



ВОЕННАЯ АКАДЕМИЯ  
МАТЕРИАЛЬНО-ТЕХНИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ  
ИМЕНИ ГЕНЕРАЛА АРМИИ А.В. ХРУЛЁВА



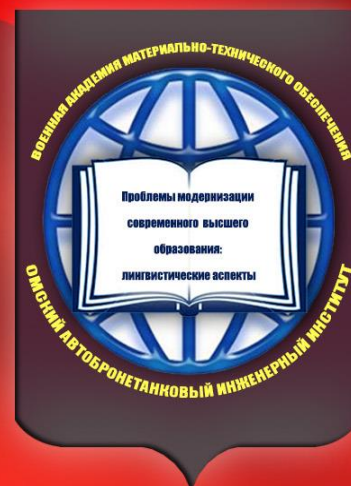
ОМСКИЙ АВТОБРОНЕТАНКОВЫЙ ИНЖЕНЕРНЫЙ ИНСТИТУТ



# Проблемы модернизации современного высшего образования: лингвистические аспекты

## Материалы VIII Международной научно-методической конференции

Омск 2022



**ВОЕННАЯ АКАДЕМИЯ  
МАТЕРИАЛЬНО-ТЕХНИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ  
ИМЕНИ ГЕНЕРАЛА АРМИИ А.В. ХРУЛЁВА  
ОМСКИЙ АВТОБРОНЕТАНКОВЫЙ ИНЖЕНЕРНЫЙ ИНСТИТУТ**

**ПРОБЛЕМЫ МОДЕРНИЗАЦИИ  
СОВРЕМЕННОГО ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ:  
ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ**

**Материалы VIII Международной  
научно-методической конференции**

**20 мая 2022 года**

**Омск 2022**

УДК 4Р (07)  
ББК 81.2Р  
П78

П78        **Проблемы модернизации современного высшего образования: лингвистические аспекты** [Текст]: материалы VIII Международной научно-методической конференции (20 мая 2022 г.). – Омск: ОАБИИ, 2022. – 313 с.

ISBN 978-5-6048085-0-4

В сборнике представлены материалы Международной научно-методической конференции, посвященной актуальным проблемам преподавания языковых дисциплин (культуры речи, русского языка для российских студентов, русского языка как иностранного и как неродного, риторики, иностранных языков) в системе высшего образования: профессионально ориентированному аспекту обучения, особенностям реализации компетентностного подхода, формам контроля и оценки знаний по лингвистическим дисциплинам, использованию различных классических и инновационных методов работы на занятиях, применению информационных технологий в рамках языковых курсов и т.д.

Сборник может быть интересен специалистам-языковедам, преподавателям лингвистических дисциплин, аспирантам, магистрантам и всем, кто интересуется современными проблемами методики преподавания лингвистических дисциплин.

ISBN 978-5-6048085-0-4

УДК 4Р (07)  
ББК 81.2Р

Сборник печатается в авторской редакции.  
Авторы несут ответственность за точность материалов цитирования.

© ОАБИИ, 2022



### **Уважаемые участники конференции!**

Мы рады приветствовать участников VIII Международной научно-методической конференции «Проблемы модернизации современного высшего образования: лингвистические аспекты» в стенах нашего института. Омский автобронетанковый инженерный институт сегодня принимает молодых ученых, а также ученых, уже известных своими трудами, из разных регионов страны и зарубежья.

Необходимо отметить, во-первых, широкий спектр проблем, которые будут обсуждаться на сегодняшней конференции, так как организация работы конференции планируется по следующим направлениям: это русский язык в со-

временном образовательном пространстве, русский язык как иностранный в современных условиях, иностранный язык в межкультурном образовательном пространстве.

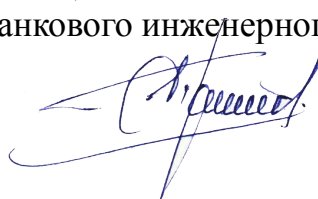
Во-вторых, тематика докладов, представленных на конференции, чрезвычайно широка. Они иллюстрируют особенности межкультурного взаимодействия участников образовательного процесса вуза, актуальные вопросы методики преподавания иностранных языков, русского языка как иностранного, проблемы преподавания лингвистических дисциплин в рамках филологического образования.

Развитие русского языка, представление его роли на международной арене важно сегодня, как никогда ранее. Россия – великая, уникальная и самобытная страна, русский язык – это язык могущественной державы, великий язык, язык международного общения, с многовековой историей и традициями. Русский язык – это также национальный язык, выразитель и хранитель духовной культуры русского народа. Как средство межнационального общения русский язык помогает решать задачи политического, экономического, культурного развития нашей многонациональной страны. И задача, в первую очередь, лингвистов – сохранить язык, изучая различные его аспекты, представить его во всем разнообразии. Это и есть главные задачи конференции.

Желаю участникам конференции плодотворной работы в решении проблем модернизации современного высшего образования, успешного профессионального общения, достижения поставленных целей.

Также выражаю надежду, что данная значимая конференция пройдет в наших стенах и в следующем году, так как мероприятие уже стало доброй традицией, проведения конференции ждут лингвисты, педагоги, представители образовательных организаций.

Начальник Омского автобронетанкового инженерного института,  
кандидат педагогических наук  
генерал-майор

 С. Приймак





### **Уважаемые участники конференции!**

Приветствую вас на VIII Международной научно-методической конференции «Проблемы модернизации современного высшего образования: лингвистические аспекты»!

Ежегодно в стенах нашего института проходит научно-методическая конференция, посвященная обсуждению существующих проблем и перспектив высшего образования в области русского и иностранных языков. Данная конференция способствует обмену мнениями между молодыми и опытными учёными Российской Федерации и зарубежья, поддерживает связь между наукой и практикой.

В рамках данной конференции рассматриваются актуальные вопросы лингвистики и методики преподавания языков. В особенности – методики преподавания русского языка, поскольку именно он является государственным языком нашей страны и служит средством общения между народами самых разных стран.

Уверен, что конференция выявит позитивные изменения в сфере преподавания русского и иностранных языков, позволит конструктивно обсудить актуальные методические проблемы, откроет новые горизонты в формировании будущего выпускника, инициативного и способного качественно и эффективно выполнять обязанности по должностному предназначению.

Проведение подобной конференции, несомненно, будет способствовать консолидации научно-методического сообщества преподавателей высшего образования для решения актуальных проблем методики преподавания иностранных и русского языков в условиях модернизации образования.

Отрадно видеть, что количество докладов и число участников нашей конференции увеличивается каждый год. Уверен, что конференция запомнится содержательными дискуссиями, интересными встречами, будет способствовать продвижению перспективных идей и инициатив.

Искренне желаю всем участникам конференции достижения новых результатов в области лингвистической науки и методики преподавания языков, творческих свершений и успехов в профессиональной деятельности!

Заместитель начальника института по учебной и научной работе  
кандидат педагогических наук, доцент  
полковник

A handwritten signature in blue ink, appearing to be 'П. Кобзарь'.

П. Кобзарь

УДК 801

**СЕТЕЯЗ: К ВОПРОСУ О ВОСПРИЯТИИ ЯЗЫКА  
ИНТЕРНЕТ-КОММУНИКАЦИИ В СТУДЕНЧЕСКОЙ СРЕДЕ**

*Гвоздикова Евгения Александровна,*

*Салтыкова Юлия Сергеевна,*

*Омский государственный университет путей сообщения, г. Омск*

*Латышев Сергей Романович,*

*Омский автобронетанковый инженерный институт, г. Омск*

Аннотация. В статье представлены результаты анкетирования студентов, целью которого было определить отношение испытуемых к использованию в интернет-общении сетеза – новой формы коммуникации, отличающейся наличием особенных слов, сокращений и изображений, которые активно функционируют в электронной переписке, блогах и мессенджерах. Как показало анкетирование, студенты положительно воспринимают производящие в интернет-языке изменения, полагая, что отклонения от языковой нормы вполне оправдано.

Ключевые слова: сетез, язык интернета, интернет-коммуникация, интернет-общение, язык электронной переписки.

**NETWORK LANGUAGE: ON THE QUESTION OF THE PERCEPTION  
OF THE LANGUAGE OF INTERNET COMMUNICATION  
IN THE STUDENT ENVIRONMENT**

*Gvozdkova E.A., Saltykova Y.S.,*

*Omsk State University of Railway Transport, Omsk*

*Latyshev S.R.,*

*Omsk Armored Vehicle Engineering Institute, Omsk*

Abstract. The article presents the results of a survey of students, the purpose of which was to determine the attitude of the subjects to the use of net language in Internet communication - a new form of communication characterized by the presence of special words, abbreviations and images that actively function in electronic correspondence, blogs and messengers. As the survey showed, students positively perceive changes in the Internet language, believing that deviations from the language norm are quite justified.

Keywords: net language, Internet language, Internet communication, Internet communication, language of electronic correspondence.

В современном социуме основная коммуникация протекает в интернет-пространстве. Интернет стал средой, площадкой общения для миллионов людей. Посещая разные сайты, форумы, общаясь по электронной почте, пользователи сети часто начинают применять особые слова: искаженные, сокращенные, с намеренными орфографическими и грамматическими ошибками. В чатах, сообщениях электронной почты тексты пишутся «на бегу» – без знаков препинания, без прописных букв, с многочисленными сокращениями и ошибками. Сегодня в науке активно обсуждается вопрос: эти языковые отклонения следует рассматривать

как нарушение литературных норм или как специфические черты нового языка сетевого общения – сетеза? Мы не стремимся расставить все точки над *i*. Нашей целью стало выявление отношения к этому интересному языковому явлению тех, кто его активно использует. Исследование мы провели среди студентов Омского государственного университета путей сообщения (всего 30 человек). Объектом изучения стало отношение студентов к тем языковым особенностям, которые проявляются в процессе интернет-коммуникации в текстах электронной переписки, в мессенджерах и блогах. Для достижения поставленной цели была составлена анкета.

В научной литературе встречаются разные определения «сетеза». Его называют и жаргоном, и арго, и сленгом. В нашей работе сетез рассматривается как разновидность жаргона, как язык общения интернет-пользователей в виртуальном пространстве, характеризующийся специфической лексикой, экспрессивностью оборотов, использованием дополнительных визуальных средств передачи информации и эмоций, но не имеющий собственной фонетической и грамматической системы [1].

К характерным особенностям сетеза можно отнести следующие:

1. Преобладание ярко окрашенных слов и оборотов речи: *Ржунемагу! Раскрас жизненный! Плакаль! Рыдаль!* (все слова пишутся без Ъ).
2. Сознательное нарушение языковых норм, вызванное законом экономии языковых ресурсов, особенно ярко проявляющемся в интернет-коммуникации: *Какдила, много букв* (слишком много текста), *красавчег, пеши исчо, коттостроффа, превед*.
3. Использование транслитерированных слов: Лол - транслитерация LOL - Laughing Out Loud- буквально с английского: очень громко смеюсь, в мемориз (в избранное, в память).
4. Обращение к сокращенным словам и аббревиатурам (по уже указанной выше причине – закону экономии языковых ресурсов): *Нра* (от нравится), *оч* (очень), *ППКС* (подписываюсь под каждым словом), *ЖЖ* (живой журнал) [2].

Некоторые исследователи к особенностям сетеза относят мат. Мы не придерживаемся данной точки зрения, проявляя солидарность с теми исследователями, которые полагают, что мат – показатель отсутствия языковой культуры отдельных пользователей сети [3].

Нам представляется, что названные особенности обусловлены не только действие закона экономии, но и стремлением участников коммуникации более эмоционально передавать информацию, поскольку сделать это в условиях опосредованного общения сложнее, чем непосредственного. Именно поэтому рождаются эмоциональные слова и выражения. Кроме того, каждый из участников взаимодействия стремится обратить на себя внимание, поэтому часто создает непохожие на литературные лексемы слова.

Итак, проанализировав результаты анкетирования мы выяснили, что 83% опрошенных часто используют социальные сети, остальные заходят в них периодически. Это вполне закономерно, поскольку без интернета и социальных сетей, в частности, практически ни один из современных представителей молодого поколения не обходится, о чем свидетельствуют статистические данные не только нашего исследования, но и социологических опросов, представленных в сети и проведенных в различных вузах [4]. При этом 80% студентов пользуются смайликами, графическими обозначениями в переписке, 17% обращаются к ним иногда, и всего 3% вообще не применяют изображения. Данные показатели легко объяснить, поскольку дополнительные средства передачи информации всегда помогают сделать коммуникацию интереснее и визуально богаче. 63% опрошенных нарушают правила русского языка в виртуальном пространстве, 23% редко, 10% иногда, а 3% не нарушают вовсе (или думают, что не нарушают). Из чего можно сделать вывод о том, что в настоящее время больше половины опрошенных не соблюдает языковые нормы, что, при некоторых обстоятельствах тиражирования ошибок в сети, может привести к смене отдельных языковых норм.

Примерно треть опрошенных студентов (34%) сокращает слова из-за экономии времени, 46 % - из-за того, что удобно; 16% - по привычке, по 2% ответили: «потому что так делают все» и «это необходимо» (см. рис. 1).

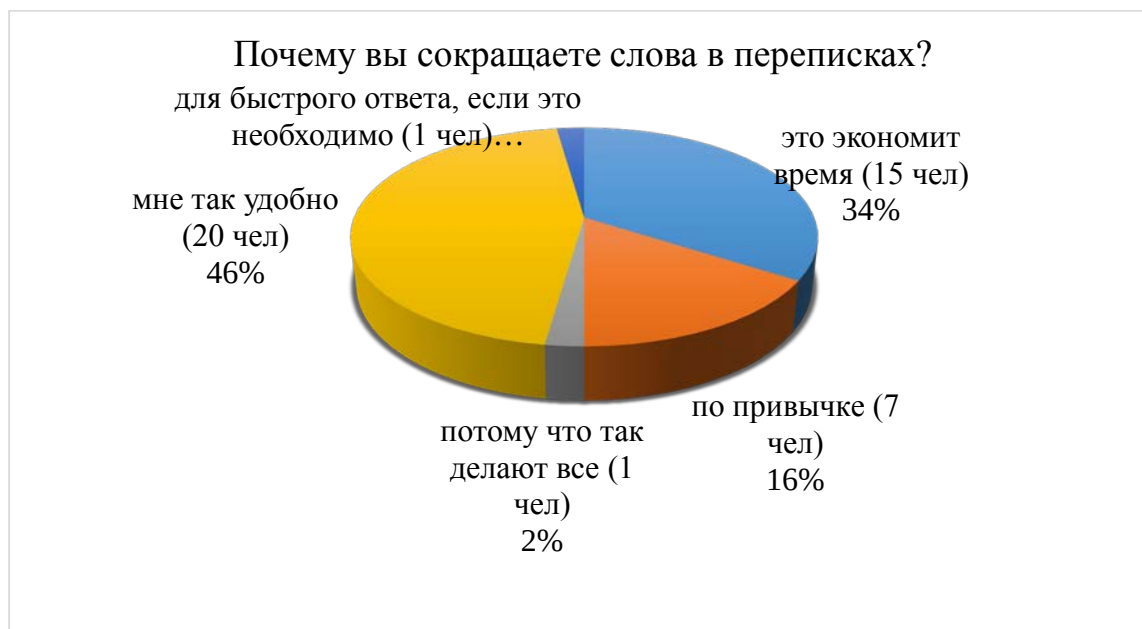


**Рис. 1. Почему вы сокращаете слова в переписках?**

Следовательно, можно предположить, что в интернет-коммуникации на первый план выходят комфорт и минимизация усилий по созданию текста. Поэтому вполне закономерно, что многие опрошенные употребляют сокращения в общении с друзьями (40%), 24% -



общаясь со сверстниками, чуть меньше - со знакомыми (20%), 11 % - с родственниками, 4% - с коллегами и 1% - со взрослыми.

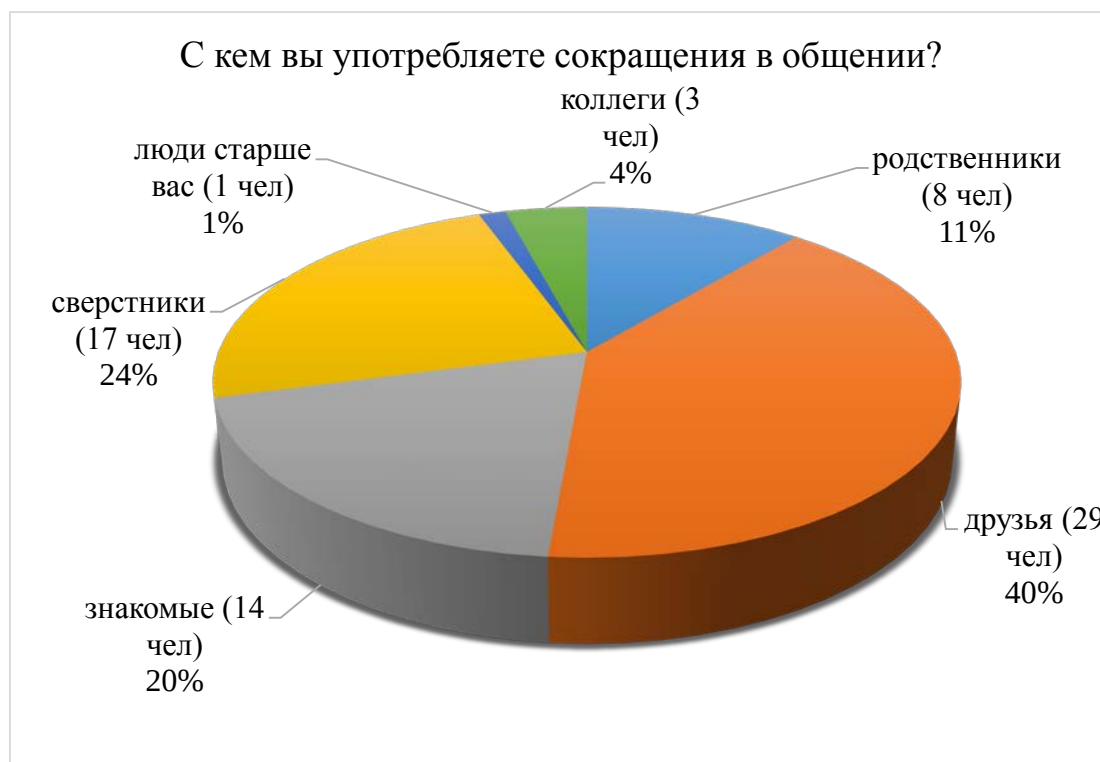


**Рис. 2. С кем вы употребляете сокращения в общении?**

Показатели отражают те же закономерности, которые выявляются и в живой коммуникации. Они обусловлены степенью знакомства и принадлежностью к одному поколению носителей сетеяза.

Важно, что 17% студентов считают, что нужно всегда соблюдать литературные нормы в переписке, 56% думают, что это не обязательно, а 27% затрудняются ответить. Это легко объяснить, поскольку прогресс не стоит на месте и люди делают все для того, чтобы создать себе комфортные условия в переписке, что приводит к нарушению литературной нормы. Причем нарушения эти регулярны и, по нашим данным, являются преобладающими.

37% опрошенных считают, что в будущем сетевой язык станет основой языка виртуального пространства, 17% так не думают, 47% не знают (не думали об этом). Что это значит? Это значит, что при регулярном использовании особенностей сетеяза, он может оказать воздействие на изменение некоторых литературных норм в направлении их упрощения (или примитивизации).

В нашей анкете был один открытый вопрос: «Считаете ли вы правильным отклонение от языковой нормы в переписке? Почему?». Полученные ответы мы систематизировали.

1. Первая группа - это ответы 7 человек (23%), считающих, что изменения языка возможны в дружеской, но не в официальной переписке.

2. Во второй группе - 13 человек (43%), полагающих, что сокращать и изменять формы слов можно в любых ситуациях, это не страшно.

3. 8 человек (27%) уверены, что нормы надо соблюдать всегда.

4. Есть еще группа (самая малочисленная), в которой мнение ответивших сводится к тому, что каждый сам решает, как ему писать текст – 2 человека 7%.

В общей сложности, 43% студентов считает, что отклонение от языковой нормы при общении в социальных сетях – обычное явление, поскольку позволяет экономить время, обеспечивает удобство коммуникации, располагает к беседе.

Основываясь на проведенном анализе, можно сделать вывод о том, что сетевой - язык общения пользователей в виртуальном пространстве, захвативший практически все формы интернет-переписки. Его особенности воспринимаются как нормативные большинством пользователей, регулярно воспроизводятся ими и активно тиражируются. Нам представляется, что регулярное использование особенностей сетевого может оказать негативное воздействие на изменение некоторых литературных норм в направлении их упрощения. Поэтому следует пропагандировать языковую грамотность в интернете или, по крайней мере, избегать переноса слов и выражений сетевого в живую коммуникацию.

Научный руководитель – д.филол.н., доцент, профессор кафедры «Русский и иностранные языки» ОмГУПС О.П.Фесенко

#### Список литературы:

1. Барбова Т.И. «Подонковый язык» как социальный феномен современной языковой культуры // Гуманитарные научные исследования. – 2014. - № 6. (34). – С. 28.
2. Берестовая О.В., Колмакова В.В. Искажение норм русского языка в интернет-коммуникациях // Интернаука. – 2018. - № 44-2 (78). – С. 5-7
3. Фесенко О.П. Мат: «полуязычие» или «свобода речи»? / О.П. Фесенко, И.Е.Логинов // Славянские этносы, языки и культуры в современном мире: материалы VI Международной научно-практической конференции, посвященной 60-летию славистики в Республике Башкортостан (г. Уфа, 25 сентября 2020 г.) / отв. ред. В.Л. Ибрагимов, Л.А. Киселева. – Уфа: РИЦ БашГУ, 2020. – 444 с. – С.94-98
4. Фесенко О.П. Языковая грамотность курсантов военного вуза: анализ особенностей и пути повышения / О.П. Фесенко // Актуальные проблемы германистики, романистики и русистики: материалы ежегодной международной конференции. Екатеринбург, 2 февраля 2019 г. [Текст] / Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2019. – Ч.II. – С. 122-125

УДК 81.271

**ТЕКСТЫ ПЕСЕН СОВРЕМЕННОЙ РОССИЙСКОЙ ЭСТРАДЫ:  
К ВОПРОСУ О СОБЛЮДЕНИИ НОРМ**

*Гудкова Валерия Дмитриевна,  
Селезнева Яна Ярославовна,*

*Омский государственный университет путей сообщения, г. Омск*

*Елеманов Руслан Меркешевич,*

*Омский автобронетанковый инженерный институт, г. Омск*

Аннотация. В статье представлен анализ популярных песен современной эстрады на предмет наличия в них языковых ошибок разных типов. Больше всего оказалось обнаружено грамматических, лексических, стилистических и акцентологических ошибок. При условии их частотного воспроизведения и тиражирования это может привести к изменению языковой нормы.

Ключевые слова: языковая норма, языковая ошибка, культура речи, акцентологические ошибки, лексические ошибки, грамматические ошибки.

**MODERN RUSSIAN POP SONGS: ON THE ISSUE OF COMPLIANCE  
WITH THE NORMS**

*Gudkova V.D., Selezneva Y.Y.,*

*Omsk State University of Railway Transport, Omsk*

*Elemanov R.M.,*

*Omsk Armored Vehicle Engineering Institute, Omsk*

Abstract. The article presents an analysis of popular songs of modern pop for the presence of different types of language errors in them. Most of all, grammatical, lexical, stylistic and accentological errors were found. Provided their frequency reproduction and replication, this may lead to a change in the language norm.

Keywords: language norm, language error, speech culture, accentological errors, lexical errors, grammatical errors

Роль соблюдения языков норм особенно возросла в наше время, когда устная публичная речь по радио и телевидению, видео-блогам стала средством общения между тысячами и миллионами людей. Речь звучащая является образцом для подрастающего поколения. А новое поколение часто слушает музыку, этот вывод можно сделать из того, что мы регулярно видим подростков с наушниками. Да, музыка и песни - неотъемлемая часть нашей жизни, поскольку в песне человек может рассказать о своих чувствах, переживаниях. И не стоит забывать о том, что музыка влияет на наше настроение. Но, к сожалению, в последнее время тексты песен стали содержать языковые ошибки. Об этом регулярно пишут современные исследователи [2]. И эти ошибки тиражируются и многократно воспроизводятся вокруг нас. Поэтому нельзя допустить, чтобы для нас образцовой стала неправильная речь, насыщенная тем, что находится за пределами литературной нормы. Все это определяют актуальность нашего исследования.

Цель работы: исследовать тексты современных популярных музыкальных композиций с точки зрения норм литературного языка.

Материалом исследования стали тексты песен современной эстрады, и которых методом сплошной выборки были извлечены примеры нарушения языковых норм. Всего было обнаружено 50 ошибок.

Объектом исследования стали языковые ошибки, встречающиеся в текстах песен.

Гипотеза исследования: современная эстрадная песня не отражает эстетической природы родного языка, снижает словесную культуру человека, негативно воздействует на восприятие языковой нормы молодежи.

Устная и письменная речь культурного, грамотного человека должна подчиняться определённым правилам, или нормам. Но эти нормы, к сожалению, нарушались с давних времён и нарушаются до сих пор. Существуют литературные, языковые и речевые нормы, но мы в своей работе рассмотрим исключительно языковые нормы русского языка.

Основные языковые нормы:

1. Акцентологическая норма - правила постановки ударения в словах;

2. Орфоэпическая норма - произносительная норма устной речи. Нарушения орфоэпической нормы связаны с неправильным произношением;

3. Лексическая норма - правила употребления слов в речи с учетом их лексического значения;

4. Фразеологическая норма - правила употребления фразеологизмов в речи с учетом их фразеологического значения и формы;

5. Стилистические нормы - это исторически сложившиеся и вместе с тем закономерно развивающееся общепринятое использование заложенных в языке стилистических возможностей, обусловленное целями, задачами и содержанием речи, а так же сферой общения;

6. Грамматические нормы подразделяются на: 1) морфологические - правила формо- и словообразования, 2) синтаксические - правила образования синтаксических конструкций и употребления их в речи [1, с. 29].

Приведем примеры нарушения описанных видов языковых норм. Достаточно частотными оказались лексические ошибки.

1. LOBODA «Твои глаза». В твоих глазах я слышу свои мысли... (В глазах можно увидеть, но не услышать. Да и мысли не издают звука.)

2. LOBODA- «Революция». Ты ослабь мне запястья, просто дай мне вздохнуть... (ослабить можно хватку). Наполеоном я сжигаю всю тебя, моё творение... (сжигать можно огнём, но не Наполеоном)



3. LOBODA- «Ангелок». Мы были одной Вселенной, где море течёт по венам – (течет река, море может шуметь, волноваться)

4. Егор Крид «Алло». Алло! Звонок в моем телефоне. (гудок в телефоне, а звонок мы слышим из телефона).

5. Алло! Ты мой пропущенный номер. (пропущенный вызов).

6. Ты моя супермодель, мой сумасшедший коктейль. (сумасшедший кто? но не что?).

7. Егор Крид «Потрачу». Сегодня я хочу напиться за твою любовь. (напиться чем водой или..., а за твою любовь выпить).

8. Алсу «Зимний сон». «Дни ожидания, сны и желания самые первые, самые ранние» (Порядковое числительное «первый» нельзя использовать с определительным местоимением «самый»)

Лидируют по частотности, наряду с другими видами ошибок, стилистические ошибки (употребление жаргонизмов, просторечной лексики):

9. Егор Крид «Потрачу» Я тупо забыл обо всем, и мысли теперь об одном. (просторечная лексика).

10. Но ты, самый крепкий мой алкоголь, Выпиваю, запиваю тобой, и мы выезжаем домой. (отсутствие смысла в строчках).

11. Егор Крид «Алло» .... Давай закутим по новой. Я наберу потом. (просторечная лексика) .

12. .... Мы эта пара у бара и нам все по барабану (тюремный жаргон).

13. Гр. Пицца «Оружие» Часто мы безотказны. Страсти, здрасьте. (Разговорная форма слова «здравствуйте»).

14. Меняет краски счастье раз в день. С тобой в опасность, без тебя — в тень. (отсутствие логики).

15. Этой прекрасной песне место здесь... (фактическая ошибка, так как сложно назвать текст этой песни хорошим).

16. Потап И Настя Каменских – Непара. Ты красиво улыбалась, выходила из "Лимо", (Лимузин) каждый вечер тусовалась в дорожном казино. (жаргонизмы).

17. Потап И Настя Каменских - Все пучком. Харе говорить что в жизни все плохо Можно ж себя ухайдохать . (жаргонизмы).

18. Потап И Настя Каменских – Выкрутасы. Крутим, мутим Любовь, выкрутасы. (жаргонизмы).

19. Потап и Настя Каменских – «Не пара» Обжигашь красотой ты гламурная зараза... (зараза- 1. Болезнетворное начало, распространяемое среди организмов паразитически размножающимися в них микробами. 2. Эпидемия, порождаемая этими микробами (разг.). 3. перен. Отрицательное, губительно влияющее и угрожающее широким распространением явление в сфере культуры (книж. ритор.) 4. Смутьян, вредный человек, кто отравляет жизнь другим (прост. бран.). Исходя из лексического значения слова «зараза» не может быть гламурной.

Подобного рода ошибки опасны еще и тем, что при регулярном воспроизводстве стилистическая окраска таких «неадекватно» вставленных в контекст слов может стираться. Речь в таком случае массово жаргонизируется, просторечие начинает входить в пределы литературной нормы.

Достаточно частотны акцентологические ошибки (неправильное ударение):

20. «Из-за нераздЕленной (неразделЁнной) любви...» («Дискотека Авария»).

21. «НезаконнорОжденный (незаконнорождЁнный) мой сын» (В. Пресняков).

22. «...ПорвАлась (порвалАсь) струна и теперь моя песенка спета» («Би-2»).

23. «...Если ты не звОнишь мне» («Мираж»).

24. «Утром звОнит (звонИт) телефон» («Нэнси»).

25. Нас не разлУчат (разлучАт) никогда (Никита).

26. АлмазАми, как глазами, засверкают вместе... (Мумий Тролль. Алмазами).

27. Город в дорожной петлЕ... (Кино. Звезда по имени Солнце).

28. Море обнимет, закопает в пЁски, закинут рыболовы лески, поймают в сети наши души (Земфира. Прости меня, моя любовь).

29. ВолкИ уходят в небеса, горят холодные глаза, приказа верить в чудеса не поступало.

Часть исследователей говорят о том, что эти ошибки часто могут быть вызваны ритмикой стихотворного текста. Мы с этим в корне не согласны, поскольку задача автора текста подобрать такие слова русского языка, которые удачно впишутся в размер стихотворения.

Чаще всего авторы текстов песен нарушают нормы грамматики.

30. Ф. Киркоров «А в (на) бессонницу грешишь почему-то» «Увидел седину в (на) своих висках».

31. Гр. «Руки вверх» «Стоят девчонки –юбки по колено» (Одежда бывает до колена).

32. Вдоль по коже тянется его рука . (вдоль тела или по коже)(Макс Барских – «Глаза убийцы»).

33. Я буду помнить манящий, любимый взгляд. Ведущий до остатка моих дней. (правильно - ведущий к )(Макс Барских – «С\*\*\*-любовь»).

34. Остановилось время в этом месте...(если место, то на этом) (Потап и Настя Каменских – «Почему молчишь»).

35.А может быть тебе про всё забыть... ( забывают обо всём) (Потап и Настя Каменских – «Почему молчишь»).

36.А может быть тебе про всё сказать... (сказать о) (Потап и Настя Каменских – «Почему молчишь»).

37. У нас на районе... На районы шлём приветы! ( в районы) (Потап и Настя Каменских – «На районе»).

38. На стене календарь и под окном фонарь ( фонарь возле окна) («Винтаж» «Всего хорошего»).

39. Жизнь дарить с тобой, обожать наших детей ( двусмысленность) («Дискотека Авария» - «Если хочешь остаться»).

40. Сколько на подушку дней я плакала (в подушку) (Бьянка - «Лёха»);

41. Ото всех пропала, на меня запала (от всех убегают, а пропадают для всех) (Д. Билан – «Мулатка»).

42. Увидел снег в своих висках (седина в висках) (Ф. Киркоров – «Я молодой»).

43. Гламурные телочки, ихние парнишки. (правильно – их)(Дима Коляденко – «Человек-чемодан»).

44. Весь мир тобою заслоняя (заслонив) (С. Павлиашвили – «Выдумать»).

45. Где ж ты, мой свет, бродишь, голову склоня? (склонив) (Т. Буланова – «Ясный мой свет»).

46. Вновь ты и я, пешком без цели бродя осенним днем, давно друг другу простя... ( от бродить не образовывается деепричастие, а простить – простив)(И. Корнелюк – «Сто лет спустя»).

47. А я лежу на пляжУ (на пляже)(Потап и Настя Каменских – «Где ты, лето»).

48. Ты в память сохрани этих дней параллели. (П. п. -в памяти)(Светлана Лобода – «Пора домой»).

49. Ты была молода – красива и похожа на апельсина в своем новом плаще (В. п. – на апельсин) (группа «UMA2RMAN» - «Ты ушла»).

50. А по синему по морю ходят-бродят парходик (парходик ходит-бродит)(«Жуки»- «Йогурты»).

51. В одеяле из снов кутаюсь лишь едва (В.п. – в одеяло)(А.Савельева -«Заболела тобой»).

Совсем немного в отобранных нами текстах было обнаружено логических ошибок:

52. LOBODA- «Танцую волосами» О-у, а мне с тобою так хорошо, А я танцую даже волосами в пол. (отсутствие логики).

И очень мало ошибок фразеологических:

53. Глаза напрасно отводишь в сторону вокзала (изменение структуры фразеологизма ) («Руки вверх» - « Танцуй»).

54. Не опуская глаз, не пророняя слов ( изменение структуры фразеологизма ) (Л. Агутин, А. Варум – «Я буду всегда с тобой»).

Таким образом, всего мы выявили 53 ошибки в музыкальных произведениях, которые мы изучили в ходе нашей исследовательской работы. Из них 22 ошибки оказались грамматическими, 10 строк пе-

сен были с неправильным ударением (акцентологические ошибки), 11 стилистических ошибок и 8 нарушений лексических сочетаний у современных исполнителей, 2 фразеологические ошибки.

А также при систематизации подобранного нами материала мы выявили одну речевую ошибку и отнесли ее в отдельный блок, но при подсчете ошибок в выводе ее не использовали, т.к. цель нашей работы состояла в изучении отклонения от языковых норм, а не от речевых.

При таком системном нарушении правил русского языка говорить о формировании высокого уровня грамотности в ближайшее время вряд ли будет можно.

Список литературы:

1. Русский язык и культура речи: учебник в 2 ч. Часть 2 / О.П. Фесенко, С.С. Лаукина, О.Ю. Вашутина и др.; под общ. ред. О.П. Фесенко. – Омск: ОАБИИ, 2021. – 196 с. 12 п.л. / 6 п.л.
2. Фесенко О.П. Ошибки в текстах песен современной эстрады как показатель владения нормами современного русского языка: Материалы XI Международной научно-практической конференции, посвященной 25-летию факультета гуманитарного образования Омского государственного технического университета (24-26 апреля 2018 г.) / О.П. Фесенко, М.А. Иванов // Омские социально-гуманитарные чтения. - Омск: Изд-во ОмГТУ, 2018. - С. 215-219

УДК 811.161.1

**ФОРМИРОВАНИЕ ТЕРМИНОСИСТЕМЫ КАК ФАКТОР  
РАЗВИТИЯ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ**

*Катиева Лейсан Рамзилевна,  
katievaleisan@yandex.ru*

*Башкирский государственный университет, г. Уфа*

Аннотация. В данной статье рассматривается вопрос о сущности терминосистемы, ее формировании в процессе учебного процесса и влиянии на развития лингвистической личности. Значение изучения терминологии заключается в том, что оно раскрывает термин как элемент словарной системы, помогает субъекту осознать специфику терминологической лексики, развивает внимание к слову, его значению и употреблению, формирует потребность выбора нужного слова для передачи той или иной мысли в собственной речи.

Ключевые слова: термин, терминология, терминосистема, языковедческие термины, словарная система.

**THE FORMATION OF A TERMINOLOGICAL SYSTEM AS A FACTOR  
IN THE DEVELOPMENT OF A LINGUISTIC PERSONALITY**

*Katieva L.R.,  
Bashkir State University, Ufa*

Annotation. This article discusses the essence of the term system, its formation during the educational process and the impact on the development of linguistic personality.

The meaning of studying terminology lies in the fact that it reveals the term as an element of the vocabulary system, helps the subject to realize the specifics of terminological vocabulary, develops attention to the word, its meaning and use, forms the need to choose the right word to convey a particular thought in his own speech.

Keywords: term, terminology, term system, linguistic terms, dictionary system.

Профессиональная компетенция представляет собой сложный комплекс общенаучных и специальных знаний. Как известно, в современной образовательной системе превалирует компетентностный подход, подразумевающий собой приоритетную ориентацию образования на его результаты: формирование необходимых общекультурных и профессиональных компетенций, самоопределение, социализацию, развитие индивидуальности и самоактуализацию. Так, компетентностный подход базируется на ценности развития ключевых компетенций [1]. Их перечень включает: коммуникативные навыки и способности; творчество; способность к креативному мышлению; способность работать в команде; способность работать самостоятельно; самосознание и самооценку [2]. Компетентностный подход в профессионально-ориентированном языковом обучении направлен не только на обеспечение определенного уровня знаний, навыков и умений студентов, но и на формирование их готовности к решению практических и теоретических задач [3], а также для дальнейшего саморазвития и самообразования [4].

Формирование подобной компетентности связано, прежде всего, с развитием навыков письменной и устной речи через освоение профессиональной лексики.

Реалии современной общественной жизни – глобализация, информатизация, технологизация – способствуют объективному вхождению терминов в массовое речевое употребление, что также необходимо учитывать при обучении терминологии.

Одной из проблем усвоения содержания школьного курса русского языка является терминологическая безграмотность учащихся. Школьники часто затрудняются в определении научных терминов, входящих в терминологический минимум курса русского языка, не понимают их сущности, тем более не могут свободно использовать термины в своей учебной деятельности. Кроме того, изучение терминов и обозначаемых ими понятий не вызывает особого интереса у школьников, что является причиной низкой познавательной активности. Как правило, школьник запоминает термин, рассказывает определение, но в полной мере сути обозначаемого термином языкового явления не понимает. По мнению педагогов, это делает процесс усвоения лингвистической терминологии формальным.

Общеобразовательное значение заключено в том, что изучение языковедческих терминов расширяет представления учащихся о языке,



формирует знания о языковой единице — слове, кроме того, выявляет существующие связи между лексикой и другими уровнями языка: между лексикой и фонетикой, между лексикой и словообразованием, между лексикой и морфологией и т. д., знакомит со сферами функционирования терминов, расширяет лингвистический кругозор школьника.

Практическое значение изучения терминологии заключается в том, что оно раскрывает термин как элемент словарной системы, помогает школьнику осознать специфику терминологической лексики, развивает внимание учащихся к слову, его значению и употреблению, формирует потребность выбора нужного слова для передачи той или иной мысли в собственной речи и умение школьника пользоваться толковым словарем.

В научных исследованиях рассматриваются и такие вопросы усвоения терминологии, как стратегия усвоения грамматических понятий (С. Н. Цейтлин), зависимость оформления высказывания от усвоения грамматических понятий (О. В. Сиротинина). Усвоение лингвистических понятий ученые связывают и с развитием связной речи школьников (Ю. Сохин). В методике обучения русскому языку описывается связь учебного процесса и методических средств (Т. А. Ладыженская, Г. Г. Городилова, Т. Г. Рамзаева, В. А. Кустарева, А. Ю. Купалова и др.).

Таким образом, анализ разных точек зрения на данную проблему позволяет сделать вывод о том, что работа с терминами и их определениями сложна и многоаспектна. Для ее успешной реализации необходим ряд условий, опора на которые обеспечит эффективность словарной терминологической работы.

При изучении русского языка продуктивное усвоение научных терминов не может основываться на механическом запоминании, необходима специальная целенаправленная работа, организуемая учителем в системе.

Отбирая лингвистический материал на урок русского языка, учитель должен руководствоваться необходимостью ограничить количество терминов, понятий, учитывать степень их изученности, брать во внимание возрастные особенности школьников и возможности их памяти, опираться на многообразие приемов терминологической работы:

- 1) проговаривание заимствованных терминов;
- 2) усвоение их правописания;
- 3) при необходимости выполнение этимологического анализа термина;
- 4) соотнесение термина с понятием;
- 5) индуктивный и дедуктивный пути введения нового термина;
- 6) использование термина в различных учебных ситуациях.

В связи с вышесказанным в ходе организации словарной работы учитель должен понимать, что усвоение термина и его понятия в

сознании школьника организуется в несколько этапов.

На первом этапе анализируется языковой материал: выделяются существенные признаки понятия, осуществляется абстрагирование его значения от лексического значения конкретных слов и выделение того, что является типичным для данного языкового явления, языковой категории.

На втором этапе организуется обобщение признаков, установление связей (внутрипонятийных) между признаками понятия и введение термина.

Третий этап направлен на осознание формулировки определения понятия, уточнение сущности признаков и связей между ними.

На четвертом этапе организуется конкретизация изучаемого грамматического понятия на новом языковом материале. В ходе выполнения тренировочных упражнений школьники устанавливают связи (межпонятийные) изучаемого понятия с ранее усвоенными.

Каждый этап усвоения термина и его понятия предполагает строгий отбор видов упражнений в соответствии со спецификой реализуемого этапа и самого понятия, установление последовательности выполнения упражнений с учетом их возрастающей сложности, а также роста самостоятельности учащихся.

Усвоить лингвистические термины и понятия — значит уметь ими пользоваться. Выявить уровень усвоения понятия поможет система познавательных заданий, в основе которых лежит формирование таких мыслительных умений, как: анализ, синтез, сравнение, вычленение отдельных признаков, систематизация, абстрагирование, определение понятия, как например:

Задание 1. Выясните смысловое значение термина, разбив его на составные части, дайте определения терминам: орфография; орфоэпия; омонимы и др.

Задание 2. Составьте предложения с лингвистическими терминами, проверьте, правильно ли он употреблен.

Задание 3. Вставьте в предложения или текст пропущенные термины.

Задание 4. Подберите языковые примеры указанным терминам.

Задание 5. Составьте словарный диктант из терминов по разным разделам языка.

Задание 6. Задания на развитие логического мышления и памяти: кроссворды, чайнворды и другие занимательные задания. Данные упражнения активизируют деятельность ученика, обеспечивают усвоение лингвистических терминов и понятий, развивают логическое мышление, живой интерес к изучению русского языка.

Задание 7. Терминологический диктант. Это упражнение дается школьникам с целью лучшего запоминания и проверки усвоения учащимися лингвистической терминологии. Чаще всего учащимся

учитель предлагает несколько терминов одной тематической группы. К каждому из них ученик должен сформулировать определение и записать его или, наоборот: к определению написать термин.

Таким образом, усвоение лингвистических терминов и понятий взаимосвязано с интеллектуальным, речевым развитием учащихся, составляет основу усвоения системных знаний по русскому языку, формирует стойкий навык грамотного письма.

Список литературы:

1. Байденко В.И., Оскарссон Б. Базовые навыки (ключевые компетенции) как интегрирующий фактор образовательного процесса // Профессиональное образование и формирование личности специалиста. – М., 2002. – С. 22 – 46.
2. Виленский М.Я., Образцов П.И., Уман А.И. Технология профессионально-ориентированного обучения в высшей школе. – Орёл: ОГУ, 2010. – 269 с.
3. Зеер Э.Ф. Психология профессий. – М.: Академический проект; Фонд «Мир», 2005. – 336 с.
4. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результатов образования // Высш. образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 34–42.

УДК 811.161.1

**МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ДИСЦИПЛИНЫ «ОСНОВЫ  
АКАДЕМИЧЕСКОГО ПИСЬМА И НАУЧНОГО  
ИССЛЕДОВАНИЯ»**

*Кувшинникова Ольга Александровна,  
alfa661@yandex.ru*

*Восточно-Казахстанский университет им.С.Аманжолова,  
г.Усть-Каменогорск*

Аннотация. Статья посвящена анализу методологии новой для казахстанского высшего образования дисциплины «Основы академического письма и научного исследования». Предлагается вариант авторской трактовки концепции содержания курса, рассматриваются примеры отдельных форм организации работы преподавателя с обучающимися в рамках дисциплины.

Ключевые слова: академическая грамотность, академический текст, академическое письмо, методология, реформа образования.

**METHODOLOGICAL ASPECTS OF THE DISCIPLINE «FUNDAMENTALS  
OF ACADEMIC WRITING AND SCIENTIFIC RESEARCH»**

*Kuvshinnikova O.A.,  
East Kazakhstan University of S. Amanzholov, Ust-Kamenogorsk*

Abstract. The article is devoted to the analysis of the methodology of the discipline "Fundamentals of academic writing and scientific research", which is new for Kazakh higher education. A variant of the author's interpretation of the course content concept is proposed, examples of individual forms of organizing the teacher's work with students within the discipline are considered.

Key words: academic literacy, academic text, academic writing, methodology, education reform.

Актуальное реформирование содержания высшего образования в Республике Казахстан осуществляется в соответствии с европейскими образовательными стандартами, предлагающими в качестве важного критерия оценки сформированных у обучающихся компетенций уровень владения основами академической грамотности [2]. Академическая грамотность – комплекс лингвистических и металингвистических умений, в числе последних – «логика, анализ, критическое мышление, объективность и уважение к иным идеям и чужим текстам» [1, с.5]. Формирование академической грамотности обучающихся – магистральная задача курса академического письма.

Поскольку в образовательные программы высших учебных заведений Республики Казахстан дисциплина «Основы академического письма и научного исследования» как общеобразовательная в 2021-2022 учебном году введена впервые, в настоящее время активно разрабатываются её структура и концепция преподавания.

По своему содержательному формату курс представляется интегративным: он охватывает ряд тем, восходящих к таким сферам научного знания, как теория академического письма, методология научного исследования, история и философия науки, логика и гносеология и др. Теория академического письма базируется на общей теории текста, лингвистике текста, теории научного стиля (стилистике ресурсов), риторике, жанроведении, законах композиции.

В содержании курса представляется возможным выделить несколько разделов (тематических блоков):

1) лингвистический, объединяющий проблемы языковой организации научного текста (темы: «Академический стиль как способ передачи научной информации», «Лексические аспекты академического письма», «Грамматические аспекты академического письма» и др.);

2) методологический, включающий вопросы методики и методологии организации научного исследования (темы: «Научное исследование как форма существования науки», «Формат представления результатов учебного научного исследования» и др.);

3) лингвистико-методологический, совмещающий первое и второе тематические направления (темы: «Научный текст как отражение свойств мышления», «Жанры академического письма»).

Существенное значение в рамках дисциплины «Основы академического письма и научного исследования» приобретает организация практикума, в ходе которого происходит собственно формирование навыков владения принципами и нормами академического стиля.

Приоритетную роль в решении этой задачи играет работа с текстом,

которая обычно осуществляется в таких формах, как:

- 1) анализ текста научного стиля, общий и аспектный (лексический, грамматический, логико-смысловой, анализ с целью выявления общестилевых качеств, жанровый, структурный);
- 2) трансформация исходного текста (компрессия текста, создание на основе первичного текста образца другого жанра);
- 3) генерация текста – образца академического письма - по заданным параметрам;
- 4) редактирование академического текста.

Все задания, выполняемые на занятиях и в ходе организации самостоятельной работы обучающихся, включая работу с текстом, группируются в несколько типизированных циклов: теоретические, практические, методологические, творческие, тестовые.

Рассмотрим систему практических заданий, предлагаемых обучающимся, на примере темы «Лексические аспекты академического письма».

Задания теоретического блока.

1. Охарактеризуйте роль научного текста в системе академической коммуникации.
2. Определите понятие «информационное пространство», обоснуйте его роль в организации научного знания.
3. Охарактеризуйте понятие как форму логического мышления.
4. Охарактеризуйте слово как способ передачи научного знания.
5. Определите понятие знака. Расскажите о науке, которая изучает знак и знаковые системы. Кто из ученых разрабатывал знаковую теорию и в каких аспектах?
6. Всякое ли слово в языке науки способно выступать в функции термина? Дайте аргументированный ответ.

Задания практического блока.

1. Определите, на какие группы и по каким признакам могут быть разделены данные термины. Разработайте и заполните таблицы.

Антрополог, реальность, нагревание, человек, модель, микроуровень, кибернетика, моделирование, орнитолог, типологизация, термометр, температура, тестирование, риторика, сухое горючее, функция, логика, знание, культура, излучение, выращивание, понятие, аллегория.

2. Дайте определение общенаучных терминов: анализ, гипотеза, закон, метод, модель, объект, программа, синтез, система, содержание, структура, теория, форма, функция, элемент.

3. Опираясь на понятийный аппарат избранной науки (по профилю ОП), докажите системную организацию терминологии: постройте примеры классификаций, отражающих логические связи между отдельными терминами.

4. Опираясь на понятийный аппарат науки (по профилю ОП), при-



ведите примеры терминов разных семантических групп. Дайте определения этих терминов, используя разные способы толкования значений.

5. Приведите примеры многозначных терминов. Дайте толкование значений, определите области науки, в которых функционируют эти термины, найдите (предложите свои) примеры контекстов употребления.

6. Разработайте схему «Виды терминов», дайте определения понятий, приведите примеры.

7. Задание, выполняемое на материале текста по специальности.

1) Подобрать текст научного стиля (учебно-научного подстиля) по специальности (не более 1,5 стр.)

2) Определить тему текста.

3) Выписать общенаучные термины, дать их определения.

4) Выписать частнонаучные термины, дать их определения.

Распределить частнонаучные термины по тематическим группам.

5) Найти в тексте примеры реализации родо-видовых отношений (логических связей между понятиями), построить схемы.

Задания творческого блока.

1) Разработать схему анализа лексической стороны академического текста.

2) Написать эссе, используя лексические ресурсы академического письма, на одну из предлагаемых тем (варианты: «Слово в научном тексте», «Понятие как отражение научного знания», «Из жизни одного термина» и под.).

3) Проанализировать получившийся текст по собственной схеме.

4) Обменяться творческими работами и образцами анализа. Прочсть работу сокурсника, сформулировать вопросы, направленные на корректировку эссе и его анализа, дать рекомендации автору.

Примеры тестовых заданий в рамках темы «Лексические аспекты академического письма».

1\*. По отношению к академическому письму научный текст является:

А) источником;

В) продуктом;

С) репрезентантом;

Д) заместителем;

Е) адаптором (вопросы, помеченные знаком «\*», имеют не один вариант правильного ответа).

2. Полное соответствие обозначаемому понятию в наборе его существенных признаков составляет этот признак термина:

А) наличие дефиниции;

В) точность;

С) системность;

Д) однозначность;

Е) безоценочность.

3. Приём объяснения значения термина: «Репрезентант - от лат. «*repraesento*» – «представляю» - представитель»:

А) наглядный;

В) через установление синонимических отношений с другими понятиями;

С) логический;

Д) словообразовательный;

Е) этимологический.

4\*. Терминологические словосочетания:

А) ахиллесова пята;

В) интернет-соединение;

С) естественные науки;

Д) чудеса в решетке;

Е) органическая химия.

5. Ложное утверждение:

А) наряду с терминами-словами существуют термины-словосочетания;

В) термин – имя научного понятия;

С) отдельные термины проявляют многозначность в разных сферах науки;

Д) любое слово, употребленное в тексте научного стиля, является термином;

Е) общенаучные термины функционируют в письменных текстах разных наук.

Предлагаемые группы заданий по дисциплине имеют целью развитие навыков работы с текстом научного стиля и со специальной литературой, критического анализа исследовательской позиции, умения формулировать собственную точку зрения на проблему и выстраивать научный текст в соответствии с требованиями, грамотно использовать методологию исследования, видеть её отражение в академическом тексте.

Таким образом, формированию академической грамотности в рамках курса «Основы академического письма и научного исследования» способствует четко спланированная стратегия взаимодействия преподавателя с обучающимися, предусматривающая использование приёмов активной работы с образцами (фрагментами) академического текста в сочетании с технологией развития критического мышления.

#### Список литературы:

1. Баяхметова, А.А. Академическое письмо. Язык и стиль академического письма: Учебное пособие / А.А. Баяхметова, М.Ж. Дусенбина. - Костанай: КГУ имени А. Байтурсынова, 2019. -106 с.

2. Смирнова, Н.В. Роль письма в современном университете: анализ зарубежной практики обучения академическому письму / Н.В. Смирнова, И.Ю. Щемелева // Вестник СПбГУ. Сер. 9. 2015. Вып. 2. – С.185-187.

УДК 811.161.1

**ПРИМЕНЕНИЕ ЭЛЕМЕНТОВ ТЕХНОЛОГИИ ОРГАНИЗАЦИИ  
ГРУППОВОЙ РАБОТЫ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ  
И КУЛЬТУРЕ РЕЧИ**

*Лаухина Светлана Сергеевна,*

*Омский автобронетанковый инженерный институт, г.Омск*

*Шевелёва Татьяна Николаевна,*

*Омский государственный педагогический университет, г.Омск*

Аннотация: В статье рассматривается вопрос организации групповой работы на занятиях по русскому языку и культуре речи. Групповая деятельность оценивается как создающая мотивацию обучения, развивающая мышление и речь, формирующая коммуникативную компетентность обучающихся. Подчеркивается возможности использования групповой работы для решения различных дидактических задач: упражнение, повторение, обобщение материала, контроль знаний. В работе приводятся конкретные примеры авторских занятий с использованием элементов технологии групповой работы по темам «Нормативный аспект культуры речи», «Культура публичной (ораторской) речи», «Культура дискусивно-полемиической речи». Подробно расписываются этапы и способы её организации.

Ключевые слова: групповая работа; приёмы организации групповой работы; этапы групповой работы; культура речи; риторика; коммуникативная компетентность.

**APPLICATION OF TECHNOLOGY ELEMENTS FOR ORGANIZING GROUP WORK  
IN RUSSIAN LANGUAGE AND SPEECH CULTURE LESSONS**

*Laukhina S.S.,*

*Omsk Armored Engineering Institute, Omsk*

*Sheveleva T.N.,*

*Omsk State Pedagogical University, Omsk*

Abstract. The article deals with the issue of organizing group work in the classroom in the Russian language and culture of speech. Group activity is assessed as creating motivation for learning, developing thinking and speech, and forming the communicative competence of students. The possibility of using group work to solve various didactic tasks is emphasized: exercise, repetition, generalization of material, knowledge control. The paper provides specific examples of author's studies using elements of group work technology on the topics "Normative aspect of the culture of speech", "Culture of public (oratorical) speech", "Culture of discursive-polemical speech". The stages and methods of its organization are described in detail.

Key words: group work; methods of organizing group work; stages of group work; culture of speech; rhetoric; communicative competence.

Формирование метапредметных умений и коммуникативной компетентности обучаемых невозможно без организации их совместной деятельности на занятии. Среди всевозможных форм учебного сотрудничества групповая деятельность занимает особое место, поскольку она направлена не только на овладение знаниями, но и на раз-

витие навыков межличностного продуктивного взаимодействия, познавательного интереса, творческой индивидуальности личности, учебной мотивации. Технология организации групповой работы предполагает наличие у всех членов группы единой осознанной цели деятельности, совместное планирование деятельности, взаимную ответственность при выполнении работы, распределение обязанностей между членами группы, взаимопомощь, оценку результатов деятельности ее участниками. Согласно Е. А. Сорокастой, групповая деятельность имеет следующие достоинства: «студенты учатся вычленять проблемы и находить способы их решения; формируют собственную точку зрения, учатся ее аргументировать, отстаивать свое мнение. В процессе студенты овладевают коммуникативными умениями, у них развивается чувство взаимопомощи» [5, с. 687].

Современная педагогика подробно рассматривает этапы и принципы организации групповой работы, предлагает достаточное количество форм и методов ее реализации (труды Г.К. Селевко, В.К. Дьяченко, В.Я. Ляудиса и др.). Вопросами изучения потенциала групповой работы в вузе занимались такие исследователи, как В.В. Котов [2], А.Кочетова [3], Г.П. Сеницына [4], З.С. Суералиева [6] и др. При этом проблема поиска новых форм, методов проведения групповой работы не теряет своей актуальности. Так, О.П.Фесенко справедливо замечает, что «в условиях сокращения аудиторных часов практики и теории образования начали поиск наиболее эффективных форм и методов обучения, позволяющих за короткое время максимально эффективно освоить программный материал. В этой связи оптимизация обучения языковым предметам в неязыковом вузе тоже не остается за бортом обсуждения данной проблемы» [7, с.228].

Рассмотрим возможности групповой работы при обучении русскому языку и культуре речи более подробно. В результате освоения дисциплины «Культура речи» курсанты должны приобрести ряд компетенций: способность к коммуникации в устной и письменной формах для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия; способность работать в коллективе; владение культурой мышления, умение аргументированно выражать свои мысли как в межличностном профессиональном взаимодействии, так и публично. Формировать данные компетенции помогут разнообразные виды групповой работы: групповой опрос, взаимоконтроль, дискуссия, проблемный семинар, деловые и ролевые игры, групповой тренинг, мозговой штурм, кейс, проект и др.

Приведем примеры использования элементов технологии групповой работы на занятиях по темам «Нормативный аспект культуры речи», «Культура публичной (ораторской) речи», «Культура дискусивно-полемиической речи».

Так, на итоговом занятии по изучению языковых норм организуем

групповой тренинг. Учебную группу делим на 4 микрогруппы. Первую группу называем «экспертами» и отбираем в нее курсантов, показавших наиболее высокие знания по изученным темам. Члены данной группы будут заняты проверкой работ. Каждый «эксперт» возглавляет один из постов: «Орфография и орфоэпия», «Лексика и фразеология», «Грамматика». Группы перемещаются по аудитории от одного поста к другому, выполняя задания экспертов. Эксперты ставят учебную задачу на своём посту, корректируют работу курсантов, оценивают деятельность группы в целом и активность каждого члена группы. Преподаватель может предложить экспертам «шпаргалки» с правильными ответами и пояснениями. В сильных учебных группах эксперты могут предварительно разработать задания для каждого из постов самостоятельно и согласовать их с преподавателем. Приведем примеры заданий, которые группы получают на различных станциях. На станции «Орфография и орфоэпия» отрабатываются сложные случаи правописания и ударения. *Задание 1. Вставьте пропущенные гласные и прочитайте слова. Пл\_тишь, упл\_чено, запл\_чено, недопл\_тит, перепл\_ченный, припл\_ченный, од\_лживать, отср\_чивать, присв\_ивать, приур\_чивать, обусл\_вливать. Задание 2. Исправьте орфографические ошибки и правильно произнесите слова. Скупулезный, архирей, экскалация, мукулатура, тубаретка, константировать, конкурентноспособный, чрезвычайный, учереждение, будущий. Задание 3. Поставьте ударение в словах: В аэропортах, средства, должностей, областей, простыней, шарфов, госпиталей, кварталы, украинский, клала, лила, рвала, позвонишь, премировать, погруженный, зубчатый, договоров, ходатайствовать.*

На станции «Лексика и фразеология» задания следующие: *Задание 1. Исправьте, где необходимо, лексические ошибки: выдающийся виртуоз, торжественная инаугурация, высокий рейтинг, заразная инфекция, страшно красивый, пристально слушать, играть значение, главная суть, прейскурант цен. Задание 2. Определите тип лексической ошибки. Облокотиться спиной, подпрыгнуть вверх, буйный расцвет, командировочные спали, играть значение, оказать внимание, внутренний интерьер, обогатить кругозор, сложилась мысль, подорожание цен, коллеги по работе, в марте месяце, демобилизоваться из армии, взаимно уважать друг друга. Задание 3. Объясните значения фразеологизмов, происхождение которых связано с военной профессиональной сферой: ахиллесова пята, дамоклов меч, ломать / поломать копья, парфянское бегство, пиррова победа, троянский конь.*

На станции «Грамматика» эксперт предлагает курсантам следующие задания: *Задание 1. Составьте словосочетание существительное + прилагательное: пенальти, портмоне, салями, тюль, табель, шампунь, виски, гетто, хиппи, Мали, Перу, Титикака, ООН, РУВД,*



*ГЭС, протее, визави. Задание 2. Образуйте форму единственного числа от следующих слов: гренки, брелоки, туфли, сандалии, шлепанцы, кроссовки, тапки, тефтели, оладьи. Задание 3. Какой вариант соответствует литературной норме: бухгалтеры, директора, профессора, инспекторы, договора, кондуктора, прожектора, слесаря, сторожа, лекторы, тренера, крема.*

По окончании работы эксперты обсуждают и обобщают результаты, полученные группами на площадках, докладывают о них преподавателю. Преподаватель, исходя из оценок экспертов, собственных наблюдений, формулирует окончательные выводы и ставит оценки всем 4 группам. Опыт показывает, что результаты работы над темой в группах значительно выше по сравнению с индивидуальными.

Тема «Культура публичной (ораторской) речи» располагает большим потенциалом для групповой работы. Так, например, в качестве подготовки к публичному выступлению и отработки навыка поведения перед аудиторией предлагаем курсантам разделиться на группы и экспромтом рассказать членам группы о себе, используя искусственное вступление к речи. Важно, чтобы рассказ не был автобиографией, а был построен в неформальной, интересной манере. Отметим, что данное задание ставит курсантов в тупик, поскольку им непросто отказаться от шаблонности делового стиля, в котором привыкли излагать информацию. Каждая группа выбирает куратора, который руководит процессом, оценивает выступление, следит за регламентом и запоминает самую интересную информацию о своих одноклассниках. После завершения работы задачей кураторов становится представление членов своей команды (исходя из полученной в ходе выступления информации) другой группе. При этом представление куратором каждого участника группы не должно включать более 2-3 предложений. Таким образом, совместной задачей кураторов и группы является ещё и сворачивание текста выступления, вычленение из него наиболее интересной информации.

Ещё одним видом групповой работы, используемым в ходе изучения структуры выступления, является подбор вступления и заключения к тексту. Для выполнения этой работы необходимо создать 3-4 группы, распределить роли курсантов в них, познакомить с проблемным заданием. Группам предлагается сокращённый текст А.Каневского «О пользе знаков препинания»: *«Человек потерял запятую, стал бояться сложных предложений. Искал фразу попроще. За несложными фразами пришли несложные мысли. Потом он потерял знак восклицательный и начал говорить тихо, с одной интонацией. Его уже ничто не радовало и не возмущало, он ко всему относился без эмоций. Затем он потерял знак вопросительный и перестал задавать всякие вопросы. Еще через пару лет он потерял двоеточие и перестал*

*объяснять людям свои поступки*

*К концу жизни у него остались только кавычки. Он не высказывал ни одной собственной идеи, он все время кого-нибудь цитировал - так он совсем разучился мыслить и дошел до точки» [1].* Курсантам необходимо подобрать прямое и искусственное вступление к данному тексту, обобщающее и призывное заключение так, чтобы данный текст прозвучал сначала как воодушевляющий, а затем как информационный. Данное задание интересно группе, поскольку оно трудное, может иметь большое количество вариантов решения и предоставляет возможность для приложения идей, которые есть у членов группы. Каждая группа вырабатывает решение проблемы и зачитывает свои тексты. Итогом работы становится коллективное обсуждение результатов групп. Оценка на данном занятии складывается из самооценки, взаимной оценки результатов деятельности и оценивания работы каждого члена группы преподавателем.

В рамках темы «Культура дискусивно-полемиической речи» с целью отработки приёмов и уловок аргументации предлагаем посмотреть отрывок из речи Вильяма Старка - героя фильма «Вся королевская рать». Курсанты самостоятельно записывают типы аргументов и уловки, которыми пользуется оратор, определяют способы его взаимодействия с аудиторией. Затем в группах сопоставляют свои записи, определяют, к какому типу ораторов относится герой фильма. Преподаватель должен курировать работу групп, регулировать споры, помогать отдельным курсантам. Итогом работы становится сообщение групп о наиболее эффективных способах воздействия на аудиторию.

По нашему мнению, групповая работа на занятиях по русскому языку и культуре речи имеет неограниченный потенциал. Ей нельзя пренебрегать, потому что данная форма работы развивает коммуникативные способности обучаемых в сотрудничестве, помогает формулировать и отстаивать свою точку зрения, координировать разные точки зрения для достижения общей цели, формировать навыки организаторской работы, повышать интерес к предмету и эффективность процесса обучения.

#### Список литературы:

1. Каневский А. С. Человек с того смеха [Электронный ресурс]- Режим доступа: <https://avidreaders.ru/book/chelovek-s-togo-smeha.html> (Дата обращения 23.03.2022).
2. Котов В.В. Организация на уроках коллективной деятельности. – Рязань: Рязан. пед. ин-т, 1977. – 100с.
3. Кочетова А. Подготовка к коллективной деятельности. // Высшее образование в России. –2005. - №8. – С. 151 – 154.
4. Синицына Г.П. Технологии обучения студентов в вузе [Электронный ресурс] - Режим доступа: <https://nashaucheba.ru/v35770/> (Дата обращения: 03.04.2022).
5. Сорокатая Е. А. Содержание и виды групповой учебной деятельности

студентов // Молодой ученый. — 2015. — № 6 (86). — С. 686-689. [Электронный ресурс] - Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/86/16230/> (Дата обращения: 04.04.2022).

6. Суералиева З.С. Организация групповой работы на уроках русского языка // Вестник бишкекского гуманитарного университета. –2015. - № 3-4 (33-34) - С. 271-273.

7. Фесенко, О. П. Игровые тренинговые задания при изучении вузовской дисциплины "Русский язык и культура речи" / О. П. Фесенко // Лингвистические исследования и их использование в практике преподавания русского и иностранных языков: Материалы I Международной научно-методической конференции "Лингвистические исследования и их использование в практике преподавания дисциплины "Русский язык и культура речи", Донецк, 21 мая 2018 года. – Донецк: Донецкий национальный технический университет, 2018. – С. 225-229.

УДК 81

## **КРУГОЗОР РОССИЯН В ОБЛАСТИ АНТРОПОНИМИКОНА, ИЛИ ЗНАЕМ ЛИ МЫ ПРОИСХОЖДЕНИЯ СОБСТВЕННЫХ ИМЕН?**

*Мартыненко Наталья Олеговна,  
Вахрушева Алина Павловна,*

*Омский государственный университет путей сообщения, г. Омск*

Аннотация. В статье представлены результаты проведенного анкетирования, цель которого – определить уровень осведомленности россиян об истории их собственных имен и степени заинтересованности в этих знаниях самих носителей языка. По результатам исследования, сведения, которыми владеют реципиенты, весьма скудны, но после опроса интерес к изучению истории имен в студенческой среде возрос, что оставляет надежду на повышение интереса к истории родного языка.

Ключевые слова: антропонимикон; ономастика; антропонимика; имена россиян; история русских имен.

## **THE OUTLOOK OF RUSSIANS IN THE FIELD OF ANTHROPONYMICON, OR DO WE KNOW THE ORIGIN OF PROPER NAMES?**

*Martynenko N.O., Vakhrusheva A.P.,  
Omsk State University of Railway Transport, Omsk*

Abstract. The article presents the results of a survey conducted to determine the level of awareness of Russians about the history of their own names and the degree of interest in this knowledge of native speakers themselves. According to the results of the study, the information possessed by the recipients is very scarce, but after the survey, interest in studying the history of names among students has increased, which leaves hope for an increase in interest in the history of the native language.

Keywords: anthroponymy; onomastics; anthroponymy; names of Russians; history of Russian names.

Имя человека всегда считалось важнейшим элементом его существования. В различных культурах и в разные времена люди всегда со-

здавали имена. Русский именник особенно интересен, поскольку в истории нашей страны сложилось так, что практически все исконные имена с течением времени превратились в фамилии и прозвища. А то, что мы сегодня используем в качестве имени, пришло в нашу культуру из других языков мира.

Большинство из нас даже не задумывается о том, что имеет нерусское по происхождению имя. А это весьма интересно: почему, как и откуда рождаются наши имена.

Имена современной России, несмотря на длительный период существования и изучения, до сих пор привлекают внимание исследователей. Ученые изучают тенденции изменения популярности различных имен, влияние на этот процесс социо-культурных и политических факторов (Ю.А. Ким, Л.М. Гордилова). Исследуются в науке модификации исконных русских имен в современной российской культуре (Т.Н. Рацен), имена рассматриваются с позиции экологии языка (В.О. Максимова), в сопоставительном и историческом аспектах (Е.Н. Бекасова, А.Р. Ярмухаметова).

Для нас наиболее интересным оказался вопрос отношения представителей современной России и молодежи, в частности, к своему имени как к части личности и языковой истории. Интерес к своему имени может помочь современному человеку глубже погрузиться в историю и культуру родной страны, родного языка. Поскольку именник – это всегда неотъемлемый компонент культурного наследия, обращение к его особенностям и к специфике его восприятия среди представителей культуры весьма продуктивно, поскольку может оказать влияние на изменение в составе именника, на отношение к истории языка родной страны, что определяет актуальность нашей работы.

Объект исследования – особенности именника и характер его восприятия и оценки среди россиян.

Предмет исследования – русский именник: этимологический и социологический аспекты.

Участниками исследования являются пользователи интернета в количестве 50 человек, из которых 32 женщины 18 мужчин.

Целью данной работы является описание имён для того, чтобы вызвать интерес к русскому именнику как части нашей истории и культуры.

Методы исследования: 1) описательный метод (приемы наблюдения, сопоставления, интерпретации, обобщения и классификации), 2) анкетирование (при опросе студентов); 3) метод статистического подсчета (при выявлении особенностей ответов студентов)

Именник (или антропонимикон) – это совокупность имен, функционирующих в какой-либо исторический период в конкретной социаль-

ной группе [Ким, с. 73]. Особенности именника любого народа сегодня изучает наука антропонимика (раздел ономастики, изучающий антропонимы – имена людей). Изучением основных вопросов антропонимики занимались В. Д. Бондалетов, Н. А. Баскаков, С. И. Зинин, Ю. А. Карпенко, А.А. Реформатский, В.П. Морошкин, Н.А. Петровский, А.М. Селищев, А.В. Суперанская, В.А. Никонов, Н.Н. Парфёнова, Н.В. Подольская, Б.-О. Унбегаун и др. известные учёные. Однако лингвистическая и культурная многогранность антропонимов вызывает необходимость их дальнейшего исследования.

Именник меняется всегда: от эпохи к эпохе. На его состав влияют мода, исторические и культурные события, политика, войны и пр. Человек живет в социуме, поэтому вполне закономерно, что выбор имени социально и культурно обусловлен.

Имя сопровождает человека в течение всей жизни: с момента рождения и до смерти. Оно является особой характеристикой личности. Лингвисты определяют имя как «социолингвистическую единицу, разновидность имени собственного, один из главных персональных языковых идентификаторов человека или какого-либо одушевленного существа» [Терехов, с. 91].

Согласно статистическим подсчетам, в современном именнике отмечено около 5000 имен, утвержденных социальной практикой. 298 мужских и 185 и женских имен оказались наиболее популярными [Ярмухаметова, с. 146]. Понятно, что в рамках опрошенных 50 человек мы не сможем найти все эти имена, однако общую картину, тем не менее, представить будет возможно.

Интересно, что в науке принято отслеживать движение имен по семилетним циклам, складывающимся в 28-летия [Дьячков, с. 284]. Но даже в рамках этих циклов носители одной культуры предпочитают ограничивать выбор имен 50-75 вариантами (из почти 5000 имен). При этом считается, что именник села принципиально может отличаться от именника городских жителей. В условиях глобализации эти различия несущественны, но интересны.

Отметим также, что лингвисты выделяют имена «фениксы» в нашем именнике, т.е. такие имена, популярность которых возвращается с завидным постоянством: Иван, Василий, Федор, Григорий, Михаил, Анна, Мария, Алексей, Александр [Дьячков, с. 288].

История русских имен – захватывающая и интересная. В них – летопись нашей культуры и языка, особенности взаимодействия с миром и самими собой. Именник переживал те же сложности, что и страна в целом, принимая христианство, врываясь в революции и войны. К сожалению, современное молодое поколение принимает этот ресурс как данность. Наша задача – показать многогранность русского именника, его интересную историю и судьбу.



В процесс исследования нами было проведено анкетирование. Для получения более объективных результатов респондентов мы разделили по возрастному признаку: 1) 16 лет -22 года, 2) 23 года -35 лет, 3) 36-60 лет, 4) 61 год - 80 лет (с т. з. социологов – это границы возрастных периодов). По итогам анкетирования выявлено, что более молодое поколение больше интересуется происхождением и значением своего имени. Так же можно отметить, что из всего количества опрошенных 44% знают о происхождении своего имени. Это, с одной стороны, достаточно хороший показатель, хотя он и ниже 50% уровня.

40% респондентов думают, что знают происхождение своего имени, но ошибаются, а 16% не знают вовсе, откуда пришло их имя.

На вопрос, связанный с тем, знаком ли респондентам перевод имени (его значение), мы получили примерно схожие с предыдущим ответом результаты. 42% респондентов знают о значении своего имени, 38 – не подозревают, 20% - ошибаются (см. Рис 1).



**Рис.1. Знают ли респонденты значение своего имени**

На вопрос «Почему вас так именно назвали?» опрошенные ответили следующим образом:

- в честь родственников – 14%,
- понравилось имя – 32%,
- 12% – не знают,
- так решили родители – 40%,
- а также в честь певицы – 2%

Как показало анкетирование, в основном имя выбирают родители (мама, папа) – 42 респондента. Дал имя брат – 1, сестра – 2, бабушка – 1, бог – 1.

Неотъемлемой частью культуры именованного человека является связь с именинами. Именины – это день чествования святого, имя которого дано при рождении человеку. За почти столетнюю историю нашей страны, когда церковь и религия отошли на второй план и

перестали играть важную роль в светском государстве, именины перестали ассоциироваться с именем. Многие, понимая происхождение и значение своего имени, при этом не знают о своих именинах. Анкетирование показало, что только 30% опрошенных осведомлены о них. Это вполне закономерно в условиях падения общего уровня языковой культуры [Фесенко] и существования светского общества

Хорошим показателем является то, что 96% не изменили бы свое имя. Это значит, что человек гармонично воспринимает свое имя.

Подводя итоги анкетирования, мы выявили, что достаточно большой процент респондентов действительно интересуется своим именем. Важно добавить, что после опроса часть студентов нашей группы заинтересовались происхождением собственных имен, их историей. А это, на наш взгляд, самой ценное из того, что можно было бы получить, поскольку интерес к имени – это интерес к родной культуре.

Теперь остановится на статистике этимологии имен.

46% (23: Александр, Алексей, Алена, Алиса, Дмитрий, Евгений, Екатерина, Ирина, Макар, Никита, Николай, Татьяна, Юлия) из проанализированных нами имен имеют греческое происхождение,

20% (10: Борис, Вадим, Вера, Владислав, Радмила) – древнеславянское,

14% (7: Давид, Елизавета, Иван, Мария) – еврейское,

12% (6: Олег, Ольга) – скандинавское,

8% (4: Валерия, Виктор, Константин) – латинское происхождение (рис. 2).



**Рис. 2. Происхождение имен**

Общая картина происхождения имен совпадает со статистикой, отраженной в исследованиях по антропонимике.

Современная антропонимика развивается в русле основных научных тенденций, затрагивая вопросы социолингвистики и общей культуры.

Именно поэтому сегодня становятся популярными исследования, отражающие не просто особенности изменения имени, но и специфику восприятия имени его носителем. Отношение к имени в современной России – это своего рода показатель интереса к родной культуре и языку.

Имя – это часть личности, часть социокультурного портрета человека, получаемая при рождении и являющееся важнейшим коммуникативным и социалингвистическим элементом. Знание истории своего имени – показатель включенности в культурный контекст.

Как показали результаты исследования, чуть менее половины участников анкетирования информированы по данному вопросу: они знают историю и происхождение своего имени. Примерно пятая часть респондентов не имеет представления о том, откуда их имя пришло в нашу культуру и что оно обозначает, что объясняется общим уровнем культуры, в т.ч. и речевой [Логинов].

Согласно статистике, большинство имен участников опроса – греческие, славянские и еврейские. Важно отметить, что после представления полученных результатов у респондентов стал возникать закономерный вопрос: почему в России имена не русские, а иностранные по происхождению. Постановка этого вопроса – первый и важный шаг на пути знакомства с особенностями нашей родной культуры и истории. Именно через интерес (даже личный интерес) возможно продуктивное погружение в культуру.

Современные имена в представлении россиян никак не связаны с религиозной традицией чествовать святого, имя которого дано человеку. Именины и имя – разошедшиеся культурные феномены современной России. При этом полученные имена благожелательно воспринимаются их носителями и смены имени в большинстве случаев не требуется.

Итак, имя – это важная составляющая жизни каждого человека. Большинство женских и мужских имен, с которыми мы сталкиваемся в повседневной жизни, настолько знакомы нам, что мы воспринимаем их как русские имена, даже не задумываясь о истинном происхождении этих имен. А ведь имя – часть нашей личности, оно сопровождает нас всю жизнь, важно знать значение своего имени.

Научный руководитель – д.филол.н., доцент О.П. Фесенко

#### Список литературы:

1. Дьячков В.Л., Трофимова Е.В. Движение русского имени в XVII-XX веках: источники и методика их обработки, характер и факторы изменений // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2009. - № 12 (80). – С. 284-288
2. Ким Ю.А., Городилова Л.М. Русский именик XXI века // Студент. Аспирант. Исследователь. – 2018. - №12 (42). – С. 73-76
3. Логинов И.Е. Освоение русского языка в военном вузе как условие формирования речевой культуры курсантов (на примере функционирования инвективов) /

И.Е. Логинов, О.П. Фесенко // Вестник Омской православной духовной семинарии. 2019. - № 2. - С. 150-153

4. Терехов Д.О., Новикова Ю.Н. Современный именник русского языка // Гуманитарные науки. Сборник научных трудов IV Республиканской конференции молодых ученых, аспирантов, студентов. – Казань: КГУ, 2018. – С. 91-95

5. Фесенко О.П. Мат: «полуязычие» или «свобода речи»? / О.П. Фесенко, И.Е.Логинов // Славянские этносы, языки и культуры в современном мире: материалы VI Международной научно-практической конференции, посвященной 60-летию славистики в Республике Башкортостан (г. Уфа, 25 сентября 2020 г.) / отв. ред. В.Л. Ибрагимова, Л.А. Киселева. – Уфа: РИЦ БашГУ, 2020. – 444 с. – С.94-98

6. Ярмухаметова А.Р. Этапы становления русского и французского именников: сопоставительный анализ // Вестник Челябинского государственного университета. – 2012. - № 17 (271). – С. 146-148

УДК 811.161.1

## **ОБ ИЗУЧЕНИИ ПОНЯТИЙ РЕЧЕВОЙ АГРЕССИИ И ЯЗЫКОВОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ В РАМКАХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН**

*Михайлова Алена Игоревна,  
mikhaylova.alena.omsk@mail.ru*

*Омский государственный университет путей сообщения, г. Омск*

Аннотация. В статье обсуждаются основы формирования коммуникативной компетенции, в том числе знаний и навыков, связанных с этическим и психологическим аспектом коммуникации. Рассматривается возможность представления речевой агрессии и языковой толерантности как полярных коммуникативных явлений, определяются базовые характеристики этих понятий, предлагается необходимый для их освоения минимум лингвистических знаний. Приводятся примеры языковых единиц, маркирующих проявление речевой агрессии и несоблюдение речевой толерантности. Отмечается взаимосвязь понятий языковой толерантности и политкорректности.

Ключевые слова: коммуникативная компетенция, этика речевой коммуникации, речевая агрессия, языковая толерантность.

## **ON THE STUDY OF THE SPEECH AGGRESSION AND LANGUAGE TOLERANCE WITHIN THE GENERAL EDUCATIONAL LINGUISTIC DISCIPLINES**

*Mikhaylova A.I.,  
Omsk State Transport University, Omsk*

Abstract. The article discusses the basics of the formation of communicative competence, including knowledge and skills related to the ethical and psychological aspects of communication. The possibility of representing speech aggression and language tolerance as polar communicative phenomena is considered, the basic characteristics of these concepts are determined, and the minimum of linguistic knowledge necessary for their development is proposed. Examples of language units that mark the manifestation of verbal aggression and non-compliance with speech tolerance are given. The relationship between the concepts of linguistic tolerance and political correctness is noted.

Key words: communicative competence, ethics of speech communication, speech aggression, language tolerance.

Лингвистические дисциплины базового блока учебного плана не-филологических специальностей как правило вне зависимости от своей направленности призваны сформировать у учащихся коммуникативную компетенцию. В связи с чем представляется важным уделять внимание не только изучению норм русского языка, но и этическому и психологическому аспекту речевой коммуникации. Согласно точке зрения И.А. Стернина, владение речевым этикетом и культурой общения вообще – это первый уровень коммуникативной грамотности [7, с. 45].

Этика речевой коммуникации может рассматриваться по-разному: как система, проявляющаяся в формулах речевого этикета, а именно «системе национально специфичных стереотипных, устойчивых формул общения, принятых и предписанных обществом для установления контакта собеседников, поддержания и прерывания его в избранной тональности» [10], или как реализация принципа вежливости («принципа взаиморасположения коммуникантов в составе коммуникативного акта») Дж. Н. Лича [2, с. 156], что в свою очередь соотносится с более широким пониманием речевого этикета – как правил обхождения людей друг с другом, воплощенных в речи [9]. Как справедливо подчеркивает Н.А. Кузнецова, успешная коммуникация должна базироваться на соблюдении общепризнанных нравственных норм, а не просто знании и использовании набора этикетных формул приветствия, прощания, обращения и т.д. [5].

Психологический аспект речевой коммуникации еще более сложен для изучения в рамках общеобразовательной дисциплины и связан с темпераментом, эго-состоянием, уровнем коммуникабельности и расположенности к общению участников речевого акта. Также для нас интересно выделение неких психологических принципов (или условий) эффективной коммуникации [1]. Оно основано на том факте, что любое слово, сказанное собеседнику, может оказать на него то или иное психологическое воздействие, равно как и невербальные коммуникативные сигналы.

Очевидно, что этический и психологический аспект речевой коммуникации взаимосвязаны. Явлением, иллюстрирующим неэкологичное речевое поведение, противоречащее этическим нормам и часто выражающее аффективное состояние или девиантный тип личности коммуниканта, выступает речевая агрессия. Мы считаем, что, как в грамматике одними из эффективных способов изучения нормы выступает анализ распространенных отклонений от нее (нарушений), так и в рамках формирования коммуникативно-этического аспекта культуры речи уместно разбирать примеры отклонения от нравственных норм, определяющих общение.

Понимание речевой агрессии в современной лингвистике чрезвычайно широко: «обидная» разновидностью общения, которая выражает-



ся в конкретных жанрах – угрозы, оскорбления и т.д. [11], эмоциональная деформация коммуникативного пространства объекта высказывания под воздействием негативных намерений субъекта; тип речевого поведения, проявляющийся в использовании определённых негативных коммуникативных стратегий и тактик; нарушение этических норм, которое отрицательно эмоционально воздействует на адресата; выражение в речи негативных эмоций, приносящее психологическую боль адресату. О.А. Филиппова противопоставляет речевую агрессию «толерантному речевому поведению» как соответствующего культуре общения, вежливости, хорошего тона [8]. Авторы также выделяют «языковую толерантность» или «вербальную толерантность», а именно такой «язык общения, который предполагает использование определённого лексикона (отсутствие унижительных, оскорбительных, издевательских и очернительных слов) и высказывание позитивных суждений (взвешенных, непредвзятых, доказательных, конструктивных, исключающих элементы стереотипизирования, провокационности, враждебности)» [6]. Южакова Ю.В. говорит о том, что толерантное речевое поведение – это проявление отношения к чужому «как к равному и достойному» [12]. Таким образом в широком смысле понятия речевой агрессии и языковой толерантности могут быть представлены как оппозиционные, противопоставленные с точки зрения нарушения или соблюдения этических норм и психологических принципов эффективности речевой коммуникации.

Явление речевой агрессии чрезвычайно широко изучено в языкознании, кроме того, существует методическая база ее изучения, представленная, например учебным пособием Ю.В. Щербининой, на которое мы уже ссылались в данной статье. Для всестороннего рассмотрения этого явления представляется уместным изучить разнообразные способы его реализации, по крайней мере

1) культурный феномен инвективы (или оскорбления) и понятие «инвективной» лексики в целом, а также скрытой инвективы, выражающейся через иронию, языковую игру;

2) формы агрессивных речевых жанров (порицание или упрек, угроза и т.д.);

3) нецензурные, антиэтикетные группы лексики (обсценизмы и грубо просторечные слова).

Для понимания механизма обнаружения агрессивного компонента в том или ином высказывании необходимо актуализировать, во-первых, такие понятия как план содержания (значение – номинативное и экспрессивно-синонимическое) и план выражения (по сути, форма, облик) отдельных лексических единиц. Так, если план выражения общественно порицаем, то слово часто рассматривается как маркер речевой агрессии в текстах всех книжных стилей речи. Студенты могут привести примеры речевых ситуаций, когда, например, обсценизмы, служат лишь повыше-

нию эффективности коммуникации – неформальное общение, особенно в мужской группе, провокативная лирика и т.д. правильным будет сказать, что использование такой лексики – это грубое нарушение речевого этикета, однако подлинная агрессивность проявляется у грубой лексики с дополнительной инвективной семантикой. С точки зрения плана содержания маркерами агрессии чаще всего выступают слова с эмоциональной или оценочной окрашенностью в своем основном или переносном (контекстуальном) значении, реже – деструктивная лексика.

Во-вторых, нужно вспомнить типы и особенности функционирования нелитературной лексики, особенно жаргонизмов и некоторых слов, находящихся на стыке жаргона и социального просторечия. Дискуссионным может быть вопрос: действительно ли использование жаргона есть проявление речевой агрессии или скорее нарушение норм языковой толерантности.

Последнее понятие лингвисты начали изучать позднее. Однако мы можем говорить о реализации в речи тех представлений о толерантности, которые есть в социологии. Толерантность — терпимость к чужому образу жизни, поведению, обычаям, чувствам, мнениям, идеям, верованиям, таким образом языковая толерантность связана в первую очередь с исключением из речи слов, выражающих отрицательную оценку названных явлений и в целом той социальной группы, к которой не принадлежит говорящий. Толерантность пересекается с таким понятием, как политкорректность. М. Кронгауз говорит о повышении внимания к проявлению политкорректности в речи как одной из особенностей языка XXI века [3]. Нарушение политкорректности исследуют обычно с точки зрения использования негативно-оценочной лексики: «этнонимов (названий различных видов этнических общностей) и сексистских выражений, обладающие отрицательной коннотацией» [4] (слова типа «жид», «узкоглазый», «чурка» и т.д. или выражения типа «женская логика»). Языковая толерантность может также быть рассмотрена в рамках «экологичного общения», основанного на взаимном уважении, или как проявление нравственной позиции в речи. Толерантность языковую исследователи отличают от толерантности лингвистической, связанной с терпимым отношением к вариативным проявлениям языковой нормы.

Итак, в рамках изучения тем, касающихся этики речевого общения или этического аспекта культуры речи, представляется уместным рассмотрение понятий речевой агрессии и языковой толерантности с целью формирования навыков построения высказывания, отвечающего основным принципам эффективной коммуникации. Важно акцентировать внимание на многоаспектности анализируемых явлений, вариативности рассмотрения агрессивности/толерантности языковых единиц в зависимости от сферы общения, жанра и т.д.

Ниже приводятся примеры практических заданий, предлагаемых обучающимся в рамках изучения этой темы.

*1. Прочитайте текст, найдите в нем слова, маркирующие проявление речевой агрессии, объясните, почему они таковыми являются. К какому речевому жанру можно отнести высказывания, содержащие эти слова: угроза, упрек, оскорбление и т.д.*

— Сво-олочь... Старик больной ездит достает, чтобы ты тянул как-то, а ты переводишь! Хоть бы уважение имел! Разве порядочные люди делают так? Тебе что, не жалко больного старика?

«Больной старик» глубокомысленно сказал: «Да» — и снова углубился в свою котлету.

— А ты дакай, дакай! Одну сволочь вырастили, теперь другую тянем на горбу. — Под первой сволочью бабушка подразумевала мою маму. — Ты всю жизнь только дакал и уходил таскаться. «Сенечка, давай то сделаем, давай это...» «Да... Потом...» Потом — на все просьбы одно слово!

Глядя в тарелку, дедушка сосредоточенно жевал котлету.

— Ничего... Горький говорил, удар судьбы приходит неожиданно. Будет тебе расплата. Предательство безнаказанно не проходит! Самый тяжкий грех — предательство... (А. Санаев).

*2. Как вы думаете, какие из приведенных ниже слов или словосочетаний могут считаться нетолерантными? Замените их такими синонимами, которые бы не выражали отрицательного отношения к той или иной социальной группе.*

Неблагополучная семья, лицо кавказской национальности, совершеннолетний, трудный ребенок, глухой, старческий маразм, негр, инвалид, девичья память.

#### Список литературы:

1. Абдурахманов Р.А. Социальная психология личности, общения, группы и межгрупповых отношений : учебник / Абдурахманов Р.А.. — Саратов : Ай Пи Эр Медиа, 2018. — 368 с.
2. Ключев, Е.В. Речевая коммуникация: Учебное пособие для университетов и институтов / Е.В. Ключев. — М: РИПОЛ КЛАССИК, 2002. — 320 с.
3. Кронгауз, М.А. Русский язык в XXI веке: видеолекция [Электронный ресурс] / М.А. Кронгауз. — Режим доступа: <https://www.culture.ru/live/movies/2/russkii-yazyk-v-xxi-veke> (Дата обращения 15.04.2022)
4. Кузнецова, Н.А. Думать о других: этический аспект коммуникации / Н.А. Кузнецова, Е.В. Лукашевич // Вестник НГУ. — 2007. — Том 6. Вып.2 : Филология. — С. 3-10.
5. Палкин, А.Ю. Языковой аспект политкорректности / А.Ю. Палкин // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. — 2007. - №3. — С. 139-144.
6. Рубцова, О.В. Толерантность — необходимость, продиктованная временем [Электронный ресурс] / О.В. Рубцова. — Режим доступа: [http://window.edu.ru/window/library/pdf2txt?p\\_id=33686](http://window.edu.ru/window/library/pdf2txt?p_id=33686) (Дата обращения 12.04.2022)
7. Стернин, И. А. Введение в речевое воздействие / И.А. Стернин. — Воронеж: «Полиграф», 2001. — 227 с.

8. Филиппова, О. А. Явление речевой агрессии в современных условиях общения (аспекты и проблемы) / О. А. Филиппова // Вестник ассоциации вузов туризма и сервиса. - 2009. - №3. - С.87-93.

9. Формановская, Н.И. О речевом этикете [Электронный ресурс] / Н.И. Формановская // Москва: Портал "О литературе", LITERARY.RU. Дата обновления: 12 марта 2008. Режим доступа: <http://literary.ru/literary.ru/readme.php?subaction=showfull&id=1205317818&archive=1205324210> (дата обращения: 12.04.2022)

10. Формановская, Н.И. Русский речевой этикет: лингвистический и методический аспекты / Н.И. Формановская. – М., 1987. – 160 с.

11. Щербинина, Ю. В. Русский язык: Речевая агрессия и пути ее преодоления : Учебное пособие / Ю. В. Щербинина. - М.: Флинта: Наука, 2004. -224 с.

12. Южакова Ю.В. Толерантность массово-информационного дискурса идеологической направленности: автореф. дис. ... канд. филол. наук. – Челябинск, 2007. – 26 с.

УДК 81.282.2

## **ПРЕПОДАВАНИЕ РУССКОЙ ДИАЛЕКТОЛОГИИ В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ**

*Мурзаева Тамара Ивановна,  
palma5109@yandex.ru*

*Саратовский государственный университет, Саратов*

Аннотация. Статья содержит рекомендации, связанные с проведением занятий по учебной дисциплине «Русская диалектология» в дистанционном формате. Автор рассматривает способы преодоления трудностей преподавания, связанных с отсутствием непосредственного контакта со студентами: модернизацию банка презентаций, усиление практической направленности преподавания, особенности проведения практических занятий.

Ключевые слова: дистанционное обучение; русская диалектология; диалектные особенности; анализ; интерактивное общение.

## **TEACHING OF RUSSIAN DIALECTOLOGY IN THE CONDITIONS OF DISTANCE LEARNING**

*Murzaeva T.I.,  
Saratov State University named after Chernyshevskiy, Saratov*

Abstract. The article contains recommendations related to conducting classes on the academic discipline "Russian dialectology" in a remote format. The author considers ways to overcome the difficulties of teaching associated with the lack of direct contact with students: modernization of the presentation bank, strengthening the practical orientation of teaching, features of practical classes.

Key words: distance learning; Russian dialectology; dialect features; analysis; interactive communication.

В условиях пандемии мы оказываемся перед необходимостью проведения занятий в дистанционном формате. Опыт работы показывает, что в этом случае необходимо учитывать общие проблемы, связанные с

преподаванием большинства учебных дисциплин [6], и частные, относящиеся к конкретному предмету.

Вот некоторые общие проблемы: отсутствие непосредственного общения, недостаточная техническая оснащенность, перегрузки, связанные с необходимостью длительной работы за компьютером, ограниченные возможности контроля за деятельностью курса или группы студентов во время занятий, необходимость модификации учебных материалов. В связи с последним большую роль могут сыграть электронные учебные пособия-навигаторы, облегчающие самостоятельную работу студентов и их подготовку к практическим занятиям.

Частными для преподавания курса «Русская диалектология» являются трудности в восприятии диалектной речи, большое количество вариантов диалектных систем и вследствие этого недостаточность общего алгоритма анализа материала, новизна материала без существенной опоры на еще не полученные теоретические знания и практические навыки по другим лингвистическим дисциплинам. В особенности это касается профиля «Филологическое образование» (направление 44.03.01 – Педагогическое образование), предусматривающего изучение русской диалектологии в первом семестре первого курса.

Одним из удобных сервисов поддержки дистанционного обучения является платформа Google meet. К ее достоинствам относятся бесплатное использование, возможность участия в видеоконференции большого количества студентов (до 150 человек), практически неограниченная продолжительность встречи, бесперебойная работа.

Рассмотрим некоторые особенности проведения лекционных занятий по курсу «Русская диалектология». Необходимо пополнение банка презентационных материалов, их модернизация и ориентация на интерактивное общение. При отсутствии непосредственного живого контакта с аудиторией возрастает значение четкого системного представления материала на слайдах, графического выделения основного содержания, составления резюме. Важную роль играет раздел «Введение», в котором рассматриваются основные понятия диалектологии, этапы ее развития и практическое значение этой учебной дисциплины [5]. При обучении студентов по направлению «Педагогическое образование» особенно важно показать не только научный потенциал курса, но и его практическое значение. При дистанционной форме обучения на слайдах удастся показать разнообразие специфических ошибок, которые допускают обучающиеся в условиях диалектного влияния. Например, если фонема /г/ в речи жителей села не смычно-взрывная, как в литературном языке, а фрикативная, то это вызывает написание буквы *х* на месте *г* в конце слов в позиции оглушения: *снех, пирох*. Если сохраняются древнерусские форма 3 лица глаголов на *-ть*, то следует ожидать орфографической проблемы разграничения форм инфинитива и 3 лица. Тогда пишут *Он знает* (вме-



сто знает), они делают (вместо делают). Приведенные примеры иллюстрируют так называемые диалектные ошибки на территории южнорусского наречия. На территории севернорусского наречия встречаются другие образцы диалектно-литературной интерференции. Школьник может написать *роспустились*, *росстраивается*, что свидетельствует о сохранении в говоре этимологической фонемы /o/ в начальном сочетании *ро-*. В устной речи таких обучающихся обнаруживаются глагольные словоформы с односложными стяженными окончаниями: *ты знаиш*, *он понимат*. Такие факты убеждают будущего учителя в необходимости пристального изучения курса «Русская диалектология», но фактор эмоционального воздействия на аудиторию в условиях удаленного обучения снижен, так что подобных ярких примеров диалектных ошибок должно быть значительное количество.

Другой аспект вопроса о практическом значении диалектологии – это лингвистический анализ художественного текста, в котором используются диалектные элементы, прежде всего лексические. Здесь будут уместны примеры из произведений С. Есенина, А. Солженицына, Ф. Абрамова, В. Распутина, В. Шукшина, В. Личутина, Ю. Бородинки, Б. Можаяева, Е. Носова, В. Белова, Б. Екимова и др. Можно показать различные функции диалектизмов, способы их семантизации в художественных текстах, отражение в них индивидуального стиля писателя. Например, по произведениям Ф. Абрамова можно изучать диалектную речь Пинежья [4]. Все эти моменты вызывают необходимость пополнения банка презентаций для более эффективного обучения в дистанционном формате.

Наиболее разнообразны формы интерактивного общения на практических занятиях. Необходимо формирование навыков чтения диалектных текстов, записанных в полной транскрипции. Хоровое чтение, которое во время аудиторных занятий контролируется преподавателем, в дистанционном формате услышать не удастся, так как микрофоны большинства участников встречи в это время должны быть выключены. Поэтому после хорового чтения вызываются несколько студентов, которые показывают, как усвоен навык. Студенты, которые входят на конференцию с использованием компьютера, оформляют домашние задания в электронных файлах и показывают их на экране. На платформе Google meet есть доска, но ее использование в данном случае, вероятно, менее целесообразно. При занятиях в аудитории не хватает времени показать полностью всем присутствующим, как выполнил то или иное задание конкретный студент. В дистанционном формате на это не требуется много времени. Выполненные задания обсуждаются и корректируются. Это позволяет в дальнейшем предупредить типичные ошибки. Например, при изучении темы «Вокализм первого предударного слога после мягких согласных», которая следует за темой «Вокализм первого пред-

ударного слога после твердых согласных», возникает путаница в извлекаемом из текста материале. Примеры, иллюстрирующие позицию после твердых согласных, попадают в зону анализа после мягких согласных. Получается такая картина: на месте этимологических /e/, /o/ выписаны *пѣдбярѹ, в лясѹ, ляжыть, стяклѹ, сялѹ, смятана, нѣплявать, плили, нѣлител, сирѣшки, ф силе*; на месте этимологической /a/ – *наклал, какая, садится*. Последняя выборка сделана неверно, и ошибка возникла по той причине, что в тексте не было примеров с предударной фонемой /a/ после мягких согласных. В итоге обсуждения студенты приходят к выводу, что даже при отсутствии подходящих для данной позиции примеров имеющиеся случаи позволяют предположить, что в говоре умеренное яканье.

Плюсы дистанционного формата обнаруживаются при проведении практического занятия по словарям диалектной лексики. Студенты находят в интернете словари, отсутствующие в библиотечном фонде, таким образом, круг источников, которые могут потребоваться при выполнении курсовых, дипломных и других работ, расширяется. В то же время на занятии студенты учатся отличать диалектные слова от их фонетических и морфологических вариантов, усваивают различные типы диалектных слов: собственно лексические, лексико-словообразовательные, семантические, фонематические. Работа с фонематическими диалектизмами помогает различать лексические и фонетические особенности.

На практическом занятии «Аспекты изучения диалектной речи» проводится коллоквиум. Дистанционный формат в этом случае не создает дополнительных трудностей, тем более что студентам доступно специальное учебное пособие, которое содержит не только теоретический материал, но и два хрестоматийных приложения. В одном из них тексты для анализа, в другом – фрагменты различных научных работ по лингвокультурологии, когнитивной и коммуникативной диалектологии и о необходимости новой культурно-языковой политики в России [2].

Большие проблемы возникают с проведением занятия по диалектологическим атласам русского языка. «Диалектологический атлас русского языка» [3] доступен в интернете, но из-за крупного формата каждая карта поделена на части, так что общего обзора нет. Что касается региональных атласов, то многие из них недоступны. Такова ситуация с «Атласом русских говоров Среднего и Нижнего Поволжья» Л.И. Баранниковой [1], совершенно необходимого для саратовских студентов при изучении темы «Говоры родного края». По этим причинам занятие по лингвистической географии переносилось на те дни, когда обучение возвращали в очный формат.

Таким образом, дистанционный формат обучения имеет как положительные, так и отрицательные стороны и используется по мере необходимости.

Список литературы

1. Баранникова, Л.И. Атлас русских говоров Среднего и Нижнего Поволжья / Л.И. Баранникова. – Саратов: Изд-во Саратов. ун-та, 2000. – 104 с.
2. Гольдин, В.Е. Русская диалектология. Коммуникативный, когнитивный и лингвокультурный аспекты / В.Е. Гольдин, О.Ю. Крючкова. – Саратов: ИЦ «Наука», 2010. – 120 с.
3. Диалектологический атлас русского языка. Центр Европейской части СССР в 3 вып. / под ред. Р. И. Аванесова, С. В. Бромлей. – М.: Наука, 1986–1996.
4. Мурзаева, Т.И. Диалектизмы в рассказах Федора Абрамова / Т.И. Мурзаева // Творчество Федора Абрамова в контексте эпохи: Материалы Международной научной конференции «Братья и сестры в русском доме: творчество Фёдора Абрамова в контексте литературной и общественной жизни XX – XXI веков» / сост., отв. ред. Е.Ш. Галимова. – Архангельск: САФУ, 2020. – С. 280–290.
5. Мурзаева, Т.И. Курс «Русская диалектология» в концепции В.Е. Гольдина / Т.И. Мурзаева // Языковое сознание. Речевая коммуникация. Материалы международной научной конференции, посвященной памяти профессора В.Е. Гольдина. – Саратов, 2020. – С. 25–33.
6. Смолянкин, Н.Н. Проблемы, возникающие при переходе вузов на дистанционное обучение / Н.Н. Смолянкин, А.А. Быков, О.М. Киселева // Современные проблемы науки и образования. – 2021. – № 5. – Режим доступа: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=31099> (Дата обращения– 06.04.2022).

УДК 81'271

**ЯЗЫКОВАЯ ГРАМОТНОСТЬ В ВУЗЕ  
(НА ПРИМЕРЕ ТЕКСТОВ ВУЗОВСКИХ ОБЪЯВЛЕНИЙ)**

***Мурыгин Назар Викторович,  
Ларин Никита Андреевич,  
Пантелеев Павел Сергеевич,***

*Омский государственный университет путей сообщения, г. Омск*

Аннотация. Статья посвящена анализу текстов вузовских объявлений на предмет наличия в них различных языковых ошибок. В процесс исследования было собрано 50 объявлений, из которых всего 5 имеют языковые ошибки: две пунктуационные, две синтаксические и стилистические и одну стилистическую. Такое небольшое количество языковых ошибок свидетельствует о достаточно высоком уровне языковой культуры в вузе.

Ключевые слова: языковая норма, языковая ошибка, языковая культура, языковая среда вуза, языковая грамотность молодежи

**LANGUAGE LITERACY IN HIGHER EDUCATION (ON THE EXAMPLE  
OF TEXTS OF UNIVERSITY ANNOUNCEMENTS)**

**Murygin N.V., Larin N.A., Panteleev P.S.,  
Omsk State University of Railway Transport, Omsk Abstract.**

Annotation. The article is devoted to the analysis of texts of university announcements for the presence of various language errors in them. During the research process, 50 ads were collected, of which only 5 have language errors: two punctuation, two syntactic and stylistic, and one stylistic. Such a small number of language errors indicates a fairly high level of language culture at the university.

Keywords: language norm, language error, language culture, language environment of the university, language literacy of youth

Очень часто окружающая среда влияет на формирование речевой культуры человека, которая является одним из важнейших аспектов существования личности в социуме, поскольку часто определяет ее успешность в коммуникативном процессе, а это значит – в профессиональной деятельности, в учебе и в бытовом общении.

Дети, осваивая родной язык, впитывают, как губки, слова из окружающего мира, усваивая языковую норму подсознательно. Студенты делают это более осознанно, но механизм формирования речевой культуры все равно один и тот же: мы говорим и пишем так, как говорят и пишут окружающие нас люди. Частным случаем, который оказывает огромное влияние на становление и развитие речевой культуры, являются вузовские текстовые объявления. Очень важно, чтобы такие объявления были составлены грамотно и воспринимались студентами как образец литературной нормы русского языка. Все это определяет актуальность нашего исследования.

Цель статьи – проанализировать тексты вузовских объявлений Омского государственного университета путей сообщения на предмет наличия в них различных языковых ошибок. В работе использован комплекс общенаучных методов исследования (анализ, синтез, обобщение, сопоставление, сравнение и т.д.), а также метод лингвистического анализа текста.

Прежде чем представить результаты нашего анализа, обозначим границы термина «языковая ошибка». В лингвистической науке под языковыми ошибками понимают ошибки в использовании языковых единиц, связанные с нарушением различных языковых норм: орфоэпической, акцентологической, лексической, фразеологической, грамматической (морфологической, синтаксической), стилистической, орфографической и пунктуационной [1]. Поскольку мы работаем с текстами письменными, то ошибок в нарушении норм звучащей речи мы обнаружить не сможем.

Классификация языковых ошибок:

1. Орфографические ошибки – это ошибки в написании слов (в корнях, приставках, окончаниях), в том числе в расстановке дефисов, в слитном и раздельном написании.
2. Пунктуационные ошибки – это ошибки в постановке знаков препинания (неправильный выбор знака препинания, его отсутствие в нужном месте или наличие там, где он не нужен).
3. Лексические ошибки – нарушение правил лексики, прежде всего – употребление слов в несвойственных им значениях, искажение морфемной формы слов и правил смыслового согласования.

4. Фразеологические ошибки – нарушение формы фразеологизма, употребление фразеологических единиц в несвойственном для них значении (фразеологические ошибки выделяются не всеми исследователи, поскольку в некоторых работах их включают в группу лексических ошибок [3]).

5. Морфологические – это ошибки в образовании слов и их форм, а также в их выборе (неправильное согласование по числам, падежам). морфологические и синтаксические ошибки.

6. Синтаксическая ошибка — неверное отображение совокупности установленных для данной языковой группы правил языка, относящихся к построению лексических единиц — словосочетаний и предложений.

7. Стилистические ошибки – это использование лексики, имеющей неподходящий стилевой окрас (чаще разговорной, жаргонной), тавтология и плеоназм [2].

В ходе исследования методом сплошной выборки было собрано 50 объявлений, размещенных в вузе на различных информационных стендах. Из всего количества объявлений с ошибками было обнаружено всего 5, что составило 10% от всего объема проанализированных текстов.

Рассмотрим обнаруженные ошибки подробнее. Первой ошибкой стала пунктуационная: «Пенсионерам, увольняющимся из университета просьба встать на учет в Совет ветеранов ОмГУПС». В данном контексте не обособили причастный оборот, стоящий после определяемого слова: «Пенсионерам, увольняющимся из университета, просьба».

Далее мы обнаружили еще одну пунктуационную ошибку, связанную с отсутствием тире между подлежащим и сказуемым, выраженными существительным и инфинитивом: «Задача участников предлагать решения по одному из направлений, участвовать в мастер-классах и вебинарах от экспертов». Мы предлагаем следующий вариант исправления этой ошибки: “Задача участников – предлагать решения по одному из направлений, участвовать в мастер-классах и вебинарах от экспертов.”.

Синтаксических ошибок мы обнаружили две. Первой, найденной нами, стала ошибка, заключающаяся в нагромождении грамматических конструкций, что мешает пониманию информации, которую содержит объявление (см. рис. 1).



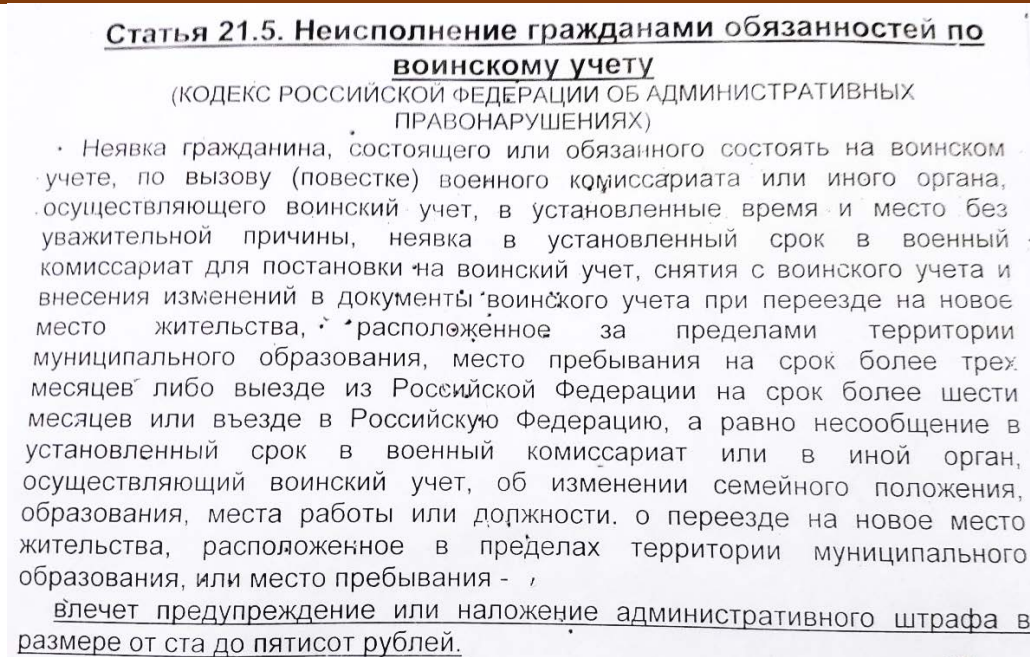


Рис. 1. Пример синтаксической ошибки

Исправить эту ошибку весьма проблематично, поскольку она – следствие особенностей официально-делового стиля (канцелярского подстиля). Такой язык уместен в тексте Кодекса, но размещать его на стенде объявлений не очень корректно.

Еще одна синтаксическая ошибка звучит так: «Всех, кто желает побольше узнать об участии в Программе добровольного переселения в Омскую область (Программа “Соотечественники”), приглашаются в Управление международных связей (Главный корпус, ауд. 221) с целью отбора для участия в Форуме “Омская область и соотечественники: 10 лет вместе”, проводимом Министерством труда и социального развития Омской области.» В контексте наблюдается несогласованность подлежащего (всех) и сказуемого (приглашаются).

Отмечена в текстах объявление и стилистическая ошибка: «При *выбытии* из вуза Пользователи обязаны вернуть в Библиотеку числящиеся за ними документы и сдать читательские билеты». Слово *выбытие* неуместно в тексте невоенного документа. Исправленная нами версия выглядит следующим образом: «При *исключении* из вуза...».

После проделанной работы, мы с уверенностью можем утверждать, что языковые ошибки – это ошибки не в построении, не в структуре, а в использовании языковой единицы, чаще всего в использовании слова; по преимуществу это нарушение лексических норм. В объявлениях были найдены: синтаксические (2) и пунктуационные (2) ошибки, а также стилистическая ошибка (1). Чаще всего были замечены пунктуационные и стилистические ошибки. Из этого следует, что уровень грамотности в нашем университете достаточно высок. Чтобы улучшить языковую

культуру в вузе мы рекомендуем студентам больше читать художественной и научной литературы, участвовать в дебатах, развивать свой языковой словарный запас.

Научный руководитель – д.филол.н., доцент, профессор кафедры «Русский и иностранные языки» ОмГУПС О.П. Фесенко

Список литературы:

3. Божко И.Ю. Орфографическая и пунктуационная грамотность курсантов военного вуза // Лучшая студенческая статья 2018. Сборник статей XVII Международного научно-исследовательского конкурса. – Пенза: МЦНС «Наука и просвещение», 2018. – С. 189-193

4. Фесенко О.П. Языковая грамотность современной молодежи: что делать и кто виноват? / О.П. Фесенко // VIII региональные Кирилло-Мефодиевские чтения: сб. статей. - М.: Изд-во «Перо», 2019. - 247 с.

5. Фесенко О.П., Бесценная В.В. Французская фразеология военного происхождения как источник расширения кругозора и словарного запаса обучающихся // Проблемы модернизации современного высшего образования: лингвистические аспекты [Текст]: материалы VI Международной научно-методической конференции (22 мая 2020 г.). – Омск, ОАБИИ, 2020. – С. 96-99

УДК 81.13

**ПРОБЛЕМА СНИЖЕНИЯ УРОВНЯ ГРАМОТНОСТИ СРЕДИ МОЛОДЕЖИ (НА ПРИМЕРЕ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДНЕГО ЗВЕНА)**

***Ноздрачева Анастасия Дмитриевна,  
Демура Екатерина Андреевна,  
Шилова Ника Евгеньевна,***

*Омский государственный университет путей сообщения, г. Омск*

Аннотация. В статье представлены результаты проведенного диктанта среди учащихся средней образовательной школы г. Омска (5 и 8 классы). Выявленные ошибки систематизированы (орфографические, пунктуационные, пропуск слов и описки). Обнаружен чрезвычайно низкий уровень грамотности среди учащихся. Полученные результаты сопоставлены с итогами анкетирования школьников, направленного на выявление причин сложившейся ситуации. В финале работы даются некоторые рекомендации по корректровке проблемы.

Ключевые слова: языковая грамотность, уровень языковой грамотности, языковая грамотность молодежи, языковые ошибки

**THE PROBLEM OF REDUCING THE LEVEL OF LITERACY AMONG YOUNG PEOPLE (ON THE EXAMPLE OF MIDDLE SCHOOL STUDENTS)**

***Nozdracheva A.D., Demura E.A., Shilova N.E.,  
Omsk State University of Railway Transport, Omsk***

Annotation. The article presents the results of the dictation conducted among students of the Omsk secondary school (grades 5 and 8). Evicted errors are systematized (spelling, punctuation, omissions of words and typos). An extremely low level of literacy

among students was found. The results obtained are compared with the results of a survey of schoolchildren aimed at identifying the causes of the current situation. At the end of the work, some recommendations are given for correcting the problem.

Keywords: language literacy, level of language literacy, language literacy of young people, language errors

*Авторы благодарят за помощь в проведении исследования учителя  
БОУ СОШ №108 Доставалову Наталью Валерьевну*

Молодое поколение большую часть своего времени проводит на просторах Интернета, где особо не важен уровень грамотности. В нашей стране образование доступно каждому, а оно также является обязательным. Грамотно писать может научиться каждый, но молодежь практически не уделяет этому внимания. Поскольку в каждом смартфоне есть такая функция как автозамена неправильных слов, что тоже снижает уровень грамотности. Многие студенты, к сожалению, не могут похвастаться высоким уровнем грамотности. А она формируется еще в школе.

Целью данного исследования является определение уровня грамотности среди школьников.

Задачи:

- 1) Дать определение понятия уровня грамотности;
- 2) Сопоставить уровень грамотности разных параллелей БОУ СОШ №108;
- 3) Разработать рекомендации по повышению уровня грамотности.

Предмет исследования: уровень грамотности школьников.

Методы, применяемые в данной работе: анализ, синтез, обобщение, анкетирование, метод статистического подсчета, проведение беседы с учителями БОУ СОШ №108, на базе которой проводилось исследование.

Ученые выделяют более 20 видов грамотности – от гражданской до визуальной. Основными видами являются следующие: читательская математическая, правовая, гражданская грамотность и т.д. [1]. Нас интересует языковая грамотность. Языковая грамотность – это степень владения человеком навыками письма и чтения на родном языке [2]. В современном мире грамотным называют того, кто умеет читать писать или только читать на каком-либо языке. А также под грамотностью можно понимать способность писать согласно установленным нормам языка [3].

Исследователи массово говорят о том, что уровень грамотности сегодня неуклонно понижается. Можно назвать несколько причин низкого уровня грамотности: 1) отсутствие потребности в чтении книг; 2) чтение некачественной литературы; 3) активное общение в Интернете [4].

Для того чтобы лучше разобраться в данной теме, мы взяли в качестве объекта исследования параллели пятых и восьмых классов школы № 108 города Омска: 5б, 5г, 8а, 8б.

Для диктанта в 5 классе был выбран текст «В лесу» с количеством слов - 87. Для диктанта в 8 классе выбрали текст «В лесу» с количеством слов – 146

После проведения диктанта были получены результаты, которые представлены ниже в таблице:

Таблица 1 – Результаты диктантов в параллели 5 классов

| 5 класс | 5 | 4  | 3 | 2  |
|---------|---|----|---|----|
| Оценка  | 8 | 15 | 8 | 20 |

Делая выводы по 5 классу, можно сказать, что значительная часть обучающихся получила оценку «2» (неудовлетворительно). Оценка «5» (отлично) получили всего 8 человек из всей параллели. 5 «Б» класс продемонстрировал более высокий уровень грамотности: среди 23 обучающихся оценку «отлично» получили 5 человек, в то время как «неудовлетворительно» - 6 человек. Можно сказать, что уровень грамотности в данном классе средний. В 5 «Г» оценку «отлично» получили всего 3 человека, «неудовлетворительно» - сразу 14 человек.

Не менее печальная ситуация в восьмых классах (см. таблицу 2).

Таблица 2 – Результаты диктантов в параллели 8 классов

| 8 класс | 5 | 4 | 3 | 2  |
|---------|---|---|---|----|
| Оценка  | 2 | 6 | 5 | 35 |

Итак, уровень грамотности среди восьмых классов значительно ниже, поскольку среди 47 человек оценку «2» (неудовлетворительно) получили больше половины учащихся школы, а именно 35 человек, оценка «5» всего у 2 обучающихся. В 8 «Б» классе один из худших результатов среди всех. Отметку «отлично» не получил ни один обучающийся, в то время как «неудовлетворительно» получил практически весь класс, а именно 23 человека, среди 25 обучающихся.

Для того, чтобы понять, каких ошибок было допущено больше всего, мы разделили их на 4 категории, а именно: орфографические, пунктуационные и, пропуск слова и опiski в тексте. Выводы представлены в таблице ниже (см. таблицу 3).

Таблица 3 – Количество различных видов ошибок, допущенных в работах школьников

|       | Орфографические | Пунктуационные | Пропуск слова | Описки |
|-------|-----------------|----------------|---------------|--------|
| 5 «Б» | 69              | 14             | 0             | 0      |
| 5 «Г» | 139             | 21             | 2             | 3      |
| 8 «А» | 115             | 174            | 24            | 6      |
| 8 «Б» | 226             | 162            | 23            | 52     |

Чаще всего школьники нарушают орфографические нормы. Общее количество данных ошибок составляет 549. Второе место занимают пунктуационные ошибки, общее число которых составляет 371, далее следуют описки – 61 ошибка, и завершает список пропуск слова – 49 ошибок.

Интересно, что пятиклассники делают на порядок меньше различных видов ошибок (без учета объемов текстов диктанта).

Среди учащихся в 5-х и 8-х классов было проведено анкетирование для того, чтобы узнать, как важно ли для школьников быть грамотным человеком.

При ответе на первый вопрос «Надо ли быть грамотным?» 96% респондентов утверждает, что человек должен быть грамотным. Собственным уровнем грамотности довольны при этом 53% опрошенных. 40% не удовлетворены имеющимся уровнем, и только 7% затрудняются ответить. Интересно, что для ребят всего в трети случаев (30%) важно, чтобы их собеседник был грамотным. Больше половины (56%) считают это не принципиальным для общения. Большинство участников анкетирования уверены, что уровень грамотности в современном обществе снижается (66%). Среди причин происходящего школьник называют использование интернета, снижение интереса к чтению, лень, отсутствие мотивации быть грамотным, употребление сленга, сокращение слов, введение в разговор слов иностранного происхождения, отсутствие качественной литературы, вредные привычки.

Итак, как показало проведенное нами исследование, главной причиной снижения уровня грамотности становится Интернет. Безусловно, это объяснимо, поскольку именно в нем большая часть населения проводит много всего времени.

Если говорить о рекомендациях по улучшению ситуации, то мы можем предложить следующее. Самый действенный способ – чтение. Один из способов предотвратить снижение уровня грамотности, который нам постоянно советуют – больше читать. Когда много читаешь, больше слов запоминаешь и знаешь, как они пишутся. Но читать следует только качественную литературу.

Так же действенный способ, по нашему мнению, – курсы. Если собственными силами не получается добиться хороших результатов, посетите курсы повышения грамотности. С помощью специалистов дело пойдет гораздо быстрее. Такие курсы доступны и онлайн. Есть и сервисы-помощники для повышения грамотности.

Проведенное нашей группой исследование показало, насколько падает уровень грамотности среди молодежи. Под влиянием различных факторов уровень грамотности снижается. И только от нас самих часто зависит, будем мы грамотными или нет.

*Научный руководитель – д.филол.н., доцент, профессор кафедры «Русский и иностранные языки» О.П. Фесенко.*

Список литературы:

1. Кузьмин М. Н. Грамотность // Российская педагогическая экспедиция в 2 т. М., 1993. Т. 1. С. 227.



2. Прохоров А. М. Грамотность // Большая советская энциклопедия : [в 30 т.] / гл. ред. А. М. Прохоров. – 3-е изд. – М. : Советская энциклопедия, 1969-1978

3. Фесенко О.П. Языковая грамотность и языковая компетенция в рамках вузовской дисциплины "Культура речи" // Проблемы модернизации современного высшего образования: лингвистические аспекты. Сборник материалов V Международной научно-методической конференции. Военная академия материально-технического обеспечения имени А.В. Хрулева. Омск: ОАБИИ, 2019. С. 112-115.

4. Шаменов Б.М., Фесенко О.П. Языковая грамотность курсантов военного вуза: к вопросу о необходимости совершенствования // Молодежь и наука: актуальные проблемы фундаментальных и прикладных исследований. Материалы II Всероссийской национальной научной конференции студентов, аспирантов и молодых ученых. В 4-х частях. Ответственный редактор Э.А. Дмитриева. Омск: ОмГУ, 2019. С. 489

УДК 811

## **К ПРОБЛЕМЕ ИЗУЧЕНИЯ ВОЕННОГО ЖАРГОНА**

*Печников Сергей Юрьевич,*  
*serqejpe4nikov@mail.ru*

*Ткач Эльмира Джиганшаевна,*  
*elmiratkatch@yandex.ru*

*Филиал Военного учебно-научного центра  
Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия  
имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» в г. Сызрани*

Аннотация. В статье рассматривается проблема изучения военного жаргона как одна из составляющих процесса развития языка, его многообразия. Представлены результаты использования жаргонизмов курсантами филиала ВУНЦ ВВС «ВВА» в г. Сызрани. Курсанты, в основном, используют военные жаргонизмы в неформальном общении для экономии времени, для передачи эмоций и оценки высказывающегося.

Ключевые слова: военный жаргон; жаргонизмы; военнослужащие; курсанты; тематические группы и сферы.

## **ON THE PROBLEM OF STUDYING MILITARY JARGON**

*Pechnikov S.Y., Tkach E.Z.,  
Military Educational-Research Center of Air Force «Air Force Academy named after  
Professor N.E. Zhukovsky and Y.A. Gagarin»  
(branch, Syzran, Samara region)*

Abstract. The article deals with the problem of studying military jargon as one of the components of the process of language development, its diversity. The results of the use of jargon by cadets of the branch of the VUNC VVS "VVA" in Syzran are presented. Cadets mainly use military jargon in informal communication to save time, to convey emotions and evaluate the speaker.

Keywords: military jargon; jargon; military personnel; cadets; thematic groups and spheres.

Русский военный жаргон представляет собой профессиональный жаргон военнослужащих Вооружённых сил тех государств и стран, в которых в качестве основного языка общения распространён русский язык. Актуальность проблемы изучения военного жаргона заключается в том, что он – один из составляющих процесса развития языка, его пополнения, многообразия.

К проблеме изучения военного жаргона обращались многие учёные. В рамках изучения роли военного жаргона в профессиональном подъязыке обсуждались различные подходы к его изучению в отечественной и зарубежной практике.

Военный жаргон, по мнению исследователя С.С. Бурковой, служит «для краткости обозначения предметов (изделий) и явлений армейской, авиационной, флотской и специальной (служебной) жизни, жизни пограничных и внутренних войск, а также для простоты общения в данной специфической социальной группе и обозначения принадлежности к ней» [2, с. 40–42].

Главной чертой военного жаргона является его профессиональная ориентация.

С.В. Лазаревич исследует военные жаргоны, которые она, по отношению с реалиями военной жизни, разделяет следующим образом: 1) Тематические группы, отражающие военно-профессиональную деятельность: «Военная техника», «Военные действия», «Виды и рода войск», «Военные звания, должности и профессии», «Срок службы», «Военные конфликты»; 2) Тематические группы, отражающие военно-бытовую сторону жизни военнослужащих: «Пища», «Обмундирование», «Казарменный быт»; 3) Тематическая группа жаргонизмов, касающаяся как профессиональной, так и бытовой стороны жизни военнослужащих – «Межличностные отношения» [4].

Военный жаргон имеет две среды бытования: а) в литературном языке в художественных и публицистических текстах, в текстах средств массовой информации армейской тематики; б) в разговорном языке, в повседневной речи военнослужащих, в письменных текстах, создаваемых военнослужащими на темы военной службы [1, с. 54].

Д.А. Яроцкий в статье «Военный жаргон как «язык для посвящённых» в международной коммуникации» даёт следующее определение военному жаргону: «общий лексический код, который может способствовать установлению взаимопонимания и усилению корпоративного духа среди закрытого военного сообщества или, наоборот, препятствовать этому» [8, с. 61]. Специфической чертой военного жаргона, по утверждению Д. А. Яроцкого, является то, что «во многих случаях единицы военного жаргона не имеют эквивалентов в другом языке, а чаще всего и в другой культуре. В тех случаях, когда имеются более или менее близкие эквиваленты, они могут не передавать требуемое значение в полном объёме» [8, с. 59].

Широкое использование военного жаргона обусловлено сложившимися профессиональными традициями, прочно вошедшей в речевую практику терминологией, желанием «засекретить» некоторую информацию в присутствии «чужого» [7, с. 156-164].

Некоторые учёные полагают, что термины «сленг» и «жаргон» являются однозначными. Оба этих определения относятся к социальным диалектам, к лексике определенных групп людей. Жаргон очень часто связан с профессиональной лексикой, что роднит его профессионализмами (жаргон музыкантов, летчиков, дальнобойщиков), можно выделить воровской, блатной армейский жаргон [3, с.135-136].

По мнению Я.В. Садчиковой, курсантский сленг «охватывает все области жизнедеятельности курсантов» [6, с. 57-59].

В октябре 2021 года на базе филиала ВУНЦ ВВС «ВВА» в г. Сызрани с целью изучения употребления военного жаргона курсантами филиала было проведено исследование среди респондентов 1, 4, 5 курсов. Возраст информантов – от 18 до 23 лет.

Фактической языковой базой нашего исследования стала лексика жаргонизмов, используемая в речи курсантами ВУНЦ ВВС «ВВА» в г. Сызрани.

Анкетирваемым было предложено: 1) записать слова, которые, с их точки зрения, являются курсантскими жаргонизмами; 2) дать толкование данных слов; 3) отметить частотность употребления жаргонизмов в своей речи; 3) указать цель употребления.

Исследование состояло из трёх этапов: 1. Письменное анкетирование курсантов с целью сбора лексических единиц военного жаргона. 2. Анализ полученной путём опроса лексики и распределение её по тематическим сферам. 3. Обобщение результатов работы, формулировка выводов. В результате анкетирования 75 человек нами было выделено 120 различных лексических единиц, которые сами курсанты относят непосредственно к «военному» жаргону.

Как показал анализ, курсанты филиала ВУНЦ ВВС «ВВА» в г. Сызрани используют в своей речи лексические единицы военного жаргона. Мы распределили полученные лексемы на тематические сферы, опираясь на тематическую классификацию, предложенную П.Дж. Митчеллом [5]:

1) Военнослужащий и окружающий его мир (пища; одежда и обмундирование; состояние здоровья, части человеческого тела; настроение, психическое состояние).

2) Деятельность военнослужащих (повседневная деятельность, быт курсантов; увольнение и свободное время).

3) Межличностные отношения (неформальные взаимоотношения между курсантами).

В основном, курсанты используют жаргонизмы в неформальном

общении не только в военной среде, но и за её пределами. Самыми частотными целями употребления жаргонизмов были указаны «быть как все», не выделяться из общей массы, и для экономии времени, например, «комбат» вместо «командир батальона», «сампо» вместо «самостоятельная подготовка», «увал» вместо «увольнение», «комод» вместо «командир отделения». Так же были названы такие критерии, как передача эмоций и оценка высказываемого. Была выявлена частотность употребления жаргонизмов в речи курсантов: часто используют – 80%, используют – 16%, не используют – 4%.

Наиболее частотными жаргонизмами были выявлены *чипок, тапок, увал, орбита, соч / самоволка, комод*.

Чаще всего курсанты используют жаргонизмы, определяющие место и роль в социуме: воинские звания, должностные обязанности; среднечастотными выявлены жаргонизмы, маркируемые личностные характеристики индивида, его особенности, характер, физическое состояние курсанта, наименее частотными в курсантской речи нашли своё отражение лексические единицы жаргона, указывающие на взаимоотношения человека с социумом. Следовательно, можно сделать вывод, что среди лексем военного жаргона преобладают слова с эмоционально-оценочной окраской, называющие различные явления военной службы.

По результатам анкетирования нами был составлен словарь жаргонизмов русского военного дискурса, включающий в себя 80 лексических единиц, активно используемых в речи курсантами филиала ВУНЦ ВВС «ВВА» в г. Сызрани.

Таким образом, проведенное исследование использования курсантами жаргонизмов военного дискурса на базе филиала ВУНЦ ВВС «ВВА» в г. Сызрани показало, что курсанты достаточно часто используют в своей речи жаргонизмы и, в основном, употребляют их в неформальном общении для передачи эмоций и оценки высказываемого.

#### Список литературы:

1. Бойко, Б. Л. Военный жаргон в армейских субкультурах (на материале русского и немецкого языков) / Б. Л. Бойко // Известия ВГПУ, 2008. – С. 54-57.
2. Буркова, С. С. Русский военный жаргон / С. С. Буркова // Наукосфера. – 2020. – №2. – С. 40-42.
3. Галина, Э. Ф. Употребление средствами массовой информации нелитературной лексики (на примерах жаргона и сленга) / Э. Ф. Галина // Филология и лингвистика в современном обществе: материалы III Междунар. науч. конф. (г. Москва, ноябрь 2014 г.). – М.: Буки-Веди, 2014. – 156 с.
4. Лазаревич, С. В. Лексика и фразеология русского военного жаргона: (семантико-словообразовательный анализ) : автореферат дис. ... кандидата филологических наук. – Н. Новгород, 2000. – 22 с.
5. Митчелл, П.Дж. Английский военный сленг: понятие, способы образования, тематическая классификация / П.Дж. Митчелл // Язык и культура. – 2014. – № 3 (27). – С. 64-73.

6. Садчикова, Я. В. Употребление сленговой лексики в курсантской среде / Я.В. Садчикова, А. П. Василенко // Филология и лингвистика. –2017. – №2 (06). – С. 57- 59.

7. Хамайдех, Ибрагим. Военный жаргон в речи курсантов: 1 VS 5 курсы / Ибрагим Хамайдех, Альмажали Аталлах // Вестник Омской православной духовной семинарии. – 2019 (7). – №2. – С. 156-164.

8. Яроцкий, Д. А. Военный жаргон как «язык для посвящённых» в международной коммуникации / Д. А. Яроцкий // Актуальные вопросы филологической науки XXI века : сборник статей IX Международной научной конференции молодых учёных (7 февраля 2020 г.). Ч. 1: Современные лингвистические исследования. – Екатеринбург: УМЦ-УПИ, 2020. – С. 58-62.

УДК 811.161.1

**ТЕСТОВЫЙ КОНТРОЛЬ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ДИСЦИПЛИНЫ  
«СОВРЕМЕННЫЙ РУССКИЙ ЯЗЫК»  
ФИЛОЛОГАМИ-БАКАЛАВРАМИ**

*Селеменова Ольга Александровна,  
ol.selemenewa2011@yandex.ru*

*Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина, г. Елец*

Аннотация. В статье поднимается проблема диагностики качества образования в вузе на примере дисциплины «Современный русский язык», входящей в учебный план подготовки бакалавров-филологов. Рассматриваются типы тестовых заданий, которые наиболее эффективны при изучении различных разделов дисциплины. Автор приходит к выводу, что регулярность проведения вводного, текущего и итогового тестирования обеспечивает своевременное выявление типичных ошибок студентов, пробелов в изученном материале и помогает преподавателю скорректировать дальнейшую работу на занятиях.

Ключевые слова: филология; русский язык; вводное, текущее и итоговое тестирование; тестовое задание; закрытая форма; открытая форма.

**TEST CONTROL IN THE STUDY OF THE DISCIPLINE “MODERN RUSSIAN  
LANGUAGE” BY STUDENT WHO ARE PURSUING A BACHELOR’S DEGREE  
IN PHILOLOGY**

*Selemenewa O.A.,  
Bunin Yelets State University, Yelets*

Abstract. The article raises the problem of diagnosing the quality of education in higher education on the example of the discipline “Modern Russian Language”, which is included in the curriculum of Bachelor in Philology. The author considers the types of test tasks that are most effective in studying various sections of the discipline and form the tests of introductory, current or final knowledge control. In general, the regularity of testing ensures timely identification of typical mistakes of students, lacunae in the studied material and helps the teacher to correct further work in the classroom.

Key words: Philology; Russian language; introductory, current and final testing; test; closed form; open form.

Удобной технологией проверки знаний в вузе, в том числе и при дистанционном обучении, выступает тестирование. Под тестами



понимают систему «тестовых заданий различной трудности, которая помогает качественно и эффективно измерить уровень и структуру подготовленности испытуемых» [2, с. 19].

Тесты уже давно превратились в важнейший и необходимый компонент учебного процесса и в школе, и в вузе. Так, тестирование как форма контроля успеваемости студентов используется при изучении различных дисциплин, входящих в структуру ОПОП направления подготовки 45.03.01 *Филология* (направленность *Спичрайтинг и деловое администрирование*): «Практикум по креативному письму», «Коммуникативный тренинг», «Практикум по орфографии и пунктуации», «Теория языка», «Старославянский язык» и др. Одной из ключевых дисциплин в профессиональной подготовке будущих филологов выступает «Современный русский язык». Цель ее изучения состоит в усвоение студентами бакалавриата знаний о языковой системе, наблюдение над фактами языка и речи, выработка навыков классификации фактического языкового материала и лингвистического анализа различных языковых единиц. К основным задачам относятся следующие:

- расширение знаний студентов по фонетике, фонологии, лексикологии, фразеологии, морфологии и синтаксису;
- ознакомление с основными дискуссионными проблемами в области фонетики, фонологии, лексикологии, фразеологии, грамматики;
- формирование у студентов целостных научных представлений о современных фонетико-фонологической, лексико-фразеологической, морфологической и синтаксической подсистемах;
- совершенствование навыков анализа единиц различных уровней языковой системы.

Поскольку рассматриваемая дисциплина включает разные разделы («Фонетика и фонология», «Лексика. Фразеология», «Словообразование и морфемика», «Морфология имен», «Морфология глагола», «Синтаксис словосочетания и простого предложения» и др.), востребованным является входное тестирование, которое помогает осуществить мониторинг преемственности знаний между уже изученным курсом и новым. Например, входное тестирование, проводимое на первом практическом занятии по курсу синтаксиса словосочетания и простого предложения, включает тестовые задания по морфологии. Особое внимание здесь уделяется заданиям, связанным с семантикой глаголов, морфологическими категориями, особенностями их контекстуального употребления.

Тестирование текущего контроля знаний, умений и навыков проводим при изучении каждой из базовых тем любого курса: «Синтагматика и парадигматика фонем русского литературного языка», «Способы словообразования», «Несловоизменяемые категории имен существительных», «Типы связей в синтаксических единицах»,

«Типология предложений», «Категория наклонения глагола», «Русская пунктуация» и др. Также такое тестирование используем после изучения блока тем, связанных одной проблематикой: знаменательные части речи, простое предложение как основная синтаксическая единица, текст как объект лингвистического анализа и др.

Итоговое тестирование проводится в конце каждого семестра и предшествует экзамену или зачету по изученному курсу дисциплины.

Хотя формы тестовых заданий по критерию наличия или отсутствия ввода испытуемыми какой-либо дополнительной информации используются нами разные, содержание дисциплины более всего подходит для разработки тестовых заданий закрытого типа, которые предполагают

– выбор одного правильного ответа из множества. Например:

**Задание А1.** Сема, обозначающая класс объектов (*например, ‘цвет’ – красный, розовый, лиловый, ‘жидкость’ – квас, вода, лимонад и т.п.*), называется...

- 1) лексико-грамматическая сема,
- 2) коннотативная сема,
- 3) гиперсема (архисема, родовая сема),
- 4) потенциальная сема,
- 5) гипосема (видовая сема);

– выбор нескольких правильных ответов из множества. Например:

**Задание А2.** Укажите номера предложений, в которых выделенные глаголы обозначают состояние природы или человека.

1) Крик петуха повторился, девица *щелкнула* зубами, и рыжие ее волосы поднялись дыбом (*Булгаков М. Мастер и Маргарита*);

2) Через минуту она *спала*, и никаких снов в то утро она не видела (*Булгаков М. Мастер и Маргарита*);

3) Она совсем *запечалилась* и понурилась (*Булгаков М. Мастер и Маргарита*);

4) Вырвавшись на воздух, буфетчик рысью *побежал* к воротам и навсегда покинул чертов дом № 302-бис (*Булгаков М. Мастер и Маргарита*);

5) Позднее всех забылся Иван, когда над рекой уже *светало* (*Булгаков М. Мастер и Маргарита*) [1, с. 175–176];

– на установление соответствия. Например:

**Задание В1.** Установите соответствие между лексемой и сферой ее употребления.

*Лексема:*

- 1) буряк,
- 2) имхо (в значении ‘*имею мнение*’),
- 3) супплетивизм,
- 4) обрезать (в значении ‘*сократить рекламный бюджет*’),
- 5) фраер (в значении ‘*мелкий вор*’).

*Сфера употребления:*

- а) научная, термин,
- б) арго, арготизм,
- в) профессиональная сфера, профессионализм,
- г) диалект, диалектизм,
- д) молодежный жаргон, жаргонизм.

Или:

**Задание В2. Установите соответствие между фразеологизмом и языком-источником.**

*Фразеологизм:*

- 1) березовая каша (*порка*),
- 2) запретный плод,
- 3) персона грата/ *persona grata*,
- 4) финита ля комедия /*finite la commedia*,
- 5) карт-бланш/*carte blanche*.

*Язык-источник:*

- а) из старославянского языка,
- б) из итальянского языка,
- в) из латинского языка,
- г) из французского языка,
- д) собственно русский фразеологический оборот.

Задания на установление правильной последовательности и задания с градуированными ответами используем при организации различных форм контроля очень редко, поскольку, во-первых, контент дисциплины «Современный русский язык» сложно поддается переводу в подобные формы, во-вторых, такие задания малоэффективны при проверке сформированности общепрофессиональных компетенций студентов-филологов (например, ОПК-2: *способность демонстрировать знание основных положений и концепций в области общего языкознания, теории и истории основного изучаемого языка*).

Из заданий открытого типа предпочитаем задания со свободно конструируемым ответом, предполагающие анализ различных языковых единиц по пройденному на занятиях алгоритму, составление предложений по заданным схемам, расстановку знаков препинания в сложных синтаксических конструкциях. Например:

**Задание С1. Составьте предложение по приведенной схеме.**

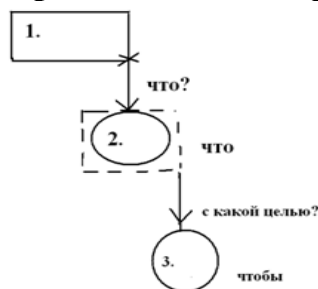


Рис. 1. Схема МСПП

**С2. Выполните морфологический анализ выделенного в предложении слова.**

А еще он регулярно, каждый месяц **писал** Наместнику письма с нижайшей просьбой уделить ему полчаса для весьма важного разговора (*Васильев Б. Скобелев, или Есть только миг...*).

Время, отведенное на выполнение конкретного теста, зависит от

- количества заданий, включенных в тест;
- сложности заданий, которая обусловлена и фактическим материалом, предлагаемым в тесте, и количеством выбранных преподавателем форм тестовых заданий. Например, использованием только одной формы (задания закрытой формы с выбором одного варианта ответа из множества) или сразу нескольких.

Обычно 30 минут мы отводим для тестов текущего контроля знаний, а 45–60 минут для входного тестирования и итогового.

В целом регулярное проведение тестового контроля по дисциплине «Современный русский язык» позволяет охватить все стадии учебного процесса, вовремя выявить типовые ошибки, пробелы в изучаемом материале и скорректировать дальнейшую работу на занятиях, тем самым повысив качество знаний, умений и навыков студентов бакалавриата.

Список литературы:

1. Бородина, Н. А. Морфология русского языка. Тесты для текущего контроля: В 2-х ч. Ч. 1. Имя существительное, имя прилагательное, имя числительное, местоимение, глагол и глагольные формы / Н. А. Бородина, О. А. Селеменова. – Елец: ЕГУ им. И.А. Бунина, 2015. – 224 с.
2. Ким, В. С. Тестирование учебных достижений. Монография / В. С. Ким. – Уссурийск: Уссурийский государственный педагогический институт, 2007. – 214 с.

УДК 811.161.1

**ИЗУЧЕНИЕ СИМБОЛАРИЯ РЕГИОНАЛЬНОЙ СУБКУЛЬТУРЫ**

*Токарев Григорий Валериевич,  
grig72@mail.ru*

*ФГБОУ ВО «Тульский государственный  
педагогический университет им. Л.Н. Толстого», г. Тула*

Аннотация. В статье предложен контент симболария региональной субкультуры на примере прецедентных имён, связанных с Тульским краем, определены возможные пути изучения данных единиц.

Ключевые слова: язык; региональная субкультура; симболарий; идентичность; прецедентное имя.

STUDYING THE SYMBOLARIA OF A REGIONAL SUBCULTURE

*Tokarev G.V.,  
FGBOU VO «Tula State Pedagogical University. L.N. Tolstoy», Tula*

Abstract. The article proposes the content of the symbolism of the regional subculture on the example of precedent names associated with the Tula Territory, and identifies possible ways to study these units.

Keywords: language; regional subculture; symbolary; identity; precedent name.

Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда № 22-28- 20342 и Правительства Тульской области «Симболярий региональной идентичности»

В целях развития культурно-языковой компетенции, под которой мы понимаем, вслед за И.Ю. Токаревой, готовность обучающегося интерпретировать факты языка и речи в категориях культуры [2], целесообразно изучение регионального симболярия, включающего знаки культуры, которые выступают роли средств региональной идентификации. Подобные симболярии были разработаны для русской культуры в целом. Примером такого справочника является лингвострановедческий словарь «Россия» под ред. Ю. Прохорова [1]. Перед лингвокультурологией стоит задача создания симболяриев региональных субкультур. В ходе анализа текстов краеведческой направленности нами был составлен симболярий, включающий прецедентные имена. В их число входят следующие онимы: Григорий Антонович Агеев, организатор тульского ополчения; Иван Исаевич Болотников, политический деятель Смутного времени; Иван Павлович Бардин, металлург, академик; Николай Иванович Белобородов, гармонист; Андрей Тимофеевич Болотов, писатель, мемуарист, просветитель; Пётр Первый, Викентий Викентьевич Вересаев, писатель, переводчик, литературовед; Василий Петрович Грязев, конструктор; Дмитрий Донской, полководец; Василий Андреевич Жуковский, поэт; казюк, казённый рабочий оружейного завода; кирпичник; гончар; Порфирий Никитич Крылов, художник; Лев Толстой, писатель; Леонтий Алексеевич Чулков, изобретатель гармоник; Левша; Матрона Московская, святая; Сергей Иванович Мосин, конструктор; Никитина Демидов, промышленник; Всеволод Фёдорович Руднев, командир крейсера «Варяг»; Викентий Игнатьевич Смидович, врач; Фёдор Васильевич Токарев, конструктор; Глеб Иванович Успенский, писатель; Зинаида Гиппиус, поэтесса; Вера Сергеевна Гумилевская, врач-акушер; Александр Сергеевич Даргомыжский, композитор; Андрей Родионович Баташев, владелец чугунного завода; Авель, священник, предсказатель; Константин Дмитриевич Ушинский, педагог; Вячеслав Петрович Веденин, лыжник; Ефросинья Колюпановская, святая; Саша Чекалин, партизан-разведчик; Евгений Васильевич Хрунов, космонавт; Игорь Тальков, певец; Пётр Петрович Белоусов, санитарный врач, основатель городского парка; Василий Поленов, художник; Никита Демидов, промышленник; Алексей Степанович Хомяков, славянофил.



В симболярий прецедентных имён не включены персоналии, которые не вошли в когнитивную базу носителей субкультуры. Так, Зинаида Гиппиус рождена в Туле, однако тульская культура не идентифицирует себя с данным именем. Пётр Первый родился и жил не в Туле, однако его имя вошло в когнитивную культурную базу в связи с открытием оружейного завода.

Как видим из приведённого перечня, в число прецедентных имён вошли не только имена собственные, но и нарицательные. У нарицательных имён: казюк, оружейник, гармонщик, самоварщик, пряничник, гончар, кирпичник – в значении сформировалась коннотация, указывающая на отношение к тульскому региону, что подтверждается устойчивыми перифразами: *оружейная столица, пряничная столица, самоварная столица*, топонимами: *Гончары* и др. Культурное сознание избирает данные имена по признакам рождения, осуществления деятельности в тульском регионе. По сфере, в которой названные персоналии реализовали себя, можно реконструировать особенности региональной самопрезентации. Здесь можно выделить следующие когнитивные доминанты: 1) защита Отечества; 2) промышленность; 3) культура; 4) духовная жизнь; 5) общественно полезная деятельность.

Три первых смысла находят наибольшую представленность в симболярии и формируют платформу региональной идентичности: оплот Отечества; мастерство и культура.

Данные культурные смыслы подтверждают другие группы симболярия. Так, культурный смысл, связанный с защитой Отечества, воплощена артефактами (оружие, монумент «Три штыка»), номинациями социальных структур (тульский рабочий полк, футбольный клуб «Арсенал»), локации (тульские засеки, завитай, Чекалин), реки (Непрядва) и др.

Изучение элементов регионального симболярия может осуществляться как с опорой на тексты, так и путём комментирования значения данных единиц вне контекста. В любом случае рассмотрение данных единиц делает их узнаваемыми, способствует обогащению регионального сегмента когнитивной базы.

Список литературы:

1. Россия. Большой лингвострановедческий словарь / под ред. проф. Ю.Е. Прохорова. – М.: «АСТ-ПРЕСС», 2007. – 736 с.
2. Токарева И.Ю. Инновационные подходы к преподаванию русского языка в средней школе: культурно ориентированное образование. – Тула: С-Принт, 2016. – 144 с.

УДК 811.161.1

## ПРИЁМЫ РАБОТЫ С КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИМ КОММЕНТАРИЕМ СТАТЬИ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКОГО СЛОВАРЯ

*Токарева Инна Юрьевна,  
aldi73@mail.ru*

*ФГКОУ «Тульское суворовское военное училище Министерства  
обороны Российской Федерации», г. Тула*

Аннотация. В статье рассматриваются приёмы работы с культурологическим комментарием, приведённым в статье «Большого фразеологического словаря».

Ключевые слова: язык; культура; теория и методика обучения родному языку; фразеологизм; словарь.

### METHODS OF WORKING WITH CULTUROLOGICAL COMMENTS IN THE ARTICLE OF THE PHRASEOLOGICAL DICTIONARY

*Tokareva I.Y.,*

*FGKOU «Tula Suvorov military school Ministry of Defense Russian Federation», Tula*

Abstract. The article discusses the methods of working with cultural commentary given in the article "Big Phraseological Dictionary".

Keywords: language; culture; theory and methodology of teaching the native language; phraseological unit; vocabulary.

Уроки русского языка в современной школе показывают трудности обучающихся в понимании и употреблении устойчивых выражений (фразеологизмов, паремий). Мы склонны объяснять это неостребованностью данных единиц в современном разговорном дискурсе. Однако учитель русского языка не должен смиряться с этим фактом. Необходимо разъяснять значения данных единиц, моделировать ситуации, в которых обучающийся сталкивается с необходимостью включать их в свою речь. Существует немало приёмов работы с культурно маркированными единицами. Целью данной статьи является демонстрация способов изучения фразеологизмов с опорой на фразеологические словари, а именно на книгу «Большой фразеологический словарь русского языка» под ред. В.Н. Телия [1]. Данное издание отличается от иных фразеологических глоссариев тем, что в нём представлен оригинальный культурологический комментарий, в которых включены этимология, страноведческая информация, интерпретация образного основания с архетипами, соотношение внутренней формы единицы с кодом культуры, объяснение процесса формирования фразеологической единицы, указание её культурных функций, образных аналогов в других лингвокультурах, описание текстом, в которых может функционировать устойчивая единица. Отметим, что данный словарь является беспрецедентным по поставленным задачам лингвокультурологического описания фразеологизма. Словарная статья написана сложным, научным языком, что затрудняет использова-

ние книги, поэтому обучающихся необходимо познакомить с базовыми понятиями. К ним следует отнести: 1) образное основание / образ / внутренняя форма; 2) троп и его основные виды; 3) архетип; 4) код культуры, 5) функции культуры. С наполнением данных понятий мы бы порекомендовали ознакомиться по лингвокультурологическому словарю М.Л. Ковшовой и Д.Б. Гудкова [2].

Содержание первого этапа работы со словарём заключается в понимании словарной статьи, определении в ней различных типов лингвокультурологической информации. Так, фразеологизм *не от мира сего* включает следующую информацию: «Образ фразеол. восходит к текстам Евангелия... Образ фразеол. ... связан также с архетипическим противопоставлением «свой – чужой, инаковый» и с представлением об инаковости небесного, божественного по отношению к земному, мирскому... Компоненты фразеол. соотносятся с религиозным кодом культуры и доносят до нас характерное для библейских текстов различие между миром небесным и миром земным... Фразеологизм выполняет роль эталона отрешённости от обыденной жизни» [1, с. 469]. Обучающимся можно предложить следующие вопросы и задания.

1. Каков источник данного фразеологизма? Какие библейские фразеологизмы Вам известны? Как бы Вы объяснили, почему Библия становится источником фразеологизмов?

2. Что такое архетип? Почему оппозиция «свой / чужой» имеет архетипический характер?

3. Что такое код культуры? Какие коды культуры Вам известны? Почему авторы словаря относят данный фразеологизм к религиозному коду культуры?

4. Что такое эталон? Какие эталоны отрешённости Вы могли бы назвать?

Безусловно, данные задания предполагают, что обучающиеся знакомы с содержанием базовых лингвокультурологических понятий.

Ещё один блок может включать следующие задания. Прочитайте культурологический комментарий к фразеологизму *перемывать косточки*. «Образ фразеол. восходит к древнейшему ритуалу т.н. вторичного захоронения. Первоначально выражение имело прямой смысл – ‘перемывать, мыть, кости, косточки (т.е. останки) умерших’... По суеверным представлениям славянских народов, всякий нераскаявшийся грешник, если над ним тяготеет проклятие, после смерти выходит из могилы в виде упыря, вурдалака, вампира и губит людей, высасывая из них кровь. Так продолжается якобы до тех пор, пока останки покойника через несколько лет после захоронения не будут выкопаны, а сохранившиеся кости промыты чистой водой и вновь погребены. Таким образом снимается заклятие. Сам обряд постепенно стал связываться с разбором, оценкой различных сторон характера умершего человека, его поступков

при жизни. В современном русском языке фразеологизм выступает в роли стереотипного представления о злословии и сплетничестве».

После ознакомления с текстом статьи можно предложить обучающимся вопросы:

1. Каков источник формирования фразеологизма?
2. Укажите в комментарии архетипическую информацию.
3. Какие представления отражает образное основание?
4. Какой перенос: по сходству или смежности – положен в основу формирования фразеологизма?
5. С каким кодом культуры соотносится фразеологизм?
6. Какую культурную функцию выполняет фразеологизм?

Данные группы заданий готовят базу для более сложной, творческой работы, которая заключается в самостоятельном написании культурологического комментария по заданному плану, который может иметь следующую последовательность:

1. Указание источника происхождения фразеологизма?
2. Объяснение механизма формирования фразеологизма (какой троп использовался)?
3. Объяснение этимологии фразеологизма? Описание лингвокультурного сюжета, положенного в основу формирования фразеологизма.
4. Описание культурной функции, которую выполняет фразеологизм.

Таким образом, культурологический комментарий в словаре позволяет осмыслить семантику фразеологической единиц, вскрыть глубинные её пласты, включить в актуальную коммуникативно-ментальную сферу обучающегося. Реализация предложенных заданий позволяет развить ряд компетенций обучающегося: языковую, культурно-языковую, коммуникативную, исследовательскую, креативную.

Список литературы:

1. Большой фразеологический словарь русского языка. Значение. Употребление. Культурологический комментарий / под ред. В. Н. Телия. – М.: АСТ-ПРЕСС, 2008.
2. Ковшова М., Гудков Д. Словарь лингвокультурологических терминов. –М.: Гнозис, 2017. – 192 с.

УДК 81:39

**ОБРАЗ ЧАПАЕВА В ЖАНРЕ АНЕКДОТА:  
ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ**

*Тулеев Карим Тлеккаблович,  
Омский автобронетанковый инженерный институт, г. Омск*

Аннотация. В статье представлен анализ образа Чапаева в жанре анекдота. Описаны речевые характеристики героя, комплекс обсуждаемых с его помощью проблем. Показана универсальность персонажа, позволяющая отразить стереотипы восприятия мира в русском языковом сознании.

Ключевые слова: Василий Иванович Чапаев, анекдот, образ Чапаева, система образов анекдота, язык анекдота.

CHAPAEV'S IMAGE IN THE GENRE OF ANECDOTE: LINGUISTIC AND CULTURAL ASPECT

*Tuleyev K.T.,*

*Omsk Armored Vehicle Engineering Institute, Omsk*

Annotation. The article presents an analysis of Chapaev's image in the genre of anecdote. The speech characteristics of the hero, the complex of problems discussed with his help are described. The universality of the character is shown, which allows reflecting the stereotypes of perception of the world in the Russian language consciousness.

Keywords: Vasily Ivanovich Chapaev, anecdote, Chapaev's image, anecdote image system, anecdote language.

Интерес к изучению образов военных в жанре анекдота сегодня в отечественной лингвокультурологии набирает обороты. Ученые обращаются к анализу особенностей функционирования образа поручика Ржевского [4], Штирлица [3]. Объектом нашего изучения стал образ Чапаева – одного из самых ярких образов, встречающихся в российской культуре XX столетия. Он имеет реальный прототип - это герой гражданской войны командир дивизии Василий Иванович Чапаев, прославившийся как один из самых талантливых военачальников Красной армии. В жанр фольклора он вошел не сразу - только после второй экранизации романа Дмитрия Фурманова, вышедшей в 1963 году. После выхода фильма образ Чапаева стал неотъемлемой частью русской лингвокультуры. Такая популярность героя объясняется любовью многих поколений телезрителей, однако Чапаев в анекдотах и Чапаев в романе и фильме - это два разных персонажа. На страницах произведения Фурманова Чапаев предстает талантливым полководцем, опытным командиром, пользующимся авторитетом у своих подчиненных. Анекдот этот образ меняет. Цель нашего исследования - выявить особенности реализации образа Чапаева в жанре анекдота. Материалом исследования стали анекдоты (50 контекстов), извлеченные методом сплошной выборки с различных юмористических сайтов интернета.

Если обратиться к анализу функционирования образа Чапаева в жанре анекдота, то следует отметить, что Василий Иванович Чапаев назван в анекдотах как полным именем и отчеством, так и разговорными их вариантами (Василь Иваныч, Василий Ваныч) или прозвищем (Чапай). Чапаев ассоциируется в языковом сознании авторов анекдотов по-разному, через самые неоднозначные и неожиданные характеристики: человек любезный, лауреат премии Джорджа Флойда, не мужик, легендарный герой революции и т.д. Чапаев плохо знает географию, обожествляется или сравнивается с евреем, вентилятором, дубом и фантомасом. В тексте анекдота встречается характеристика героя



«оборванный». Также фамилия Василия Ивановича фигурирует, как название корабля и детского бассейна. Если говорить о его характере и социальном статусе, то тексты анекдотов превращают Чапаева в несколько прямолинейного человека, в меру увлекающегося женщинами и политикой, женатого (!!! – у Чапаева есть теща). Такая характеристика в значительной степени понижает статусность образа как великого полководца. Он становится более приземленным, более простым, в некоторой степени даже глуповатым, что вполне вписывается в жанровый особенности анекдота.

Чапаев как художественный образ функционирует не в одиночку, его постоянным спутниками являются два персонажа: Петька и Анка. Это легко объяснимо, потому что и в фильме, и в романе они вместе участвуют в боях. Остальные герои представлены единично: старая арабка, солдаты, интеллигентная дама, Фурманов, Герасим. Появление части героев вполне оправдано: Фурманов-сослуживец и автор романа, солдаты – это подчиненные чапаева-командира; образ старой арабки, интеллигентной дамы и Герасима объяснить сложно, поскольку персонажи не связаны с Чапаевым ни профессиональной деятельностью, ни эпохой. Однако такое явление не противоречит особенностям жанра анекдота. Оно способствует расширению тематики, обсуждение которой является главной целью создания анекдота.

Итак, какой же круг тем обсуждается в анекдотах с участием Чапаева? Если анализировать тематику диалогов, то можно сказать о том, что наиболее частотными являются: политические, бытовые темы и темы о гражданской войне. Есть и такие темы, которые могли встретиться только в нашем времени: самоизоляция, интернет. Чапаев в анекдотах является универсальным персонажем, так как его образ позволяет максимально расширить круг обсуждаемых проблем. Для этого создатели анекдотов помещают его в самые разные ситуации, часто вообще никак не связанные с реальной деятельностью героя. Образ Чапаева функционирует в самые разные исторические эпохи: от времени печенегов и половцев до современности. Так, он, например, становится персонажем американского блокбастера, претендующего на получение премии американской киноакадемии «Оскар – 2003»; взаимодействует с персонажами И.С. Тургенева из повести «Му-му», оказывает культурную поддержку представителям стран Африки, беседует с Солженицыным, исполняет желания папы Римского, воюет на территории Германии в период Великой Отечественной войны и т.д. Часто устами Чапаева описывается ситуация современной политической жизни страны. Так, характеризуя министра Мордовии, полководец обнаруживает у него российский паспорт с совокупности с мордовской физиономией, французским языком, замашками провинциала и запахом водки, создавая образ современного политика.

Василий Иванович активный участник коммуникации, он ведёт диалоги с такими персонажами, как Петька, Анка, Фурманов, солдаты. Совершает обычные для себя действия: поднимает дивизион в наступление, собирается перебить всех белых. Часто выполняет привычные бытовые действия: ест хлеб, купается в реке, пропивает зарплату, подстригает ногти, ловит рыбу и т.д. Встречаются в анекдотах и довольно нестандартные действия самого героя: он разговаривает на казахском, отдает приказ на расстрел интернета, отправляет тещу на теплоходе «Чапаев», ползёт пьяный с Петькой по рельсам, учиться прыгать с парашютом.

Если говорить о языке анекдотов, то достаточно часто в них используется языковая игра. Прежде всего, это намеренная двусмысленность контекста. Например, в вопросе Чапаева «Белые в городе есть?», адресованном арабке, буквализируется значение слова «белые» - люди со светлой кожей, представители европеоидной расы. Во фразе «к стенке её» сталкиваются буквальное значение (положить или поставить у стены) и метафорическое (расстрелять):

*Василий Иванович, к нам Анджела Девис приехала в гости.*

*- К стенке её.*

*- Ты что, с ума сошёл, она же негритянка, борец за свободу, её все в мире знают, натерпелась от пиндосов.*

*- Ладно, Петька, уговорил. Пусть с краю ложится.*

Яркий пример языковой игры (каламбура), основанного на использовании омофонов (сканда'лами – с кандала'ми), можно найти в анекдоте о предвыборных гонках:

*- Василий Иванович! Пишут, все эти предвыборные гонки с нарушениями правил могут закончиться скандалами?*

*- Могут, Петька, могут... Только сейчас кандалы почти не применяются, популярнее наручники...*

Отмечены примеры дефразеологизации (разрушения внутренней формы фразеологизма [1], приводящее к совмещению в языковой единице значения идиомы и значений слов, входящих в омонимичное свободное словосочетание [2]): «Ты, Петька, можешь мне прямо в глаза сказать все, что ты обо мне думаешь. И за это тебе ничего не будет: ни коня нового, ни шапки, ни сбри...»; «От любви до ненависти один шаг! — улыбнулся про себя Василий, глядя на диван, занятый женой и тещей...».

В текстах анекдотов встречаются разговорная и просторечная лексика (*скучковались, да иди ты!, повылазили*), просторечные варианты произношения слов (*эт канешн, хошь*). Все это – отражение признаков описываемого жанра, являющегося элементом юмористического фольклора. Чапаев в текстах анекдотов предстает обычным человеком, с юмором смотрящим на происходящее в его жизни и в мире. Он шутит над своими семейными проблемами, часто буквально воспринимая смысл

сказанных собеседниками фраз, что и создаёт комический эффект. Он не курит, часто неопрятен (его выдают нестиранные носки, которые Петька обнаруживает под кроватью и принимает за бумеранги), любит свою жену и не любит тещу, терпим к представителям национальных меньшинств и различных политических партий, любит выпить, не равнодушен в Анке. Он обладает самоиронией (*Василий Иванович! Вот тут все смеются над анекдотом про наших пловцов! Рассказать? - Не мне, Петька...*). Ему свойственен традиционный армейский юмор (*Петька учится прыгать с парашютом: - Василий Иванович, а если этот ... парашют не раскроется? - Тогда принесёшь его мне - и я его заменю*), находчивость и смекалка (он, например, ловит крокодила на живца, используя в качестве последнего африканских аборигенов). Иными словами, Чапаев – это тот идеальный народный собирательный образ, который позволяет в рамках анекдота высказать отношение рассказчика анекдота к происходящему в мире и к тому, что случается в жизни каждого человека. Именно поэтому анекдоты про Чапаева столь популярны и многочисленны в нашей лингвокультуре.

Научный руководитель – д.филол.н., доцент О.П. Фесенко

Список литературы:

1. Лаухина С.С. Морфологические различия как критерий омонимичности составных терминов и фразеологизмов предметной семантики / С.С. Лаухина, О.П. Фесенко // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2016. - №2 (106). – С. 130-133
2. Фесенко О.П. Компьютерный словарь фразеологизмов дружеских писем пушкинской поры: проект дискурсивного динамического словаря / О.П. Фесенко // Вопросы лексикографии. - 2016. - № 1 (9). - DOI: 10.17223/22274200/9/6
3. Фесенко О.П. Штирлиц: трансформация образа в современной культуре (на примере жанра анекдота) / О.П. Фесенко, К.Т. Тулеев // Диалог культу в глобализирующемся мире: Материалы IV Всероссийской научно-практической конференции (с международным участием). – Махачкала: АЛЕФ, 2021. – С. 169-171
4. Юрченко Р. А., Образ поручика Ржевского в русской культуре (на примере анекдотов) / Р.А. Юрченко, О.П. Фесенко // Современные проблемы литературоведения, лингвистики и коммуникативистики глазами молодых ученых. Традиции и новаторство: Межвузовский сборник. Вып. XII / Отв. ред. А. В. Курочкина. — Уфа: РИЦ БашГУ, 2021. — С. 266-271

УДК 378.147

**ТИПОЛОГИЯ ЗАДАНИЙ И УПРАЖНЕНИЙ  
ПО АКАДЕМИЧЕСКОЙ РИТОРИКЕ**

**Федоренко Александра Анатольевна,**  
*fed\_1010@bk.ru*

*ВА РВСН им. Петра Великого, г. Балашиха*

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы методики развития коммуникативно-речевых умений обучающихся при изучении курса академической

риторики; предложенная в статье типология заданий и упражнений, сопровождаемая примерами из опыта работы автора статьи, опирается на традиционные подходы в изучении риторики и разработанную в отечественной педагогике типологию упражнений по развитию речи.

Ключевые слова: академическая риторика; методика преподавания риторики; типология заданий и упражнений; коммуникативно-речевые умения.

#### TYPOLOGY OF TASKS AND EXERCISES IN ACADEMIC RHETORIC

*Fedorenko A.A.,*

*The Military Academy of Strategic Rocket Troops after Peter the Great, Balashikha*

Abstract. The article discusses the issues of methods of developing students' communicative and speech skills while studying the course of academic rhetoric; the typology of tasks and exercises proposed in the article, accompanied by examples from the experience of the author of the article, is based on traditional approaches to the study of rhetoric and the typology of speech development exercises developed in Russian pedagogy.

Keywords: academic rhetoric; methods of teaching rhetoric; typology of tasks and exercises; communicative and speech skills.

«Академическая риторика» как учебная дисциплина представляет собой практико-ориентированный курс [2, с. 44], нацеленный на развитие таких коммуникативно-речевых умений, как умение осуществлять взаимодействие посредством слова в рамках реализации совместной научно-исследовательской деятельности, презентации её результатов научной общественности, организации обсуждений узловых вопросов современной науки, перспективных направлений её развития.

Результатом работы при изучении курса академической риторики можно считать фиксирование у обучающихся способности создавать тексты в научном стиле в необходимых для реализации коммуникативных задач речевых жанрах. Как показывает практика, большинство слушателей курса академической риторики первоначально ориентированы на создание высказываний скорее в научно-популярном, чем в строго научном стиле, не обладая при этом ни развитым языковым чутьем, ни языковой зоркостью, чтобы увидеть и понять эту стилистическую разницу. Вот почему, на наш взгляд, успешное освоение курса в значительной степени определяется организацией всесторонней работы по изучению специфических особенностей научных текстов и самостоятельному созданию целостных высказываний, приемлемых для функционирования в научной и научно-педагогической сферах общения.

Придерживаясь логики традиционных риторических учений об изобретении мыслей, их расположении, языковых способах их выражения, особенностях произнесения речи перед слушателями, выстраиваем изучение академической риторики таким образом, чтобы риторические упражнения и задания носили системный характер. С методической точки зрения это означает, что все задания и упражнения должны быть свя-

заны между собой на основе целенаправленного формирования у обучающихся необходимых коммуникативно-речевых умений как в рамках отдельных тем, так и в целом на протяжении всего курса. Вот почему при изучении академической риторики в практической части каждого тематического блока мы предлагаем к выполнению упражнения и задания разных типов. Их дифференциация осуществляется на основе способов речевой деятельности обучающихся и с учетом той типологии упражнений, которая разработана в методике развития речи. Данная типология принимает во внимание и «содержание, на усвоение которого направлены упражнения, и способ деятельности» [3, с. 15] обучающихся при выполнении того или иного типа задания.

Первый тип составляют задания репродуктивного характера, представляющие собой анализ готового материала. С обучающимися организовывается работа по изучению и анализу различных образцов ораторских текстов: проводится наблюдение за отдельными их элементами, опознавание, характеристика и сравнение по заданным параметрам отдельных языковых явлений, анализ их выразительных возможностей.

Задания на анализ готового материала расширяют имеющиеся у обучающихся представления о характеристиках научных текстов, о специфике коммуникативных задач, решаемых их авторами.

Рассмотрим примеры заданий данного типа. Так, провести наблюдение можно за характером риторических задач, решаемых авторами текстов, за структурой риторической аргументации, стилистическим своеобразием текстов, приемами активизации внимания слушателей, поведением оратора перед аудиторией и т.д. С целью детального анализа текста обучающимся могут быть предложены задания, связанные с выделением или нахождением нужных элементов, их характеристикой. Например, выделяются отдельные композиционные части текстов, оценивается их структура, соотношение с другими частями текста или в анализируемых текстах находятся отдельные языковые единицы (например, лексика терминологического характера, или деепричастные обороты, или расщепленные сказуемые как показатели научного стиля речи), составляющие типологические и стилистические особенности данных текстов. Проанализировать специфику научных текстов помогают и задания, предполагающие сравнение сопоставимых явлений в области академической риторики, например, двух текстов, схожих тематически, но решающих разные риторические задачи; или текстов, абсолютно разных по содержанию (один текст может быть из области гуманитарных наук, другой – из естествознания, а третий научно-технический), но относящихся к одному функциональному стилю – научному. Причем необходимо отметить, что каждое задание на наблюдение, опознавание, характеристику и сравнение различных элементов высказывания оценивается на их соответствие ситуации общения, насколько точно автору тек-



ста удалось донести нужную информацию до своей аудитории и насколько он при этом был для нее убедителен.

Подбирая тексты для данного типа заданий, необходимо учитывать, что они должны быть представлены как позитивными образцами академического красноречия, так и негативными. О важности для становления хорошего оратора изучения лучших примеров поэзии и прозы говорилось еще в наставлениях для античных школ. Квинтилиан отмечал, что читать надо «самых лучших, кои писали однако ж с большей чистотою и ясностию в слоге» [1, кн. II. 5.19]. Полагалось, что, знакомясь с совершенными текстами, ученики и свои творения будут уподоблять этим лучшим образцам. К сожалению, зачастую это задание перерастало в бессмысленное заучивание классических текстов, что вызывало у учеников лишь чувство отторжения всего того, что связано с риторикой. В современной методике обучения риторике такие способы работы с текстами, которые могут служить примерами высочайшего искусства владения словом, ушли в прошлое. Анализ так называемых позитивных образцов академического красноречия создает представление о лингвистических и экстралингвистических характеристиках научных текстов, вырабатывает правильные подходы к разворачиванию выдвигаемых автором положений до уровня законченного монологического высказывания, способствуют обогащению языковыми средствами научного стиля.

Немаловажен анализ и текстов, в которых имеются ошибки и недочеты (так называемые негативные образцы). Такая работа, с одной стороны, развивает критическое отношение к любому письменному или устному высказыванию, с другой – приучает более внимательно и ответственно относиться к каждому элементу собственной речи.

Необходимо также отметить, что в рамках академической риторики анализируются тексты как письменной, так и устной формы. В качестве исходных текстов для анализа могут браться тексты собственного сочинения, а также других авторов. Таким образом, любой прочитанный, написанный, сочиненный текст может стать объектом рассмотрения на занятиях по академической риторике и послужить основой для организации первого типа заданий – анализа готового материала.

Второй тип заданий направлен на переход от восприятия и анализа текстов разных авторов к созданию собственных. Данный тип заданий связан с различного рода переконструированием исходного текста: например, с целью совершенствования высказывания обучающимся предлагается произвести синонимическую замену, распространить те или иные элементы исходного текста, провести эксперимент, заменив гомеровский тип аргументации восходящей и другие задания.

Наиболее сложным (так как имеет комплексный характер) является задание на редактирование текста, ведь при его выполнении необходимо увидеть речевую или грамматическую неточность, несоответствие и

устранить их, выбрав такие средства, которые бы не привели к новым ошибкам. Эта кропотливая работа по совершенствованию высказываний вместе с тем имеет, безусловно, творческий характер.

Не менее трудоемким для обучающихся оказывается задание, предполагающее перестройку высказывания из письменной формы в устную с учетом заданной речевой ситуации. Выполнению этого задания предшествует изучение приемов, направленных на установление контакта с аудиторией и поддержание внимания, а также речевых приемов, направленных на то, чтобы яснее донести информацию [4, с. 302-308]. Заключительным этапом этого комплексного по своему характеру задания является выступление перед аудиторией и тем самым осуществление проверки правильности проведенной трансформации текста.

Третий тип заданий носит продуктивный, творческий характер – создание собственных высказываний или их частей. Опыт показывает, что качество выполнения этих заданий и при этом доля самостоятельности во многом обусловлены тем, насколько планомерно были освоены обучающимися задания первого и второго типа. При создании частей высказывания обязательно необходимо иметь в виду, что это элемент некоего целого, решающего определенные коммуникативные задачи. Например, возможны следующие задания: на основе предложенного или самостоятельно сформулированного тезиса создать вступительную часть текста определенной коммуникативной направленности; придумать и развернуть недостающий для обоснования тезиса аргумент и т.д. Создание законченного по смыслу и цельного по структуре высказывания монологического или диалогического характера является итоговым заданием в курсе академической риторики. Интересные, убедительные, грамотно составленные выступления по темам актуальных для обучающихся научных исследований демонстрируют высокий уровень овладения академическим красноречием.

Таким образом, поэтапное применение на занятиях по академической риторике заданий, связанных с анализом готового материала, заданий по различного рода переконструированию исходных текстов и, наконец, творческих заданий по созданию собственных высказываний способствует правильному, а значит, эффективному развитию важных в научной сфере общения коммуникативно-речевых умений.

#### Список литературы:

1. Марка Фабия Квинтилиана двенадцать книг риторических наставлений [Электронный ресурс]. Ч. I. – СПб., 1834. – Режим доступа: <http://ancientrome.ru/antlittr/t.htm?a=1295584560#5-19> (Дата обращения – 12.04.2022).
2. Методика преподавания риторики: учебное пособие / под ред. докт. пед. наук, проф. Н.А. Ипполитовой. – М.: Издательство «Экзамен», 2014. – 335 с.

3. Методика развития речи на уроках русского языка: кн. для учителя / Н. Е. Богуславская, В. И. Капинос, А. Ю. Купалова [и др.]; под ред. Т. А. Ладыженской. – М.: Просвещение, 1991. – 240 с.

4. Риторика: учебник / З. С. Смелкова, Н. А. Ипполитова, Т. А. Ладыженская [и др.]; под ред. Н. А. Ипполитовой. – М.: Просвещение, 2015. – 448 с.

УДК 81:39

## **ОБРАЗ ТАНКА Т-34 В ПЕСЕННОМ ТВОРЧЕСТВЕ РАЗНЫХ ЛЕТ КАК ЭЛЕМЕНТ ВОСПИТАНИЯ ПАТРИОТИЗМА В РАМКАХ ЯЗЫКОВЕДЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН**

***Фролов Никита Андреевич,***

*Омский автобронетанковый инженерный институт, г. Омск*

***Фесенко Ольга Петровна,***

*Омский университет путей сообщения, г. Омск*

Каждый будущий военный, и не только военный, на вопрос о том, какой из отечественных танков наиболее известен в нашей стране, сразу скажет – Т-34. Этот танк – легенда. Им гордятся также, как гордятся лучшими достижениями российской армии. Он – символ Великой победы в Великой Отечественной войне. Именно поэтому образ танка Т-34 до сих пор отражается в текстах песен.

Есть такая шутка: «Что бы Русские не делали, постоянно получается танк». Что такое танк и что он значит в нашей культуре? Именно этот вопрос стал отправным моментом в нашем исследовании, цель которого – охарактеризовать образ танка в отечественной песенной культуре (на примере Т-34).

Объект нашего исследования – тексты российских песен, посвященных танкам как лингводидактический элемент. Предмет – особенности отражения в песнях образа Т-34 как легендарного танка Великой Победы и особенности их использования на учебных занятиях по «Русскому языку и культуре речи».

Чтобы ответить на поставленный нами выше вопрос, стоит сказать о том, что при обращении к образу танка, можно сначала обсудить историю его создания. Она сама по себе обладает лингводидактическим воспитательным потенциалом, связанным с личностью создателя танка.

Первый изобретённый танк в России принято считать МС-1. Танк имел небольшую броню, слабый двигатель и мелкокалиберную пушку. Несмотря на все его недостатки, танк получился очень даже неплохим. Позже развитие военной индустрии привело к изобретению танков Т-26, Т-28, Т-35 и т.д. Во время Советско-финской войны (1939-1940 г.) советскому командованию потребовалась новая машина, которая могла заменить устаревший Т-28. В начале 1939 г. Конструктор Михаил Ильич

Кошкин начал разработку двух танков А-20 и Т-32. Оба образца прошли заводские испытания И перед командованием встал вопрос о том, какой танк выбрать. А-20 был колёсно-гусеничным танком и мог развивать скорость до 70-80 км/ч, в то время как Т-32 был гусеничной машиной. Но выбор пал на Т-32, так как при необходимости «наращивания» брони, танк не терял своих динамических свойств. Позже танк был переименован в Т-34. Создание и утверждение проекта танка сопряжено с личным подвигом конструктора, лично участвовавшим в доставке первых образцов для знакомства высшему военному руководству. Обсуждение на занятиях этого поступка является ярким примером проявления патриотизма оточенных конструкторов.

Образ Т-34 интересно изучать в песенном творчестве, чтобы открыть для себя что-то новое, вспомнить уроки прошлого, может быть, даже увидеть то, что никогда не замечали. Это танк является «базой» для конструирования современных танков. Танк эволюционировал во время своего создания и превратился в нечто новое и мощное. Танк был надеждой защитой, был символом победы и стал главной нашей визитной карточкой, поэтому нужно чтить память тех, кто был за его рычагами, и помнить то, какой вклад в победу он внес. Акцент на этом также является элементов патриотического воспитания.

Главное в нашей работе - напомнить о прошлом и дать понять, насколько нужно знать свою историю, историю нашего государства, воплощенную в т.ч. и в военной технике.

Материалом нашего исследования стали тексты песен, посвящённых танку Т-34 и созданные в период 1980-2016 годов:

- 1) Михаил Калинин — Эти люди сильнее чем броня (1990)
- 2) Александр Шаганов (в исп. гр. Любэ)— Т-34 (2003)
- 3) Владимир Космос (в исп. гр. Shoot Animation Studio)— Символ победы (2016)
- 4) RAP WoT обзор — Т-34 (2016)
- 5) Евгений Ломакин — Т-34 (2005)
- 6) Михаил Анчаров — Баллада о танке Т-34(1980)

Эти тексты можно использовать при анализе средств выразительности в рамках тем дисциплины «Русский язык и культура речи».

Итак, что же такое художественный образ, который воплощается в различных произведениях? Согласно мнению авторитетных литературоведов, художественный образ — «это всеобщая категория художественного творчества, форма истолкования и освоения мира с позиции определённого идеала, путём создания эстетически воздействующих объектов» [2]. Это базовое понятие в теории искусства, где оно определяется как создание форма отражения действительности. Художественным образом также называют любое явление, творчески воссозданное в художественном произведении [1]. Отсюда двойственность понятия «образ»: как мыслитель-

ной модели действительности и как её восприятия и воплощения в материальной форме. В первую очередь нас будет интересовать словесное наполнение образа танка в названных выше текстах.

Любое художественное произведение – это прежде всего выражение писателем его отношения к действительности. А своё отношение автор выражает, показывая интересующие его проявления окружающего мира образно, то есть в картинах человеческой жизни, со всеми присущими ей свойствами, сохраняя внутреннюю логику изображаемых им отношений.

Одним из таких ярких образов стал танк Т-34. В текстах песен он предстаёт перед нами как щит, меч, друг, символ победы. И это не случайно, так как этот танк был самым массовым танком, выпущенным в годы Второй Мировой войны. Танк был на всех фронтах и шел в бой на всех участках местности.

Экипаж танка составлял 5 человек, и за годы проведённые в боях сами танкисты становились братьями если не по крови, то по оружию, и танк они называли своим другом. У людей есть такая особенность — они могут называть неодушевленные предметы друзьями, братьями и т. д., что мы и наблюдаем в текстах песен.

В большинстве своём авторы оживляют данный танк в своих текстах: *А танк, он не за звезды на мундире под Прохоровкой ранен был в бою.* (Александр Шаганов (исп. гр. Любэ) — Т-34 ); *Таранил врагов и горел я под Званкой, И раны в обоих бортах* (Владимир Космос в исп. гр. Shoot Animation Studio — Символ победы).

Также мы обнаружили песни, в которых автор создаёт текст от лица танка, т. е. танк становится активным действующим лицом произведения. Это прежде всего, песня Михаила Анчарова «Баллада о танке Т-34»:

Впереди колонн  
Я летел в боях,  
Я сам нащупывал цель.  
Я железный слон,  
И ярость моя  
Глядит в смотровую щель.  
Я шел, как гром,  
Как перст судьбы,  
Я шел, поднимая прах;  
И автострады  
Кровавый бинт  
Наматывался на трак...

Подобный пример мы находим и в песне Владимира Космоса в исп. гр. Shoot Animation Studio «Символ победы»:

Я врос в постамент и катки проржавели,



Мотор мой давно не ревьёт.  
И краска сползла да и траки не в деле  
Но вот бы рвануть мне вперёд.

Образ танка в текстах песен метафоричен. Примером может являться произведения Владимира Космоса и Михаила Анчарова «Я гордая птица, Я железный слон». В своих песнях авторы добавляют большое количество сравнений: «я как *гордая птица*; Я шел, как *гром*, как перст судьбы; Ведь броня моя *словно гранит* и т. д.». Это связано, скорее всего, с тем, что авторы стремятся читателю (слушателю) передать все эмоции, которые испытывал герой произведения. Все эти приемы ярко реализованы в текстах песен.

Мы можем отметить, что образ танка отражен не только в ситуациях, связанных с военными действиями, но и в игровых условиях. То песня RAP WoT обзор — Т-34. Несмотря на своё пафосное название, речь идёт о ТТХ машины и о том, как танк «чувствует себя» в игровой реальности. Найти что-либо из средств выразительности (эпитет, сравнение, метафоры) не удалось, что делает эту песню по своему уникальной.

В каждой песне танк либо вспоминает про сражения, либо танкисты сами говорят о том, как танк вёл себя в бою.

Во сне вспоминаю я чистое поле,  
Снега, грязь разбитых дорог,  
Сгоревшие избы, печные остовы  
и битый кирпич городов  
(...)

И снова слышу "Вперёд!", "Тридцатьчетвёрка!"  
"Вперёд!", "Тридцатьчетвёрка!"  
"Вперёд!", "Тридцатьчетвёрка!"  
"Вперёд!", "Вперёд!"

В произведении Владимира Космоса в исп. гр. Shoot Animation Studio «Символ победы» мы наблюдаем, как в предыдущем примере, речь от лица танка. Это добавляет эмоциональности, экспрессивности. Кроме того, в тексте сравнения, эпитеты, метафоры:

Впереди колонн  
Я летел в боях,  
Я сам нащупывал цель.  
Я железный слон,  
И ярость моя  
Глядит в смотровую щель.  
Я шел, как гром,  
Как перст судьбы,  
Я шел, поднимая прах;  
И автострады

Кровавый бинт

Наматывался на трак.

В произведении Анчаров Михаил - Баллада о Танке Т-34

Это ещё раз подтверждает, что перед читателем и слушателем боевой танк, а не машина для смотров.

Танк так же окружен множеством метафор такими как: «Я с ротой один, я одна единица» (Владимир Космос в исп. гр. Shoot Animation Studio «Символ победы»), «На Урале с завода я вышел» (Ломакин Т-34) и др.

Таким образом, освоение средств выразительности легко реализовать на примере текстов о танке Т-34. И воспитательный потенциал этих текстов весьма значителен.

Т-34 стал спасением от фашистов. Данный танк воплощение мощи СССР. Когда пошла мода на наклейки на стёкла машины «На Берлин!», именно с Т-34 были выпущены первые из них. Каждый парад начинается именно с этого танка.

Сейчас практически все современные танки сделаны по образу и подобию Т-34. И его вклад в танкостроение сложно переоценить. Его компоновка стала классической для большинства танков мира.

Танк Т-34 был, есть и будет нашим символом победы. Он наша гордость и любовь. Нам нельзя забывать свою историю. Как знать, может быть, у танка есть и ещё одно предназначение — быть напоминанием о прошлом.

Как сказал в своё время Михаил Ломоносов: «Народ, не знающий своего прошлого, не имеет будущего».

Список литературы:

Власов В. Г. Образ // Власов В. Г. Новый энциклопедический словарь изобразительного искусства. В 10 т. — СПб.: Азбука-Классика. — Т. VI. — 2007. — С. 376-379

Романова С. И. Художественный образ в пространстве семиотических отношений. // Вестник МГУ. Серия 7. Философия. — 2008. — № 6. С.28-38. URL: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/ruwiki/79574>

УДК 81.13

**ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ОФОРМЛЕНИЯ  
ДОКУМЕНТАЦИИ У КУРСАНТОВ ВОЕННОГО ВУЗА**

*Царева Надежда Александровна,  
nadezda58@rambler.ru*

*Тихоокеанское высшее военно-морское училище  
им. С.О. Макарова, г. Владивосток*

Аннотация. Одной из актуальных задач военной педагогики является формирование коммуникативных компетенций. Эти компетенции включают в себя и умение правильно оформлять служебную и личную документацию. Обучение деловой

устной и письменной коммуникации становится одним из факторов повышения культуры речи будущего офицера. Новизна статьи заключается в самой теме, поскольку методике обучения письменной официально-деловой речи курсантов военного вуза в научной литературе уделено недостаточно внимания. В статье предлагается методика обучения курсантов правилам составления и оформления документации, система заданий для приобретения практических навыков в работе с документами. Особенностью методологии обучения курсантов основным правилам оформления документации автор считает системность работы и тесную взаимосвязь теоретического и эмпирического материала. Цель статьи – представить систему последовательно расположенных по уровню сложности заданий по формированию навыков оформления документации. Материал интересен в связи с его практической направленностью: информация по документоведению будет использоваться курсантами на протяжении их учебы и дальнейшей службы.

Ключевые слова: культура речи военнослужащего; оформление документации; правила написания рапорта.

#### FORMATION OF DOCUMENTATION SKILLS AMONG CADETS OF A MILITARY UNIVERSITY

*Tsareva N.A.,  
Pacific Higher Naval School them S.O. Makarova, Vladivostok*

Abstract. One of the urgent tasks of military pedagogy is the formation of communicative competencies. These competencies include the ability to properly draw up official and personal documentation. The training of business oral and written communication becomes one of the factors of improving the speech culture of the future officer. The novelty of the article lies in the topic itself, since not enough attention has been paid to the methodology of teaching written official business speech to cadets of a military university in the scientific literature. The article offers a methodology for teaching cadets the rules of drawing up and processing documentation, a system of tasks for acquiring practical skills in working with documents. The author considers the systematic work and the close relationship between theoretical and empirical material to be a feature of the methodology of teaching cadets the basic rules of documentation design. The purpose of the article is to present a system of tasks sequentially arranged according to the level of complexity for the formation of documentation skills. The material is interesting due to its practical orientation: information on documentation will be used by cadets throughout their studies and further service.

Keywords: culture of speech of a serviceman; documentation; rules for writing a report.

Современную культуру называют аудиовизуальной в связи с тем, что потоки информации, связанные с компьютерными технологиями, постоянно увеличиваются. Молодое поколение ориентировано на чтение в основном информационных блоков. Но реалии настоящего показывают, что традиционные формы получения информации, к числу которых относятся и документы, продолжают оставаться актуальными. Кроме того, несмотря на процессы компьютеризации и цифровизации, бумагооборот в различных сферах жизни общества не уменьшается. И прежде всего, это касается правил оформления документации. Каждый человек в своей повседневной и деловой жизни сталкивается с необходимостью составлять, проверять, читать документы. Во многом успех в личной и

трудовой деятельности зависит от умения правильно оформлять документов. Для военнослужащего особенно важным становится не только правильное изложение, но и оформление служебных материалов. От правильно составленного и оформленного рапорта во многом зависит не только субъективное отношение командира к подчиненному, но и его объективное восприятие факта, явления или процесса, о котором говорится в документе. Не случайно поэтому одной из главных целей обучения предмету «Русский язык и культура речи» в военном вузе является формирование коммуникативных компетенций, а именно знание правил и закономерностей личной и деловой устной и письменной коммуникации.

К сожалению, в научно-методической литературе недостаточно внимания уделено такому важному аспекту коммуникации военнослужащего, как владение правилами делового письма. В основном авторы рассматривают типичные ошибки письменной речи, анализируя тексты служебных документов [1, с. 74-77; 4, с.186-189]. Особенности изучения деловой письменной речи в военных вузах рассмотрены в отдельных учебных пособиях по культуре речи для военных вузов [2; 3]. Цель статьи – рассмотреть методы изучения оформления документов в военном вузе.

Обучение правилам создания и оформления документов должно базироваться как на теоретической подготовке (лекционном изложении материала), так и выполнении различных видов упражнений и заданий, т.е. практической работы для формирования умений и приобретения навыков работы с документами. Т.е. методика изучения официально-деловой письменной речи должна представлять систему последовательно расположенных по уровню сложности заданий по формированию навыков оформления документации.

Обязательным моментом при изложении теоретического материала считаю указание на источники стандартизации документов. Это связано с тем, что в различных военных частях до сих пор не существует единообразия в оформлении документов. Курсанты, прошедшие службу до училища, часто говорят: «А мы не так писали рапорт». Поэтому следует обратить внимание, что приказом Министра обороны РФ от 4.04.2017 «Об утверждении Инструкции по делопроизводству в Вооруженных Силах Российской Федерации 19 августа 2009 года» регламентируются правила к оформлению документов. В данном документе представлены нормы и правила составления и оформления различных видов документов в Вооруженных Силах.

Опираясь на Инструкцию, на лекционном материале следует рассмотреть следующие аспекты составления и оформления документов.

- Содержательную часть документа, который не должен противоречить законам, приказам, руководящим документам.

- Текст документа должен содержать фактический материал, конкретные указания и предложения.

– Различные виды документов в Вооруженных Силах (приказ, директива, приказание, указание, рапорт, доклад и др.) имеют свои особенности как в содержании, так и в оформлении;

– Оформление документа в сфере военной деятельности имеет свою специфику. Следует уделить внимание следующим важным моментам: документ должен соответствовать утвержденной форме (название документа; поля; интервалы; шрифты; правила написания аббревиатур, сокращений; случаи заглавных букв в словах; правила написания числительных в зависимости от их места в тексте; правила переносов; дата, подпись, расшифровка подписи и др.) [3, с. 117].

– Необходимо изложить требования к лингвистической составляющей документа. Она, прежде всего, предполагает его официально-деловой стиль. В тексте не должны нарушаться орфографические, пунктуационные, лексические и др. нормы языка.

– Важным является и этический аспект документа (уместность и тактичность просьбы в рапорте-просьбе; правильность адресата, в компетенции которого находится вопрос и др.)

Курсантам следует донести идею об исторической преемственности в правилах создания документа. Современные документы продолжают сохранять нормы и правила, сформированные на протяжении нескольких столетий. Традиции ведения военной документации складывались в приказах и распоряжениях великих полководцев. А.В. Суворов и М.И. Кутузов применяли такие принципы организации служебного текста, как:

- начинать писать с основной мысли;
- писать пунктами (параграфами);
- использовать короткие предложения (не более 10 слов).
- использовать короткие слова;
- использовать глаголы в активном залоге;
- использовать личные местоимения вместо указательных и определительных [3, с. 214].

Современные военнослужащие, следуя традиции, должны организовывать тексты документов, руководствуясь такими же принципами организации текста. Для успешного понимания информации текст служебного документа должен быть кратким и легко воспринимаемым.

Как правило, курсанты во время учебы сталкиваются с необходимостью писать такие виды документов, как рапорт-доклад, рапорт-просьба, объяснительная. Объяснительная как вид документа не предусмотрен Инструкцией, поэтому курсанты также пишут рапорт. Поэтому на лекции следует особое внимание уделить особенностям этих видов документов. Для успешного усвоения теоретического материала уместна с помощью мультимедиа демонстрация документов, оформленных в соответствии с регламентом.



Можно для закрепления продемонстрировать ряд документов, составленных и оформленных с ошибками. Обнаружение курсантами недочетов в документе будет указывать на усвоение теоретического материала.

На практическом занятии следует, как показывает опыт, закрепить материал и отработать навыки в два этапа.

Первый этап представляет собой совместную с преподавателем работу. Курсанты пишут рапорт-просьбу или рапорт доклад (это можно сделать по вариантам) с авторским содержанием в своих конспектах. Выборочная проверка преподавателем работ или взаимная проверка курсантов сопровождается публичным обсуждением. На этой части занятия следует обратить внимание на типичные ошибки и недостатки в создании документа (преобладание сложных предложений; лишние, т.е. не несущие смысловой нагрузки слова, например, «настоящим сообщая»; большой объем текста; неправильное расположение даты, подписи; неуместные сокращения; стилистические недочеты и др.).

Рекомендации преподавателя подготовят курсантов к контрольной работе. Самостоятельное написание рапорта станет вторым этапом практической работы.

Кроме навыков ведения служебной документации военнослужащие должны уметь составлять и оформлять документы в гражданской сфере жизни (заявление в детский сад, школу, ЖЭК и др.).

Наибольшую сложность представляют два момента.

– Оформление адресата и сведений о заявителе. Внимание курсантов необходимо обратить на объяснить, что эти данные представляют одно предложение с наименованием документа. Синтаксическое единство «шапки» (информации о документе) и наименования документа требуют строчного написания слова «заявление» и точки после него. В этом случае предлог «от» следует пропустить.

– Данные об адресате и заявителе обусловлены содержанием документа. Сведения об адресате должны в своей структуре обязательно указывать на его должность, название организации, фамилию, имя, отчество адресата (именно в таком порядке).

После изложения теоретического материала и демонстрации ряда документов курсанты переходят к практической самостоятельной работе. Тексты заявлений должны быть правильно оформлены и соответствовать всем нормам письменной речи.

Итак, в качестве одного из аспектов владения русским языком как средством общения в устной и письменной форме следует рассматривать создание и оформление документов. Работа с документацией как один из видов активной деятельности человека используется во многих сферах жизни. И в профессии военного важнейшее значение имеет умение составлять и оформлять документы. Четкое, краткое и содержатель-

ное изложение состояния дел в боевом и служебном документе позволит быстро и правильно оценить ситуацию и принять необходимое решение. Таким образом, выработка принципов и привитие у военнослужащих навыков эффективной организации письменного текста имеет большое значение в их служебной деятельности.

Список литературы:

1. Приказ Министра обороны РФ от 4 апреля 2017 г. № 170 «Об утверждении Инструкции по делопроизводству в Вооруженных Силах Российской Федерации» [Электронный ресурс]: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71577384/>
2. Данильченко С.А., Царева Н.А. Этика и этикет военнослужащего. – Владивосток: ТОВВМУ, 2020. – 166 с.
3. Зверев С.Э. Военная речь: Учебное пособие. – СПб: Военно-морская Академия, 2010. – 402 с.
4. Зорина В.В. Типичные нарушения лексических норм сотрудниками правоохранительных органов // Современные наукоемкие технологии. 2021. № 8. С. 186-189.

УДК 372.881.161.1+378.18

**ОРГАНИЗАЦИЯ КОНКУРСНОГО ПРОЕКТА ПО РУССКОМУ  
ЯЗЫКУ И КУЛЬТУРЕ РЕЧИ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ В ЦЕЛЯХ  
ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ К ДЕЯТЕЛЬНОСТИ  
ОБРАЗОВАНИЯ И САМООБРАЗОВАНИЯ**

*Цупикова Елена Викторовна,  
chisel43@yandex.ru  
Мусагитова Галия Нильевна,  
galiarta@mail.ru*

*Сибирский государственный автомобильно-дорожный  
университет, г. Омск*

Аннотация. Данная статья посвящена обоснованию конкурсного проекта по русскому языку и культуре речи, цель которого – показать студентам эффективные средства организации учебной работы, Задания первого этапа конкурса направлены на развитие мышления, логики, речи студентов. Второй этап проекта заключается в разработке студентами продукта своей мыслительной деятельности, обладающего качествами полезности, применимости и востребованности. Шкала оценки работы строилась исходя из состава компонентов надпрофессиональных навыков, включающих как когнитивные способности, так и коммуникативные умения.

Ключевые слова: языковая подготовка; мыслительные операции; текст; задание; алгоритмы работы; авторефлексия.

**ORGANIZATION OF A COMPETITIVE PROJECT IN THE RUSSIAN LANGUAGE  
AND SPEECH CULTURE AT A TECHNICAL UNIVERSITY FOR INCREASING  
THE MOTIVATION OF STUDENTS TO EDUCATION AND SELF-EDUCATION  
ACTIVITIES**

*Tsupikova E.V., Musagitova G.N.,  
Siberian State Automobile and Highway University, Omsk*

Abstract. The article is devoted to the justification of the competitive project in the Russian language and speech culture, the purpose of which is to show students effective means of organizing educational work. The tasks of the first stage of the competition are aimed at the development of thinking, logic, and speech of students. The second stage of the project consists in the development by students of a product of their mental activity that has the qualities of usefulness, applicability and relevance. The work evaluation scale was based on the composition of the components of overprofessional skills, including both cognitive abilities and communication skills.

Key words: language; mental operations; text; task; algorithms of work; self-reflection.

Успех в учебе, удовольствие и радость студента от получения новых знаний, умений и навыков, его желание получить дальнейшее образование в рамках магистратуры и аспирантуры напрямую зависят от языковой подготовки обучающегося, высокий уровень которой обеспечивает не только желание получать новые знания и применять их, но и находить эффективные способы организации своей учебной работы, строить надежные алгоритмы повышения своей компетентности с опорой на инновационные разработки таких наук, как психология, теория информации, теория коммуникации и др. [1, с. 18].

Научно-техническое развитие общества и развитие интеллектуального потенциала страны – две задачи, решение которых актуально для каждого человека и связано прежде всего с качественной подготовкой специалистов, а именно с формированием и совершенствованием у них компетенций, связанных с переработкой информации, представленной, чаще всего, в виде текста.

Основой мышления современного специалиста выступают категории формальной логики, теории информации и теории коммуникации, такие, как система и ее компоненты, сигнал, информация, воздействие, обратная связь, алгоритм, стратегия и тактика, вероятность, энтропия, баланс. На первый план в деятельности мышления выходят логика, теория вероятностей, мыслительные операции синтеза, анализа, обобщения, конкретизации и др. Процессом и результатом приобретения знаний (и развития мышления) является текст: в ходе осознания смысла получаемой информации нам необходимо построить на основе воспринимаемого текста свой текст, то есть выразить смысл своими словами.

Все мыслительные операции, а также процесс осознания, понимания поступающей информации, требуют использования слов или словосочетаний как операторных единиц мышления. Чем богаче словарный запас индивида, тем больше у него возможностей развить гибкость, креативность и высокую скорость мышления и получить в результате своей мыслительной работы адекватный и качественный результат.

Цель проекта, таким образом, – показать студенту эффективные пути и средства организации учебной работы в процессе дальнейшего об-

разования в вузе и самостоятельного повышения профессиональной компетентности в ходе трудовой деятельности.

Нами были определены три основные области развития мотивации и умений студентов в области учебной деятельности:

1. Обеспечение студентов достаточным объемом теоретических знаний, позволяющих им осознанно контролировать мыслительные и речевые процессы в ходе освоения информации.

2. Обучение студентов работе по построению эффективных алгоритмов своей работы, сопровождаемых авторефлексивной деятельностью по коррекции, обогащению, уточнению и созданию знаний.

3. Обучение студентов нестандартным способам решения задач.

Так, данное мероприятие будет способствовать решению основных задач научно-технологического развития РФ в плане выявления талантливой молодежи для развития интеллектуального потенциала страны и решению задач по таким направлениям развития университета, как

- эстетическое воспитание и развитие творческих способностей студентов средствами учебной дисциплины,

- повышение конкурентоспособности выпускников посредством усиления их языковой подготовки.

Критерием оценки результативности мероприятия станет увеличение численности абитуриентов, принятых на обучение в магистратуру и аспирантуру. Участники проекта отметят также серьезную оптимизацию своей учебной работы за счет возможности выбора и сочетания самых эффективных средств и способов освоения знаний.

Конкурс проходит в два этапа. Первый этап представляет собой выполнение комплекса заданий, способствующих развитию умений определять полноту и качества информации, развитию умений решения творческих и научно-исследовательских задач. При разработке заданий применялся интегративный подход к языковой личности участников, учитывающий их социальные языковые предпочтения, сферу интересов и состав их убеждений и ценностей, обусловленный их принадлежностью к референтной группе студентов [2, с. 440].

Задания первого этапа конкурса направлены на проверку уровня мотивированности студентов, развития их мышления, логики, речи. Предлагаются задания на формирование и развитие ключевых компетенций, которые дают в итоге сформированное умение определять полноту информации, достаточную для данной речевой ситуации, высокую адекватность понимания текста и осознанную авторефлексию.

Выполнение заданий требует применения широкого арсенала мыслительных операций и видов умственных действий (так, обобщающая деятельность студентов строится на внешней аналогии, на классификации признаков, относящихся к внешним свойствам и качествам предметов, систематизации существенных признаков), вызывает живой интерес к родному язы-

ку как самому надежному и эффективному средству развития интеллекта и успешного осуществления профессиональной деятельности.

Представим примеры описанных выше заданий и критерии их оценивания:

1. Задания на установление уровня **мотивированности** студентов отдельно не предлагаются, оценивается вся работа студента в ходе первого этапа олимпиады.

**Критерии оценки:**

– полнота ответа при соблюдении оптимальной степени полноты информации,

– стремление творчески подойти к выполнению заданий олимпиады (оригинальность решений, гибкость и нестандартность мышления),

– процент оригинальности текста ответа.

2. Задания на проверку развитости логического мышления (умений работы с информацией):

1) Проанализируйте данные ниже предложения и определите, что привело к искажению или затемнению смысла, к неразличению понятий (неудачный выбор слова, неудачное использование слов-омонимов, нарушение лексической сочетаемости, речевая избыточность, неоправданный пропуск слова или незнание реальной действительности). Внесите необходимые исправления.

*1. На столе лежали отобранные книги.*

*2. Речь героев Шукшина отличается от героев других произведений.*

2) Укажите, в результате чего возникли логические ошибки в конструкциях с однородными членами (объединение в качестве однородных членов слов, обозначающих родовое и видовое понятие; слов, выражающих скрещивающиеся или несоотносимые понятия; нарушение требования единого основания деления понятий; неправильный выбор союза; неправильное попарное соединение однородных членов; нарушение связи между однородными членами и обобщающим словом и др.). Устраните алогизмы.

*1. В клетке сидели три тигра и дрессировщик.*

*2. В городе не хватало не только топлива, но и других продуктов.*

3) Определите степень логичности информации (установить причинно-следственные, параллельные и последовательные связи пропозиций и взаимосвязи понятий).

(здесь предлагается ущербный в плане логики текст, анализ которого выявляет противоречия внутри информации, логические пропуски и смешение объемов понятий).

4) Определите случаи избыточности и недостаточности информации в предложениях, исправьте предложения.

*1. Павел с ненавистью на лице бросается на конвоира. 2. Незадолго до своей смерти он написал завещание.*



5) Определите актуальность информации текста по плану: проблема – необходимость ее решения – пути решения.

(предлагается стихотворение Ф.Тютчева «Silentium!»)

6) Произведите компрессию информации текста, указав использованные способы компрессии.

**Критерии оценки:**

- полнота ответа,
- адекватность способа определения количества и качеств информации,
- оптимальность способа устранения избыточности или недостаточности информации,
- достаточный уровень компрессии при сохранении смысла текста,
- количество используемых мыслительных операций и их последовательность,
- умение строить текст в разной логике,
- правильность определения логических связей между компонентами текста.

2. Задания на проверку развитости **ассоциативного** мышления:

1) Сочините несколько историй, используя слова «улитка», «фотоальбом», «почта», «начальник».

2) Назовите 7 обстоятельств, из-за которых может покраснеть драматург.

3) Вы возвращаетесь домой из магазина. Перечислите как можно больше причин, включая самые невероятные, почему входная дверь вашей квартиры распахнута.

**Критерии оценки:**

- количество установленных ассоциаций,
- близость и отдаленность ассоциативных связей,
- оригинальность ассоциирования.

**3. Задания по текстообразованию и соотнесению логических и лингвистических категорий:**

1) Построить 1 текст на базе 2 (даются два текста одной тематики, несколько различные по содержанию).

2) Какой тип пресуппозиции и как можно включить в этот текст? Укажите цели включения дополнительной информации (дается текст-рассуждение на темы коммуникации).

3) Изучить опорно-логическую схему (1 на выбор), развернуть ее в текст, предложить планы пересказа текста, начиная с разных компонентов схемы.

4) Определить лексические отношения пар слов, соотнести лингвистические категории с логическими (синонимия – эквивалентность, метонимия – ассоциация, аналогия и т.д.).

*Горячий – холодный, аудитория – студенты, автомобиль – машина,*

*автомобиль – дорога, серьезный – легкомысленный, пол – потолок, бегемот – гиппопотам.*

5) Перестроить стиль предлагаемого текста с использованием необходимой пресуппозиции (научно-популярный, публицистический, разговорный, художественный – на выбор).

Критерии оценки:

- качество произведенной формализации и фильтрации текстовой информации,

- количество и разнообразие установленных взаимосвязей содержания текста с данными своего опыта,

- соблюдение логики в построении опорной схемы, четкость обозначения в ней логических связей понятий, попытки устранения недостаточности информации текста, определенной в ходе построения схемы,

- знание стилевых черт разных функциональных стилей русского языка и умение продемонстрировать это знание на практике.

**Второй этап конкурсного проекта** заключается в разработке студентами реального продукта своей мыслительной деятельности, обладающего качествами полезности, применимости и востребованности (актуальности). Студентам предлагается следующая тематика работ (студент выбирает одну тему):

- 1) Избыточность текстовой информации.

- 2) Недостаточность текстовой информации.

- 3) Качества информации и способы их определения.

- 4) Способы эффективной организации самостоятельной работы.

- 5) Сущность, смысл и целесообразность лжи в межличностной коммуникации.

- 6) Как успевать учиться и отдыхать?

- 7) Как быстро и прочно запомнить учебный материал?

**Конкурсантам предлагаются следующие формы представления результата работы** (1, по желанию больше, на выбор):

- 1) Видеофильм,

- 2) Информационный буклет,

- 3) Система плакатов,

- 4) Система рекомендаций,

- 5) Воспитательно-развивающая беседа для старшеклассников,

- 6) Научно-исследовательская статья.

**Критерии оценивания:**

- наличие и качество обоснования актуальности темы,

- качество отбора материала (степень его научности, обоснованности, наличие ссылок, надежность источников и т.д.),

- качество представления материала и соответствие его представления выбранной студентом форме,

- оригинальность и красочность представления,
- полнота информации, наличие и доказательность примеров,
- наличие в тексте ответа качеств эффективной речи (грамотности, логичности, точности, выразительности, ясности и чистоты, краткости и др.);
- возможность и целесообразность использования полученного продукта в учебном процессе вуза.

Как видно из перечисления критериев оценивания, шкала оценки строилась исходя из состава компонентов профессиональной компетентности специалиста, а именно, его надпрофессиональных навыков, включающих как когнитивные способности, так и коммуникативные умения. К основным когнитивным способностям специалиста мы относим способности к выявлению и формулировке (обоснованию) проблем, к производству большого числа идей по их разрешению, к разностороннему рассмотрению проблемы, к нестандартным реакциям, к усовершенствованию объекта / модели путем добавления обоснованно необходимых деталей, к осознанному и контролируемому использованию мыслительных операций. Когнитивные способности выражаются в развитости таких коммуникативных умений, как логический анализ текстовой информации, построение прогнозов и планов работы с информацией, умение вариативно представлять текстовую информацию, дополнять ее разными сведениями из личного опыта и других источников с определенной целью.

Уровень развития и осознанности применения мыслительных операций определяется в ходе выполнения таких типов заданий: 1. Выделить в тексте главное; делать правильные выводы из фактов и проверять их; расчленять текст на составные части и составлять его план (анализ). 2. Устанавливать порядок в расположении частей целого и связей между ними (синтез). 3. Представить информацию в общих чертах (схематизация),

Выделять существенные свойства предметов и абстрагировать их от несущественных (классификация и обобщение) и т.д.

Таким образом, участники конкурсного проекта имеют возможность не только показать уровень своего интеллектуального развития, но и осознать необходимость и целесообразность продолжения образования в рамках магистратуры, аспирантуры и самостоятельной работы. Реальные задания проекта (здесь представлены лишь типы и примеры бессистемно) подводят студента к мысли, что качественное и ответственное отношение к повышению уровня своего интеллекта приведет не только к эффективным и оптимальным способам и приемам работы, но и принесет радость познания и материальное вознаграждение (см., например, такое задание, итогом выполнения которого станет мини-сочинение: обоснуйте свою личную необходимость продолжать образование и самообразование после окончания бакалавриата (специалитета). Почему и как образование должно быть продолжено? С какой целью? С каким настроением?).

Список литературы

1. Цупикова, Е.В. Построение алгоритмов работы с текстом на основе интеграции разделов информационной науки / Е.В. Цупикова, Г.Н. Мусагитова // Вестник Сибирского института бизнеса и информационных технологий. – 2022. – Том 11 – № 1. – С. 17 – 23.

2. Цупикова, Е.В. Понятие языковой личности в разных науках и направлениях исследований / Е.В. Цупикова, Г.Н. Мусагитова // Приоритетные направления повышения качества подготовки военного специалиста технического обеспечения: материалы IX Всероссийской научно-методической конференции. – Омск, 2021. – С. 434-441.

УДК 811

**НАРУШЕНИЕ ЯЗЫКОВОЙ НОРМЫ В ЭЛЕКТРОННОЙ  
ПЕРЕПИСКЕ: НОВЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ ИЛИ УТРАТА  
ЯЗЫКОВОЙ КУЛЬТУРЫ?**

*Шавлина Анна Сергеевна,  
Моисеенко Полина Викторовна,*

*Омский государственный университет путей сообщения, г. Омск*

Аннотация. В статье представлены результаты анкетирования студентов на предмет того, совершают ли они в тексте электронных писем ошибки, связанные с отклонением от языковой нормы. А также приведены результаты статистического анализа типов ошибок в 50 текстах электронных писем. Результаты показали, что студенты заблуждаются о том количестве ошибок, которые допускают в письмах, при этом высказывая желание не встречать ошибки в письмах своих собеседников.

Ключевые слова: электронная переписка; языковая норма; языковые ошибки; ошибки в переписке, язык интернета.

**VIOLATION OF THE LANGUAGE NORM IN ELECTRONIC CORRESPONDENCE:  
NEW OPPORTUNITIES OR LOSS OF LANGUAGE CULTURE?**

*Shavrina A.S., Moiseenko P.V.,  
Omsk State University of Railway Transport, Omsk*

Annotation. The article presents the results of a survey of students on whether they make mistakes in the text of emails related to deviation from the language norm. The results of statistical analysis of error types in 50 texts of emails are also presented. The results showed that students are mistaken about the number of mistakes they make in letters, while expressing a desire not to encounter errors in the letters of their interlocutors.

Keywords: electronic correspondence; language norm; language errors; errors in correspondence, the language of the Internet.

Языковая культура – распространённое в российской лингвистике понятие, объединяющее владение языковой нормой устного и письменного языка, а также «умение использовать выразительные языковые средства в разных условиях общения». В век современных технологий весь мир активно переносит все социальные отношения в цифровой формат, в связи с чем речь модифицируется. Сама цифровая

система диктует новые правила, которые произвольно изменяют языковую культуру. Электронная переписка гармонично вписывается в этот процесс, отражая все его особенности.

Цель нашего исследования: анализ электронной переписки с точки зрения соблюдения языковой нормы и подчинения требованиям электронной опосредованной коммуникации.

В общем понимании электронная переписка является способом передачи и получения участниками общения информации через интернет [1]. Через социальные сети и мессенджеры модно передавать благодарности, коммерческую информацию, запросы и требования, извинения и опровержения, поздравления и соболезнования.

Одним из наиболее важных факторов, влияющих на речь участников электронной переписки, является то, что текст набирается на клавиатуре, но не каждый владелец персонального компьютера может похвастаться высокой скоростью набора текста. В этом случае вступает в силу закон сохранения языковых средств: авторы намеренно отказываются использовать заглавные буквы, минимизируют знаки препинания, широко используют систему сокращений и сокращений, не исправляют мелкие опечатки и т. д. Кроме того, чтобы сэкономить время, посетители чата не пытаются как-то структурировать свою речь таким образом, чтобы придать полноту высказываниям; часто реплика - это некий фиксированный поток сознания адресата [2]. Таким образом, одной из уникальных особенностей общения в Интернете в целом и в веб-чатах и на форумах в частности является наличие письменного разговорного языка, который вобрал в себя особенности как письменных, так и устных форм общения и предоставляет собеседникам особые условия для реализации коммуникативных намерений. В этом случае внимание к соблюдению языковых норм часто уходит на второй план.

В процессе нашей практической работы мы провели анкетирование студентов 1 курса Омского государственного университета путей сообщения. Студентам были заданы следующие вопросы:

- 1) Совершаете ли вы ошибки в переписке?
- 2) Какие ошибки вы совершаете чаще всего?
- 3) Вы исправляете или игнорируете свои ошибки?
- 4) Замечаете ли вы ошибки в сообщениях от своих друзей?
- 5) Как вы относитесь к ошибкам, допущенным в переписке других людей?
- 6) Считаете ли вы сокращение слов ошибками в переписке?

Общее количество анкетированных студентов – 50 человек. При анализе ответов мы получили следующие результаты.

На первый вопрос испытуемые ответили, что в 58 % случаев не всегда совершают ошибки в переписке; 32 % честно признались, что ошибаются. Только 10 % (5 человек) утверждают, что не допускают



ошибок. Это весьма значимый показатель, поскольку он свидетельствует о массовом отклонении от языковых норм в текстах электронных писем.

Анализируя ответы на второй вопрос, мы видим, что большинство студентов совершают «пунктуационные ошибки» (35 человек, что составило 70%), некоторые совершают «орфографические» (9 человек, что составило 18%) и одинаковое количество составляют «грамматические» и «лексические» ошибки (3 человека, что составляет 6% на каждую категорию – рис. 1).



**Рис. 1. Какие ошибки вы совершаете чаще всего?**

Среди ответов на третий вопрос мы видим, что большинство студентов исправляют свои ошибки (38 человек, что составило 76%). Игнорируют ошибки 12 человек (24%).

При этом интересно, что реципиенты предпочитают, чтобы их собеседники не допускали ошибок в своих письмах (45 человек, 90%).

Важно, что в число ошибок испытуемые не включают различные варианты сокращений слов, сознательное нарушение орфографии в целях ее упрощения, а также имитацию детской речи.

Кроме анкетирования мы провели анализ текстов электронной переписки, предоставленных испытуемыми. Объектом исследования стали 50 контекстов, содержащих различные типы отклонений от языковой нормы. Среди обнаруженных ошибок наиболее частотными оказались орфографические: по говорить, по верешь, помоленьку, темпиратура, спрашу, незнаю, лестаю, как не будь, пообщаться, Питербург, икран, волебол, концпект и т.д.

Типичные искажения слов испытуемые не рассматривают как ошибки: щас, щяс, зашол, чо и т.д. К этим же особенностям, характерным для электронных писем, реципиенты относят использование жаргонных слов (ППЦ, оло, видос), сокращений (спс) и имитацию детской речи (пливетик, дя, каласо).

Проанализировав всю выявленную информацию, можно сделать вывод, что чаще всего студенты совершают орфографические ошибки, а именно - ошибки в правилах о безударных гласных в корне, также среди опрошенных распространено незнание словарных слов. Пунктуационные ошибки являются редкими явлениями в переписках. Ошибки в употреблении фразеологизмов также очень редки, так как большинство опрошенных практически не употребляют их в своей речи [3].

Также были выявлены различные жаргонизмы, например, намеренное изменение букв в словах, искажение речи, чтобы подстроиться под собеседника. Употребление слов, имитирующих детскую речь, и сокращение слов не являются ошибками, однако студенты довольно часто используют такие приемы в переписках.

Таким образом, студенты сами допускают огромное количество ошибок, полагая при этом, что пишут тексты верно с точки зрения языковых норм. Осознаваемые и замечаемые отклонения в собственных текстах испытуемые рассматривают как особенности жанра.

Список источников:

1. Фесенко О.П. Электронное обучение культуре речи и деловым коммуникациям в техническом вузе: возможности интернета / О.П. Фесенко // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2022. – № 3 (март). – С. 51–65. – URL: <http://e-koncept.ru/2022/221017.htm>. DOI 10.24412/2304-120X-2022-11017
2. Логинов И.Е. Освоение русского языка в военном вузе как условие формирования речевой культуры курсантов (на примере функционирования инвективов) / И.Е. Логинов, О.П. Фесенко // Вестник Омской православной духовной семинарии. 2019. - № 2. - С. 150-153
3. Фесенко О.П., Петренко Е.Е. Антропоцентричность как ведущая особенность концептосферы фразеологии военного происхождения // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Филология. Журналистика. – 2021. – №2. – С. С. 61-63.

УДК 811.161.1

**ИЗУЧЕНИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНЫХ СТИЛЕЙ НА ЗАНЯТИЯХ  
ПО ДИСЦИПЛИНЕ «РУССКИЙ ЯЗЫК И КУЛЬТУРА РЕЧИ»:  
ИЗ ОПЫТА ПРЕПОДАВАНИЯ**

***Штехман Елена Александровна,***  
*shte-elena@yandex.ru*

*Военный университет имени князя Александра Невского МО РФ,*  
*г. Москва*

Аннотация. В статье рассматриваются особенности изучения функциональных стилей на занятиях по русскому языку и культуре речи. Обращается внимание на использование технологий, особенности проведения занятия. Изучение функциональных стилей у обучающихся вызывает трудности, предлагаемые задания позволяют преодолеть психологический барьер, проявить творческие способности, что

положительно влияет на освоение языкового материала.

Ключевые слова: функциональные стили; коммуникативные навыки; технологии.

PECULARITIES OF TEACHING LEXIS IN THE METHOD IN RUSSIAN AS A  
FOREIGN LANGUAGE

Schtekhman E.A.,  
Prince Alexander Nevsky Military University  
of the Ministry of Defense of the Russian Federation, Moscow

Abstract. The article discusses the features of studying functional styles in Russian language and speech culture classes. Attention is drawn to the use of technology, the specifics of the lesson. The study of functional styles causes difficulties for students, the proposed tasks allow them to overcome the psychological barrier, show creative abilities, which positively affects the development of language material.

Key words: functional styles; communication skills; technical skills.

В Военном университете на первом курсе изучается дисциплина «Русский язык и культура речи». На протяжении многих лет под руководством профессора Токаревой Т.Е. на кафедре русского языка складывалась методика преподавания данной дисциплины [1, с. 4]. В процессе преподавания должное внимание обращается на развитие коммуникативных навыков обучающихся, так как, как показывают наблюдения, многие курсанты не в полной мере владеют навыками выступления перед аудиторией, нарушают нормы литературного языка, плохо владеют стилями, поэтому одно из занятий посвящено именно функциональным стилям современного русского языка, и это позволяет обучающимся актуализировать полученные знания о функциональных стилях современного русского языка, а также применить их в ходе аналитической работы с текстом.

На занятии используются такие технологии, как диалоговая технология, технология «портфолио», технология проблемного обучения, технология использования таблиц и схем, которые дают возможность развить коммуникативные навыки обучающихся [2, с. 5].

На занятии обязательно используется электронный учебник «Русский язык и культура речи». В целях активизации речемыслительной деятельности и развития речевой компетенции обучающихся занятие целесообразно начать с эпиграфа, посвященному размышлениям о стиле Д. Свифта: «*Нужные слова в нужном месте – вот подлинное определение стиля*» [3].

Даная коммуникативная задача является обязательным элементом занятия, активизирует речемыслительную деятельность обучающихся, способствует реализации диалоговой технологии обучения, создает интерактивную среду.

Обучающиеся размышляют о стилях, разновидностях, выделяют стилевые черты и языковые особенности. Далее записывают определе-

ние функционального стиля и работают с таблицей «Особенности книжной и разговорной речи».

После этого курсанты дают краткую сравнительную характеристику функциональных стилей и разновидностей и анализируют тексты разных стилей.

На следующем этапе занятия обучающиеся делятся на группы и создают текст в заданном стиле на одну тему.

Приведем примеры работ:

Психология — научная дисциплина, изучающая закономерности возникновения, развития и функционирования психики и психической деятельности человека и групп людей.

\*\*\*

Зачем нужна психология в наши дни?

В наши дни этот вопрос звучит уже странно. Ведь она является одной из главных составляющих нашей жизни. Психология – это наука, которая дает нам знания о поведении человека, о его скрытой внутренней жизни, о его жизненных целях. Она так же объясняет мотивы поведения человека.

Наша жизнь, особенно в последнее время, очень напряжена, и многие люди не могут выдержать такого ритма жизни: срываются, болеют, конфликтуют. Очень часто конфликты перерастают в ссоры или во вражду. Из года в год растет число нервно – психических заболеваний, поэтому знания по психологии дают нам возможность наладить контакты с другими людьми, избежать конфликтов и нервных срывов. В общении с окружающими тоже нужно применять те знания по психологии, которые помогут избежать негативных эмоций. Знания по психологии помогают нам лучше узнать не только других, но и самого себя.

Психология помогает нам изучить свои слабые и сильные стороны, сформировать те качества, которые помогут нам общаться с другими людьми. Очень часто жизнь сама по себе предоставляет нам возможность накапливать разные знания по психологии. Мы начинаем читать книги по психологии, задумываемся, размышляем.

\*\*\*

1. Психолог обязан не допустить разглашения информации, полученной им о клиенте в процессе проведения консультирования.

2. Психолог имеет право нарушить принцип конфиденциальности без согласия клиента только в случаях, предусмотренных законом, а также если это направлено на:

- обеспечение необходимой профессиональной помощи клиентам;
- проведение необходимых профессиональных консультаций;

3. Если психолог заранее знает, что ему после проведения работы предстоит раскрывать информацию о клиенте, то необходимо предупредить об этом клиента, четко осведомив об объеме и характере раскрываемой информации.

4. Если информация, полученная от клиента, запрашивается экспертами, она должна быть предоставлена в форме, исключающей идентификацию личности клиента.

(Этический кодекс психолога)

\*\*\*

Утро. Дом. Семья. Будильник.  
Опустевший холодильник.  
Сумка. Зонт. Топот ног.  
Психологии урок.

Виды памяти. Советы.  
Тест: вопросы и ответы.  
Обсуждение. Итог.  
Неожиданный звонок.

Тренинг. Личность. Рост. Проблемы.  
Упражнение. Метод. Темы.  
Разговоры. Тесный круг.  
«Чемодан». Прощанье. Друг.

\*\*\*

- Как думаешь, психология сложный предмет?
- Конечно, сложный. Вообще не знаю, как буду сдавать экзамен.
- Что ж делать, без экзамена никуда.
- Это да. Надо учить.

Обучающиеся выступают со своими созданными текстами и анализируют их по плану.

Далее обучающиеся размышляют о стилях и отвечают на вопросы:

- Скажите, нужно ли владеть различными функциональными стилями?
- Может, было бы лучше, если бы существовал некий общий стиль?
- Может быть, существование функциональных стилей – выдумка учёных-лингвистов, а в условиях реальной коммуникации их не существует, да они и не нужны современному человеку? Аргументируйте ваше понимание.

Итак, обучающиеся на занятии не только знакомятся с готовыми текстами, но и создают свои, что позволяет не только запомнить теоретический материал, но и сформировать практические навыки, проявить творческий потенциал. Как показывает практика, обучающиеся с интересом работают на данном занятии, активно отвечают на вопросы, участвуют в тренинге, что, несомненно, позволяет освоить трудный языковой материал.



Список литературы:

1. Токарева Т.Е. Русский язык. Культура речи. Речевая коммуникация. Текст: Научно-методическая концепция преподавания учебных дисциплин предмета «Русский язык». Монография. – М.: ВУ, 2012. – 236 с.
2. Токарева Т.Е., Арзуманиян Д.И. В помощь преподавателю русского языка, культуры речи, риторики: От теории к практике/ Под ред. Т.Е. Токаревой. – М.: ВУ, 2014. – 489 с.
3. Токарева Т.Е. Русский язык и культура речи: Электронный учебник. М.: ВУ, 2016 – 2021 (Версии 1.0/2.0/3.0/3.1/3.2).

УДК 81`371:378.096

**ВОПРОСЫ ЛЕКСИКОГРАФИИ В ПРАКТИКЕ ПОДГОТОВКИ  
УЧИТЕЛЯ**

*Щербакова Наталья Николаевна,  
nns761@omgpi.ru*

*Омский государственный педагогический университет, г. Омск*

Аннотация. В статье рассмотрены проблемы лексикографической культуры у студентов педагогического университета, установлены основные ошибки в использовании словарей и создании словников и глоссариев. Автор предлагает задания, которые могут решить проблемы в работе со словарями.

Ключевые слова: практическая лексикография; теоретическая лексикография словарь; лексикографическая культура.

QUESTIONS OF LEXICOGRAPHY IN THE PRACTICE OF TEACHER TRAINING

*Scherbakova N.N.,  
Omsk State Pedagogical University, Omsk*

Abstract. The article examines the problems of lexicographic culture among students of the Pedagogical University, identifies the main errors in the use of dictionaries and the creation of dictionaries and glossaries. The author offers tasks that can solve problems in working with dictionaries.

Key words: practical lexicography; theoretical lexicography dictionary; lexicographic culture.

Роль словарей в жизни отдельного человека, как и общества в целом, сегодня становится предметом научного исследования не случайно. Словари давно перестали быть исключительно справочным материалом. Они сопровождают различные сферы деятельности человека, позволяя судить о ходе исторической эволюции языка и его научного познания и о специфике социокультурной жизни общества. Лексикография в последние десятилетия переживает очень интересный процесс трансформации и поиска новых форм. Если несколько десятилетий назад отставание лексикографического источника от реальной языковой практики воспринималось как неизбежное зло, то современные технические средства сделали возможным это отставание значительно уменьшить. Во многом это связано и с реальными потребностями потребителя лексикографической продукции: «“Настроенность” со-

временной лексикографии на потребности пользователя обуславливает различные векторы в развитии словарного дела» [2, с. 7]. Многовекторность в развитии словарного дела приводит к закономерному увеличению количества словарей. Так, по данным, приведенным в монографии В. А. Козырева и В. Д. Черняк, в течение 15 лет, с 2000 по 2015 год, их количество увеличилось более чем в 4 раза [2, с. 8], причем терминологические и двуязычные словари в эту статистику не включались.

Одним из векторов, определяющих использование словаря и его роль в жизни общества, является использование лексикографических источников в процессе обучения. В. Г. Гак, определяя жанр словаря как дидактический, обладающий всеми признаками педагогической направленности текста, так характеризовал его роль и место в воспитании лексикографической культуры языковой личности: «Лексикограф, как и автор учебника, говорит не вполне “от своего имени”, он выступает как посредник между обществом — коллективным носителем речи — и индивидуумом, который, обращаясь за справкой к словарю, как бы задаёт вопрос лексикографу. Ответы лексикографа (носителя коллективного знания) воспринимаются как более или менее обязательные предписания для читателя словаря, поскольку словарь предназначен для того, чтобы устранить расхождение между индивидуальным знанием и знанием всего коллектива» [1, с. 12].

Всё сказанное свидетельствует о важности обращения к проблематике лексикографии в практике подготовки студента педвуза - будущего учителя. От того, насколько он будет вооружен не только сведениями о словарях, но и элементарными познаниями в области практической лексикографии, зависит его успешность в решении предметных, ортологических и коммуникативных проблем в педагогической деятельности.

Элементарные познания в области практической лексикографии связаны и с теорией, и с практикой словарного дела. Теория связана прежде всего с типологией словарей, именно эти сведения формируются в школе. Со всеми прочими проблемами лексикографии школьник знакомится в практике использования словарей разных типов. При этом большая часть терминологии остаётся за пределами школьной программы. Однако некоторые термины, без которых сложно обойтись в практике работы, вводятся уже в школьный курс русского языка (например, *помета*).

К числу основных проблем в формировании лексикографической культуры выпускника школы следует отнести неумение выбора словаря для решения какой-либо проблемы, а также неумение его читать, т. е. адекватно воспринимать систему помет, структуру словарной статьи, оформление многозначных слов и омонимов и т. п. Так, некоторые первокурсники не могут выбрать словарь для решения задачи постановки ударения в процессе словоизменения: задание проверить правильность ударения в словоформе типа (у) *аэропорта* они безуспешно пытаются

решить при помощи толковых и орфографических словарей. Некоторые обучающиеся не знают, что буквы с дефисом *-а*, *-ы* и т. п., располагающиеся в словарной статье толковых словарей после имен существительных, связаны с образованием формы родительного падежа. В практике педагогической деятельности наблюдаются случаи восприятия этого условного обозначения как флексии множественного числа.

Однако все эти проблемы меркнут на фоне неумения проводить самостоятельного лексикографического описания языковой единицы. Потребность в подобном описании у студентов, обучающихся в педагогическом вузе, разумеется тесно связана с тем профилем подготовки, по которому он обучается. Так, деятельность учителя русского языка и литературы, учителя иностранного языка, учителя начальной школы, конечно, предполагает большее разнообразие форм работы со словарем, но такие виды продукции, как глоссарии или словники – списки слов (например, терминов, использованных в работе) к каким-либо текстам, должен уметь создавать каждый учитель независимо от профиля подготовки. Недостаточно сформированное умение создавать глоссарии обнаруживается, как правило, довольно поздно: уже после окончания учебного заведения, когда в процессе подготовки учебного проекта или исследовательской работы школьнику, которого обучает выпускник педвуза, потребовалось сделать глоссарий или словник. Во время научных конференций школьников, которые в г. Омске организуют научное общество учащихся «Поиск» и центр дополнительного образования детей «Эврика», комиссии отмечают следующие ошибки:

- 1) неправильное оформление словника – слова даны не в начальной форме, а в той, в которой они представлены в тексте, не проставлено ударение;
- 2) не продумана система помет: например, у слов одной и той же части речи наблюдается разноречивость в обозначении грамматических признаков;
- 3) стилистические ошибки в дефинициях: используются разговорные лексические и грамматические единицы.

Поскольку на конкурс научных работ школьника готовит учитель, можно смело утверждать, что в данном случае есть явная недоработка в его практической лексикографической подготовке. В связи с этим на занятиях, связанных с развитием речевой культуры студента, на наш взгляд, необходимо формировать и развивать необходимые навыки в области практической лексикографии. Навыки следует развивать поэтапно, причем без элементарной теории не обойтись.

На первом этапе следует выполнить упражнения, связанные с выбором нужного лексикографического источника в процессе решения какой-либо проблемы. Например, нужно выбрать словарь для уточнения написания или произношения слова, для его значения, специфики сочетаемости, словоизменения и т. д. Задание можно усложнить: предложить обучающимся выбрать все возможные словари для решения какой-либо

задачи, поскольку некоторые сведения должны быть представлены в любом словаре. Так, правописание или ударение начальной формы слова может уточняться по любому лексикографическому источнику.

На втором этапе следует ознакомить обучающихся с общими принципами устройства словарей, а также с типами толкования слов и системой помет. При этом можно использовать как объяснение преподавателя, так и любое учебное пособие, содержащее необходимый теоретический материал. Отметим, что объяснение должно содержать не просто перечень типов толкования, но и анализ с позиций уместности и удобства использования. Обязательно следует знакомить обучающихся с дискуссионными вопросами, например, с отношением учёных к отсылочному способу толкования слов, по поводу которого можно встретить такие суждения: «Экономия же места, будто бы обеспечиваемая отсылками, в значительной мере иллюзорна» [3, с. 4].

На третьем этапе нужно предложить самостоятельное лексикографирование. Это могут быть, например, упражнения, направленные на создание глоссариев к тексту, который содержит термины, диалектные или устаревшие слова. С учетом специфики профиля обучения на данном этапе можно использовать такое упражнение, как написание словарной статьи для диалектного словаря по предложенному контексту, что уместно, например, для филологического факультета. Отметим, что для организации работы всегда можно найти время, совершенно необязательно выделять при этом отдельного занятия, упражнения можно проводить в качестве повторения любого учебного материала, создавая, например, глоссарий по пройденной теме. Этот этап является центральным, поэтому необходимо строить текст заданий так, чтобы лексикографическому описанию подвергались разные части речи, а кроме того, следует использовать разные виды толкования.

На заключительном этапе можно предлагать задание по редактированию фрагментов словаря.

Как показывает практика, подобная работа позволяет акцентировать внимание на важности организации материала в лексикографическом источнике и содействует воспитанию культуры языковой личности.

#### Список литературы:

1. Гак, В. Г. О некоторых закономерностях развития лексикографии (учебная и общая лексикография в историческом аспекте) // Актуальные проблемы учебной лексикографии. – М.: Русский язык, 1977 – С. 11–27.
2. Козырев, В. А., Черняк, В. Д. Лексикография русского языка: век нынешний и век минувший: монография. – 2-е изд., испр. и доп. – СПб: РГПУ им. А.И. Герцена, 2015. – 631 с.
3. Словарь русских старожильческих говоров Среднего Прииртышья: Дополнения / Отв. ред. Б. И. Осипов. – Омск: ОмГУ, 1998. – Вып. 1. – 155 с.

УДК 37. 035

**РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ УСТНОЙ РЕЧИ НА ЗАНЯТИЯХ  
РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО  
НА ЭЛЕМЕНТАРНОМ УРОВНЕ В УСЛОВИЯХ ВОЕННОГО ВУЗА**

*Анохина Эля Николаевна,*

*anoxinnicklai@list.ru*

*Павлова Татьяна Сергеевна,*

*m12ov142t@yandex.ru*

*Военный университет имени князя Александра Невского  
Министерства обороны Российской Федерации, г. Москва*

Аннотация. В статье рассматривается проблема обучения иностранных военных специалистов навыкам устной речи на начальном этапе. Авторы анализируют динамику развития навыков диалогической и монологической речи у обучающихся как в социально-бытовой, так и учебно-профессиональной сферах общения. Приводят примеры заданий из учебника «Русский язык (как иностранный). Элементарный уровень».

Ключевые слова: устная речь; монологическая речь; диалогическая речь; фрагментарное высказывание; монологическое единство; монологическая речь; изобразительно-содержательные опоры; учебно-профессиональная сфера общения.

**DEVELOPMENT OF ORAL SPEECH SKILLS IN THE CLASSROOM OF RUSSIAN  
AS A FOREIGN LANGUAGE AT AN ELEMENTARY LEVEL IN A MILITARY  
UNIVERSITY**

*Anokhina E.N., Pavlova T.S.,*

*Knyaz Alexander Nevsky Military University of the Ministry of Defense of the  
Russian Federation, Moscow*

Abstract. The article deals with the problem of teaching foreign military specialists the skills of oral speech at the initial stage. The authors analyze the dynamics of the development of dialogical and monological speech skills among students in both social and household, and educational and professional spheres of communication. They give examples of tasks from the textbook "Russian (as a foreign language). Elementary level".

Keywords: oral speech; monologue speech; dialogic speech; fragmentary utterance; monological unity; monorech; pictorial and meaningful supports; educational and professional sphere of communication.

В основе обучения русскому языку как иностранному на довузовском этапе находится принцип «взаимосвязанного обучения аспектам языка (фонетическому, грамматическому, лексическому) и основным видам речевой/ текстовой деятельности (аудированию, говорению, чтению, письму) в целях формирования у иностранных военнослужащих коммуникативно-речевой деятельности и вторичной культурно-языковой личности» [5, с. 4]. Под устной речью понимают «речь в устной форме, состоящую из комплексного умения понимать звучащую речь (аудирование) и умения производить речь в звуковой форме (говорение)»



[1, с. 328]. В свою очередь устная речь подразделяется на монологическую и диалогическую [2, с. 10].

На начальном этапе обучения преобладает развитие навыков диалогической речи. Уже на первом занятии преподаватель, знакомясь с обучающимися, выстраивает мини-диалог:

- *Меня зовут ... А вас?*

- ...

- *Я из России. А вы?*

- ...

- *Я преподаватель. А вы?*

- *(курсант/ офицер).*

Именно с такого диалога начинается урок 1 в учебнике «Русский язык (как иностранный). Элементарный уровень» [5], созданный авторами этой статьи – преподавателями кафедры русского языка Военного университета под общей редакцией Т.Е. Токаревой. Этот же диалог в качестве повторительного включен в заключительные задания урока. А лексическая тема «О себе» уже как монолог представлена в упражнениях рубрики (урока 1) «Задания на самостоятельную подготовку»:

*Задание (на аудирование). Послушайте, что они говорят.*

*Здравствуйте! Меня зовут Анна. Я курсант. Я из Никарагуа.*

*Здравствуйте! Меня зовут Мон. Я курсант. Я из Лаоса.*

*Здравствуйте! Меня зовут Антон. Я курсант. Я из России.*

*Задание. Расскажите о себе.*

*Меня зовут ... Я из ... Я ...*

Монологическое высказывание может быть различного объема: от одного предложения до серии предложений, связанных по смыслу и расположенных в определенной логической последовательности, объединенных при помощи специальных языковых средств: лексических, морфологических и синтаксических. В приведенном нами примере мы видим несколько предложений монологической речи, объединенных общей лексической темой («О себе»). Именно от фрагментарного высказывания путем наращивания лексики обучающиеся переходят к составлению высказывания монологического единства, предполагающего высказывание, состоящее из 6 -20 предложений. Так, уже в уроке 4 объем информации увеличивается до мини-рассказа о своей семье. Также с урока 4, кроме монологического повествования по лексической теме «Семья», обучающиеся должны составить монолог-описание по картинкам/ иллюстрациям. Например, описать свой класс/ свою аудиторию; свою комнату в общежитии. Далее происходит не только наращивание информации по уже названным темам, но и расширение лексических тем («Город/ Район», «Общежитие», «Мой класс», «Мой день», «Человек» (уроки 7-8).

С урока 7 в учебнике предлагается выполнять задания «Снежный ком», которые предполагают устное и письменное воспроизведение

коротких предложений/ высказываний, усложняющихся лексически, грамматически и по количеству слов от урока к уроку.

В обучении монологу выделяют 3 этапа – научить иностранных военнослужащих (ИВС): 1) самостоятельно высказывать одно предложение, соответствующее заданию и ситуации речи; 2) самостоятельно развертывать высказывание, логически связывая несколько предложений; 3) самостоятельно строить монологическое высказывание, имеющее законченную мысль. Этапы 1 и 2 характерны для Элементарного уровня обучения РКИ. На этапе 1 преподаватель может использовать как зрительную, так и слуховую опору. Этой цели служит электронный вариант учебника «Русский язык (как иностранный). Элементарный уровень». В электронном учебнике представлены иллюстрации, позволяющие семантизировать новые слова, особенно это важно в первых уроках Элементарного уровня. Например, в уроке 1 даны картинки: *дом, нож, шарф, шапка, погон, карта, комната, вода, лампа и проч.* По мнению Е.И. Пассова, изобразительно-содержательные опоры (картины, фотографии, рисунки, кинофильмы) являются способом управления высказыванием, поскольку всегда информативны и дают толчок к размышлению [4, с. 180].

Иллюстрации позволяют быстрее ввести новую лексику, объяснить фонетические и грамматические особенности русского языка на доступном обучающимся материале. Отметим, что электронный вариант учебника обновляется каждый год [6]. Это позволяет гибко реагировать на неожиданные трудности, возникающие при объяснении лексико-грамматического материала, данного в печатном учебнике, находить и включать интересные новые картинки/ иллюстрации и видеоматериалы, «осовременивать» учебник. Иллюстративный материал помогает создать учебную ситуацию с определенной коммуникативной задачей. Например, в уроке 7 иллюстрации/ видеозаписи позволяют реальнее представить ситуацию «В магазине» и помочь обучающимся в будущем решить свои коммуникативные потребности в реальной ситуации общения.

Опорой для составления монологического высказывания являются не только иллюстрации, но и вопросы. Так, в уроке 9 для составления рассказа «Мой день» предлагаются следующие вопросы: *Где вы учитесь? Как вы учите русский язык? Что вы делаете на уроке? Как вы думаете, русский язык трудный?*

Курсантам-иностранцам военных вузов России за период обучения на подготовительном курсе необходимо овладеть русским языком не только для социально-бытового общения, но и языком, обслуживающим учебно-профессиональную сферу.

О.А. Лаптева в одной из своих работ пишет, что речь на практических занятиях, экзаменах, защите курсовой работы не обслуживается разговорным стилем, а принадлежит к диалогическим жанрам устной научной речи [3]. Овладеть всеми этими функционально-стилевыми разновидностями

русского языка вместе с военной лексикой за время обучения на подготовительном курсе – задача трудная. Именно поэтому начиная с урока 11 Элементарного уровня идёт постепенное обучение ИВС устной речи в сфере будущей учебно-профессиональной деятельности. Предложенные в нашем учебнике тексты о космонавтах и лётчиках на первый взгляд могут показаться трудными для данного уровня, однако именно они готовят обучающихся к восприятию текстов биографического характера, являющихся по типу повествованием. На их основе в послетекстовой работе возможно в форме беседы вывести в активный словарный запас конструкции типа: *кто родился где; когда родился кто; кто учился где; когда кто пошёл/поехал куда*. Приведём примеры вопросов для обсуждения прочитанных текстов:

- *Когда родился будущий космонавт Юрий Гагарин?*
- *Где учился Юрий Гагарин?*
- *Когда и где родился Алексей Леонов?*

Кроме вопросов, приведённых в учебнике после текста, преподаватели могут задавать дополнительные вопросы по тексту, параллельно вводя военную лексику. Так, при работе с текстом о лётчике А.И. Покрышкине преподаватели могут активизировать употребление военной лексики, например: *дислоцироваться, дивизия, проходить службу* и др., которая в дальнейшем, на основных курсах, облегчит курсантам процесс изучение тактики:

- *Где дислоцировалась 74-я стрелковая дивизия?*
- *Где А.И. Покрышкин проходил службу?*
- *Где вы сейчас проходите службу?*
- *Где будете проходить службу после окончания университета?*

Также возможно отрабатывать навык задавать вопросы. Для этой цели преподаватель выделяет какой-либо фрагмент текста, а обучающиеся задают по нему вопросы своим одноклассникам, те, в свою очередь, отвечают. Возьмём для примера следующий фрагмент:

*В боях на Кубани сражался против самых сильных вражеских авиасоединений. Талантливый лётчик применил собственные тактические приёмы – «кубанскую этажерку» и «скоростные качели». Благодаря ему советские ВВС стали использовать наземные радары и новую систему контроля. В любых вылетах А.И. Покрышкин брал на себя самую трудную задачу – уничтожение ведущего вражеской колонны.*

Вопросы к фрагменту:

- *Где сражался А.И. Покрышкин против самых сильных вражеских соединений?*
- *Какие тактические приёмы применил А.И. Покрышкин на Кубани?*
- *Что стали использовать советские ВВС?*

Ко многим текстам можно задавать вопросы *Почему...?*, которые не только позволяют тренировать использование в речи сложноподчинённых

предложений с придаточным причины, но и способствуют развитию навыка рассуждения.

«Перед преподавателем-русистом ставится задача – сформировать и активизировать речевые навыки и умения, что позволит в условиях инонациональной среды сделать русский язык средством приобретения будущей профессии» [7, с. 52]. Материал учебника «Русский язык (как иностранный)» содержит в себе практически безграничный потенциал для вывода иностранных обучающихся в речь как в социально-бытовой, так и в учебно-профессиональной сферах, и только от мастерства преподавателя зависит, насколько этот потенциал будет использован.

**Список литературы:**

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: Икар, 2009. – 448 с.
2. Государственный стандарт по русскому языку как иностранному. Элементарный уровень./ Т.Е. Владимирова и др. – М.: ЦМО МГУ; СПб.: Златоуст, 2001. – 28 с.
3. Обучение устной научной речи: теория и практика. Учебно-методическое пособие / О.А. Лаптева, Т.П. Скорикова, Н.М. Краевская, Т.Е. Акишина, Е.И. Гейченко. – М.: Билингва, 2000. – 80 с.
4. Пассов Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению/ Е.И. Пассов. – М.: РЯ, 1989. – 276 с.
5. Русский язык (как иностранный): элементарный уровень/ Э.Н. Анохина, Т.С. Павлова; под общ. ред. Т.Е. Токаревой. – М.: ВУ, 2020. – 328 с.
6. Русский язык (как иностранный): электронный учебник/ Э.Н. Анохина, И.А. Антипова, Т.С. Павлова, О.Ю. Сидорова, И.В. Смирнова, А.А. Федоренко; под общ.ред. Т.Е. Токаревой. М.: ВУ, 2021. 2 электрон. опт. диска (CD-ROM).
7. Фомина Т.К. Русский язык как средство овладения будущей профессией (из опыта работы с иностранными студентами-медиками) / Т.К. Фомина // Экономические и гуманитарные исследования регионов. – 2014. – № 6. – С. 50–53.

УДК 81'27

**НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНЫЕ СТЕРЕОТИПЫ: РОССИЯ  
И ЕГИПЕТ В ДИАЛОГЕ КУЛЬТУР**

*Ашоур Яра Саед Ахмед,  
yaraashour@gmail.com*

*Волкова Екатерина Анатольевна,  
kolt-katya@ya.ru*

*Приволжский исследовательский медицинский университет,  
г. Нижний Новгород*

Аннотация. В статье дается определение термину национально-культурный стереотип; приводятся функции стереотипов в межкультурной коммуникации; описываются основные стереотипы, которые могут стать помехой в диалоге культур между россиянами и египтянами.

Ключевые слова: национально-культурный стереотип; диалог культур; межкультурная коммуникация.

**NATIONAL CULTURAL STEREOTYPES: RUSSIA AND EGYPT  
IN THE DIALOGUE OF CULTURES**

Ashour Yara Saed Ahmed, Volkova E.A.,  
Privolzhsky Research Medical University, Nizhny Novgorod

Abstract. This article gives the definition to the term “national cultural stereotype”. Functions of stereotypes in intercultural communication are provided. The main stereotypes that can cause difficulties in the dialogue of cultures between the Russians and the Egyptians are described.

Key words: national cultural stereotype; dialogue of cultures; intercultural communication.

В последнее время в Приволжский исследовательский медицинский университет приезжает все больше обучающихся из Египта. Знание истории, традиций, культурных особенностей жителей этой страны становится для преподавателя важным фактором построения успешного общения в учебной и социокультурной сферах. В формировании знаний о той или иной стране большое значение имеют национально-культурные стереотипы, оказывающие как положительное, так и негативное влияние на осуществление диалога культур. С одной стороны, стереотипы обобщают качества, присущие народу и упрощают процесс погружения в иную культуру. С другой, – часто приводят к сбою в коммуникации из-за некорректных предположений и выводов.

Несмотря на кажущуюся ясность в определении понятия «стереотип», споры по поводу содержания данного понятия продолжаются. У. Липпман первым использовал понятие «стереотип». Данный термин применяется в различных науках: в психологии, философии, истории, лингвистике, социологии. Различные определения и признаки национальных стереотипов с позиций определенной науки находим у Ю.Д. Апресяна, В.П. Гудкова, Г.В. Елизаровой, В.В. Красных, В.Г. Крысько, Е.С. Кубряковой, Н.М. Лебедевой, В.А. Масловой, Р.С. Немова, С.Г. Тер-Минасовой, Н.В. Уфимцевой и др.

Т.И. Жаркова, проанализировав разные определения термина в зарубежных словарях, пришла к выводу, что в европейских словарях в дефиниции термина часто в качестве доминанты предлагается «предвзятое суждение о нации» [2].

Под национально-культурным стереотипом мы будем понимать широко «распространённые представления о типичных чертах», характеризующих какой-либо народ [1, с.293].

Национально-культурные стереотипы выполняют ряд функций:

- *функция социально-этнической интеграции*: стереотип помогает сплотиться группе людей и противопоставляет ее другой группе;
- *защитная функция*: стереотипы способствуют сохранению культурных ценностей;
- *коммуникативная функция*: стереотипы служат для обмена информацией среди представителей «своей» группы;



- *познавательная функция*: с помощью стереотипов формируется образ внешнего мира;
- *манипулирующая функция*: в определенных обстоятельствах национально-культурные стереотипы могут выступать орудием ментального воздействия [4, с. 69].

Готовясь к поездке в Россию, иностранные студенты обращаются к различным источникам информации, чаще всего к интернету как наиболее популярному СМИ, и формируют ложные и некорректные суждения о стране, где они планируют получать высшее образование. Мы провели опрос среди 67 иностранных студентов ПИМУ второго и первого курсов, приехавших из Египта. Обучающиеся должны были написать три наиболее частых суждения о России, бытующих на родине. Приведем примеры наиболее частых стереотипных суждений египтян о россиянах.

1. *В России всегда очень холодно*. Самый устойчивый стереотип о России связан с погодой. Большинство египтян, принявших участие в опросе (93 %), написали об этом. Россия – огромная страна, в ней семь климатических зон, поэтому погода может быть довольно экстремальной: например, летом в Калмыкии + 45

Однако большая часть страны находится в зоне умеренного климата.

2. *Любовь к водке*. 70 % опрошенных до приезда в Россию были уверены, что россияне много выпивают. К счастью, приехав в Россию, обучающиеся быстро поменяли свое мнение, увидели, что люди стараются вести здоровый образ жизни, занимаются спортом, много времени проводят на улице с детьми. По данным ВОЗ от 2018 г., Россия стоит в списке самых пьющих стран на 26 месте. Однако «водочный» стереотип во всём мире стал частью национального образа России [3].

3. *Принадлежность русских к мафии*. Как ни странно, среди египтян бытует представление о россиянах как о суровых людях, вооруженных автоматами Калашникова и входящих в русскую мафию (45 % опрошенных).

4. *Русские никогда не улыбаются*. Есть мнение, что люди в России никогда не улыбаются (42 % опрошенных). Студенты отмечали, что, приехав в Россию, им странно было видеть суровые лица. В России не принято улыбаться каждому прохожему. Но это совсем не значит, что жители недружелюбные и злые. В основном их улыбки адресованы друзьям и членам семьи. Русские люди полностью открываются лишь самым близким, они всегда готовы прийти на помощь.

5. *Россия – медвежий край (39 % респондентов)*. Популярный у иностранцев стереотип о России связан с медведем. Кто-то думает, что по улицам здесь бродят медведи, кто-то полагает, что россияне держат их как домашних животных. Конечно, большинство россиян придерживаются более традиционного выбора, когда заводят питомца, чаще это кошка или собака.

Обучающиеся также описали нам ложные стереотипы россиян о Египте, с которыми они сталкивались:

1. *Все египтяне темнокожие.* Россияне обычно думают, что египтяне темнокожие. Правда в том, что у египтян бывают разные оттенки кожи, у них нет определенного цвета кожи или волос. Достаточно вспомнить египетское искусство. Египтяне изображали себя по-разному: от светло-коричневого и желтого до красного и чёрного.

2. *Все население Египта занято в туристическом бизнесе.* Многие россияне полагают, что Египет – это огромный курорт, где существуют два города: Хургада и Шарм-эль-Шейх. Однако в Египте есть представители всех профессий, и не все люди работают в отелях и на курортах. В туризме заняты только около 10 % работающего населения.

3. *Верблюды – распространенный вид транспорта.* Многие считают, что Египет – это пустыня, где жители ездят на работу на верблюдах и лошадях. Очевидно, что это ложный стереотип, Египет – большая страна с разнообразной природой, и люди никуда не ездят на верблюдах и лошадях, для этого есть автомобили.

4. *Место женщины-египтянки – дом.* Есть также мнение, что в Египте девочки не ходят в школу, девушки не поступают в институты, женщины не работают. Их предназначение – сидеть дома, вести домашнее хозяйство, растить детей и ждать мужа. Это совсем не так. Мир меняется, многие женщины занимают активную жизненную позицию. Они получают высшее образование, устраиваются на работу и строят карьеру, много путешествуют.

Итак, как мы видим, национально-культурные стереотипы работают как своеобразные ярлыки. Навешивание ярлыков на людей, ожидание от них чётко определенного поведения или образа жизни в соответствии с их национальностью или культурным происхождением, часто мешает диалогу культур. Люди из одной страны могут иметь много общих черт, но это не значит, что у каждого человека нет своих уникальных качеств, которые делают его неповторимым. Таким образом, можно сделать вывод о том, что надо быть осторожными, знакомясь со стереотипными суждениями о стране и ее жителях.

#### Список литературы:

1. Азимов, Э.Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. – М.: «ИКАР», 2009. – 448 с
2. Жаркова Т.И. Роль и значение знания национальных стереотипов для реализации межкультурной коммуникации [Электронный ресурс]// Открытый урок. Первое сентября. <https://urok.1sept.ru/articles/586564> (Дата обращения – 13.04.2022)
3. Котельников К. Стереотип о русском пьянстве [Электронный ресурс]// Дилетант <https://diletant.media/articles/45337817/?ysclid> (Дата обращения – 14.04.2022)
4. Панягин А.А. Стереотипы национальной культуры в межкультурном общении / А.А. Панягин // Вестник Мордовского университета. – 2008 – №3. – С. 67-73.

УДК 811.161.1

**РАБОТА С МАТЕРИАЛАМИ ПО РАЗВИТИЮ НАВЫКА  
ГОВОРЕНИЯ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ  
КАК ИНОСТРАННОМУ**

*Барышева Ольга Александровна,  
vetkasireni-leto@mail.ru*

*Ярославское высшее военное училище противовоздушной обороны,  
г. Ярославль*

Аннотация. В статье рассматривается методика работы с материалами по развитию навыка говорения на занятиях по русскому языку как иностранному. Обоснована важность использования подобных материалов в процессе обучения. Представлен вариант построения заданий, направленных на развитие коммуникативной компетенции.

Ключевые слова: говорение; коммуникативная компетенция; социальная проблематика.

**WORKING WITH MATERIALS FOR THE DEVELOPMENT OF SPEAKING SKILLS  
AT THE LESSONS IN RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE**

*Barysheva O.A.,  
Yaroslavl Higher Military School of Air Defence, Yaroslavl*

Abstract. The article discusses the methodology for working with materials for the development of speaking skills at the lessons in Russian as a foreign language. The importance of using such materials in the learning process has been substantiated. A variant of constructing tasks aimed at developing communicative competence is presented.

Key words: speaking skills; communicative competence; social problems.

Ведущим принципом обучения русскому языку как иностранному является коммуникативный принцип, центральная идея которого заключается в коммуникативной направленности всех видов речевой деятельности – говорения, аудирования, чтения и письма. Особое внимание здесь уделяется коммуникативным умениям, то есть умениям решать неречевые задачи речевыми средствами. В основу этого принципа положена такая организация процесса овладения изучаемым языком, при которой учебно-языковые и учебно-речевые единицы русского языка, а также разнообразные действия, производимые с этими единицами, определяются в соответствии с коммуникативными и познавательными потребностями, запросами и интересами обучающихся, с учётом их психологических возможностей, индивидуальных способностей и особенностей восприятия и использования языка [1, с. 6].

Особое место при формировании коммуникативных навыков справедливо отводится говорению – продуктивному виду речевой деятельности, посредством которого, в единстве с аудированием, происходит устно-речевое общение. Целью говорения является передача информации в устной форме.

Говорение характеризуется множеством параметров, к которым можно отнести:

- мотив, т.е. потребность, необходимость передать информацию, высказаться;
- цель и функции, т.е. характер воздействия на партнера, способ самовыражения;
- предмет речи, т.е. своя или чужая мысль;
- структура речи, т.е. действия и операции;
- механизмы, т.е. комплекс навыков, обеспечивающих внутреннее, смысловое, и внешнее, устное, оформление речевого взаимодействия;
- средства, т.е. языковой и речевой материал;
- речевой продукт, т.е. типы диалогов, полилогов, монологических высказываний;
- условия, т.е. факторы, определяющие характер коммуникации: ситуация общения, роли партнеров по общению (симметричные, асимметричные) и т.д.;
- наличие или отсутствие опор (в обучении неподготовленной речи важно учесть ряд задач: научить спонтанности, инициативности).

Обучение говорению, т.е. обучение устному (вербальному) общению, предполагает овладение коммуникативной компетенцией, когда учащийся сумеет сказать **что, кому, зачем, как, где и когда** надо сказать [2, с. 279].

На успешность процесса формирования навыка говорения влияет множество факторов, среди которых: степень владения языковым и речевым материалом, желание вступить в речевой контакт, личный опыт и состояние коммуникантов в момент речевого взаимодействия, время и место общения, содержание высказывания, знание темы коммуникации.

Кроме того, важнейшую роль здесь играет умение преподавателя правильно организовать процесс, а именно: давать возможность высказаться каждому обучающемуся, вне зависимости от его уровня владения языком; ни в коем случае не подменять собой обучающихся; не перебивать и не критиковать их точку зрения или языковой уровень; уважительно относиться к мнению каждого коммуниканта; поощрять желание высказаться либо вступить в дискуссию; стимулировать заинтересованность в коммуникации.

Следует отметить и важность правильного подбора материалов для говорения, которые вызвали бы у обучающихся желание высказать свою точку зрения, соглашаясь с мнением автора/собеседника либо аргументированно опровергая её.

На занятиях с иностранными обучающимися, владеющими русским языком на уровне В1, для развития навыков говорения мы активно используем короткие видео- и аудиоматериалы социальной тематики. В центре их внимания – проблемы современного общества: одиночество

человека в большом городе, выбор жизненного пути, интеграция людей с ограниченными возможностями, истинные ценности жизни и подмена этих ценностей. Поднимая в иностранной аудитории подобные проблемы, мы решаем важнейшую воспитательную задачу – единения людей пред лицом общих ценностей.

В настоящей статье мы представим работу по развитию навыка говорения с использованием видеоматериала молодёжного видеоблога. Подобный выбор объясняется тем, что возрастной аудитории, с которой мы работаем, особенно близки и понятны проблемы, волнующие автора данного социального ролика.

Работа начинается с выполнения заданий, которые готовят обучающихся к знакомству с видеоматериалом. Здесь привлекаются их фоновые знания, делается опора на их личный опыт, личные переживания. Таким образом происходит погружение в тему, способствующее развитию интереса к коммуникации по проблеме предложенного им материала.

Кроме того, на данном этапе предлагаются задания, снимающие возможные лексико-грамматические и лингвострановедческие трудности, которые могут стать препятствием к восприятию материала и последующей коммуникации.

Приведём примеры подобных заданий.

**Задание 1.** Текст, с которым вы познакомитесь, называется «Ты выбираешь». Как вы думаете, о чём в нём пойдёт речь?

Когда в жизни человека возникает проблема выбора? Сталкивались ли вы с ней?

Существует ли вообще такое понятие, как «неправильный выбор»? Приведите примеры, доказывающие вашу точку зрения.

**Задание 2.** Прокомментируйте следующие выражения. В какой ситуации их можно использовать?

*Закапывать свои мечты*

*Играть музыку по своим правилам*

*Спотыкаться о свои начинания*

*Сладость победы*

*Искать оправдание своим слабостям*

Далее следует этап знакомства с видеоматериалом, где важно сориентировать обучающихся на внимательное слушание с максимально полным пониманием содержания. Количество просмотров зависит от уровня языковой подготовки аудитории.

**Задание 3.** Познакомьтесь с видеофрагментом «Ты выбираешь». Подготовьтесь выполнить задания.

### **Ты выбираешь**

Ты рождаешься особенным, уникальным. Ты не можешь выбрать, каким родиться – красивым, богатым или артистом. Ты такой, какой ты



есть. Единственное, что надо помнить: каким стать – выбирать лишь тебе. Ты делаешь первые шаги на жизненном пути. Тебе кажется всё таким новым. Неясно, за что взяться и что выбрать. Ты только и делаешь, что спотыкаешься о свои же начинания и каждый раз думаешь, что это – конец. Будто бы слепой, наощупь, пытаешься различить свой, поначалу страшный, не такой, как у других, путь. Только вот опять встаёшь и продолжаешь его. Ведь быть сильным, бороться с собой, преодолевать препятствия – этому учит жизнь. Сладость победы показывает, что всё было не напрасно, а с каждым падением всё больше и больше нащупываешь именно свою дорогу в этой жизни. Дорогу, которую суждено пройти лишь тебе, и стать тем, кем ты хочешь быть. Вопреки всем преградам. А то, что ты считаешь своими слабостями, поможет подняться тебе ещё выше и играть музыку по своим правилам.

Только обычно всё происходит не так. Один раз поранившись, ты опускаешь руки, сходишь со своего пути, закапывая свои мечты как можно глубже. Ищешь оправдания своим слабостям и опускаешься всё ниже и ниже, не оставляя себе шанса подняться вверх. Только никогда нельзя забывать, что твоя жизнь – в твоих руках. Ты не можешь выбрать, каким тебе родиться, но ты можешь выбрать, каким тебе стать [3].

После знакомства с видеоматериалом следуют задания, которые не только контролируют понимание его содержания, но, самое главное, выводят обучающихся на обсуждение тех проблем, что затрагивает автор. Здесь отрабатываются умения в составлении собственного монологического высказывания репродуктивно-продуктивного характера, а также навыки диалогической коммуникации.

Приведём примеры подобных заданий.

**Задание 4.** Давайте обсудим!

- 1) Определите тему видеофрагмента.
- 2) Скажите, к какой проблеме обращается автор.
- 3) Что является главным препятствием для человека?
- 4) Какие два варианта пути открываются перед ним? Что становится решающим в этом выборе?
- 5) Согласны ли вы с автором? Аргументируйте свою точку зрения. Вступите в диалог со своим товарищем, доказывая свою правоту.
- 6) Что, на ваш взгляд, является более правильным: плыть по течению или против него?
- 7) Согласны ли вы с мыслью о том, что самый главный враг человека – он сам? Докажите свою точку зрения.
- 8) Приведите собственные примеры, когда человек выбирает свой путь вопреки всему и всем.

**Задание 5.** Познакомьтесь с афоризмом шотландского поэта Роберта Бёрнса: «Истинное мужество есть не только воздушный шар подъёма, но и парашют падения». Скажите, как вы понимаете данные

слова писателя. Согласны ли вы с ними? Аргументируйте свою точку зрения.

В заключение следует отметить, что работа с материалами, которые обращаются к проблемам, тревожащим молодое поколение, способствует интенсификации процесса обучения говорению, поскольку они отвечают интересам аудитории, рождая желание подумать, высказаться, подискутировать, отстоять свою точку зрения или прислушаться к собеседнику. Именно такая тематика создаёт живое общение обучающихся, что бесконечно важно для успешного формирования коммуникативной компетенции.

Список литературы:

1. Акишина, А.А., Каган, О.Е. Учимся учить. Для преподавателя русского языка как иностранного / А.А. Акишина, О.Е. Каган. – М.: Русский Язык. Курсы, 2002. – 256 с.
2. Крючкова, Л.С. Практическая методика обучения русскому языку как иностранному. / Л.С. Крючкова, Н.В. Мощинская. – М.: ФЛИНТА: Наука, 2012. – 480 с.
3. Ты выбираешь. [Электронный ресурс] Режим доступа: [https://vk.com/video7100557\\_164628400](https://vk.com/video7100557_164628400) (Дата обращения – 29.03.2022).

УДК 81-13

**ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ШУТКИ  
НА ЗАНЯТИЯХ ПО РКИ (НА ПРИМЕРЕ ВОЕННОГО  
ДИСКУРСА)**

***Бесценная Виктория Владимировна,***

*Омский автобронетанковый инженерный институт, г. Омск*

***Федяева Елена Владимировна,***

*Центр русского языка Московского государственного университета,  
г. Москва*

Аннотация. В статье проанализирован дидактический потенциал шутки при обучении РКИ. Приведены примеры шуток, которые стали прецедентными текстами, культурными кодами, без понимания которых невозможно эффективное повседневное общение. Юмористические тексты занимают важное место в русской национальной культуре, детализируют языковую картину мира русского народа.

Ключевые слова: методика РКИ; юмористический текст; шутка; прецедентный текст; культурный код; языковая картина мира; сериал «Кадетство».

**LINGUODIDACTIC POTENTIAL OF JOKES IN CLASSES OF RUSSIAN  
AS A FOREIGN LANGUAGE (ON THE EXAMPLE OF MILITARY DISCOURSE)**

***Bescennaya V.V.,***

*Omsk Tank-Automotive Engineering Institute, Omsk*

***Fedyayeva E.V.,***

*Russian Language Center of Moscow State University,  
Moscow*

Abstract. The article analyzes the didactic potential of jokes in teaching Russian as a foreign language. The article gives the examples of jokes that have become precedent texts, cultural codes. Effective everyday communication is impossible without their understanding. Humorous texts occupy an important place in the Russian national culture, detailing the linguistic picture of the world of the Russian people.

Keywords: methods of teaching Russian as a foreign language; humorous text; joke; precedent text; cultural code; linguistic picture of the world; TV series "Cadetship".

*- Товарищ прапорщик, мы правильно на станцию идём?*

*- Да какое там правильно?!*

*Голеностоп вихляет, удар стопы нечёткий, да и вообще не в ногу...*

Русское повседневное общение невозможно без юмора. Общеизвестна любовь российского общества к развлекательным программам, таким, как КВН, «Уральские пельмени», детскому юмористическому журналу «Ералаш», замечательным советским комедиям Гайдая, современным широко известным сериалам. Шутка (анекдот) - любимый и частовоспроизводимый жанр как письменной, так и устной коммуникации. Многие шутки стали прецедентными текстами, культурными кодами, без понимания которых невозможно эффективное повседневное общение.

В настоящий момент юмористические тексты применяются в методике обучения РКИ в связи с тем, что они занимают важное место в русской национальной культуре, детализируют языковую картину мира русского народа. Имеются шутки и анекдоты в учебниках «Дорога в Россию», «Жили-были», «Точка.ру», «Поехали!» др. По нашему мнению, использование шутки в качестве учебного текстового материала на занятиях РКИ обладает мощным дидактическим потенциалом, который заключается прежде всего в способности передавать характерные черты национальной картины мира русского народа.

Однако в обучении иностранных военнослужащих дидактический потенциал юмористического текста остаётся невостребованным, несмотря на то, что юмор армейскому дискурсу присущ [6]. При обучении курсантов русскому языку уделяется внимание лишь обучению терминологии: учебники и учебные пособия не используют потенциал военного юмора, авторы не включают военные шутки и анекдоты, которые могли бы, при должной дидактической подаче, объяснить комическую природу русского юмора, помочь понять, над чем смеются русские.

Вслед за ведущими исследователями в области методики преподавания РКИ, будем понимать под шуткой фразу или небольшой текст юмористического содержания, существующую в различных формах, таких, как вопрос/ответ или короткая байка [2]. Для достижения своей юмористической цели шутка может использовать иронию, сарказм, игру слов и другие методы. Шутка, как правило, имеет концовку (кульминацию), которая заканчивает повествование и делает его смешным [4].

Шутки, используемые в учебном процессе, можно разделить на интернациональные и «русские» (национальные) [3]. Интернациональный юмор понятен всем, над ним смеются без объяснения, понятна как лингвистическая информация, так и экстралингвистическая.

Работа с юмористическим текстом второго типа будет включать в себя не только языковой анализ, но и сообщение страноведческих, лингвострановедческих и социокультурных сведений. Общеизвестно, что юмор часто обладает национальной спецификой, что проявляется в тематике, сценариях и типах юмористических текстов, а также типичных способах создания языковой игры. Всё это осложняет понимание шутки, если она не вписывается в парадигму юмористических традиций носителя другого языка и культуры [1].

В нашей практике был случай, когда текст из учебного пособия «Грамматика в анекдотах» был принят лаосской аудиторией весьма прохладно, поскольку о смерти шутить нельзя. Для русского сознания это вполне смешной анекдот, вызывающий если не смех, то улыбку: «Внук с бабушкой ходит по кладбищу и читает надписи на могилах. Потом спрашивает: «А где хоронят плохих людей?»».

Русский военный юмор имеет свою специфику. Часто высмеиваются такие особенности, как карьеризм, глупость, несоответствие требованиям общевоинских уставов и др. Узнаваемые и любимые носителями языка анекдоты о Штирлице, поручике Ржевском, конечно, для иностранных курсантов не подходят. Где брать материал из военной жизни, который соответствовал бы требованиям к аутентичному учебному тексту? Языковым материалом для формирования текстотеки шуток из военной жизни, на наш взгляд, могут стать российские военные фильмы, например, сериал «Кадетство». Рассмотрим работу с видеофрагментом «Экзамен по физподготовке», содержащим шутки как интернациональные, так и национальные.

– *Молодец, Синицын! Сразу видно, что дома не одни пирожки трескал! Кто у нас следующий? Сухомлин! Как звать, Сухомлин?*

– *Илья!*

– *Илья? Почему Сухомлин? Должен быть Илья Муромец! Давай к перекладине!*

– *О, ща «Ералаш» будут показывать. «Суновой набор на перекладине».*

– *Разговоры отставить!*

*(Сухомлин подтягивается на перекладине хорошо, Макаров больше не улыбается)*

– *Ничего себе. Так сразу и не скажешь. Чем занимался, Сухомлин?*

– *Джиу-джитсу с 8 лет.*

– *Там тебе на джиу-джитсу голову не отбили?*

– *Вроде нет.*

– Тогда экзамены сдашь! Встань в строй!

(Макаров) – А в Суворовское училище кровь на допинг не сдают? [5].

Текст построен на 3 шутках.

1) Омонимия имён героя сюжета – Ильи Сухомлина и фольклорного персонажа – Ильи Муромца.

2) Переносное значение выражения «суповой набор».

3) Переосмысление/перенос ситуации «Сдача спортсменами анализов на допинг».

По опыту использования данного сюжета на занятиях РКИ можно сказать, что третья шутка интернациональна, поскольку ситуация знакома учащимся всех национальностей. Она вызывает смех, если понятна на лексическом уровне.

Первые две шутки, конечно, национальны, связаны с фоновыми знаниями. Для их понимания шутки об Илье вводим 2 фотографии (см. рис. 1): фото героя сюжета и фото его тёзки – фольклорного богатыря, задаём вопрос «Что между ними общего?» (это мужчины, может быть, родственники, они русские и т.д. Количество вариантов зависит от фантазии и лексического запаса учащихся).



**Рис. 1. Фотографии для анализа шутки про Илью**

После просмотра видеофрагмента курсанты сами находят ответ: у них одинаковые имена и от людей с таким именем в России ожидают больших физических возможностей, так как это имя богатыря – русского супергероя.

Для закрепления можно предложить курсантам создать собственную шутку с использованием имён собственных мировой или национальной культуры.

Вторая шутка – о «суповом наборе», связана с советской традицией продажи костей для супа в наборе по одному килограмму. Мясо разбиралось быстро, на прилавках часто оставались только кости. В переносном значении выражение обозначает «очень худого человека».



Здесь следует поговорить, что Макаров, как носитель русской культуры, мог бы сравнить Илью с Кощеем (Кощеем Бессмертным), который тоже является символом худобы, а также спичкой, скелетом, мумией...

Видеофрагмент «Где ночевал курсант?» включает шутки, не требующие фоновых знаний.

*(в комнате)*

*– Рота, подъём! Так, я не понял. Третий взвод! Команда была «Подъём»! Бегом! Шевелись! Подъём как в армии! 45 секунд! Время пошло! Быстро, быстро! Выходим строиться в две шеренги.*

*(Курсанты одеваются)*

*(в коридоре)*

*– Бегом-бегом, шевелись! В две шеренги – стройся! Взвод, равняйся, смирно! Фамилия!*

*– Суворовец Леваков!*

*– Суворовец Леваков! Выйти из строя!*

*(Леваков делает два шага вперёд)*

*– Скажите мне, суворовец Леваков! Вы ночью за линию фронта ходили?*

*(Курсанты смеются)*

*– Никак нет!*

*– А что вы делали?*

*– Спал.*

*– Где? На вокзале?*

*(Курсанты смеются)*

*– Отставить смех!*

*– Никак нет! В казарме.*

*– Странно. А что у тебя с формой?*

*– Не знаю. Ещё вчера была чистая.*

*– Тогда ты просто волшебник. За ночь, не вставая с кровати, превратил новенькую форму в половую тряпку. Поздравляю! Наряд вне очереди!*

*– Есть! [5].*

В тексте выявляются 3 шутки, связанные с неуставным видом курсанта, а именно, его грязной формой. Все шутки прозрачны, построены на понятных курсанту любой национальности сравнениях.

1 шутка. Вы что, ночью за линию фронта ходили?

2 шутка. Вы спали на вокзале?

3 шутка. Волшебник. Превратил новенькую форму в половую тряпку, поздравляю.

Обсуждая эту ситуацию, можно предложить курсантам вспомнить, с кем сравнивают грязного, неаккуратного человека в их культуре. Для русского менталитета, это, конечно, свинья, поросёнок. Это очень гру-

бое сравнение, обращаем внимание, что офицер им не пользуется. В культурах наших обучающихся это могут быть и другие животные, например, кот (грязный как кот – идиома культуры банту, которая была озвучена курсантами Анголы). Иностранные курсанты приводят в качестве примера неопрятного человека такие лексемы, как бомж, бездомный, турист и т.д.). Российские курсанты вспоминают ситуацию отключения горячей воды в летний сезон, неизвестную для иностранцев, которые не снимали квартиры в этот период.

И наконец, представим третий фрагмент «Кто сегодня не устал?» Он также не представляет особой сложности. Интересен же он с точки зрения построения эффективной коммуникации между начальником и подчинённым. При работе над ним можно обсудить, на какие темы шутить можно, а на какие не следует.

– *А кто это у нас не устал сегодня?*

*(Курсанты встают)*

– *Дневальный! Чья это кровать?*

– *Макарова.*

– *Где он?*

– *Не могу знать, товарищ майор.*

– *Интересно.*

*(Макаров сидит на окне в туалетной комнате и читает)*

– *Суворовец Макаров!*

– *На самом интересном месте!*

– *Когда входит офицер, надо вставать!*

*(Макаров закрывает книгу, встаёт)*

– *Была команда «отбой!», почему вы не в кровати?*

– *Так там же темно, не видно ничего, а я без книжки заснуть не могу.*

– *Слышь, сынок, долго ты из себя ещё клоуна будешь корчить?*

– *Пока меня из вашего цирка не выгонят.*

– *Лично я бы тебя даже на порог сюда не пустил.*

– *Значит, у нас с вами одна цель, товарищ майор! [5].*

Шутка здесь звучит в речи курсанта, она провокационна, так как цель Макарова – быть отчисленным из училища. Сравнение учебного заведения с цирком – оскорбление, хотя повод для этой шутки подан самим офицером. Назвав, хотя и непрямо, курсанта клоуном (долго клоуна из себя будешь корчить?), он дал формальный повод использовать реминисценцию *Цирк уехал, клоуны остались*.

Эта шутка обычно понимается курсантами разных национальностей, поскольку символическое значение цирка, клоуна (шута) – интернационально, затруднений в понимании не вызывает. И, как правило, курсанты понимают, что из уст персонажа она звучит грубо, не может быть оправдана, повлечёт за собой наказание.

Общий алгоритм работы с текстом, содержащим шутку, может быть следующим:

- 1) Найдите в тексте шутку (смешной момент).
- 2) Кто из героев шутит?
- 3) Над кем или над чем он смеётся?
- 4) Что сравнивают с чем? Почему так можно сказать?
- 5) Можно ли смеяться над этим в вашей культуре?
- 6) Как бы вы посмеялись над этой ситуацией? Постарайтесь сделать это не грубо.

Таким образом, шутка как учебный текстовый материал обладает большим лингводидактическим потенциалом в преподавании РКИ. Преподавателю важно почувствовать юмористические доминанты шутки, осознать, какие знания понадобятся курсанту для её понимания, будет ли шутка понята сразу или необходимо предложить ряд страноведческих комментариев. Высшей ступенью владения русской юмористической традицией является, конечно, способность «шутить по-русски», создавать собственные небольшие, но вписывающиеся в русскую картину мира тексты. Понимание и умелое использование в речи шуток развивают речемыслительную деятельность курсанта, активизируют логическое и ассоциативное мышление, оказывают воздействие на эмоции и активизируют творческие способности курсанта.

Список литературы:

1. Бесценная В.В., Федяева Е.В. Адаптация иностранных курсантов в военном вузе РФ: Что труднее всего? / В.В. Бесценная // Наука и военная безопасность. - 2020. - №1 (20). – С. 163-170
2. Евстигнеева Т.П. Учёт национальной специфики русского юмора в процессе обучения РКИ: автореф ... дис.кан.пед.наук. – СПб., 2003. – 19 с.
3. Мельник Ю.А. Речевое общение на занятиях по русскому как иностранному в военном вузе / Ю.А. Мельник // Филология и культура. – 2018. - №4 (54). – С. 282 – 287.
4. Морковкин В. В. Большой универсальный словарь русского языка / В. В. Морковкин, Г. Ф. Богачёва, Н. М. Луцкая; под ред. В. В. Морковкина. – М. : Словари XXI века : АСТ-ПРЕСС школа, 2016. – 1456 с.
5. Федяева Е.В. Русский язык. Подготовительный курс. Слушаем и говорим по-русски! [текст]: учебно-методическое пособие / Е.В. Федяева, В.В. Бесценная, В.А. Закарлюка. – Омск: ОАБИИ, 2018. – 74 с.
6. Фесенко О.П., Удербает Ж.И., Латышев С.Р. Аббревиатуры как составляющая армейского юмора в учебно-военном дискурсе // Филологический аспект: международный научно-практический журнал. – 2021. – № 03 (71). Режим доступа: <https://scipress.ru/philology/articles/abbreviatury-kak-sostavlyayushhaya-armejskogo-yumora-v-uchebno-voennom-diskurse.html> (Дата обращения: 31.03.2021)

УДК 378:81

**ПРОБЛЕМЫ УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ  
АРАБСКИХ СТУДЕНТОВ, ОБУЧАЮЩИХСЯ НА РУССКОМ  
ЯЗЫКЕ**

*Буазави Худа,*

*houdabou99@mail.ru*

*Анисимова Елена Владимировна,*

*polonetskiy@yandex.ru*

*Приволжский исследовательский медицинский университет,  
г. Нижний Новгород*

Аннотация. Статья посвящена проблемам учебно-познавательной адаптации арабских студентов, обучающихся на русском языке, и основана на личном опыте одного из авторов. Содержание исследования составляет анализ проблем, с которыми арабские студенты сталкиваются в процессе обучения на русском языке. Также в статье описывается подготовительный этап обучения в российских вузах.

Ключевые слова: арабские студенты; проблемы адаптации; учебно-познавательная адаптация; обучение на русском языке.

**THE PROBLEMS OF UNIVERSITY ADJUSTMENT OF FOREIGN STUDENTS  
FROM ARABIC-SPEAKING COUNTRIES STUDYING IN RUSSIAN**

*Bouazauï Houda, Anisimova E. V.,*

*Privolzhsky Research Medical University, Nizhny Novgorod*

Abstract. This article is dedicated to the difficulties of university adjustment which arabic-speaking students studying in Russian face. It is based on the author's personal experience. The research represents the analysis of difficulties, which arabic-speaking students must cope with during their studies in Russian. In addition, the outline of Russian university preparation courses was concisely described.

Keywords: arabic-speaking students; adjustment problems; university adaptation; studying in Russian.

Приезжая учиться в Россию, арабские юноши и девушки попадают в абсолютно другую атмосферу. Непривычна холодная погода, которая вызывает боль в суставах и мышцах, затруднённое дыхание, аллергические реакции, постоянное чувство усталости, сонливость. Короткий световой день влияет на настроение и работоспособность. Невозможность включения в рацион качественных овощей и фруктов, отсутствие привычных продуктов питания или незнание мест, где их можно купить приводит к плохому самочувствию, появлению различных заболеваний. Неумение готовить, распределять время и деньги, неприспособленность к быту, нехватка образования, плохое знание иностранных языков, различия в образовательных системах, трудности в построении коммуникации, отсутствие рядом близких людей, готовых поддержать и помочь, вызывают дисбаланс, беспомощность и желание вернуться домой.

Многое из вышеперечисленного испытывают на себе не только

арабские студенты, но и студенты из Индии, Малайзии, Китая, Кении, Танзании, Эквадора и из других стран. Точно такие же трудности возникают у иностранных студентов, обучающихся во Франции, Англии, США, Канаде, Малайзии, Китае.

Для успешного обучения нужно как можно быстрее адаптироваться к новым реалиям.

Адаптация (от лат. *adaptare* – приспособлять) – процесс приспособления живого организма к окружающим условиям [2]. Для людей адаптация не является чем-то необычным. Она сопровождает практически каждый период их жизни. Однако, с проблемами приспособления к условиям совершенно иного социокультурного пространства сталкивается далеко не каждый. В современных исследованиях учёных под адаптацией студентов-иностранцев к образовательной среде российского вуза понимается «многофакторный процесс вхождения, развития и становления личности студента-иностранца в образовательном пространстве вуза в рамках комплексного сочетания и взаимодействия информационно-функционального и социокультурного полей» [4, с. 286], «сложный многосоставной процесс приспособления иностранного студента к условиям новой среды» [3, с. 35].

И.Л. Беккер и С.А. Иванчин отмечают, что практически во всех исследованиях предлагается классификация проблем (трудностей, барьеров), с которыми сталкиваются иностранные студенты в период жизни и обучения в России [1, с. 248]. В своей работе мы опирались на классификацию, предложенную И.О. Кривцовой, которая выделяет следующие проблемы:

- психофизиологические;
- учебно-познавательные;
- социокультурные [4, с. 285].

Учебно-познавательные проблемы связаны с языковой подготовкой иностранных студентов, с различиями в системах образования России и тех стран, откуда они приехали, с неумением студентов работать самостоятельно, распределять время, искать и обрабатывать информацию.

Арабские студенты, обучающиеся на русском языке, испытывают гораздо больше трудностей, чем арабские студенты, которые проходят обучение на английском. Чтобы заниматься в группах с российскими студентами, нужно закончить подготовительный факультет, где арабские студенты интенсивно осваивают русский язык и дисциплины, необходимые для дальнейшей учёбы: биологию, химию, физику, математику, информатику. В течение первого месяца занятия по русскому языку проходят шесть раз в неделю по 8 академических часов в день. Со второго месяца русский язык изучают в течение четырёх академических часов в день, но добавляются занятия по научной терминологии и по предме-



там. Следует сказать, что очень часто арабским студентам не хватает знаний, полученных в школе. Они должны много заниматься самостоятельно или оплачивать дополнительные занятия по предметам, чтобы успешно закончить курс. Для получения сертификата, необходимого при поступлении в вуз, студенты должны сдать экзамены по русскому языку и по дисциплинам, запрашиваемым конкретным вузом.

Даже те, кто успешно справился с вступительными испытаниями и не боится осуществлять коммуникацию на русском языке, не могут представить себе масштаба проблем, с которыми они столкнутся на первом курсе.

Первая и главная проблема – это русский язык. На лекциях и практических занятиях арабские студенты понимают лишь около 25% устного текста. Возникают помехи, связанные с незнакомой лексикой, с темпом речи и дикцией преподавателей. В письменных текстах (текстах учебников, методичек, презентаций) студенты также обнаруживают примерно 25% понимания. Здесь помехи возникают из-за большого количества терминов и незнакомых слов, из-за сложной структуры текстов и незнания грамматических моделей научного стиля речи.

Вторая проблема связана с недостаточностью базовых знаний по дисциплинам. Перечень и содержание тем, изучаемых в школах арабских стран, могут значительно отличаться от того, что изучается в школах России.

Третья проблема – недостаточность информации. Чтобы выполнить задание, которое предлагает преподаватель, решить задачу, составить лабораторный отчёт арабским студентам часто бывает нужно больше информации, чем они получают на занятиях. На самостоятельный поиск в интернете уходит от нескольких часов до нескольких дней. Из-за языковых трудностей студенты ищут информацию на комфортном для них языке, изучают её, а затем переводят на русский.

Четвёртая проблема относится не ко всем студентам, но тем не менее она существует. Это слабая компьютерная грамотность. Безусловно, все арабские студенты могут пользоваться компьютером и интернетом, но грамотно искать информацию, быстро и правильно составлять презентации, использовать компьютер для написания исследовательской работы (знать условия и ограничения научного поиска, ссылки, цитирование, запись аудио и видео и т.д.) умеет далеко не каждый.

Пятая проблема – это неумение работать в команде. Арабские студенты не привыкли к коллективной работе, т.к. метод обучения в команде не используется в их школах. Они не всегда готовы нести ответственность за свою работу и за работу других членов команды. Часто не могут контролировать эмоции, бывают закрыты для нового опыта, не могут в равной степени контактировать со всеми участниками группы, плохо воспринимают конструктивную критику.

Хочется особенно выделить проблему, связанную с распределением времени. Большинство арабских студентов по своей природе очень медлительны. В начале семестра они никуда не спешат и не пытаются оценить объём информации, которую нужно осознать. Это приводит к тотальному дефициту временных ресурсов и не позволяет вовремя подготовиться к промежуточной и итоговой аттестации.

Следует отметить, что далеко не все арабские студенты, обучающиеся на русском языке, успешно адаптируются. Есть те, которые возвращаются домой. Некоторые остаются в России и начинают обучение на английском языке. Но большинство студентов активно включается в жизнь и работу русскоязычной группы.

Таким образом, проблемы учебно-познавательной адаптации арабских студентов являются общими для всех, но требуют индивидуальных путей решения. Студентам, которые начинают учиться на русском языке, следует заранее изучить и осознать все возможные трудности, набраться терпения, верить в свои силы и возможности. Необходимо регулярно работать над собой, совершенствуя русский язык, учиться правильно распределять время, осваивать новые технологии, необходимые для успешной адаптации. Понимание того, что адаптация сложный, многоуровневый процесс, включающий в себя совокупность культурных, социальных, психологических, мотивационных факторов поможет арабским студентам спокойно и планомерно решать возникающие проблемы. Участие в социально-культурных мероприятиях вуза будет способствовать достижению языковой свободы, лучшему пониманию образовательной системы России и принесёт чувство комфорта, свидетельствующее об эффективности учебного и адаптационного процессов.

#### Список литературы:

1. Беккер И.Л., Иванчин С.А. Проблемы адаптации иностранных студентов к образовательному процессу российского вуза (на примере Пензенского государственного университета) / И.Л. Беккер, С.А. Иванчин // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки. – 2015. – №4. – С. 247-257.
2. Большой психологический словарь / под ред. Б.Г. Мещеряков, В.П. Зинченко. Москва: АСТ; Санкт-Петербург: Прайм-Еврознак, 2009. – 811 с. [Электронный ресурс] - Режим доступа: [https://www.gumer.info/bibliotek\\_Buks/Psihol/dict/01.php](https://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Psihol/dict/01.php) (Дата обращения – 14.04.2022).
3. Дрожжина Д.С. Изучение адаптации иностранных студентов: дискуссия о методологии / Д.С. Дрожжина // Universitas. Журнал о жизни университетов. – 2013. – № 3 т.1. – С. 33-47.
4. Кривцова И.О. Социокультурная адаптация иностранных студентов к образовательной среде российского вуза (на примере Воронежской государственной медицинской академии им. Н.Н. Бурденко) / И.О. Кривцова // Фундаментальные исследования. – 2011. – №8 (часть 2). – С. 284-288.

УДК 81/373.00

## **КРИТЕРИИ ОТБОРА И ФУНКЦИИ ИЛЛЮСТРАЦИЙ В ТЕМАТИЧЕСКИХ ТЕКСТАХ**

***Верегитина Ирина Викторовна,***  
*veregitina@bk.ru*

*Краснодарское высшее военное авиационное училище лётчиков  
им. Героя Советского Союза А.К. Серова, г. Краснодар*

Аннотация. В статье рассматриваются критерии отбора иллюстраций для текстов, посвящённых выпускникам Краснодарского военного авиационного училища лётчиков, которые стали героями в период Великой Отечественной войны; особое внимание уделяется функциям и целям иллюстрирования тематических текстов для чтения, адресованных иностранным курсантам и слушателям; задачи иллюстраций рассматриваются в учебном и воспитательном аспектах.

Ключевые слова: тематические тексты; иллюстрация; лётчики-серовцы; мотивация; критерии отбора; учебные и воспитательные цели.

## **SELECTION CRITERIA AND FUNCTIONS OF ILLUSTRATIONS IN THEMATIC TEXTS**

*Vergeten I.V.,*  
*Krasnodar higher military aviation school of pilots Hero of the Soviet Union*  
*A. K. Serov, Krasnodar*

Abstract. The article discusses the criteria for selecting illustrations for texts dedicated to graduates of the Krasnodar Military Aviation School of Pilots, who became heroes during the Great Patriotic War; special attention is paid to the functions and purposes of illustrating thematic texts for reading addressed to foreign cadets and listeners; illustration tasks are considered in educational and educational aspects.

Key words: thematic texts; illustration; Serov pilots; motivation; selection criteria; educational purposes.

В Краснодарском ВВАУЛ военно-авиационная тематика является весомой составляющей при обучении русскому языку иностранных слушателей и курсантов. Одним из способов повышения мотивации к получению выбранной профессии является чтение тематических текстов, то есть речевых произведений, объединённых общей темой «Лётчики-герои КВВАУЛ». Важность текстов данной тематической группы обусловлена тем, что «лётчики-герои являются носителями основополагающих качеств личности военного авиационного специалиста» [3, с. 136]. Материал текстов позволяет получить необходимый минимум знаний о жизни и боевых подвигах прославленных серовцев, среди которых человек-легенда Алексей Маресьев, маршал авиации Николай Скоморохов, лётчик-ас Виталий Попков, мастер штурмовых ударов Нельсон Степанян, прототип главного героя рассказа Михаила Шолохова «Судьба человека» Григорий Дольников, мастера воздушного тарана Пётр Харитонов и Николай Тотмин, талантливый лётчик-истребитель

Пётр Гучёк, лётчик-герой, начальник КВВАУЛ (1964–1968 гг.) Иван Романенко. Знакомство иностранных курсантов с именами этих выдающихся людей начинается на подготовительном курсе и продолжается на основных курсах обучения. Материал текстов предлагаемой тематической группы используется в заданиях, развивающих навыки говорения по темам «История училища», «Выдающиеся люди России», «Великая Отечественная война», а также при подготовке к экскурсии в Музей боевой славы Краснодарского ВВАУЛ.

Чтение текстов о судьбе прославленных лётчиков имеет целью формирование навыков профессиональной коммуникации, что обуславливает специфику использования иллюстративного материала, включающего снимки героев и самолётов периода Великой Отечественной войны.

Иллюстрации играют важную роль в развитии образно-эмоциональной памяти и моделировании языковых явлений и процессов [5, с. 3]. В современной методологии иллюстрация понимается как *«средство обучения; компонент содержания учебника или урока, средство наглядности* (рисунок, фотография, *таблица, схема* и т. п.), поясняющее и дополняющее какой-л. текст или используемое для *презентации* или *семантизации* языкового материала» [1, с. 76]. Иллюстрации способствуют углублению понимания содержания материала, делают текст привлекательнее, анонсируют его главную мысль. Отмечаются преимущества использования иллюстративного материала при чтении лекций или в ходе объяснения сложного теоретического материала: повышение интереса аудитории, быстрое понимание сложных идей, усиление эффекта подаваемого словесного материала, снятие языкового барьера, отражение ключевых понятий материала [2, с. 156]. Дается классификация иллюстраций: раскрывающие содержание текста (используется в учебных изданиях, когда визуальная информация содержательнее, чем вербальная); равнозначные содержанию текста (текст и иллюстрации дополняют друг друга, но в то же время несут отдельную информационную нагрузку); обслуживающие текст (создают положительный эмоциональный фон у читателя) [4, с. 3]. Также указываются главные требования к иллюстрациям – целесообразность, уместность, качество [4].

Как показал опыт работы, иллюстрирование обладает высоким мотивационным потенциалом, раскрывающим суть профессии военного лётчика, олицетворяющего высокие образцы лётного мастерства и являющегося примером для будущих крылатых бойцов. Правильно подобранные иллюстрации несут глубокий смысл, погружая обучаемых в конкретное историческое событие, максимально приближая их к личности героя и совершённому им подвигу. В процессе иллюстрирования необходимо учитывать целевую установку отобранного иллюстративного материала, а также критерии его отбора, что связано с необходимостью решения конкретных учебных и воспитательных задач.

Иллюстративный материал выполняет важные функции, связанные с формированием представлений об исторической эпохе и личности героев, и влияет на успешность реализации поставленных задач. Поэтому при отборе иллюстраций особое внимание уделялось таким критериям отбора, как документальность, одушевлённость и динамичность, эмоциональность, лаконичность. Учёт перечисленных критериев позволяет добиваться наилучшего эффекта при иллюстрировании текстов.

Первостепенным в такой работе является критерий качества. Размытость, нечёткость и затемнённое изображение снижают общее впечатление от текста и приводят к ощущению небрежности в его оформлении. Рекомендуемое разрешение для печати высококачественных изображений 300 ppi, минимально допустимое – 150 ppi. После скачивания фотографии нужно проверить размер изображения или предварительно распечатать картинку, чтобы убедиться в её качестве. При этом нужно иметь в виду, что в некоторых случаях при иллюстрировании текста используются снимки военных лет, качество которых с течением времени в силу ряда объективных причин ухудшилось. К таким иллюстрациям можно отнести фронтовой снимок, хранящийся в музее нашего училища, на котором запечатлены лучшие друзья Пётр Гучёк и Григорий Дольников. Сегодня этот снимок можно найти в интернете. Герой Советского Союза П.И. Гучёк погиб, направив горящий самолёт в колонну вражеской техники. Ему было 22 года. К сожалению, других фотографий героя практически не сохранилось.

Ценность используемых в текстах фотоматериалов определяется их документальностью, то есть подлинностью исторического периода, достоверностью ситуации снимка и запечатлённых на нём людей, объектов, фактов. Критерий документальности иллюстраций определяет степень доверия, уважения и интереса обучающихся.

В ходе отбора материала задачу максимального приближения образа лётчика-героя к курсанту выполняют критерии одушевлённости и динамичности. Эффект отождествления себя с героем помогает повысить мотивацию к учению. Эту функцию лучше всего выполняют снимки, на которых герои находятся в реальной ситуации. Например, иллюстрацией к тексту о Николае Тотмине стал снимок, на котором героя, совершившего лобовой таран немецкого «Мессершмитт-109», приветствуют товарищи. За спиной Тотмина боевой самолёт. Все участники снимка находятся в движении. Однополчане улыбаются, демонстрируя чувство гордости и восхищения молодым лётчиком. Такая фотография заинтересовывает и погружает обучающихся в реальную ситуацию, развивая их воображение и коммуникативные навыки.

Критерий эмоциональности позволяет подчеркнуть чувства героя снимка (успех, счастье, удовлетворенность и т.п.), вызывающие у обучаемых стойкие положительные ассоциации, связанные с профессиональ-



ной деятельностью, например, с возможностью достижения высоких результатов в профессии военного лётчика и т.п. К образцам эмоциональных иллюстраций можно отнести снимок Дважды Героя Советского Союза Николая Михайловича Скоморохова, ставший воплощением лучших качеств выбранной профессии. Образ успешного военного лётчика, маршала авиации демонстрирует высокое призвание лётного труда, его героическую сторону. Эмоциональный снимок решает важную воспитательную задачу – формирование у ИВС представления о советских лётчиках как о защитниках родины, несущих светлое начало, приверженных идеям мира и добра, что способствует сохранению исторической памяти о Второй мировой войне и правде о той роли, которую Красная армия и советский народ внесли в победу над нацизмом.

Фотография, анонсируя тему текста, с одной стороны, должна способствовать его углублённому пониманию, с другой – не должна отвлекать внимание от текста. Решение второй задачи связано с использованием лаконичных иллюстраций, то есть снимков, не перегруженных объектами. Например, фотография лётчика Пётра Харитонов на фоне своего самолёта, где отчётливо видны лопасти винта, отражает тему текста – «Мастер воздушного тарана», углубляя его понимание, так как доблестный лётчик совершил первый воздушный таран вражеского Ju-88 винтом своего ястребка. В то же время крупный план лётчика не отвлекает внимания от основной темы.

Идея содержания иллюстрирования тематических текстов связана с важными учебными и воспитательными целями: переход к свободной ситуативной коммуникации, обусловленной собственной речемыслительной деятельностью обучающихся, формирование у них представления о личности героических лётчиков-серовцев периода Великой Отечественной войны, которое становится частью их жизненного опыта, снимает трудности в восприятии незнакомых или непривычных реалий армейской жизни в России. Наглядно представленная ситуация становится основой для свободной беседы, в ходе которой курсант формулирует своё отношение к полученной информации, складывающееся из множества деталей иллюстративного материала, отобранного с помощью рассмотренных в статье критериев.

Таким образом, фотография, являясь инструментом активизации познавательной деятельности, обладает высоким потенциалом, позволяющим решать ряд учебных и воспитательных задач, а также значительно повышать уровень мотивации к обучению и получению будущей профессии в российском военном авиационном вузе.

Список литературы:

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Словарь методических терминов (теория и практика преподавания языков). – СПб.: «Златоуст», 1999. – 472 с.
2. Буторина Е.П., Евграфова С.М. Русский язык и культура речи: учебник для

академического бакалавриата. – М., 2017. – 281 с.

3. Верегитина И.В., Шельдешова И.В. Тематика, задачи и структура сборника текстов для внеаудиторного практикума на подготовительном курсе // Современное военное образование как фактор укрепления международного военного сотрудничества. Сборник материалов международной научно-методической конференции. – Краснодар, КВВАУЛ, 2020. – С. 136-141.

4. Матусова О.А. Иллюстрации в учебных пособиях как средство мотивации речевой деятельности // Интернет-журнал «Науковедение». – Выпуск 5 (24). – Сентябрь – октябрь 2014. URL: <http://naukovedenie.ru>.

5. Соколова Л.Э. Методические основы отбора иллюстративного материала для учебников русского языка (5-9 классы): автореф... дис. кан. пед. наук. – М., 1999. – 27 с.

УДК 811.161.1

## **РАБОТА С ТЕКСТАМИ ОФИЦИАЛЬНО-ДЕЛОВОГО СТИЛЯ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ**

**Веремеенко Светлана Сергеевна,**  
*s.veremeenko2012@yandex.ru*

*Военный университет им. князя Александра Невского, г. Москва*

Аннотация. В статье рассматриваются особенности работы с текстами официально-делового стиля на занятиях по русскому языку как иностранному. Обращается внимание на то, что оформление документов разных жанров осуществляется обучающимися не только во время исполнения повседневных служебных обязанностей, но и при подготовке к мероприятиям. Полученные знания помогают достигать поставленных целей как в письменном, так и в устном деловом общении.

Ключевые слова: официально-деловой стиль; жанр; пакет документов; деловая беседа; конкурс.

## **WORKING WITH TEXTS OF THE OFFICIAL-BUSINESS STYLE AT THE LESSONS OF RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE**

*Veremeenko S.S.,*  
*Military University named after Prince Alexander Nevsky, Moscow*

Abstract. The article discusses the features of working with texts of official business style at the lessons of Russian as a foreign language. Attention is drawn to the fact that the execution of documents of different genres is carried out by students not only during the performance of daily official duties, but also in preparation for events. The acquired knowledge helps to achieve the set goals both in written and oral business communication.

Key words: official business style; genre; package of documents; business conversation; competition.

Обучение официально-деловому стилю является важным компонентом в курсе «Русский язык. Основы речевой коммуникации». Это связано с необходимостью иностранных военнотружущих оформлять разные с точки зрения жанров документы: рапорт, объяснительную записку, анкету и т.д. Во время работы с текстами следует помнить, что

для данного стиля характерно наличие шаблонизированных оборотов [4].

В статье рассматривается практическое занятие на тему «Моделирование текстов актуальных жанров деловой речи». Оно проводится в группе иностранных военнослужащих 4 курса, обучающихся по специальности «Дирижирование военным духовым оркестром» и предполагает повторение ранее изученного теоретического материала. В ходе занятия обучающиеся готовят пакет документов для участия в творческом конкурсе «Армия культуры». Применяются следующие технологии: модульного обучения, игровая, диалоговая, мультимедийная.

Вначале обучающимся предлагается прокомментировать высказывание о роли культуры в формировании личности военнослужащего. Такая беседа является важной для будущих военных дирижёров.

Второе высказывание — о портрете как «документе» человека или наоборот: из документа можно узнать некоторые сведения о его составителе. Обучающиеся повторяют уже известные им теоретические сведения о видах документов, особенностях составления жанров рапорта, служебной характеристики, резюме, автобиографии, служебного письма.

Выбор жанров связан со следующими ситуациями: 1) получение разрешения на поездку из Военного института (военных дирижёров) в парк «Патриот»; 2) характеристика начальника курса на одного из курсантов; 3) сведения о служебной и учебной деятельности курсанта, его основные факты жизни; 4) переписка с организационным комитетом конкурса.

Обучающиеся знакомятся с фрагментом Положения о конкурсе «Армия культуры». Вначале целесообразно показать целый документ для понимания его структуры и содержания. Следует помнить, что в официально-деловой речи большой объём информации может быть передан в одном предложении [1]. Этот факт отличает данный стиль от других.

После знакомства с Положением о конкурсе обсуждаются особенности составления организационно-распорядительных документов.

Целесообразно также показать небольшие видеоролики о конкурсе «Армия культуры», представление одной из команд. Возможно и знакомство с программой мероприятия.

## **I. ОБЩИЕ ПОЛОЖЕНИЯ**

*1. Международный конкурс творческих коллективов «Армия культуры» (далее – Конкурс) является состязанием профессиональных исполнителей, творческих коллективов, а также представителей военных музеев и культурных центров вооружённых сил государств – участниц Армейских международных игр – 2021 (далее – АрМИ-2021). Конкурс проводится в целях укрепления дружбы, товарищества и взаимопонимания между народами и вооружёнными силами стран – участниц АрМИ-2021, популяризации военно-патриотической песни, предо-*

ставления возможности реализации своего творческого потенциала и приобщения к ценностям культуры государств [2].

Тексты документов, предложенные на занятии, составляются обучающимися заранее. Но можно один из них подготовить в аудитории.

Например, служебное письмо-подтверждение об участии в конкурсе. В зависимости от уровня группы можно начать работу на занятии, а продолжить на самостоятельной подготовке.

В ходе обсуждения пакета документов обучающиеся вспоминают структуру каждого текста. Теоретический материал, сопровождающий практическую часть, можно представить в качестве справочного материала либо в презентации, либо на интерактивной доске. Применение моделей <...> способствует формированию активных навыков и умений текстовой деятельности на русском языке [3, с. 90].  
Пример заданий:

1. Что такое автобиография, когда необходим данный документ? Кто его автор? Есть ли разница между словами «биография» и «автобиография»?

2. Составьте автобиографию так, чтобы вас включили в состав команды вашей страны.

#### **Модель автобиографии**

*ФИО; дата и место рождения.*

*Сведения об образовании.*

*Сведения о работе (место, должность), службе в армии.*

*Награды.*

*Семейное положение. Адрес места жительства в настоящее время.*

*Личная подпись (справа), дата составления (слева).*

Обучающиеся под руководством преподавателя анализируют все вышеуказанные документы будущих участников конкурса, отмечают положительные моменты и недостатки. Возможно даже полное погружение в игровую ситуацию: преподаватель-начальник подразделения принимает материалы от курсантов, принимает решение об их дальнейшем «продвижении».

В конце занятия рекомендуется проанализировать деловую беседу, которая состоялась во время обсуждения всех материалов, по следующим позициям:

1. Цель беседы.
2. Результаты.
3. Аргументы, высказываемые в пользу определённой позиции.
4. Вопросы собеседникам: уместность, чёткость формулировок.
5. Ответы.
6. Спорные ситуации, их наличие или отсутствие.
7. Атмосфера беседы.
8. Использование невербальных средств.

Таким образом, умение оформлять документы разных жанров является важным для обучающихся не только во время исполнения повседневных служебных обязанностей, но и при подготовке к мероприятиям. Полученные знания помогают достигать поставленных целей как в письменном, так и в устном деловом общении.

Список литературы:

1. Малина, Н.В., Рогачева, Т.Д., Кондратьева, И.А. Деловой русский в процессе преподавания русского языка как иностранного в вузе [Электронный ресурс] // Интернет-журнал «Мир науки». – 2017. – Том 5, №2. – Режим доступа: <http://mir-nauki.com/PDF/38PDMN217.pdf> (Дата обращения – 22.03.2022).
2. Положение о конкурсе «Армия культуры» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://armygames2021.mil.ru/army\\_of\\_culture\\_ru/](https://armygames2021.mil.ru/army_of_culture_ru/) (Дата обращения – 15.03.2022).
3. Токарева, Т.Е. Лингводидактическая стратегия обучения русскому языку как иностранному на этапе вузовской подготовки: Учеб.-метод. пособие / Т.Е. Токарева; М-во обороны Рос. Федерации, Воен. ун-т, Каф. рус. языка. – М.: ВУ, 2014. – 189 с.
4. Харитонов, О.В., Аласания, Е.П., Баранова, С.Е. Особенности официально-делового стиля речи в русском языке и методы его изучения в иностранной аудитории [Электронный ресурс] // Интернет-журнал «Мир науки». – 2017. – Том 5, №1. – Режим доступа: <http://mir-nauki.com/PDF/17PDMN117.pdf> (Дата обращения – 02.04.2022).

УДК 881.161.1

## **АНИМАЦИОННЫЕ ФИЛЬМЫ КАК СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ**

**Верещагина Анна Николаевна,**  
*AnyutaVer@hotmail.com*

**Верещагина Ольга Николаевна,**  
*olgavereshchagina@mail.ru*

*Ярославское высшее военной училище противовоздушной обороны  
г. Ярославль*

Аннотация. В статье рассмотрены особенности использования аудиовизуальных средств обучения на занятиях по русскому языку как иностранному. Большое внимание авторы уделяют специфике применения анимационных фильмов при работе с учащимися разных возрастов. Отмечаются преимущества указанных средств обучения, представлены возможные варианты заданий, которые могут быть использованы на различных этапах работы с видеорядом.

Ключевые слова: аудиовизуальные средства обучения; русский язык как иностранный; анимационный фильм.

## **ANIMATED FILMS AS A TOOL FOR LERNING A RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE**

*A. N. Vereshchagina, O. N. Vereshchagina  
Yaroslavl Higher Military School of Air Defence, Yaroslavl*



Abstract. The article discusses features of the use of audio-visual teaching tools at the lessons of Russian as a foreign language. The authors pay great attention to the specifics of the use of animated films when working with students of different ages. The advantages of these training tools are noted, possible variants of tasks that can be used at various stages of working with the video sequence are presented.

Key words. Audiovisual learning tools; Russian as a foreign language; animated films.

В настоящее время большинство методистов считают, что цель обучения иностранному языку – это не только и не столько познакомить учащегося с особенностями грамматики, определенным объемом лексики, а научить студентов пользоваться полученными знаниями, то есть применять их в ходе общения на иностранном языке. В связи с этим цель современного занятия по русскому языку как иностранному – развитие умений и навыков в различных видах речевой деятельности. Одним из наиболее популярных на сегодняшний день средств обучения являются разнообразные аудиовизуальные средства, которые позволяют воздействовать одновременно на несколько каналов восприятия информации, способствуют «повышению качества обучения благодаря яркости, выразительности и информативной ценности зрительно-слуховых образов, воссоздающих ситуации общения и окружающую действительность» [1, с. 22], с одной стороны, усилению «мотивационной стороны занятий», с другой [1, с. 22]. Применение таких средств обучения дает возможность реализовать «дидактический принцип наглядности, возможность индивидуализации обучения и одновременно массового охвата обучающихся» [1, с. 22].

Современные аудиовизуальные средства – это новостные ролики, видеоблоги, телепередачи, музыкальные клипы, короткометражные и полнометражные фильмы, телесериалы, анимационные фильмы. Мы остановимся на рассмотрении особенностей использования анимационных фильмов в практике преподавания русского языка как иностранного.

Анимационные фильмы обладают, на наш взгляд, рядом преимуществ по сравнению с кино- и телефильмами. Анимация, в отличие от перечисленных выше средств, может быть использована в процессе обучения как детей, так и взрослых учащихся. При этом задачи применения будут несколько отличаться. Так, данные средства обучения на занятиях с детской аудиторией позволяют привлечь внимание к изучаемому материалу незаметно благодаря тому, что образовательная составляющая преподносится в виде материала развлекательного характера. Это также способствует повышению интереса к предмету изучения, запоминанию слов и выражений, используемых в живом общении. При работе со взрослыми обучающимися важным становится не только элемент досуга, но и то, что анимация вызывает положи-

тельные эмоции у смотрящих, таким образом в определенной мере снимается психологическое напряжение, возникающее при выполнении заданий. Однако на занятиях с учащимися данной возрастной категории необходимо учитывать, что несмотря на то, что в настоящее время большая часть мультипликационных фильмов предназначена для просмотра зрителями широкого возрастного диапазона, не все воспринимают анимацию как «подходящее» средство обучения.

Еще одним преимуществом рассматриваемого вида аудиовизуальных средств является то, что мультипликация, обращенная к широкой аудитории, как правило, опирается на общепринятое понимание добра и зла, милосердия и жестокости, дружбы, взаимопомощи, предательства и т. д., и потому во многих случаях адекватно интерпретируется представителями разных национальностей. Помимо этого, большинство создаваемых в настоящее время мультфильмов объединяет в себе элементы как эпохи, в которой происходят события, так и современной нам действительности. Подобное нарочитое включение в мультипликацию элементов современности облегчает восприятие: делает увиденное более близким и понятным зрителю.

В качестве средства обучения могут быть использованы разнообразные мультипликационные фильмы: полнометражные и короткометражные, озвученные и без звуковой дорожки или только с музыкальным сопровождением. При выборе фильма предпочтение отдается тем, которые создаются российскими кинокомпаниями, так как они содержат аутентичный текстовый материал, отражают русскую ментальность. Наиболее интересным представляется использование в ходе обучения анимационных фильмов, персонажами которых являются герои русских сказок, былин. Подобные аудиовизуальные средства могут стать основой для обсуждения того, какие черты характера и менталитета русского народа нашли отражение в фильме, какие стереотипы были представлены, сломаны и т. д. Однако необходимо сказать, что зарубежная анимация также представляет интерес как средство обучения и потому, что отношение ко многим явлениям действительности похоже у разных народов, и потому, что этнокультурные особенности могут служить основой для сравнения, обсуждения, и потому, что учащимся всегда импонирует обращение к родной для них культуре. Выбор того или иного фильма также обусловлен изучаемой тематикой, лексикой, сложностью грамматических конструкций, тем, насколько проста или сложна сюжетная линия, возрастными ограничениями и др. Кроме того, определяя, какой фильм будет использован, необходимо помнить, что дети и взрослые будут по-разному воспринимать увиденное. От этого также будет зависеть глубина проработки содержания.

Работа с анимационным фильмом, как правило, строится так же, как и работа с текстом, и включает выполнение пред-, при- и послетекстовых заданий.

В качестве предтекстовых заданий могут быть предложены прогнозирование содержания по заголовку, традиционные словники с наиболее сложной, требующей перевода лексикой, задания на определение значений слов, составление словосочетаний, подбор синонимов / антонимов. Целесообразно включать в задания не только лексический материал, важный для понимания фильма, но и слова, уже известные учащимся, а также те лексемы, которые необходимо ввести и отработать. При необходимости предварять просмотр может справочная информация о времени, когда происходит действие, персонажах, традициях, представленных в фильме и др.

В зависимости от продолжительности мультипликационного фильма и учебных целей и задач просмотр фильма осуществляется по фрагментам или полностью. При этом в ходе просмотра проводится опрос учащихся по содержанию каждого фрагмента или всего фильма. Количество и сложность вопросов и заданий определяются в соответствии с уровнем владения языком обучающимися и воспринятой информацией. Так, на начальном / базовом уровне могут быть заданы следующие вопросы: «Где происходит действие?», «Когда происходит действие?», «Кто герои фильма?», «Как относятся персонажи друг к другу?», «Персонажи фильма – это родственники или друзья?», «Почему герои совершают такие поступки?» и т. д. Помимо этого предлагаются задания описать действующих лиц, кратко пересказать сюжет увиденного фрагмента, оценить их действия, предположить возможное развитие событий. Для учащихся, владеющих языком на более высоких уровнях, вопросы и задания усложняются дополнительными условиями, например, включением в ответ подробностей при описании, изложении истории, аргументацией своего мнения.

На послетекстовом этапе также возможно ранжирование заданий в зависимости от уровня языковой подготовки обучающихся: от продолжения предложений, пересказа содержания от лица одного из персонажей и составления описания внешности и характера (в случае, если фильм был просмотрен полностью), отработки изученного нового грамматического или лексического материала до работы с синонимичными конструкциями, составления устного / письменного продолжения увиденной истории, написания отзыва, участия в дискуссии (прав или не прав герой, почему он поступал таким образом, что повлияло на его поступки и т. п.).

Таким образом, анимационный фильм, как и другие аудиовизуальные средства обучения, может служить основой для отработки изучаемого материала, а также развития коммуникативных умений и навыков в различных видах речевой деятельности.

Список литературы:

1. Азимов, Э.Г., Щукин, А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. – М.: Издательство ИКАР, 2009. – 448 с.

УДК 811

## **РАБОТА С ВИДЕОМАТЕРИАЛАМИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ**

*Гавриленко Людмила Николаевна,  
Омский автобронетанковый инженерный институт, г. Омск*

Аннотация. В данной статье автор делает попытку показать дидактический потенциал видеоматериалов для формирования и совершенствования как речевых навыков, так и абстрактного мышления, и творческого развития курсантов на занятиях по РКИ. На примере конкретного материала делится опытом использования видеоматериала, позволяющего эффективно реализовать образовательные задачи, поставленные при обучении русскому как иностранному языку.

Ключевые слова: русский язык как иностранный; видеоматериал; мотивация; речевая деятельность; творческое развитие; абстрактное мышление; интерес; активность; познавательная деятельность.

## **WORKING WITH VIDEO MATERIALS IN RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE CLASSES**

*Gavrilenko L.N.,  
Omsk Armored Vehicle Engineering Institute, Omsk*

Abstract. In this article, the author makes an attempt to show the didactic potential of video materials for the formation and improvement of both speech skills and abstract thinking, and the creative development of cadets in RCT classes. Using the example of a specific material, he shares his experience of using video material that allows to effectively implement the educational tasks set when teaching Russian as a foreign language.

Keywords: Russian as a foreign language; video material; motivation; speech activity; creative development; abstract thinking; interest; activity; cognitive activity.

Как известно, одним из способов мотивации и активизации деятельности курсантов на занятиях РКИ, развития интереса к изучаемому предмету является использование различных средств наглядности [1], в том числе видеоматериалов. Видеоматериалами принято считать видеозапись демонстрационных материалов, используемых в учебных целях [2].

В современном процессе обучения видеофрагмент может служить материалом для фонетических, грамматических, лексических заданий, а также быть основой для развития навыков аудирования, умения выражать свою точку зрения и аргументировать её для создания собственного монологического высказывания и т. д. С другой стороны, точно так же использование видеоматериалов способствует познавательной деятельности, духовному развитию и формированию творческих навыков курсантов. Как показывает практика, курсанты военных вузов испытывают затруднения, встречаясь с суждениями абстрактного характера, с заданиями на творческое мышление, ведь представители технических

специальностей чаще ориентированы на механическое запоминание конкретного, фактического материала.

Вместе с тем количество часов, отводимое на изучение языка в военном вузе ограничено, время занятия должно быть использовано максимально эффективно. В рамках одной темы, рассчитанной на полтора часа, целесообразнее использовать короткометражные научно-популярные, историко-культурные, просветительские фильмы.

При этом выбор того или иного видеоряда зависит от уровня владения языком, тематики, профессиональной направленности, возраста, интересов обучающихся и т. д. Видеоматериалы можно использовать на любом этапе изучения русского языка как иностранного, начиная с коротких отрывков на начальном этапе. На среднем и продвинутом этапе видеоматериалы уже могут служить не только элементом, а основой занятия и даже целой темы [3].

Очень важно сделать акцент на подборе материала: гармоничное решение всего спектра задач, одной из которых является стимулирование желания обучающихся для обсуждения, рассуждения и выражения своего мнения по данной теме. Желательно, чтобы видеоматериал строился на реальных жизненных историях, снятых в лучших традициях русского искусства. Именно такой контент способствует формированию и развитию творческих способностей курсантов, безусловно с помощью соответствующих заданий. Такие задания должны не только пробуждать интерес курсантов к знаниям, но и помогать их осмыслению и усвоению. Эффективными являются задания, которые имеют несколько вариантов решений, и, следовательно подводят к необходимости сравнения и выбора наиболее интересного решения. Работа по развитию творческих способностей оказывает неоценимую помощь в усвоении и закреплении материала, актуализации знаний и выработки способности к самостоятельной образовательной деятельности.

Так, к примеру, для занятия «Тема нравственного выбора в русской литературе» нами был выбран анимационный фильм «Огромное небо» (1982 год, режиссёр В. Самсонов, автор сценария Р. Рождественский, композитор О. Фельцман, художник А. Располов, оператор Э. Гаман).

Видеофильм одновременно является художественным произведением и кратким пересказом реальной истории подвига двух советских лётчиков, капитана Бориса Владиславовича Капустина и старшего лейтенанта Юрия Николаевича Янова. 6 апреля 1966 года отважные герои-лётчики ценой собственных жизней спасли от гибели тысячи берлинцев, уведя терпящий бедствие Як-28, и направили его в озеро Штёссензее.

Предпочтением данному материалу послужил как вневременный характер темы нравственного выбора, близкой и понятной многим военнослужащим, так и то, что в данном видеоряде представлена история двух молодых людей, которые, выполняя свой профессиональный долг,



сделали свой нравственный выбор. Клип интересен курсантам ещё и тем, что в песне идёт речь о молодых офицерах, незначительно старше самих обучающихся.

Материал даёт возможность преподавателю организовать работу на занятии в форме беседы, в ходе которой курсанты не только отвечают на вопросы, но и обосновывают свою точку зрения, подкрепляя примерами из истории своей страны. Также необходимо отметить и героический финал, который позволяет предложить в качестве самостоятельной подготовки творческую работу на морально-нравственную тему.

Всё вышеперечисленное обусловило выбор данного музыкально-анимационного фильма для использования на занятии по русскому языку как иностранному в аудитории, владеющей языком на уровне В2.

Целью занятия была активизация познавательной деятельности курсантов, развитие языковой, речевой и социокультурной компетенций обучающихся, развитие рецептивных умений, развитие навыков говорения.

Работа с фильмом начинается с того, что внимание обучающихся обращается на авторов песни с целью активизация познавательной деятельности курсантов:

*(Знаете ли вы поэта Роберта Рождественского? С какими произведениями этого автора вы знакомы? Если вам незнаком этот автор, прочитайте краткие сведения о нем в информационной карточке. Обращается внимание на то, что Р. Рождественский своё военное детство провёл в нашем городе Омске).*

Далее преподаватель предлагает обучающимся предположить, что означает выражение «Огромное небо», где можно услышать эти слова, какая история может быть рассказана в клипе с таким названием. *(Песня, которую вы будете смотреть, слушать, читать, называется «Огромное небо». Предположите, о чем может быть история с таким названием).*

Затем работа с фрагментами клипа строится в форме беседы (преподаватель задает курсантам наводящие вопросы, направляя и корректируя ход беседы). Параллельно отмечаются лексические и грамматические затруднения.

**Первый фрагмент** («До события»: 1 - 2 куплеты песни, 1 мин 05 сек): (мирная жизнь, полёты, дружба и совместная служба молодых офицеров, для которых однажды в полёте небо приготовило испытание на стойкость).

В начале работы с первым фрагментом могут быть заданы следующие вопросы:

Беседа 1. *Кто главные герои истории? Скажите, где и в какое время года происходят действия в клипе? Можно ли назвать эту историю современной? Когда происходят события: в мирное или в военное время? Как вы думаете, это рассказ о гражданских людях или военных? В*

каких войсках служат молодые офицеры? Назовите офицерские звания главных героев. Как вы думаете, какие отношения сложились между пилотами? Понятно ли вам выражение «Огромное небо – одно на двоих». Фрагмент завершается появлением птицы, как вы думаете, это к успешному исходу событий или к беде? (Русская примета говорит о появлении птицы «к беде»).

Если название фильма озвучено, обучающиеся без труда ответят на вопрос о ком рассказ, об отношениях между героями и где происходит действие.

**Второй фрагмент** («Само событие»: 3-5 куплеты песни, 2 мин 36 сек – 1 мин 25 сек) (Спидометр показывает полную остановку двигателя, самолёт, как стрела, падает вниз, а на принятие решения остаются считанные секунды. За бортом самолёта замелькали городские кварталы и множество людей, которые продолжают свои земные заботы... Военные диспетчеры опять приказывают катапультироваться, но лётчики отводят падающую машину за город, и фюзеляж самолёта врежется в землю).

Беседа 2. Скажите, что делают наши герои в этом фрагменте? Какие полёты выполняют пилоты, учебные или боевые? Как Вы думаете, почему они встревожены? В начале фрагмента мы видим измерительный прибор, как он называется? Стрелка прибора показывает 0. Почему? Что, по-вашему, произошло? Почему в кадре через иллюминатор самолёта мы наблюдаем жителей большого города? Что обозначает последний кадр фрагмента, когда мы видим переднюю часть самолёта у края земли? Как Вы думаете, как поступили герои?

**Третий фрагмент** («После события», 3 мин 37 сек – 1 мин 12 сек) (Сквозь воронку взрыва виднеется «огромное небо». На фоне неба появляются образы пилотов в лётных скафандрах. Затем, рассекая облака, парят самолёты, оставляя на небе замысловатые узоры.словно мозаичная картинка появляются крыши домов мирно спящего города. Памятник и огромное количество цветов.)

Беседа 3. Что за отверстие образовалось, через которое мы видим небо? Почему можно понять, что произошло с нашими героями? Какой у них взгляд в этом фрагменте? Опишите. Как Вы считаете, почему у них такой взгляд? Почему два молодых офицера всегда находятся рядом? Как Вы думаете, почему они похожи? Почему у памятника много цветов? А в вашей стране принято приходить на могилы ушедших с цветами? Почему в финале фрагмента мы опять видим в огромном небе самолёты?

По завершении работы с видеорядом преподаватель предлагает курсантам на время забыть о том, что они только что увидели, и перейти к работе с текстом песни. Курсанты читают текст по частям. Как и при работе с видеорядом, после чтения каждого фрагмента текста

преподаватель задает курсантам вопросы, на которые они должны дать аргументированный ответ.

**Часть 1:** Прочитайте первую часть текста. Скажите, как Вы понимаете выделенные слова?

1) Как в российской армии обращаются друг к другу военные?

А вы знаете, почему автор обращается к читателю «товарищ»? А как обращаются друг к другу военные в вашей стране? А гражданские люди?

2) Как вы думаете, выражение во второй строке – утверждение или отрицание? Обоснуйте ответ.

3) Вы танкисты - подразделение называется танковая рота, а если вы автомобилисты - автомобильная рота. У лётчиков рота называется - ЭСКАДРИЛЬЯ. (взвод - ЗВЕНО). А какие названия носят малые подразделения воздушных сил в вашей стране?

Как вы поняли следующие строки?

1) Как лётчиков описывает автор Роберт Рождественский? Найдите подтверждение в тексте.

2) Что, по вашему мнению, значат слова «одно на двоих»?

**Часть 2:** Прочитайте следующие строки.

1) Что значит выражение «оценить ситуацию»? Попробуйте подобрать синонимы.

2) Найдите в тексте метафоры. Какую роль они играют в тексте?

3) Найдите в тексте словоформу *дотянем, оставив*. От какого слова оно образовано? Подберите синонимы к этим словам.

4) Что происходит с пилотами до того, как они принимают решение? Почему летчики решают подальше от города «унести смерть»? Найдите ответ в тексте.

5) Что означает словосочетание *живой след*? Подберите синонимы.

6) «Не скоро поляны травой зарастут» – это по времени много или мало? Почему «Не скоро поляны травой зарастут»?

7) Как Вы понимаете слова «А город подумал: *«Ученья идут!»*»?

8) Из текста мы понимаем, что речь идёт о выборе. О каком выборе говорится в данном отрывке?

**Часть 3:** Прочитайте финал стихотворения.

1. Как вы считаете, что значат выражения: «Отличные парни отличной страны», «Светло и торжественно смотрит на них огромное небо...»?

2. Какие чувства вызывают у вас герои стихотворения? Почему автор называет их «отличные парни»? Найдите подтверждение в тексте.

3. Что вы испытали, когда узнали о реальной истории 1966 года, описанной в стихотворении «Огромное небо»?

*Еще раз прочитайте весь текст. Все ли вам стало понятно?*

1) Как вы относитесь к героям стихотворения Роберта Рождественского? Вы осуждаете их поступок или считаете, что они поступили правильно?

2) А как бы вы поступили на месте пилотов Капустина и Янова? Катапультировались бы (эвакуировались, оставили самолет) или дотянули бы до безлюдного места?

3) Как вы думаете, что заставило офицеров–летчиков совершить такой подвиг? Можно ли их поступок назвать нравственным выбором?

4) Поделитесь своими впечатлениями от прочитанного вами стихотворения. А в вашей стране известны такие подвиги военнослужащих?

5) Как вы считаете, подходит ли этот текст к тому видеоряду, который мы увидели?

После того как была проведена работа с текстом, в случае, если это требуется, преподаватель читает текст сам, курсанты могут проставлять ударения в незнакомых для них словах. Затем текст прочитывается вместе с преподавателем и обучающимися (по желанию несколько человек также могут прочитать его вслух уже без преподавателя).

Затем проводится опрос обучающихся, понравился ли им клип? Ответ должен быть аргументированным.

Эффективными на этом этапе являются задания, в которых после просмотра видеофрагмента и прослушивания песни курсанты составляют, а затем задают вопросы друг другу по содержанию произведения. Часто вопросы перерастают в дискуссию. Отмечаются те участники обсуждения, которые более точно и убедительно ответят на поставленные вопросы.

Курсанты сопоставляют свои представления с полученной информацией, уточняют, что нового они узнали, сравнивают реалии с аналогичными в их стране, выявляя сходство и различие.

Особый интерес вызывает у обучающихся выразительное чтение отрывков текста и коллективное исполнение песни. В этих заданиях курсанты учатся артикуляции, основам ораторского искусства, демонстрируют свои успехи не только в аудировании, но и в своих артистических способностях.

В качестве письменного или устного задания на самостоятельную подготовку преподаватель может предложить обучающимся продолжить историю, ответив на вопрос: предположите, каким мог бы стать финал фильма при принятии лётчиками другого решения? Опишите лица друзей во время встречи после предполагаемых решений. Остались бы они такими счастливыми и просветлёнными?

В своей работе используйте слова: *выбор, подвиг, герой, героизм, слава, доблесть, честь, совесть, воинский долг*.

Итак, в заключении данной работы хотелось бы ещё раз подчеркнуть значимость использования видеоматериалов в образовательной

среде военно-технического вуза при условии тщательного подбора материала для гармоничного решения всех вышеперечисленных задач.

Видеоматериалы можно использовать на любом этапе занятия изучения русского языка как иностранного, а иногда могут стать основой занятия и даже целой темы.

Практика показала, что подобная форма работы не только способствует развитию речевых умений и навыков, но и помогает раскрыть творческий потенциал курсантов, позволяет активизировать деятельность на занятии, вызывает интерес к обучению.

Всё сказанное выше позволяет резюмировать, что такой вид учебной деятельности, как просмотр кинофильмов является неотъемлемой частью обучения РКИ и представляется полезным и необходимым при обучении иностранных обучающихся в военно-техническом вузе.

Список литературы:

1. Акишина, А.А., Каган, О.Е. Учимся учить: Для препод. рус. яз. как иностр. – М., 2002. – 237 с.
2. Дьяченко, Т. Н. Использование художественных фильмов на практических занятиях по русскому языку как иностранному (на примере художественного фильма «Выкрутасы») / Т. Н. Дьяченко // Русский язык за рубежом. – М., 2015. – № 1. – С. 31-35.
3. Гончар И.А. Звучащий текст как объект методики в аспекте РКИ // Русский язык за рубежом. – 2011. – № 2. – С. 25–31.

УДК 81.117

**МУЗЕЙ ЖИВОЙ ИСТОРИИ КАК ПЛОЩАДКА ДЛЯ РАЗВИТИЯ  
МЕЖКУЛЬТУРНОЙ И РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

*Гавриленко Максим Сергеевич,*

*Омский государственный университет, г. Омск*

Аннотация. Автор данной статьи обосновывает высокий потенциал музеев под открытым небом, предлагает использование новых форм организации деятельности зрителя не только в отношении формирования исторических знаний, но также для развития речевой деятельности иностранцев, изучающих русский язык.

Ключевые слова: музей; культурная жизнь; просветительская деятельность; живой музей; интерактивный музей; смысловые поля культуры.

**THE MUSEUM OF LIVING HISTORY AS A PLATFORM FOR THE DEVELOPMENT  
OF INTERCULTURAL AND SPEECH ACTIVITIES**

*Gavrilenko M.S,*

*Omsk State University, Omsk*

Abstract. The author of this article substantiates the high potential of open-air museums, suggests the use of new forms of organization of the viewer's activities not only in relation to the formation of historical knowledge, but also for the development of speech activity of foreigners studying the Russian language.

Keywords: museum; cultural life; educational activities; living museum; interactive museum; semantic fields of culture.



Музеи – неотъемлемая часть культурного наследия. Они охватывают и объединяют практически все сферы жизни человечества: искусство, науку, историю, географию и т.п. В современном обществе музеи продолжают свою культурную и просветительскую деятельность. В мире насчитывается не один десяток тысяч музеев, больших и маленьких, всемирно известных и имеющих ограниченный круг посетителей.

Сегодня музей становится не только средством расширения культурного горизонта, но и социокультурным институтом, участвующем в процессах общения детей, молодежи, взрослых. Это естественно, ведь современная музейная педагогика развивается в русле проблем музейной коммуникации. В современных реалиях музей ставит во главу угла посетителей – то есть тех, для кого сохраняется наследие. Музейное дело исходит из предположения, что посетители музея общаются между собой, а музей выполняет функцию центра культурной и общественной жизни.

В этой связи музей изменяет не только концепцию выстраивания взаимоотношений с посетителем, меняется сам подход к выстраиванию экспозиции, решению выставочного пространства и даже форма существования музея.

Так наиболее востребованными в настоящее время являются полностью интерактивные, живые музеи, построенные на принципах «living history» и «edutainment» [4], обеспечивающие возможность взаимодействовать с экспонатами и получать знания в игровом формате, без ущерба для качества информации.

Под «living history» или «живой историей» понимается организация пространства исторического содержания, в которой посетитель может совершать действия в стиле выбранного исторического периода (пробовать себя в ремеслах), взаимодействовать с представленными предметами (например, примерить одежду определенной эпохи), одним словом, полноценно погружаться в культурный контекст смоделированный с помощью архитектурного и предметного ряда [2].

В имитации исторического пространства, особенно под открытым небом, все экспонируемое увязывается вместе и посетитель может сам усвоить очевидную взаимосвязь экспонатов друг с другом. Напомним, что идея такой формы экспонирования и организации пространства была предложена швейцарским ученым, жившим в Дании, Шарлем де Бонстеттенем ещё в XVIII веке.

Музеи под открытым небом традиционно подразделяются на несколько видов: Музеи-резерваты, предполагают музеефикацию историко-культурных объектов на месте их первоначального местонахождения, трансляторы создаются на основе свезенных памятников, музеи-реконструкции организуются на основе воспроизведений. Реконструкции, в свою очередь, делятся на этнопарки на научной основе, научной гипотезе и на любительском варианте реконструкции [1].

Однако к какому бы типу ни принадлежал тот или иной конкретный музей, в настоящий момент такая форма особенно актуальна в связи с потребностями самих посетителей – возможность взаимодействовать и давать отклик оперативно, и теми задачами, которые стоят перед системой образования: формирование компетенций (включая межкультурную), патриотическое воспитание.

Говоря о потенциале музеев, действующих на основе принципа «живой истории», особо стоит отметить его возможности в области межкультурного образования и коммуникации.

Погружение в специально созданную среду способствует формированию представлений о культуре и истории страны (региона, края, народа) через усвоение и понимание взаимосвязей между материальной культурой и человеком, создававшим и использовавшим предметный ряд. Каждой эпохе присущ свой набор используемых вещей, одежды, оружия, диктуемый потребностями и уровнем развития производства, природными условиями (в частности, доступными ресурсами) и традициями. Поясним на конкретном примере: историко-культурном комплексе «Парк «Живая история», действовавшем на территории Омска с 2015 по 2017 год. Комплекс был посвящен эпохе освоения Сибири (XVI – XVII вв.) русским воинским сословием – служилыми людьми и стремился к отображению локальной истории в контексте российской.

Исходя из классификации, комплекс относился к категории музеев-реконструкций (этнопарков), основанных на научной гипотезе. Это означает, что острог (форма ИКК) и его наполнение были полностью созданы современными мастерами и учеными, и не являлись музейными экспонатами в прямом смысле слова. Это позволяло взаимодействовать с предметами, без риска нанести вред культурному наследию, и в то же время обеспечить полноценное погружение и телесное проживание смоделированной эпохи.

Основной предметный ряд изначально был сугубо военным и характеризовал русскую сторону процесса освоения: массо-габаритные модели вооружения, одежда служилых людей разной специализации (пушкарки, городовые стрельцы), набор личных вещей военных XVI – XVII века. Постепенно к нему добавлялись предметы, характеризовавшие местное население – вооружение (луки), одежда. Кроме того, в процессе развития комплекса появились зоны с бытовыми объектами, характеризовавшими уровень развития технологии – изделия из керамики, дерева, кожи, ремесленный инструмент.

Использование предметов, визуально связанных друг с другом средой, позволяет выстраивать не только рассказ, но и разговор. Нужно отметить, что монологические формы в современном экскурсионном деле повсеместно уступают место диалогу, а роль экскурсовода изменяется и сближается с медиацией [3] – содействием обмену знаниями. Это весьма

эффективный подход, поскольку включает знания посетителя, делает его активным участником процесса и позволяет оперативно сопоставлять поступающую информацию с имеющейся, а также включать новые факты и причинно-следственные связи. Кроме того, диалог способствует развитию речевой активности, поскольку обогащает лексический запас и обеспечивает использование приобретенных слов.

Применительно к ИКК «Парк «Живая история», это оказывается особенно значимо при работе с иностранными группами. В частности с курсантами специального факультета «Омского автобронетанкового инженерного института», поскольку через усвоение специализированной военной лексики XVI-XVII веков, параллельно формируется представление о традиционной русской культуре. Закрепление происходит через тактильный контакт с предметами и взаимодействие с моделями вооружения. Кроме того, при погружении в культуру другого народа активизируется бинарная оппозиция «свой – чужой», которая срабатывает не на отторжение, а на углубление понимания схожести и разности родной и познаваемой культур. Так стрельба из лука известна многим народам, отличия преимущественно заключаются в форме и материалах, из которых может быть изготовлено это оружие, технике стрельбы, диктуемой конструктивными особенностями. «Узнавание» (увидеть знакомое и понятное в чужом) – вот ключевой процесс, который служит связующей нитью между народами. Это крайне важно, поскольку активно формирует межкультурную компетентность: привносит понимание наличия общих черт в разных культурах, снижает напряженность, увеличивая психологическую восприимчивость, обогащает практику общения через обмен знаниями и мнениями.

Во время занятий гид выстраивает взаимодействие таким образом, который позволяет задействовать все виды речи (как деятельности):

Аудирование – восприятие на слух объяснений гида

Говорение – диалог, вопросы и ответы экскурсантов

Письмо – выполнение экскурсантами микро-заданий в экскурсии, составление отзыва после экскурсии

Чтение – знакомство с этикетажом к предметам, аннотацией к зонам экспозиции.

Обогащение, активизация и применение лексического запаса происходит благодаря смежности профессиональной специализации и ведущей темы ИКК. Так курсанты во время экскурсии оперируют терминами и ключевыми словами: «порох», «выстрел», «цель», «огнестрельное оружие», «амуниция», «снаряд» и другие. Это лексическая и профессиональная практика, происходящая в условиях формирования представления о пересекающихся полях культур, глубине взаимосвязи воинской и традиционной культуры, неразрывности языка и материальной культуры.

Таким образом, мы можем констатировать высокий потенциал музеев под открытым небом и новых форм организации деятельности зрителя не только в отношении формирования исторических знаний, но также в лингвистической области. Постигая смысловые поля культуры, человек получает возможность ориентироваться в культурном и историческом пространстве не только своего народа, но и человеческой цивилизации в целом, что обеспечивает выполнение одной из важнейших задач музея как социального института – воспитание гуманизма и уважения к культуре других народов.

Список литературы:

1. Глушкова П. В. Классификация музеев под открытым небом в аспекте актуализации нематериального культурного наследия//Вестник Кемеровского государственного университета 2015 № 1 (61) Т. 1.С.59-63
2. Тинякова Елена Александровна «Живая история» в туристических маршрутах// Научный журнал СЕРВИС PLUS Том 10. 2016 / № 1.- с. 24-29
3. Edutainment – неологизм, составленный из двух английских слов education и entertainment, образование и развлечение одновременно. Addis M. New technologies and cultural consumption. Edutainment is born.- Bocconi University : Marketing Department, 2002.- 13 p.
4. ICOM. Ключевые понятия музеологии. Key Concepts of Museology / Пер. с фр. А. Урядниковой; ed. by A. Desvallées, F. Mairesse. P.: Armand Colin, 2010. 90 p.

УДК 811.161.1

**РКИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ  
В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ**

**Гненик Марина Евгеньевна,**  
mgnenik@inbox.ru

*Нижегородский государственный технический университет  
им. Р.Е. Алексеева, г. Нижний Новгород*

Аннотация. Данная статья посвящена развитию профессионально ориентированного обучения РКИ на технических факультетах вузов России. Также в статье рассматривается методика обучения русскому языку в контексте стратегии развития высшей школы на основе государственного стандарта по русскому языку для учащихся инженерно-технических профилей. На основе проведенного обзора научных исследований выделяются основные особенности обучения РКИ в техническом вузе, в т.ч. с использованием компьютерных программ. Рассмотрены конкретные примеры реализации системы развития навыков и личных качеств обучающихся иностранных студентов в НГТУ им Р.Е. Алексеева.

Ключевые слова: русский как иностранный (РКИ); профессионально ориентированное обучение; технические факультеты; стратегия развития высшей школы; государственный стандарт.

**RFL IN THE TRAINING OF FOREIGN STUDENTS IN THE TECHNICAL  
UNIVERSITY**

**Gnenik M.E.,**  
*Nizhny Novgorod State Technical University named after Alexeev, Nizhny Novgorod*

Abstract. The article deals with the development of profession- oriented Russian as a foreign language (RFL) at technical departments of Russian universities. The language training method is concerned in the context of educational strategy and development potential of high school on the basis of the state educational standard in Russian. As a result the main features of teaching Russian are differentiated in a technical university based on a review of scientific research. The advantage of foreign students working in computer programs is given in the article. The main features of the study of foreign students in the NNSTU named after Alexeev, considered in the article are examples of the specific implementation of system formation motives on the development of modern specialist's skills and personal interest.

Keywords: Russian as a foreign language (RFL), profession-oriented training, technical departments, strategy and development potential, state educational standard.

Высокий уровень образования, предоставляемый российскими университетами, привлекает обучающихся со всего мира. Для зарубежных студентов русский язык является средством приобретения соответствующих профессиональных знаний, ознакомления с отечественными и международными научными достижениями. Поэтому современные программы РКИ направлены не только на обеспечение студентов лингвистическими знаниями, но и на обучение письменному и устному русскому языку для использования в реальных жизненных ситуациях, чтения профессиональной литературы.

В российских университетах, предоставляющих образование иностранным студентам, РКИ стал учебной дисциплиной в 1950-1960-х годах, с тех пор он развивается и совершенствуется. Наряду с другими академическими дисциплинами РКИ является обязательным предметом для зарубежных студентов, обучающихся на подготовительных курсах к поступлению в университет по программам бакалавриата, специалитета и магистратуры [4].

В настоящее время в контексте глобальных изменений в рамках всей системы образования сами студенты получили возможность определять не только лингвистическое, но и культурное содержание языковых курсов. Изучение русского языка как средства реализации конкретной академической программы является основной отличительной чертой курсов русского языка [6].

Приобретение четырех языковых навыков (аудирование, чтение, разговорная речь, письмо) зависит, прежде всего, от учебной дисциплины и уровня лингвистической компетентности обучающегося. Как правило, на подготовительных занятиях, 1-ом и 2-ом курсах обучения преподаватель РКИ стремится развить те языковые знания и навыки, которые позволят иностранному студенту общаться на новом языке, постигать университетские дисциплины по выбранной специальности и проявлять интерес к русской культуре и языку [5]. На более старших курсах, учитывая постепенно возрастающую потребность обучающегося в работе с конкретными и специализированными текстами, от



преподавателя ожидается развитие у иностранного студента языковых навыков, необходимых для адекватного профессионального общения на русском языке.

В научной литературе выделяются следующие основные области обучения, связанные с преподаванием РКИ:

1. Лингвистическая, включающая в себя фонетику, лексикологию, морфологию, синтаксис, орфографию, словообразование и фразеологию. Важность изучения всех аспектов русского языка на различных этапах языковой подготовки, во всех ее формах и проявлениях очевидна, поскольку это обеспечивает жизнеспособность языковой сферы в методике обучения.

2. Коммуникативная область, опираясь на достижения в сфере психолингвистики и вербальной прагматики, помогает учащимся лучше овладеть иностранным языком с точки зрения коммуникации. Исследования речевых актов, дискурса, коммуникативной компетентности, вербальных и поведенческих стратегий, среди прочего, имеют большое значение для этой области обучения.

3. Культурная (или межкультурная) область обучения связана с изучением места и роли русской культуры в преподавании русского языка. Она отражает интерес обучающегося к России и к образу жизни носителей языка, а также создает условия для свободного владения русским языком в его кумулятивной функции [9].

4. Личностно-ориентированная область обучения опирается на ключевые положения зарубежных концепций, таких как недирективное обучение, индивидуализированное обучение, автономное обучение и гуманизация образования, личностно-ориентированный подход, который предполагает значительную свободу в выборе целей, содержания и стратегий обучения, учебников и, в некоторых случаях, преподавателей [2].

5. Технологическая область исследования является одним из наиболее эффективных способов овладения русским языком с использованием новых средств обучения, таких как компьютерные технологии, которые играют важную роль в современной жизни и способствуют учебному процессу [3].

Из всех средств обучения компьютер наилучшим образом учитывает индивидуальные потребности и интересы учащихся, стратегии овладения языком, дифференцирует способы представления учебных материалов, обеспечивает индивидуальные режимы обучения и создает широкий спектр стимулов, направленных на вовлечение обучающихся в общение на иностранном языке [7].

Основной целью цифрового языкового обучения является предоставление студентам теоретической и практической базы для изучения иностранных языков в новом контексте информационного

общества. В этой связи можно говорить о появлении электронной обучающей среды в вузах, создании цифровых классов, семинаров, виртуальных экскурсий, курсов традиционного и дистанционного образования, телеконференций, вебинаров и сборников цифровых учебников, разработке мультимедийных учебных пособий (например, "Русский язык в зеркале истории России") и комплексных курсов, посвященных русской культуре (например, "Путешествие по России") и др. [1].

Интерактивность компьютерных программ языковой подготовки занимает важное место в обучении РКИ [8]. Компьютеры решают проблему управления контролем на формальном и семантическом уровнях, так как анализируют ответы учащихся с точки зрения их соответствия стандарту.

Большой опыт преподавания РКИ накоплен на базе Центра обучения иностранных студентов НГТУ имени Р.Е. Алексеева.

В частности, наш опыт обучения студентов из КНР показывает, что продуктивность изучения языка невозможна без учета ментальных различий двух культур, а также разницы в лексике, грамматике и стилистике речи. Необходимо предусматривать трудности, которые испытывают студенты в процессе освоения РКИ, а также включение упражнений на преодоление типичных ошибок. Например, для китайского языка свойственен фиксированный порядок слов и их неизменная форма в предложении. На начальном этапе обучения это различие создает определенные трудности для понимания русской грамматики. В фонетическом аспекте китайский язык не предусматривает понятий «глухие» и «звонкие» согласные. Особую сложность вызывает звук «р», который зачастую при произношении замещается звуком «л». Использование на занятиях специальных заданий для проработки фонем (скороговорки, фонетическая зарядка и т.п.) является эффективной мерой для преодоления барьера в восприятии слов. С точки зрения семантики стоит учитывать тот факт, что в системе образования Китая при изучении иностранных языков письменные упражнения и грамматика преобладают над развитием коммуникативных навыков. В российских вузах активно-ориентированный подход к обучению и принцип диалога культур, подчеркивающий не только историко-культурные связи России и Китая, но и схожесть общечеловеческих ценностей, определяющих нравственный мир двух дружественных народов, стимулирует потребность в общении и формирует ответственность в отношении учебной деятельности.

С точки зрения развития аналитического мышления китайских студентов, активизации их творческих способностей и повышения языковой и речевой компетентности полезен прием «творческих диктовок», принцип которого заключается в том, что студенты записывают или запоминают начало текста в точности так, как озвучивает пре-

подаватель, а затем заканчивают его в соответствии со своим воображением и мыслями. Такой вид работы рекомендуется только в условиях, когда студенты уже выучили большую часть словарного запаса и грамматической структуры.

Обучение, основанное на принципах национально-ориентированной дидактики, характерно не только для студентов из КНР, но и для студентов из Южной Кореи и Таиланда. Образовательный процесс в этих странах построен на постулатах конфуцианской педагогики, которые предполагают пассивное овладение языком и берут за основу письменный текст. Следовательно, обучающимся из стран Азии более привычной является учебная деятельность, в которой преобладают групповые формы обучения в рамках учебного класса, акцент делается на активность преподавателя и самостоятельную работу учащихся с использованием учебных материалов и ТСО. Опыт показывает, что студенты стран Азии испытывают значительные трудности в ситуациях реального общения, поэтому для них необходимы регулярные упражнения, направленные на автоматизацию речевых образцов. Тем не менее, важным достоинством данной группы студентов, основанном на специфике менталитета, является рационально-логический стиль обучения, который предполагает усидчивость, хорошую память, развитый навык работы с текстом.

Преподавателю не стоит с первых занятий быть требовательным в выполнении творческих заданий и проявлении активности. Студенты готовы дать положительный отклик на советы и просьбы преподавателя в ответ на эмпатию и уважение с его стороны. В своей деятельности он должен опираться на уже накопленный педагогический опыт и двигаться дальше в поиске новых решений, способствующих образовательному прогрессу студентов.

#### Список литературы:

1. Анисина, Ю. В. Становление и развитие профессионально ориентированного обучения русскому языку как иностранному на неязыковых факультетах вузов России / Ю.В. Анисина // Научный диалог. Педагогика– Екатеринбург, 2013. – № 9 (21): Психология. Педагогика. – С. 83–91.
2. Балыхина, Т. М. Методика обучения русскому языку как иностранному в контексте стратегий и перспектив развития высшей школы / Т.М. Балыхина // Изучение русского языка как иностранного в современных условиях: межвуз. сб. науч.-метод. ст. / Т.М. Балыхина; отв. ред. В.Д. Горянский. – Ростов-на-Дону: НМЦ «Логос», 2006. – С. 5–11.
3. Васильева, Т.В Предпосылки создания и основное содержание курса лекций в помощь преподавателям естественнонаучных и технических дисциплин, работающим в иностранной аудитории /Т.В. Васильева, Г.М. Левина // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – М.: ИД «Академия Естествознания», 2015. – № 5 (часть 4) – С. 547-552

4. Государственный стандарт по русскому языку как иностранному. Второй уровень владения русским языком в учебно-профессиональной сфере: [проект] для учащихся естественнонаучного, медикобиологического и инженерно-технического профилей / И.К. Гапочка, В.Б. Куриленко, Л.А. Титова. – М.: Изд-во РУДН, 2003. – 31 с.

5. Лёвина, Г.М. Обучение иностранцев русскому инженерному дискурсу как одной из составляющих профессионального образования в российских технических вузах: дис. ... д-ра. пед. наук: 13.00.02 / Галина Михайловна Лёвина // МГТУ "Станкин". - М.: Янус-К, 2004. – 369 с.

6. Пиневиц, Е.В. Обучение грамматике научного стиля иностранных учащихся технических вузов продвинутого этапа обучения // Человек. Сознание. Коммуникация. Интернет: VI Международная научная конференция «Русский язык в языковом и культурном пространстве Европы и мира. – Лёвен, 2014. – С. 1368-1374.

7. Соляник, О.Е. К проблеме обучения русскому языку иностранных учащихся технического вуза / под ред. Л.В. Адониной, О.С. Фисенко // Язык и личность в поликультурном пространстве: сборник статей. – Севастополь: Рибэст, 2012. – С. 407–413

8. Соляник, О.Е. Иностранные бакалавры в российском техническом вузе: проблемы и специфика обучения русскому языку / О.Е. Соляник // Приволжский научный вестник. – Ижевск, 2013. - № 12 (28). – С. 134-138.

9. Щукин, А.Н. Методика преподавания русского языка как иностранного: учеб. пособие для вузов / А.Н. Щукин. – Москва: Высшая школа, 2003. – 334 с.

УДК 811

## **ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ИНОСТРАННЫХ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ ПРИ ИЗУЧЕНИИ РОДИТЕЛЬНОГО ПАДЕЖА**

*Джур Елена Владимировна,  
Elena- Dzhur-5@mail.ru*

*Васянина Оксана Леонидовна,  
vasyanina00@mail.ru*

*Сычева Галина Петровна,  
Si4yowa2010@ yandex.ru*

*Филиал Военного учебно-научного центра Военно-воздушных сил  
"Военно-воздушная академия имени профессора  
Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина" в г. Сызрани*

Аннотация. В статье говорится о формировании речевых умений иностранных военнослужащих при изучении родительного падежа на подготовительном курсе. Авторы предлагают комплекс коммуникативных упражнений, направленных на формирование умений и навыков употребления родительного падежа в устной и письменной речи.

Ключевые слова: родительный падеж; притяжательный падеж; коммуникативный подход; коммуникативная компетентность; коммуникативные упражнения.

FORMATION OF THE COMMUNICATIVE COMPETENCE OF FOREIGN MILITARY PERSONNEL IN THE STUDY OF THE GENITIVE CASE

*Dzhur E.V., Vasyanina O.L., Sycheva G.P.,  
Military Educational-Research Centre of Air Force «Air Force Academy named  
after professor N.E.Zhukovsky and Y.A.Gagarin» (branch, Syzran, Samara region)*

Abstract. The article talks about the formation of the foreign servicemen speech skills when studying the genitive case at the preparatory course. The authors propose a set of communicative exercises aimed at developing the skills and abilities of using the genitive case in oral and written speech.

Key words: genitive case; possessive case; communicative approach; communicative competence; communicative exercises.

Родительный падеж, или генитив, – один из косвенных падежей, в языках мира обычно выражающий притяжательные отношения (то есть отношения принадлежности), а также имеющий целый ряд других функций. Этим он отличается от притяжательного падежа (посессива), который выражает только принадлежность. Термин «родительный» восходит к древнегреческой традиции, где при помощи его указывалось, в частности, имя отца (родителя): «такой-то, (сын) такого-то» [3].

Основными функциями родительного падежа в русском языке являются следующие:

- притяжательная (улица города, день рождения);
- разделительная (немного масла, один из нас);
- отложительная (уберечься от беды, выйти из воды, что с них взять?).

В современном родительном падеже выделяется качественно-определятельный (собственно родительный) и количественно-отделительный.

Собственно-родительный объединяет значения качественного определения: курсант высокого роста;

принадлежности: словарь моего друга;

субъекта: подарок сестры;

объекта: чтение книги.

Количественно-отделительный представлен значениями количества (после числительных и глаголов): шесть курсантов, два часа, наговорить глупостей;

удаления, лишения: избегать нападения;

достижения цели: добиться перемирия.

Иностранные военнослужащие при изучении русского языка как иностранного на элементарном курсе знакомятся с употреблением родительного падежа в конструкции со словом *нет* и в сочетаниях с числительными 2, 3, 4: *У меня нет брата, но есть четыре сестры.*

На основном курсе эти знания расширяются, в частности, учащиеся



знакомятся со следующими случаями употребления родительного падежа:

- в приименном значении: куртка моей сестры,
- для точного обозначение даты: полет состоялся 12 апреля 1961 года;

- в счетных оборотах: три студента, 26 курсантов;
- при сравнении объектов: Нил длиннее Волги;
- для обозначения места: недалеко от школы;
- с глаголами движения: приехал из Африки, ушел от врача;
- для обозначения временного отрезка: с восьми часов до двух.

Как же реализуется компетентностный подход в обучении и формируется коммуникативная компетентности ИВС при изучении родительного падежа? По завершении работы с необходимыми языковыми упражнениями, целью которых является доведение до автоматизма употребление изучаемого явления в речи, проводится работа с коммуникативными упражнениями.

Приведем примеры некоторых из них. Например, в учебнике А.А. Красновой «Спутник-1» после языковых упражнений предлагается выполнить следующее задание: Расскажите, какие праздники и когда отмечают в вашей стране [2, с. 377].

Курсанты из Центральноафриканской Республики составили следующий рассказ: *В ЦАР есть праздники: Новый год, День независимости, День Республики и Рождество.*

*Новый год отмечают первого января, День независимости был объявлен 13 августа 1960 года, первого декабря отмечается День Республики, а 25 декабря - Рождество.*

При формировании коммуникативной компетентности незаменимой является работа с табличными данными, которая включает в себя чтение данных, их анализ, употребление в речи.

Так, при работе с текстом о Светлане Савицкой курсантам предлагается работа со следующей таблицей и задания к ней.

|   | Стартовый корабль | Старт, UTC          | Экспедиция | Корабль посадки | Посадка, UTC         | Налёт                            | Выходы в открытый космос | Время в открытом космосе |
|---|-------------------|---------------------|------------|-----------------|----------------------|----------------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 1 | Союз Т-7          | 19.08.1982<br>17:12 | Салют-7    | Союз Т-5        | 27.08.1982,<br>15:04 | 07 суток<br>21 час<br>52 минуты  | 0                        | 0                        |
| 2 | Союз Т-12         | 17.07.1984<br>17:41 | Салют-7    | Союз Т-12       | 29.07.1984,<br>12:55 | 11 суток<br>19 часов<br>14 минут | 1                        | 3 часа<br>33 минуты      |
|   |                   |                     |            |                 |                      | 19 суток<br>17 часов<br>06 минут | 1                        | 3 часа<br>33 минуты      |

Задание 1. Изучите данные, представленные в таблице, и расскажите о первом полете С.Савицкой по плану:

- Когда и на каком космическом корабле произошел первый полет С.Савицкой?

- Когда и на каком космическом корабле состоялась посадка?

- Сколько времени С.Савицкая пробыла в космосе?

Задание 2. Расскажите о втором полете С.Савицкой.

Задание 3. Составьте диалог.

Пример диалога:

- Привет, Антон!

- Привет, Женеаль!

- Антон, ты знаешь Светлану Савицкую?

- Да, конечно. Она вторая в мире женщина-космонавт после Валентины Терешковой.

- А что она сделала первая?

- Она первая женщина-космонавт, которая вышла в открытый космос.

- А сколько раз она была в космосе?

- Два раза. Это ваше задание?

- Да, рассказ о Светлане Савицкой. Помогите мне, пожалуйста!

- Хорошо. Что ты хочешь знать о ней?

- Всё!

- Она училась в Московском авиационном институте, в Калужском авиационном летно-техническом училище и в школе летчиков-испытателей. Она установила много рекордов. К сожалению, я забыл, сколько и каких.

- Спасибо, Антон.

- Пожалуйста!

Полезными речевыми упражнениями являются задания, составленные на основе малых литературных жанров.

А) Прочитайте загадки, найдите формы родительного падежа существительных, проследите особенности их употребления, отгадайте загадки:

1. На всякий зов даю ответ,  
А ни души, ни тела нет. (Эхо)
2. Сидит на окошке кошка,  
И хвост, как у кошки,  
И нос, как у кошки,  
И уши, как у кошки,  
А не кошка. (Кот)
3. Два брюшка, четыре ушка. (Подушка)
4. Мимо рощи,  
Мимо яра  
Мчит без дыма,

Мчит без пара  
Паровозова сестричка.  
Кто такая?  
(Электричка)! (В. Левин)

5. Без крыльев летят,  
Без ног плывут,  
Без паруса плывут. (Облака)

Б) Объясните, как вы понимаете данные пословицы. Составьте с одной из них рассказ.

Язык острее меча.  
Зима без снега - лето без хлеба.  
Ближние соседи лучше дальних родственников.

Как отмечается в «Методическом руководстве для преподавателей русского языка иностранцам», изучение языка, пользование им должно увлекать не только ум, но и эмоции. Эмоциональному стимулированию служат необычные занимательные ситуации, познавательные споры, учебные дискуссии, ролевые, лингвистические и другие игры [1, с.104].

Игры интересны не только детям, но и взрослым, например, в игре «Пожалейте меня!» учащийся говорит: «Я такой несчастный. У меня нет...» и продолжает жаловаться на жизнь, используя формы родительного падежа.

В речевой ситуации «Вежливый отказ» курсант просит нужную ему вещь, но получает отказ:

- Дайте мне, пожалуйста, словарь.
- Я бы вам с удовольствием его дал, но у меня нет словаря.

Использование наглядности также стимулирует речевое действие. Например, курсанты готовят план своего города и, используя конструкции с предлогами и наречиями и существительными в родительном падеже, рассказывают, где живет их семья или друзья. Или составляют диалоги:

- Скажите, пожалуйста, как доехать до вокзала?
- На автобусе №28.
- А до какой остановки ехать?
- До остановки «Вокзал».

Как уже не раз отмечалось, грамматика – это не самоцель при изучении иностранного языка, это средство формирования речевых умений. Богатство и разнообразие значений родительного падежа представляют определенные трудности для иностранцев. В связи с чем на занятиях создаются коммуникативные ситуации, в которых курсанты учатся использовать в речи конструкции с родительным падежом.

#### Список литературы:

1. Костомаров, В.Г., Митрофанова, О.Д. Обучение грамматике и конструированию / В.Г. Костомаров, О.Д. Митрофанова // Методическое руководство для преподавателей русского языка иностранцам. 4-е изд., испр. – М.: Рус.яз., 1988. – С. 104.

2. Краснова, А.А., Меркулова, Т.В., Мефодьева, И.М. «Спутник – 1». Учебник русского языка. Книга для учащегося. – М.: Рус.яз., 1994 г. – 469 с.

3. Родительный падеж [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/ruwiki/58297> (Дата обращения – 13.04.2022).

УДК 81

## **ТЕХНОЛОГИЯ ОТБОРА ВОЕННО-СПЕЦИАЛЬНОЙ ЛЕКСИКИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ**

***Домбровская Ирина Ивановна,***

*Омский автобронетанковый инженерный институт, г. Омск*

Аннотация. В статье раскрывается типология отбора лексики по языку специальности. Представлены основные принципы работы с аутентичными текстами.

Ключевые слова: вводно-терминологический курс; язык специальности; военно-инженерный профиль; профессионально-ориентированное обучение; учебно-профессиональная сфера общения; терминологическая работа; аутентичные тексты.

### **TYPOLOGY OF THE SELECTION OF MILITARY-SPECIAL VOCABULARY IN CLASSES OF RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE**

*Dombrovskaja I.I.,*

*Omsk Tank-Automotive Engineering Institute, Omsk*

Abstract. The article reveals the typology of vocabulary selection in the specialty language. The basic principles of working with authentic texts are presented.

Keywords: introductory terminological course, specialty language, military engineering profile, professionally oriented training, educational and professional sphere of communication, terminological work, authentic texts.

Неотъемлемым компонентом общей подготовки иностранных специалистов в военном учебном заведении является практическое владение русским языком, то есть наличие таких умений и навыков, которые бы обеспечили курсантам и слушателям возможность профессионально общаться на русском языке в рамках учебных занятий, читать специальную литературу, а также принимать участие в общении с другими специалистами на профессиональные темы.

Обучение языку специальности иностранных военнослужащих в Омском автобронетанковом инженерном институте (далее ОАБИИ) происходит в 2 этапа. На подготовительном курсе в процессе изучения русского языка как иностранного общего владения, соответствующего требованиям «Государственного Стандарта ...» (элементарного, базового, первого уровней) [1], проходит обучение вводно-терминологическому курсу, включающему введение в естественно-научные и военно-инженерные дисциплины и в язык специальности. Второй этап – основной период обучения с 1 по 5 курс, когда изучение языка специальности – главная задача дисциплины «Русский язык как иностранный».

Военно-инженерный профильный язык для иностранцев в военном учебном заведении является так называемым специальным рабочим языком, и проблема учета его особенностей актуальна как с лингвистической, так и с методической точек зрения.

В работе кафедры русского языка основной является тенденция организации профессионально-ориентированного процесса обучения, при котором преподаватель-русист ведущую роль отводит формированию у слушателей языковой и коммуникативной компетенций прежде всего в учебно-профессиональной сфере общения. Таким образом, главной задачей становится обучение языку для приобретения конкретной специальности.

На сегодняшний день в Государственном образовательном Стандарте профессиональные модули при обучении русскому языку как иностранному, полностью не разработаны, лексические минимумы, грамматические модели, текстовый материал находятся в стадии формирования. Также необходимо признать, что при обучении иностранных военных специалистов свободное владение русским языком на материале специальности является как ориентиром, так и неким не всегда достижимым идеалом. Поэтому актуальной является необходимость совершенствования методики развития профессиональных речевых умений иностранных военных специалистов - офицеров, проходящих переподготовку. Эта необходимость диктуется, в частности, спецификой военной профессии, речевыми ситуациями, как лингвистическими, так и экстралингвистическими, в которых осуществляется личное и профессиональное общение военнослужащих, связанное с военным подязыком, имеющим ряд специфических лексических, грамматических и орфоэпических особенностей.

Для успешного изучения дисциплин основной профессиональной образовательной программы при изучении русского языка в ОАБИИ на подготовительном курсе введен Раздел 4. Вводно-терминологический курс.

Основу изучения темы составляет терминологическая работа. Взаимодействие осуществляется при составлении ведущими преподавателями данной дисциплины лексического минимума (словника), на основе которого изучается грамматический материал и текстовый материал непосредственно к занятиям.

1. Для подготовки будущих военных инженеров нами используется учебник Е.В. Дубинской «Русский язык будущему инженеру» как основная литература на подготовительном курсе. Данный учебник в полной мере не удовлетворяет требования кафедр (математики, физики, черчения, химии) для обучения на 1 курсе [2]. Поэтому разработаны учебно-методические и учебные пособия по математике, информатике, черчению, физике, химии, тактике, устройству и обслуживанию автомобильной и бронетанковой техники.



2. Гуманитарные учебные дисциплины («История России», «Культурология», «Философия» и др.) изучаются на 1 курсе и очень сложны для курсантов, поскольку отсутствуют фоновые знания даже на родном языке (в отличие от естественно-научных дисциплин), поэтому преподавателями кафедры разрабатываются адаптационные материалы. На основе этих адаптационных материалов выделены тематические, терминологические, лексические и лексико-грамматические фрагменты учебных материалов для отработки на подготовительном курсе. Ниже (см. рис. 1) представлены фрагменты адаптированного учебника по «Философии» для иностранных курсантов 1 курса, разработанного совместно с ведущими преподавателями философии.

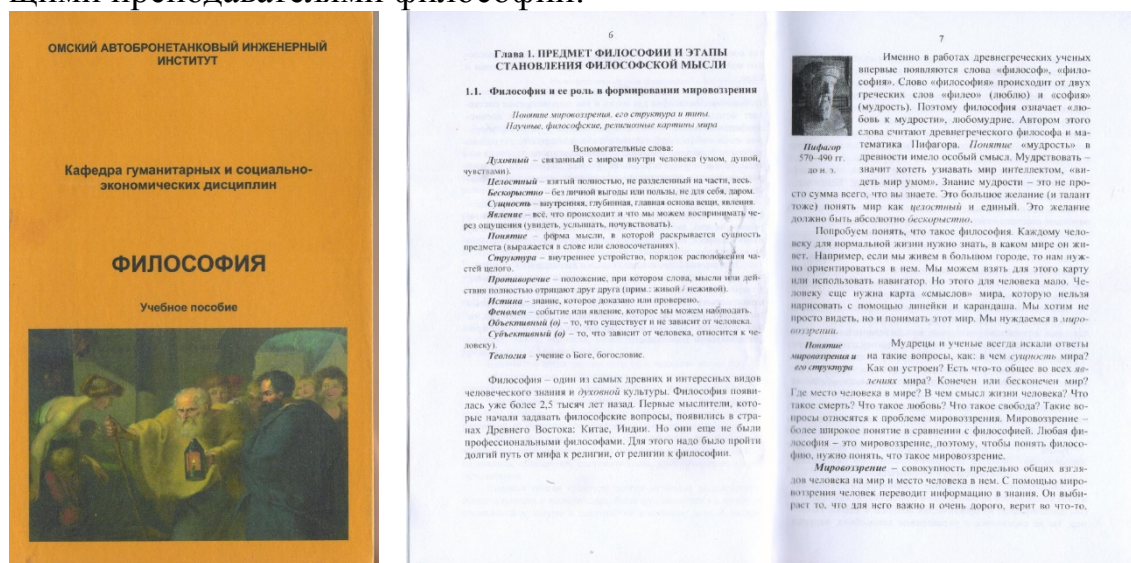


Рис.1. Учебник для иностранных курсантов по дисциплине «Философия»

Методическая работа по обучению языку специальности строится по общей схеме для иностранных военнослужащих, но с разными содержательными (в зависимости от специальности) и временными рамками. В основу разработки методики преподавания положен принцип работы с аутентичными текстами. Главные направления - выявление ключевых (базовых) слов терминологического характера, определение различных способов толкования дефиниций терминов, параллельное объяснение омонимов и многозначных слов в общеупотребительном и профессиональном языке, составление тематических словников к темам и конкретным текстам, подбор и объяснение лексико-грамматических конструкций с предложением синонимичных вариантов, создание предтекстовых и послетекстовых заданий, тестовых материалов, обучение основам пересказа, реферирования и конспектирования.

Итак, основные направления работы при работе с текстом специальности:

- выявление ключевых (базовых) слов и терминов;
- различные способы объяснения терминов;

- лексическая работа с многозначными словами и омонимами в общеупотребительном и профессиональном значениях, работа с синонимами;
- составление тематических словников к темам и текстам;
- объяснение лексико-грамматических конструкций и их синонимичных вариантов;
- составление заданий, упражнений и тестов для закрепления знаний через все виды речевой деятельности и аудиторная и внеурочная работа с ними;
- обучение основам пересказа, конспектирования, реферирования.

Список литературы:

1. Государственный стандарт по русскому языку как иностранному. Базовый уровень. – 2-е изд., исп. и доп. – М.-СПб.: «Златоуст», 2001. – 32с.
2. Дубинская Е.В. Русский язык как иностранный. Русский язык будущему инженеру: учебник по научному стилю речи для иностранных граждан (довузовский этап) / Е.В. Дубинская, Т.К Орлова и др. – 5-е изд. – М.: Флинта: Наука, 2009. – 400 с.

УДК [811.161.1'243:398.9]:81'276

### **СПОСОБЫ ВЫЯВЛЕНИЯ И АНАЛИЗА НАМЁКОВ НА УРОКАХ РКИ (на примере русской идиоматики)**

***Ермакова Нелли Леонидовна,***  
*nelli.ermakova.1984@mail.ru*

*Орловский государственный университет им. И.С. Тургенева, Орел*

Аннотация: В статье рассматривается намек в пословицах и поговорках как косвенный речевой акт, являющийся распространенным средством выражения имплицитного смысла. Подчеркивается необходимость научить иностранных студентов понимать скрытые смыслы в языковых конструкциях, так как через речевой акт мы погружаемся в экстралингвистическую среду. А задача преподавателя русского языка как иностранного не только обучить языку, но и поместить в языковую среду для формирования коммуникативной компетенции.

Ключевые слова: языковая среда; намек; косвенный речевой акт; идиома; коммуникативная компетенция.

### **METHODS OF DETECTION AND ANALYSIS OF HINTS IN RFL LESSONS (on the example of Russian idioms)**

*Ermakova N. L.,*  
*FSBEI OF OSU named after I.S. Turgenev, Orel*

Abstract: The article considers allusion in proverbs and sayings as an indirect speech act, which is a common means of expressing implicit meaning. The need to teach foreign students to understand the hidden meanings in language constructions is emphasized, since through a speech act we are immersed in an extralinguistic environment. And the task of a teacher of Russian as a foreign language is not only to teach the language, but

also to place it in the language environment for the formation of communicative competence.

Keywords: language environment; hint, indirect speech act; idiom; communicative competence.

При изучении русского языка как иностранного одной из основополагающих задач является формирование и развитие коммуникативной компетенции. Задачи и упражнения, работа на уроках представляют собой прямые речевые акты, направленные на развитие языковых навыков общения студентов с преподавателем и между собой. Но наряду с прямой коммуникацией немало важную роль играет косвенный речевой акт, который подразумевает использование различных конструкций, содержащих разнообразные иносказательные смыслы.

Способов выявления скрытых смыслов насчитывается большое количество, среди них нужно отметить следующие понятия. Это прагмалингвистика (изучает различные речевые акты и отношения, связанные между ними), косвенные речевые акты (ирония, намеки, эвфимизмы и т.д.), непрямая коммуникация (понимание высказывания учитывает смыслы, которые отсутствуют в высказываниях и требуют дополнительные интерпретационные усилия со стороны адресата), имплицитные смыслы (выраженные непрямо, опосредованно), метасмысл (содержание высказывания, выраженное имплицитно, скрытый дополнительный смысл, мотив общения), интернациональность.

На уроках русского языка как иностранного (далее РКИ) обращается внимание не только на прямую коммуникацию, но и непрямую. Одним из наиболее распространенных способов ее реализации является **намеки**. Данный иносказательный аспект распространен повсеместно (реклама, слоганы), поэтому важно при работе с иностранными студентами научить их понимать скрытые смыслы, так как без них невозможно полное погружение в знание русского языка.

Намек (ст.слав. – метить) – слова или действия, выражающие мысль непрямо, лишь в целом, в общем, штрихами или иносказанием, обозначая проблему. Идея высказывается через жесты, позы, выражение лица косвенно, о ней необходимо догадываться. «Намек – это то, что надо додумывать, домысливать, дополнять собственным опытом, самому как-то объяснять. Его используют как метод опосредованного, скрытого предъявления какой-либо информации, которую по каким-то причинам нельзя или нежелательно высказывать прямо» [5, с. 76].

В славянском языке «намеки» означало «метить» и «мекать», т.е. думать, соображать (на-мекать, до-мекать, с-мекать). В педагогической деятельности намек очень часто применяется в качестве метода неполного описания объекта, чтобы учащийся самостоятельно восполнил недостающий признак.

«Намеки входят в список косвенных средств вербализации мыслей

и эмоций. Говорящий использует намеки для того, чтобы скрыть свои мысли, оставив слушающего догадываться о сути сказанных слов. Поэтому задача исследователя состоит в том, чтобы выяснить, какие коммуникативные цели преследует «намекающий», как в намеках происходит сокрытие смысла и как этот смысл осознается собеседниками» [4, с. 118].

Процедура намекания представляет определенный процесс, связанный с декодированием информации. Но при этом необходимо учитывать, что, работая с намеком, на 100% понять его смысл невозможно, необходимо обращаться к догадке, додумыванию смысла и понимания.

Кроме скрытых смыслов, которые содержатся в намеке, есть лингвистические средства, которые помогают узнать намек в речи. Особенно интересны они для иностранной аудитории. Названные ниже языковые средства оформляют намеки в письменном тексте.

1. Неопределенные местоимения *некоторый, некий*:

- *Некоторые события в общественной жизни не могут не волновать.*

- *Мы должны найти некое решение проблемы, для этого только нужно больше и лучше работать.*

2. Неопределенные местоимения с частицами *кое -, -то, -либо, -нибудь*:

- *Кто-нибудь скажет мне, что тут произошло?*

- *Кое-кому доставляет большое удовольствие грубить старшим.*

*Где-то вы правы, а где-то нет.*

3. Неопределенно-личные предложения:

- *Пусть говорят, собака лает - караван идет.*

4. Использование в речи риторических вопросов с интонацией намека:

- *Как молено прожить на одну пенсию?!*

5. Указание на желательность действий:

- *Что бы такое придумать?!*

6. Пропуски, недосказанность, лакунизация.

Находясь в новой языковой среде, изучая русский язык, иностранные студенты сталкиваются с намеками повсюду, в том числе на улице в рекламных слоганах, в социальной рекламе. При этом работа с намеками очень полезна в иностранной аудитории, так как благодаря речевому акту мы погружаемся в экстралингвистическую среду, а не просто декодируем информацию. Это помогает сформировать коммуникативную коммуникацию, ибо задача преподавателя русского языка как иностранного состоит не только в обучении языку, но и погружении в языковую среду. Как это происходит?

При использовании комплекса учебников В.А. Антоновой, М.М. Нахибиной, Толстых и др. «Дорога в Россию» (элементарный, базовый и I сертификационный (в 2-х частях) уровни) работа с процеду-



рой намекания охватывает методический аспект изучения и объяснения таких идиом как пословицы и поговорки. Для носителя языка они являются средством образности и выразительности речи, использование в речи фразеологических единиц, идиоматических выражений, а также пословиц и поговорок является показателем высокой культуры [3, с. 142].

Поэтому на уроках РКИ используются разнообразные упражнения, направленные на декодирование информации. Они включают три этапа: узнавание, интерпретация, воспроизведение.

На первом этапе выбираем варианты, которые ближе к пониманию ситуации.

При изучении темы глаголы, которые без -ся не употребляются (книга 3), приводятся следующие пословицы: **Никогда на ошибается тот, кто ничего не делает** «смысл: только действуя, человек имеет возможность чему-либо научиться»; **Любишь кататься, люби и саночки возить, в значении** «люби что-то не только когда оно приносит тебе радость, но и тогда когда радости не приносит»; **Скоро сказка сказывается, да не скоро дело делается** «в жизни не все так быстро как в сказке» [1].

Второй этап связан с узнаванием того, зачем нужна эта пословица. Предлагаются варианты с похожими структурами. Идиома помещается в контекст, который определяет ее актуальность.

В книге 4 (сертификационный уровень) пословицы и поговорки используются с точки зрения семантики, так как уже раскрывают семантический аспект и встречаются после текстов, как продолжение обозначенной ранее информации.

После текста, посвященного доктору Эрнсту Мулдашеву, офтальмологу, который помогал людям: **Глаза – это зеркало души, о том, что «переживания, чувства, обман (движения души) отражаются в глазах и их нельзя скрыть»;** **Не верю чужим речам, а верю своим глазам** «смысл в том, что нужно верить своим глазам, а не чужим речам. Жизнь дана на добрые дела. Ошибаясь, не стыдись исправиться», **У страха глаза велики** [2].

На третьем этапе оценивается уместность использования в конкретном значении. Рассматривается вопрос о конкретных ситуациях, в которых нужно использовать рассмотренную идиому. Создаются коммуникативные ситуации с употреблением данных конструкций, разыгрываются диалоги.

Так, например, легко запоминается и часто используется обучающимися поговорка **«Сколько лет, сколько зим»**. Студенты быстро запоминают ее значение «эмоциональное выражение при встрече с кем-либо, кого давно не видел, с кем давно не встречался». Значение данной пословицы легко продемонстрировать на занятии при общении со студентами, так лучше запонимается ее эмоциональной



восприятие. Именно ролевая ситуация определяет освоение данной конструкции.

Таким образом, использование языковых конструкций, предполагающий процедуру намека в иностранной аудитории, помогаем сформировать коммуникативную коммуникацию, так как задача преподавателя русского языка как иностранного состоит не только в обучении языку, но и погружении студента в языковую среду для большего ее понимания, а также последующего использования в речевых ситуациях. Умение, сформированное у иностранного обучающегося, декодировать косвенную речь и находить последующее ей применение говорит о сформированности коммуникативной компетенции во время обучения языку.

Список литературы:

1. Антонова, В.Е. Дорога в Россию: учебник русского языка (первый уровень) / В.Е. Антонова, М.М. Нахабина, А.А. Толстых и др.: ч.1. – СПб: Златоуст, 2017. – 184 с.
2. Антонова, В.Е. Дорога в Россию: учебник русского языка (первый уровень) / В.Е. Антонова, М.М. Нахабина, А.А. Толстых и др.: ч.2. – СПб: Златоуст, 2017. – 200 с.
3. Виноградов, В.В. Об основных типах фразеологических единиц в русском языке / В.В. Виноградов // Избранные труды. Лексикология и лексикография. – М., 1977. – С. 140-161.
4. Намек в русском языке / М. Календарова, Э. Розметова, В.Ю. Скаковский, Е.Ю. Бородин // Молодежь, наука, медицина : Тезисы 65-й Всероссийской межвузовской студенческой научной конференции с международным участием, Тверь, 17–18 апреля 2019 года / Тверской государственный медицинский университет. – Тверь: ГБОУ ВПО Тверская государственная медицинская академия Министерства здравоохранения Российской Федерации, 2019. – С. 117-125.
5. Безрукова, В.С. Основы духовной культуры (энциклопедический словарь педагога) / В.С. Безрукова. – Екатеринбург, 2000. – 937 с.

УДК 811.161.1'27-054.6

**СОЦИОЛИНГВИСТИЧЕСКОЕ АНКЕТИРОВАНИЕ  
ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ БЛИЖНЕГО ЗАРУБЕЖЬЯ  
КАК СПОСОБ ОПРЕДЕЛЕНИЯ ИХ РУССКОЯЗЫЧНОЙ  
КОМПЕТЕНЦИИ**

*Ефимчик Ольга Евгеньевна,  
Olga-efimchik@yandex.ru*

*Белорусский государственный экономический университет, г. Минск*

Аннотация. В статье рассматривается социолингвистическое анкетирование, как способ определения русскоязычной компетенции иностранных студентов ближнего зарубежья. Приводится пример анкеты, анализируется ее содержание.

Ключевые слова: анкетирование; опросный лист; иностранные студенты; билингвизм.

SOCIOLINGUISTIC SURVEY OF FOREIGN STUDENTS AS A WAY  
TO DETERMINE THEIR RUSSIAN-SPEAKING COMPETENCE

*Yefimchik O.Y.,*

*Belarusian State Economic University, Minsk*

**Abstract.** The article considers sociolinguistic survey as a way to determine the Russian-speaking competence of foreign students of the near abroad. An example of the questionnaire is given, its content is analyzed.

**Keywords:** survey; questionnaire; foreign students; bilingualism.

Многие иностранные студенты, обучающиеся в Беларуси, приезжают из стран бывшего Советского Союза – Туркменистана, Азербайджана, Казахстана, Узбекистана, Таджикистана и др. Несмотря на политику дерусификации, которая проводилась в этих государствах после распада СССР, русский язык не является чужим для многих из жителей названных стран.

Степень дерусификации в этих странах была различна. Так, Азербайджан, Молдавия, Туркменистан полностью отказались от кириллицы, Узбекистан и Казахстан – частично. В Казахстане и Киргизии русский язык закреплен как официальный язык делопроизводства, в Таджикистане имеет статус языка межнационального общения, в Армении, Узбекистане – статус иностранного, в Туркмении, Азербайджане, Грузии не имеет никакого статуса, но, тем не менее, в разной степени изучается в школах.

В последнее время происходит новый виток распространения русского языка в названных странах: Россия поддерживает проекты по его распространению. Так, в 2020 г. в Узбекистане был запущен российско-узбекский гуманитарный проект «Класс!», «цель которого — повышение качества преподавания русского языка и общеобразовательных предметов на нем. А для школ с узбекским языком обучения российские и узбекские специалисты разработали учебно-методические комплексы по русскому» [4].

Для того, чтобы определить степень владения русским языком иностранных студентов, приезжающих в Беларусь из этих стран, и выяснить, какую роль играет он в их жизни, целесообразно использовать метод социолингвистического анкетирования. «Метод анкетного опроса позволяет более адекватно выявить коммуникативную и общественную значимость (объем выполняемых функций и сфер использования, уровень социальной престижности), соотношение языковой компетенции и языковой активности по отношению к каждому из языков двуязычного социума» [5, с.12]. И хотя метод анкетного опроса имеет ряд недостатков: субъективность самооценки респондентов, а также то, что получение анкетных данных может быть связано с этическими затруднениями (например, желание представить себя в более выгодном свете перед иностранцами), – все же продуманность содержания анкеты позволяет

несколько снизить субъективность получаемой информации. Анонимный характер опроса может способствовать откровенности респондентов. В то же время такой опрос позволяет индивидуально отнестись к иностранным студентам, а также дает возможность наблюдать за их языковым поведением.

В свое время автором был проведен анкетный опрос туркменских студентов, обучающихся в двух минских вузах. Результаты были отражены в ряде статей, посвященных компетенциям иностранных студентов [1], их языковым предпочтениям [2] и др. В опросе участвовало 100 иностранных студентов двух минских вузов (БГАТУ и БГЭУ), среди них 27 девушек и 73 юноши. Поскольку при анкетировании информанты отбирались не по этому признаку: главным критерием были национальность и гражданство – можно предположить, что эти цифры отражают примерное количественное соотношение туркменских юношей и девушек, обучавшихся в Беларуси на тот момент. Возраст респондентов – от семнадцати до двадцати восьми лет, это в основном студенты 1–3 курсов и подготовительного отделения. Время пребывания в Беларуси на момент проведения опроса – от полугода до четырех лет.

При составлении анкеты были использованы разработки коллективной монографии «Типология двуязычия и многоязычия в Беларуси» [3], а также монография Т. Траханкиной «Языковая ситуация в современном белорусском городе (Новополоцк): опыт регионального социолингвистического исследования» [5].

В опросный лист вошли вопросы о паспортных данных (возраст, пол, национальность, место рождения), о месте обучения, а также вопросы языкового плана, выясняющие:

- 1) уровень владения русским языком;
- 2) первый усвоенный язык (или языки), язык обучения, знание других иностранных языков;
- 3) степень использования русского и родного языков во внутрисемейном общении, а также в ряде коммуникативных ситуаций: чтение художественной литературы, прессы, литературы по специальности, работа с Интернетом, ведение переписки, просмотр фильмов, спектаклей, общение в семье, беседы на профессиональные и бытовые темы;
- 4) язык школьного обучения.

В опросный лист возможно внесение определенных корректив с учетом национальности респондентов. Для облегчения обработки данных, а также для снижения субъективности ответов рекомендуется включать вопросы, требующие однословного ответа или закрытые вопросы – когда информанту нужно выбрать один или несколько вариантов ответов. Только один, последний, вопрос предложенной анкеты является открытым: просьба субъективно оценить знание русского языка в своей стране.

Анкетный лист:

**АНКЕТА**

1. Ваш возраст \_\_\_\_\_
2. Курс \_\_\_\_\_
3. Пол \_\_\_\_\_
4. Национальность: Ваша \_\_\_\_\_, отца \_\_\_\_\_, матери \_\_\_\_\_
5. Место вашего рождения:  
Город (какой?) \_\_\_\_\_  
Деревня (какая?) \_\_\_\_\_
6. Ваш родной язык \_\_\_\_\_
7. На каком языке Вы учились говорить с рождения? \_\_\_\_\_
8. На каком языке Вас учили (воспитывали)  
до школы \_\_\_\_\_?  
в школе \_\_\_\_\_?
9. Изучали ли Вы русский язык в школе? \_\_\_\_\_
10. Какие предметы Вы изучали на русском языке? \_\_\_\_\_
11. Сколько лет Вы живете в Беларуси? \_\_\_\_\_
12. Как Вы знали русский язык, когда приехали в Беларусь?
  - а) владел свободно;
  - б) мог объясниться;
  - в) понимал, но не говорил;
  - г) читал;
  - д) писал;
  - е) вообще не знал.
13. Как Вы сейчас знаете русский язык?
  - а) владею свободно;
  - б) могу объясниться;
  - в) понимаю, но не говорю;
  - г) читаю;
  - д) пишу.
14. Какие еще языки, кроме родного, Вы знаете? \_\_\_\_\_
15. На каком языке Вы говорите  
в семье \_\_\_\_\_  
с родителями \_\_\_\_\_  
с друзьями Вашей национальности \_\_\_\_\_  
с незнакомыми людьми в общественных местах Вашей страны \_\_\_\_\_
16. На каком языке (можно назвать 2–3 языка) Вы предпочитаете:
  - а) читать художественную литературу \_\_\_\_\_;
  - б) читать газеты \_\_\_\_\_;
  - в) читать литературу по специальности \_\_\_\_\_;
  - г) писать письма \_\_\_\_\_;
  - д) слушать лекции \_\_\_\_\_;
  - е) смотреть фильмы, спектакли \_\_\_\_\_;

- ж) выступать на собраниях \_\_\_\_\_;
  - з) пользоваться Интернетом \_\_\_\_\_;
  - и) вести беседу по специальности \_\_\_\_\_;
  - к) разговаривать на бытовые темы \_\_\_\_\_.
17. Смотрите ли Вы телевизор на русском языке? \_\_\_\_\_
18. Слушаете ли Вы радио на русском языке? \_\_\_\_\_
19. Хотели бы Вы, чтобы ваши дети учились в школе с русским языком обучения? \_\_\_\_\_
20. Скажите, как знают русский язык в Вашей стране. \_\_\_\_\_

Обработка данных проходит следующим образом: прежде всего, проверяется корректность заполнения опросных листов, анкеты, содержащие явные ошибки, отбраковываются. Далее составляется база данных анкетирования в форме электронных таблиц Microsoft Excel. Последний этап представляет собой обработку результатов, оформление в виде таблиц, дополнительные расчеты по процентному соотношению отдельных параметров.

Основные результаты проведенного анкетирования были рассмотрены в отдельных статьях. Они касались, прежде всего, языковых предпочтений туркменских студентов в определенных коммуникативных сферах [2]. Также были проанализированы факторы, влияющие на формирование русскоязычной компетенции туркменских студентов, обучающихся в Беларуси: социальные экстралингвистические факторы, место рождения и проживания, первый язык и общая лингвистическая компетенция, место получения среднего образования, пол и др.

Таким образом, социолингвистическое анкетирование позволяет полно и всесторонне определить уровень языковой компетенции иностранных студентов ближнего зарубежья: получить представление о материнском языке, языке школьного образования, о степени использования русского языка в повседневной коммуникации и других сферах жизни, что помогает учебной деятельности, коммуникации и установлению взаимоотношений с учащимися.

#### Список литературы:

1. Єфимчик, О.. Мовна компетенція туркменських студентів, які навчаються в Білорусі. Розділ IV: 4.7 // Формування цивілізаційних компетентностей особистості в системі вищої економічної освіти: монографія / За загал. ред. канд. філол. наук, доц. С.М. Кіршо. – Одеса: ОНЭУ, 2017. – С.321-339.
2. Ефимчик О.Е. Языковые предпочтения туркменских студентов, обучающихся в Беларуси // Ученые записки УО «ВГУ имени П.М. Машерова». Сборник научных трудов. 2012. Том 14. С. 177–184.
3. Типология двуязычия и многоязычия в Беларуси / Нац. акад. наук Беларусі, Ін-т языкознання, Беларус. респ. фонд фундам. исслед. ; под ред. А.Н. Булыко, Л.П. Крысина. Минск: Беларус. навука, 1999. 246 с.



4. Зачем Москва «навязывает» Таджикистану русский язык [Электронный ресурс] // ИА «Росбалт»: [сайт]. - Режим доступа: <https://www.rosbalt.ru/world/2021/12/02/1933836.html>. – Дата доступа: 19.03.2022.

5. Траханкина Т.А. Языковая ситуация в современном белорусском городе (Новополоцк): опыт регионального социолингвистического исследования. Минск: Белорус. гос. аграр. техн. ун-т, 2004. 244 с.

УДК 81

## **САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА С ТЕКСТОМ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ**

***Закарлюка Валентина Андреевна,  
Вашутина Ольга Юрьевна,***

*Омский автобронетанковый инженерный институт, г. Омск*

Аннотация. В статье рассматриваются основы самостоятельного анализа текста и этапы работы с текстом по специальности. Авторами статьи определены основные задачи каждого этапа самостоятельной работы с текстом, приведены примеры заданий для обсуждения предлагаемого текста в аудитории и внеаудитории.

Ключевые слова: самостоятельный анализ текста; этапы самостоятельной работы с текстом; язык специальности.

## **INDEPENDENT WORK WITH THE TEXT IN RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE CLASSES**

*Zakarlyuka V.A., Vashutina O. Y.,  
Omsk Armored Vehicle Engineering Institute, Omsk*

Abstract. The article discusses the basics of self-analysis of the text and the stages of working with the text in the specialty. The authors of the article define the main tasks of each stage of independent work with the text, give examples of tasks for discussing the proposed text in the audience and outside the audience.

Keywords: independent text analysis; stages of independent work with the text; specialty language.

По программе на самостоятельную работу выделяется половина учебного времени. Самостоятельная работа получает доминирующую роль и должна быть качественным образом организована, выстраиваться в систему. Аудиторные практические занятия являются базисом для выполнения заданий обучаемыми без преподавателя. Самостоятельная деятельность (в частности, часы самостоятельной подготовки к занятиям) обучаемых в военном вузе это важный компонент учебного процесса по изучению русского языка как иностранного.

По мнению ведущих методистов, основная роль в формировании самостоятельной работы обучаемых при овладении русским языком как иностранным принадлежит чтению. При изучении русского языка чтение необходимо обучаемым для реализации своих основных коммуникативных потребностей и открытия другой культуры. Если тексты большие по объему и содержат много незнакомой лексики, то самостоя-

тельная работа с такими текстами для учащихся более трудная. Но такая работа должна проводиться обязательно, если обучаемый больше читает на иностранном языке, то он лучше на нём говорит. Но, к сожалению, многие курсанты затрудняются самостоятельно анализировать текст, а именно: понимать тему, проблему и основное содержание прочитанного текста; главную и второстепенную информацию отдельных смысловых частей, логические, причинно следственные связи между ними и выводы.

С данной проблемой преподаватели сталкиваются при проведении контрольных работ, зачетов и экзаменов. Для того, чтобы пояснить вопрос о решении этой проблемы, нами предусмотрен следующий алгоритм работы с художественным, научным и научно-профессиональными текстами. Сначала учащиеся должны получить четкое представление о необходимости самостоятельного анализа текстового материала. Задача следующих двух этапов – определить методы лингвистического анализа текста. Прежде всего, анализ текста как система фраз состоит в том, чтобы определить его строение в качестве предиката как смысловой единицы: найти в предложении субъект (S) – то, о чем и о ком говорится, и предикат (P), что говорится о субъекте, указать смысловую связь между субъектом и предикатом.

Затем выполняются коммуникативные упражнения разных видов, так как цель самостоятельной деятельности с текстом не сводится только к заучиванию нужной лексики и к его смысловому воспроизведению. При чтении текста обучаемые должны выбрать информацию, связанную с названием, с основной мыслью анализируемого материала. Для усвоения нового материала, его закрепления необходимо совместное обсуждение прочитанного, например, обучаемые составляют вопросы по тексту и задают свои вопросы друг другу, то есть используется прием «Вопрос к тексту», как вариант: работа в парах. Целесообразно организовать «шадающий опрос», добиваясь того, что каждый присутствующий в группе ответит на несколько вопросов, прослушает ответы руководителя занятия на все вопросы, оценит своего одноклассника. Каждый обучаемый при такой форме опроса выступает и в роли отвечающего, и в роли контролирующего.

В заключение систематизируются способы работы с текстом, проводится терминологический диктант. В статье авторы не говорят о видах чтения, об этапах работы с текстом, но обращают внимание на формирование умений учащихся в процессе обучения самостоятельному чтению. Л.С. Крючкова, Н.В. Мощинская отмечают, что «домашнее чтение позволяет преподавателю экономить время на уроке, проводя в аудитории лишь контроль понимания прочитанного» [1, с.333]. Также Л.С. Крючкова, Н.В. Мощинская определяют, что «изучающее чтение является одним из главных видов чтения, используемых при изучении русского языка как иностранного, читающий должен воспринимать ин-

формацию текста максимально полно и точно» [4, с.334]. Учитывая специфику военного вуза, мы предлагаем тексты для изучающего чтения тематически связанные с будущей специальностью курсантов, включающие необходимые для освоения грамматику и терминологическую лексику по языку специальности. По мнению Н.Л. Федотовой «для изучающего чтения целесообразны тексты-описания, которые характеризуются информационной насыщенностью» [2, с. 95], Наш опыт работы показывает, что у курсантов возникают сложности при самостоятельном анализе научно-профессиональных текстов даже тогда, когда терминологические единицы и синтаксические конструкции им знакомы. Формируя умения формулировать основную идею прочитанного и выражать собственное отношение к фактам, событиям, изложенным в тексте, содержание текста по специальности должно быть полностью усвоено обучающимися. Работая самостоятельно с текстом, обучаемый должен понимать, что текст по языку специальности является учебно-методической единицей обучения. Учащимся даётся задание самостоятельно проанализировать текст «Силовая установка. Общее устройство» [1, с. 44] по заданиям и вопросам преподавателя.

1. Назовите слова, словосочетания, которые вызывают у вас трудность.

2. В каждом абзаце текста найдите субъект (S) и предикат (P), определите связь между ними. Назовите слова, которые дополняют, уточняют значения субъекта и предиката.

3. Укажите связь между субъектом (S) и предикатом (P) каждого абзаца.

4. Составьте опорную схему, кластер, синквейн (по выбору) и расскажите по ним содержание текста.

А) Прочитайте текст.

*Силовая установка (СУ) нужна для преобразования химической энергии топлива в механическую работу на валу двигателя, который заставляет машину двигаться.*

*СУ – это комплекс узлов и агрегатов, который включает в себя двигатель В-84 и системы: питания топливом, питания воздухом, смазки, охлаждения и подогрева, воздушную и специальные.*

*Для преобразования химической энергии топлива в механическую работу в цилиндре двигателя по порядку осуществляются процессы, которые осуществляют рабочий цикл:*

- 1) впуск свежего заряда;*
- 2) сжатие свежего заряда;*
- 3) сгорание топлива;*
- 4) расширение продуктов сгорания;*
- 5) выпуск отработавших газов.*

*Если рабочий цикл осуществляется за один оборот коленчатого*

вала (два хода поршня), то двигатель называется двухтактным. Если рабочий цикл осуществляется за два оборота (четыре хода поршня) – четырехтактным.

Четырехтактный двигатель внутреннего сгорания (ДВС) включает:

- кривошипно-шатунный механизм (КШМ);
- механизм газораспределения;
- механизм передач;
- узлы и агрегаты систем, которые установлены на двигателе.

Б) Будьте готовы ответить на вопросы:

1. Для чего нужна силовая установка?
2. Что заставляет машину двигаться?
3. Что такое силовая установка?
4. Какие процессы осуществляют рабочий цикл?
5. Что включает четырехтактный двигатель внутреннего сгорания?

После конспектирования текста, обучаемые должны выполнить следующие задания. А.Н. Щукин считает, что «задания направляют внимание учащихся на решение конкретной задачи; их формулировки должны быть четкими и ясными, носить проблемно-поисковый характер» [3, с.272]. Подобные упражнения помогут лучше разобраться в содержании текста, они являются опорными для обсуждения предлагаемого текста в аудитории.

Задание 1. Распределите слова по группам.

Предмет/процесс — Что?

Действие — Что делать?/что сделать?

Характеристика предмета — Какой?

Характеристика действия — Как? Каким образом?

Дизель, охлаждение, внутренний, топливный, стеллаж, мощность, использовать, ёмкость, укладывать, фиксировать, жидкость, жидкостный, поперёк, выхлоп, выхлопной, удобство, удобный, ложемент.

Задание 2. Прочитайте сложные слова. Подчеркните корни слов, от которых они образованы.

Двенадцатицилиндровый, многотопливный, двухсотлитровый, противокумулятивный, прямолинейный, семискоростной, маслобак.

Задание 3. От данных глаголов образуйте имена существительные с помощью суффикса *-ени(е)*.

Образец: *расположить*–*расположение*.

Управлять, увеличить, крепить, охлаждать, переключить, тормозить, отключить, изменить, удержать.

Задание 4. Назовите глаголы, от которых образованы данные существительные. Запишите их.

Поворот, передача, ход, выхлоп, подогрев, выпуск, укладка, подъём, переноска, установка.

Эффективность методики измеряется конечными результатами. На наш взгляд, результативным практическое обучение может быть тогда, когда оно осуществляется через правильную организацию системы заданий для самостоятельной работы с текстом. Выполняя которые, учащиеся должны без педагога получить новые знания в соответствии с требованиями программы. Это способствует обогащению словарного запаса обучаемых, приучает их узнавать слова в ситуациях, в контексте, пользоваться ими в учебной деятельности.

Список литературы:

1. Закарлюка, В.А. Русский язык. Методические рекомендации для самостоятельной работы курсантов (язык специальности) [Текст] /В.А. Закарлюка. – Омск: ОАБИИ, 2018. – 54 с.
2. Крючкова, Л.С., Мошинская, Н.В. Практическая методика обучения русскому языку как иностранному: учеб.пособие / Л.С. Крючкова, Н.В. Мошинская.–М.:Флинта:Наука,2009.–480с.
3. Федотова, Н.Л. Методика преподавания русского языка как иностранного (практический курс).– СПб.:Златоуст.,2013.–192с.
4. Щукин, А.Н. Методика преподавания русского языка как иностранного: учеб.пособие для вузов/А.Н.Щукин. – М.: Высш.шк., 2003. – 334 с.

УДК 811

**ТЕКСТЫ УЧЕБНОГО ПОСОБИЯ ПО ЧТЕНИЮ  
КАК ДИСКУРСИВНОЕ ЯВЛЕНИЕ**

***Иванова Татьяна Валентиновна,***  
*inspiration@mail.ru*

*Омский государственный университет им. Ф.М. Достоевского, г. Омск*

В статье рассматриваются тексты для чтения из учебного пособия по РКИ на разных уровнях с целью выявить возможности дискурса с точки зрения полезности для коммуникации, расширения и углубления страноведческих и лингвокультурологических компетенций.

Ключевые слова: РКИ; базовый уровень; дискурс; коммуникативные функции текста; лингвокультурологические компетенции.

**TEXTS OF THE TEXTBOOK ON READING IN RUSSIAN  
AS A FOREIGN LANGUAGE AS A DISCURSIVE PHENOMENON**

*Ivanova T.V.,*  
*Omsk State University named after Dostoevsky, Omsk*

The article examines the texts for reading from the Russian as a foreign language textbook at different levels in order to identify the possibilities of discourse in terms of usefulness for communication, expansion and deepening of linguistic and cultural competencies.

Keywords: Russian as a foreign language; basic level; discourse; communicative functions of texts; linguistic and cultural competencies.



С ростом интереса к изучению русского языка как иностранного появляется все больше разного рода учебников и учебных пособий, которые призваны сформировать привлекательный образ страны изучаемого языка, расширить и углубить знания о ее языке, культуре, менталитете. Проанализируем тексты одного из них: Финагина Ю.В. Русский язык как иностранный. Пособие по чтению [1, с. 21-22]. Наиболее подробно рассмотрим на разных уровнях восприятия текст из урока № 9 первой части этого учебного пособия – «Третьяковская галерея».

**На уровне отдельного коммуникативного акта** в качестве коммуникативного намерения выступает потребность познакомить читателей с историей создания Третьяковской галереи и её основателем – Павлом Михайловичем Третьяковым. Об этом мы можем судить по названию текста – «Третьяковская галерея».

**На втором уровне** (уровень отдельного текста) уделим внимание жанру текста и выделим доминирующую коммуникативную функцию. Речевой жанр данного текста – *художественно-публицистический: очерк* о факте истории. Доминирующая коммуникативная функция текста – информативная, она реализуется в разных типах информации: **когнитивная** информация (объективные сведения о внешнем мире) в тексте присутствует (приводятся даты, факты, обнаруживаются причинно-следственные связи); **оперативная** информация (побуждение к совершению определенных действий) отсутствует – интенция ограничивается констатацией факта: «Третьяковская галерея существует»; **эмоциональная** информация выражена такими сочетаниями слов, как: «создавали прекрасные произведения», «новое искусство, выражавшее стремления и чаяния ...», и т. д. Предполагается и сопутствующая функция: **экспрессивная** (рассказать о значении такого феномена в русской культуре, как Третьяковская галерея).

Тема сообщения заявлена в названии.

Связующим звеном на протяжении всего текста является слово «**художники**». В первом абзаце этим словом названы ученики Академии Художеств. Во втором – художники-современники Третьякова. В третьем – наши современники (а должно быть – «**галерея**», ведь именно о ней речь идет в названии текста). Соединяясь между собой, эти определения создают искаженное представление о наполнении Третьяковской галереи: якобы, это выставочные залы для работ исключительно представителей «Художественной артели» (в частности Федотова и Перова), ради них и основанной в 1863 году или чуть позже. Главное – это их творчество, а Третьяков просто любитель живописи.

На наш взгляд, начать с «Бунта 14-ти» (первый абзац посвящен ему целиком) было плохой идеей: эти события связаны не напрямую, а опосредованно. Автор не приводит ни одной фамилии «революционеров в искусстве», даже И. Н. Крамского как возглавившего скандальный отказ

четырнадцати лучших выпускников Императорской Академии художеств от участия в конкурсе на большую золотую медаль, проводившемся к её 100-летию. Ни слова не говорится о том, что именно они стояли у истоков национальной школы реалистической живописи. Названные в тексте Перов и Федотов не входили в их число. Введенное понятие «художественная артель» не способствует раскрытию смысла первого предложения следующего абзаца: «... оказали большое влияние на развитие русского искусства», а ведь это «**Передвижники**»: в 1870 году «Художественная артель» была переименована в «Товарищество передвижных художественных выставок», объединившее почти всех лучших русских художников того времени (108 членов, кроме 440 экспонентов). За 53 года своего существования (1870-1923) оно устроило 48 выставок. Первая из них открылась в Санкт-Петербурге в 1871 году. Представленная на ней картина А. К. Саврасова «Грачи прилетели» заключала в себе символический смысл: наступала весна новой живописи и первыми вестниками ее явились грачи-передвижники» [2].

Таким образом, галерея основана за СЕМЬ ЛЕТ ДО того события с которого начинается изложение фактов в тексте. Гораздо логичнее было начать так: «15 августа 1893 года состоялось открытие музея *«Московская городская галерея Павла и Сергея Третьяковых»*, сейчас — Государственная Третьяковская галерея, а днем основания галереи принято считать 22 мая 1856 года. Выдающийся деятель отечественной культуры Павел Михайлович Третьяков посвятил свою жизнь одной идее ...».

Текст сомнительной познавательной и художественной ценности. Нарушена логика повествования, имеются фактические ошибки, плохо расставлены акценты: не 13 **учеников**, а 14 **лучших выпускников** Академии, главные герои повествования (Третьяков и дело всей его жизни — галерея) упомянуты как-то вскользь. Текст распадается на куски, в соответствии с членением на абзацы, не производит впечатления целостного. Для тех иностранцев, кто представления не имеет о традициях русской живописи, текст не представляет интереса в силу малой информативности и расплывчатости, для посвященных он тоже не интересен по причине фактических ошибок, нарушения причинно-следственных связей.

Из лингвистических средств управления вниманием читателя можно упомянуть, пожалуй, только попытку заинтриговать, включив в текст описание Третьякова: «*Часто на этих выставках можно было встретить человека с узким бледным лицом и темной бородой, внимательно рассматривавшего произведения художников. Это был Павел Михайлович Третьяков, московский коммерсант. Он любил живопись и на выставки приезжал, чтобы купить лучшие из картин. Третьяков жил в Москве*». При этом упомянутые детали никак не способствуют раскрытию характера или мотивов героя. Контраст между цветом узкого лица и

темной бородой не объясняет интереса к искусству, слово *коммерсант* выбивается из контекста эпохи (для Москвы второй половины XIX века это понятие заключено в слове «купечество» – прекрасная возможность упомянуть пьесы А. Островского, их значение для русского театра и культуры в целом; **не реализовано**), а то, что московский коммерсант жил в Москве (на этом делается акцент: высказывание оформлено в отдельное предложение), наверное, должно поразить воображение читателя. Учебник предназначен для иностранцев, владеющих русским языком на *базовом* уровне, при этом они не разделяются на носителей европейских языков и языков других языковых семей, далёких от индоевропейской: если носителям английского и французского языков слово «*коммерсант*» будет хотя бы интуитивно понятно, то для носителей китайского или арабского такой возможности понять и освоить слово нет. **Не раскрыта суть** такого явления русской культуры конца XIX – начала XX веков как меценатство, когда богатые промышленники (Савва Мамонтов, Савва Морозов, Павел Третьяков) открывают музеи и театры, возрождают ремесла и промыслы. Имения купцов становятся культурными центрами, куда съезжаются художники, писатели и поэты, актеры. До создания собственной галереи искусств Павел Третьяков организовал приют для вдов и сирот художников, а собирать коллекцию из гравюр, картин и литографий он начал еще в детстве. Так появилась Третьяковская галерея. Не спонсорство – меценатство заложено в менталитете русского народа.

**На третьем уровне** (макросемантического анализа текста, его смысловой структуры) обнаруживаем несоответствие коммуникативной цели коммуникативному намерению, вербализованному в заголовке: «Третьяковская галерея». Для этого необходимо рассказать предысторию: кто такие братья Третьяковы, с чего всё начиналось, какие шедевры входят в понятие «Третьяковская галерея», сколько их насчитывалось при жизни Павла Третьякова, судьба галереи после его смерти, современное положение дел. Итогом должно стать формулирование предназначения текста: **напомнить** (о человеке, о приближающейся дате, о шедевре мировой живописи, и т. п.), **пригласить** (на открытие новой экспозиции в стенах галереи, увидеть своими глазами жемчужины исконной коллекции, пр.), **познакомить** (с неизвестным явлением, и др.) – какой именно была цель написания текста, мы можем только предполагать, так как в самом тексте на это указаний нет.

Лексика текста книжная: об этом нам говорит обилие причастий «создававшие», «выражавшее», «приходившие», «сохранивший»); наличие оценочности («гордились», «прекрасные произведения», «лучшие, ценные картины»); из средств образности можно встретить синекдоху, например: «Обычно Академия предлагала религиозную тему»; для представления результата творчества художников используется ряд синонимов: «картины», «произведения», «работы», «искусство».

Предложения с причастными оборотами построены однообразно (подлежащее + причастный оборот + сказуемое):

«Художники, дружившие с Третьяковым, помогли ...»,

«Третьяков, собравший лучшие картины, сохранил ...»,

«Люди, приходившие в галерею, любовались ...».

Такие конструкции не способствуют живости, яркости восприятия информации – монотонная манера изложения утомляет. Внезапно среди многословных, сложносоставных предложений возникают односоставные конструкции, которые не способствуют плавности восприятия: «*Им не позволили*»; придаточные предложения (синтаксически и по смыслу зависящая часть сложноподчиненного предложения) оформлены как самостоятельные, например: «*Им не позволили. Тогда они ушли из Академии и организовали художественную артель*».

Итак, содержание текста соответствует заявленной теме лишь частично.

Из семи предполагаемых компонентов, призванных создать целостное впечатление о явлении в культуре, ни один не раскрыт полностью. Факты подобраны хаотично, слишком общо, дата в абсолютном начале текста напрямую к Третьяковской галерее не относится. Остается непонятным, для чего и для кого создавался этот текст. Не реализованы eventuali возможности углубления и расширения лингвострановедческих знаний.

**На четвертом уровне** (уровень экстралингвистического анализа) обнаруживаем следующее: текст совершенно не передает дух времени, когда церковь ещё не отделена от государства – «Закон Божий» занимает большое место в учебных программах, академизм кажется нерушимым, но в обществе уже назрели перемены, крепостное право отменено, дух свободы опьяняет молодые умы, не следовать закостеневшим догмам кажется им единственно правильным, ради этого они готовы отказаться от пенсионера в Италии – Родина ждет от них активных действий.

**На пятом уровне** (уровень межтекстового анализа) определяем место этого текста среди других, представленных в пособии. Первая часть учебника предназначена для аудиторных занятий. «В каждом из уроков первой части дан текст и упражнения, разработанные на основе этого текста». Всего в первой части учебника 19 текстов, из которых шесть – это сказки-притчи, шесть – авторские рассказы, один «анекдот» и одно стихотворение, а также 4 текста информационного характера. К ним относится текст под номером 9. Тексты связаны между собой внутри жанрового единства, например, сказки: каждая из них призвана раскрыть частичку истины для читающего её. Связаны между собой и тексты различных жанров: новогодняя сказка «Волшебные краски» входит в резонанс с текстом информационного характера «Новый год». Такие тексты призваны расширить лингвокультурологические компетенции изучающих русский язык как иностранный.

Список литературы:

1. Финагина Ю.В. Русский язык как иностранный. Пособие по чтению: Учебное пособие [Электронный ресурс] / Под ред. Н.А. Дмитренко. – СПб.: НИУ ИТМО; ИХиБТ, 2014. – 81 с. – URL: <https://books.ifmo.ru/file/pdf/1612.pdf> (Дата обращения - 22.02.2022).
2. День в календаре // РУНИВЕРС. URL: <https://runivers.ru/Runivers/calendar2.php?ID=455927->

УДК 81-139

**МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ  
ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ  
НА ПРОДВИНУТОМ ЭТАПЕ**

*Илюнина Анна Анатольевна,  
prepodrki@yandex.ru*

*Нойкина Светлана Сергеевна,  
snojkina@yandex.ru*

*Пензенский государственный университет, г.Пенза*

Аннотация. В данной статье описываются способы обучения диалогической речи иностранных студентов, обучающихся на медицинских факультетах. Рассматриваются достоинства и недостатки данных способов. Указываются умения и навыки, которыми должны обладать обучаемые, чтобы вести диалог между врачом и больным. В статье авторы указывают на проблемы, возникающие у студентов при ведении диалога, говорится о том, что способствует решению этих проблем.

Ключевые слова: русский язык как иностранный; студенты-медики; коммуникативная компетенция; индуктивный способ; дедуктивный способ; диалогическая речь.

**METHODS OF TEACHING DIALOGIC SPEECH TO FOREIGN MEDICAL  
STUDENTS AT AN ADVANCED STAGE**

*Ilyunina A.A., Noikina S.S.,  
Penza State University, Penza*

Abstract. This article describes the methods of teaching dialogic speech to foreign students studying at medical faculties. The advantages and disadvantages of these methods are considered. The skills and abilities that the trainees must have in order to conduct a dialogue between the doctor and the patient are indicated. In the article, the authors point out the problems that students have when conducting a dialogue, they say that contributes to solving these problems.

Keywords: Russian as a foreign language; medical students; communicative competence; inductive method; deductive method; dialogic speech.

При обучении русскому языку как иностранному у студентов, обучающихся на медицинских факультетах, на первом этапе формируется языковая компетенция, то есть студенты овладевают общенаучными и узкоспециальными терминами, необходимыми в их будущей работе [4, с.276].

На втором этапе формируется коммуникативная компетенция, вырабатываются умения монологической речи. На занятиях по русскому



языку как иностранному студенты подготавливают монологические высказывания с опорой на образцы, выполняют задания, направленные на продуцирование письменных текстов, имеющих значение для медицинского профиля: составляют планы, пишут конспекты, ведут записи в медицинской карте.

На продвинутом этапе большое внимание уделяется обучению иностранных студентов-медиков диалогической речи. Всем известно, что диалог – это разговор двух лиц, при котором происходит обмен репликами. Поэтому целью обучения диалогической речи иностранных студентов-медиков является формирование навыков ведения диалога врача с больным.

В каждом диалогическом единстве по-разному сочетаются коммуникативные типы высказываний:

- приветствие – приветствие;
- приглашение – принятие приглашения или отказ;
- вопрос – ответ.

При овладении такими навыками у студентов развиваются следующие умения: умение вступать в общение; умение поддерживать общение; умение завершить общение [1, с.117].

На занятиях по русскому языку создается реальная медицинская ситуация, при которой при ведении диалога врача с больным у студентов-медиков вырабатываются навыки диалогической речи для установления паспортных данных больного, выяснения жалоб, состояния больного, установления предположительного диагноза.

При обучении диалогической речи иностранных студентов используются два способа: индуктивный (аналитический) и дедуктивный (синтетический) [2, с.89].

Индуктивный способ:

1. Диалог читает преподаватель целиком. Студенты повторяют реплики диалога, овладевают интонационным и фонетическим оформлением диалога.

2. Преподаватель объясняет содержание каждой реплики. Проводится лексическая работа: новые слова записываются на доске, их значение объясняется.

3. Студенты читают диалог по ролям. С целью закрепления преподаватель задает вопросы студентам. Далее выполняются упражнения, направленные на выработку речевых навыков.

4. Студенты по ролям разыгрывают диалог. Составляют свой диалог с использованием лексических и грамматических конструкций, предложенных в диалоге.

В качестве домашнего задания можно предложить выучить диалог наизусть, составить свой диалог на данную тему.

При использовании индуктивного метода есть свои плюсы и мину-

сы. Положительным моментом при использовании этого метода является то, что студенты сначала знакомятся с лексическими единицами, а затем овладевают навыками в построении собственных реплик [3, с.183]. Но преобладание языковых упражнений над речевыми не всегда способствует развитию самостоятельной речевой деятельности.

Дедуктивный способ:

1. Текст диалога дается в аудиозаписи или преподаватель сам читает текст. Затем студенты читают диалог.

2. При закреплении диалог читают по ролям. Преподаватель задает вопросы, проверяет понимание текста. Затем студенты заучивают диалог наизусть.

3. Студенты воспроизводят диалог по ролям, а преподаватель, задавая вопросы, контролирует понимание диалога.

При использовании данного способа также имеются как достоинства, так и недостатки.

При использовании дедуктивного способа обучения диалогической речи обучаемые творчески усваивают учебный материал; диалоги, выученные наизусть, создают хорошую базу для высказываний, построенных студентами. Недостатком является то, что основное внимание в работе уделяется заучиванию диалогов. Так как обучаемые имеют разные способности к заучиванию диалогов, этот способ ограничен в применении [5, с.106]. При использовании обоих способов возникают некоторые проблемы при подготовке ответов: иностранные студенты, боясь сделать ошибки, стесняются говорить на русском языке; некоторые обучаемые не имеют достаточной информации по данной теме; кому-то не хватает лексических средств для построения высказывания.

В таких ситуациях преподавателю необходимо создавать доверчивую и доброжелательную атмосферу на занятиях, ошибки лучше исправлять в конце урока, учитывать способности иностранцев и предлагать в группе дифференцированные задания.

Как показывает практика, обучение диалогической речи иностранных студентов положительно влияет на речь обучаемых: расширяется словарный запас, речь становится более эмоциональной, студенты лучше воспринимают на слух любую информацию. Обучение диалогической речи студентов-иностранцев служит основной задаче – подготовить студентов к восприятию и адекватной речевой деятельности в условиях профессиональной коммуникации.

Список литературы:

1. Блох М.Я. Строй диалогической речи. – М.: Прометей, 2009. – 160с.
2. Зимняя И.А. Лингвopsихология речевой деятельности. – М.: Просвещение, 2011. – 173с.
3. Леонтьев А.Н. Язык, речь и речевая деятельность. – М.: Просвещение, 2009. – 211с.

4. Петрикова А., Куприна Т.В., Галло Я. Основы межкультурной дидактики. – М.: Русский язык. Курсы, 2015. – 376с.

5. Соловьева А.К. О некоторых общих вопросах диалога // Вопросы языкознания. – 2015. – №6. – С.104 – 110.

УДК 316.772.4

## **ОСНОВЫ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ И ПРЕПЯТСТВИЯ НА ПУТИ ЕЕ ОСУЩЕСТВЛЕНИЯ**

**Иткулова Алёна Андреевна,**  
*itkulovaaa@mail.ru*

*Тюменское высшее военно-инженерное командное училище имени  
маршала инженерных войск А.И. Прошлякова, г. Тюмень*

Аннотация. В статье рассматриваются основы межкультурной коммуникации, ее определение и способы осуществления. Также автором рассматриваются основные причины, мешающие осуществлению межкультурной коммуникации. К таким причинам относятся этноцентризм, стереотипизация по отношению к определенным культурам, предрассудки, а также дискриминация, которая выступает крайней формой агрессии одной культуры по отношению к другой. В заключении автор делает вывод о том, каким способом можно преодолеть данные препятствия, чтобы повысить эффективность межкультурного общения для каждого из участников коммуникации.

Ключевые слова: межкультурная коммуникация; этноцентризм; стереотипы; предрассудки; дискриминация.

## **FOUNDATIONS OF INTERCULTURAL COMMUNICATION AND OBSTACLES TO ITS IMPLEMENTATION**

*Itkulova A.A.,  
Tyumen Higher Military Engineering Command School  
named after the Marshal of Engineer Troops A.I. Proshlyakov, Tyumen*

Abstract. The article deals with the basics of intercultural communication, its definition and methods of implementation. The author also considers the main reasons hindering the implementation of intercultural communication. These reasons include ethnocentrism, stereotyping in relation to certain cultures, prejudice, and discrimination, which is an extreme form of aggression of one culture in relation to another. In conclusion, the author concludes how these obstacles can be overcome in order to increase the effectiveness of intercultural communication for each of the participants in communication.

Key words: intercultural communication; ethnocentrism; stereotypes; prejudices; discrimination.

Межкультурная коммуникация является историко-культурным феноменом: сопровождая развитие человека, она является его образом жизни. Согласно исследованиям культурологов и антропологов, культурное сходство каждой нации можно объяснить в значительной степени, если не полностью, коммуникацией или «заимствованием», которое

происходило в истории развития человечества посредством контактов. Говоря о межкультурной коммуникации, мы не имеем ввиду только общение между представителями разных стран на иностранном языке. «Межкультурная коммуникация может осуществляться и на русском языке между представителями разных культур и национальностей (например, общение между представителями угорских и кавказских народов)» [1, с. 11].

Межкультурная коммуникация – это совокупность разнообразных форм отношений и общения между индивидами и группами, принадлежащими к разным культурам [2, с. 142]. Немецкий социолог Г. Зиммель [3, с. 8.] вводит понятие «иностранец» / «чужак» и рассматривает межкультурную коммуникацию как отношение индивидуума с иностранцем.

В реальной жизни мы сознательно или бессознательно относим себя к определенной культурной группе. В процессе своей жизнедеятельности человек постоянно обменивается какой-то информацией с представителями как своей, так и чужой культуры, он познает ценности, обычаи, традиции и нормы этикета. Все это формирует культурную группу. Однако, несмотря на принадлежность к той или иной культурной группе, человеку трудно объяснить, что реализует его культурная группа. Например, китайцу сложно внятно объяснить, что такое китайская культура, то же самое верно и для русского человека. Мы не можем подтвердить, опровергнуть или осуждать наши собственные характеристики в рамках общения только в одной, нашей культурной группы. Только в процессе общения с другой культурой мы способны осознать наши ценности и представления о мире в сравнении с ценностями и представлениями иных народов. В этом смысле межкультурная коммуникация исходит прежде всего из культурного различия, то есть она рождается между людьми, которые взаимно обладают культурной дистанцией.

Межкультурная коммуникация должна базироваться на этических принципах, общих для всех народов и культур, так как на основе общего четче видно разнообразие. Такое общение способствует расширению межкультурных контактов и формированию толерантности. Однако часто случается, что определенные причины могут исказить межкультурную коммуникацию, сделать ее безуспешной, а иногда даже и способствовать прекращению контактов между представителями определенных культур. К факторам, искажающим межкультурную коммуникацию и мешающим ее осуществлению, мы относим этноцентризм, стереотипы, предрассудки и дискриминацию.

Этноцентризм – это «свойство этнического самосознания воспринимать и оценивать жизненные явления сквозь призму традиций и ценностей собственной этнической группы, выступающей в качестве некоего всеобщего эталона или оптимума» [5]. Этноцентризм в положитель-

ном аспекте представляет собой суждение о других культурных ценностях через призму своей культуры. Крайний этноцентризм характеризуется тем, что человек считает ценность других национальных культур ниже, чем у его собственного народа. Очевидно, что человек не рождается с комплексом этноцентричных установок, естественно, что он приобретает их в своей культурной группе. Крайний этноцентризм мешает осуществлению межкультурной коммуникации, так как один из коммуникантов (или оба) считают, что культурная группа, к которой он принадлежит, превосходит группу, происходящую из других культур. Зачастую этноцентризм мешает людям узнавать что-то о других культурах, так как у них сформировалась установка, что любая культура, любой этнос ниже их собственного, поэтому не имеет смысла тратить время для изучения и понимания традиций и обычаев других народов. Типичная мысль человека состоит в том, что его культура выше всех остальных, поэтому она должна служить примером для других, и нет необходимости уважать ценности и нравы других культур. Согласно разного рода опросам, мы привыкаем ценить себя, оценивая культурную группу, к которой принадлежим. Следовательно, мы с большей вероятностью примем культурную ценность группы, будем наблюдать за другими культурами, используя культурную точку зрения, заданную нашей группой. К сожалению, этноцентризм почти всегда присутствует в межкультурной коммуникации, снижая ее эффективность.

Также препятствиями для осуществления межкультурной коммуникации являются стереотипы и предрассудки.

Под стереотипом понимают «стандартизированный, устойчивый, эмоционально насыщенный, ценностно определенный образ, представление о социальном объекте» [6]. Стереотип в межкультурной коммуникации представляет собой схематизированное знание о другой культуре, сформированное путем получения в повседневной жизни информации из другой культуры. Это концептуальное знание дает человеку стереотипное, клишированное представление о других культурах. Концептуализация означает, что человек стремится познать достоверность другой культуры. После того, как стереотипное впечатление сформировано, во взаимодействии между группами разных культур возникает информационный дисбаланс, который влияет на точное и полное понимание особенностей иных культур. Все это влечет за собой предрассудки, который выступают в качестве иррациональных суждений о другой культуре без получения точной и полной информации, и таким образом формируется установка, отрицающая другую культуру. Ужасно в предрассудке не само предубеждение, а скрытая за предрассудком психологическая установка против представителей других культур. «Предрассудки оказывают существенное влияние на процесс переработки информации в коммуникации между представителями разных культур. Построение предрассуд-



ка предполагает необходимость суждения в рамках «плохо – хорошо», с явной тенденцией в сторону «плохо», которое выносится в отношении членов другой группы» [4]. В процессе межкультурной коммуникации стереотипы и предрассудки могут вызвать непонимание, неправильное толкование действий или слов одного из коммуникантов, а также привести к полному разрыву отношений. При подготовке к коммуникации с представителями другой культуры необходима тщательная подготовка, сбор информации из проверенных источников о ценностях, традициях и этикетных нормах того или иного народа.

Если стереотип и предрассудки – это отношение, то дискриминация – это действие. Дискриминация выступает крайней точкой, препятствующей осуществлению межкультурной коммуникации. Когда установка, отрицающая другую культуру, превращается в действие, такое действие называется «дискриминацией» или способом несправедливого отношения к человеку с точки зрения нации, пола, возраста и профессии. Самая ужасная дискриминация – это дискриминация одной группы по отношению к другой, потому что дискриминация станет легальной, как только она станет коллективным бессознательным.

Таким образом, этноцентризм, стереотипы, предрассудки и дискриминация выступают в качестве основных причин, препятствующих осуществлению межкультурной коммуникации. Люди склонны помнить ту информацию, которая внушается им их культурной группой, и игнорировать информацию, которая им противоречит. Поэтому если стереотипы и предрассудки были когда-либо усвоены, то они проявляются в течение длительного времени. Анализ причин этноцентризма, стереотипизации и дискриминации поможет не только избавиться от них, но и лучше понять свою культуру и сформировать толерантное отношение к другим народам. Все это в совокупности будет способствовать успешной межкультурной коммуникации.

Список литературы:

1. Асташова, А.А. К вопросу о формировании у курсантов военного вуза готовности к профессиональной межкультурной коммуникации / А.А. Асташова // Мир науки, культуры, образования. – 2021. – № 6 (91). – С. 10-13.
2. Грушевицкая, Т.Г. Основы межкультурной коммуникации: учебник для вузов / Т.Г. Грушевицкая, В.Д. Попков, А.П. Садохин. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2003. – 352 с.
3. Зиммель, Г. Экскурс о чужаке / Пер. А.Ф. Филиппова // Социологическая теория: история, современность, перспективы. Альманах журнала «Социологическое обозрение». – 2008. – С. 7-13.
4. Попков, В.Д. Стереотипы и предрассудки: их влияние на процесс межкультурной коммуникации [Электронный ресурс] / В.Д. Попков // Журнал социологии и социальной антропологии. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/stereotipy-i-predrassudki-ih-vliyanie-na-protsess-mezhkulturnoy-kommunikatsii> (Дата обращения – 17.04.2022).
5. Философский энциклопедический словарь / гл. ред. Л.Ф. Ильичёв, П.Н. Федосеев, С.М. Ковалёв, В.Г. Панов – М.: Советская энциклопедия, 1983. – 839 с.

6. Шихирев П.Н. Социальные стереотипы // Российская социологическая энциклопедия / под ред. Г. В. Осипова. – М.: Норма-Инфра-М, 1998. – 538 с.

УДК 81'373

**СЕМАНТИКА ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ  
С КОМПОНЕНТОМ «ЧАСТЬ ТЕЛА»: ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ  
С АРАБСКИМИ СТУДЕНТАМИ-МЕДИКАМИ**

**Ковалёва Алёна Юрьевна,**  
*alyona.auk@gmail.com*

**Махмуд Шади Фатхи Саид,**  
*shadyfat7y2001@gmail.com*

*Приволжский исследовательский медицинский университет,  
г. Нижний Новгород*

Аннотация. В статье рассматривается вопрос о фразеологических единицах, содержащих наименование частей тела, в русском и арабском языках. Приводятся примеры наиболее частотных фразеологизмов с компонентами «рука», «голова», «нос», «язык», «глаз», «зуб». Даются объяснения и ситуации, в которых употребляются фразеологические обороты в русском и арабском языках.

Ключевые слова: фразеологизм; соматический фразеологизм; лексика; лингвокультурология

**SEMANTICS OF PHRASEOLOGICAL UNITS WITH THE COMPONENT "PART  
OF THE BODY": THE EXPERIENCE OF WORKING WITH ARAB MEDICAL  
STUDENTS**

*Kovalyova A.Y., Mahmoud S. F.,  
Privolzhsky Research Medical University, Nizhny Novgorod*

Abstract. The article deals with the issue of phraseological units containing words denoting body parts in the Russian and the Arabic languages. Examples of the most frequent phraseological units with the components "hand", "head", "nose", "tongue", "eye", "tooth" are presented. Explanations and situations are given in which phraseological units are used in Russian and Arabic.

Key words: phraseology; somatic phraseological unit; vocabulary; linguoculturology.

В любом языке немалым «весом» обладает соматическая фразеология – существенная часть фразеологии, значимая в культурологическом отношении. Под фразеологизмом мы понимаем «устойчивое выражение с самостоятельным значением, близким к идиоматическому» [4, с. 698]. Фразеологические единицы, отражают национальную специфику языка, его самобытность. Во фразеологии запечатлен богатый исторический опыт народа, в ней отражены представления, связанные с трудовой деятельностью, бытом и культурой людей. Изучение фразеологии составляет необходимое звено в усвоении языка, в повышении культуры речи. Правильное и уместное использование фразеологизмов придает речи неповторимое своеобразие, особую выразительность, меткость, образность.

Соматические (от греч. Soma – тело) фразеологизмы включают в свой состав наименование части тела. Такие фразеологизмы являются «одним из древнейших объединений слов во всех языках мира» [5, с.145].

Причиной постоянного внимания к соматизмам является тот факт, что процесс осознания себя среди окружающей действительности и определения себя как личности человек начал с ощущений, возникающих непосредственно через органы чувств и части собственного тела. По словам С.Н. Белявского: «человеческое тело оказалось одним из самых доступных для наблюдения и изучения объектом, и слова, обозначающие части тела человека, так же древни, как и само человеческое сознание» [1, с. 31].

Безусловно, изучение фразеологизмов, содержащих лексические единицы частей тела, в медицинском вузе является неотъемлемой частью занятий по русскому языку. Кроме знания лексики в её прямом значении, знакомство с соматическими фразеологизмами способствует развитию лингвокультурной компетенции обучающихся.

На кафедре русского языка был разработан иллюстрированный словарь пословиц, поговорок и фразеологизмов, включающих названия частей тела. В него вошли 75 наиболее употребительных соматических фразеологизмов [3, с. 74-101].

В настоящее время на секции русского языка кафедры иностранных языков ведётся активная работа по анализу соматических фразеологизмов в русском и английском языках. Студенты ПИМУ, обучающиеся с использованием языка-посредника, владеют английским языком, поэтому сопоставление с фразеологическими единицами этого языка является целесообразным приемом в интернациональной аудитории [2, с. 409].

Однако встречаются и мононациональные группы, в которых работу с фразеологическими единицами логично вести на русском и языке, которым владеют студенты-медики. В нашем случае есть несколько отдельных группы индийских и арабских студентов. Итак, проведём сопоставительный анализ наиболее употребительных соматических фразеологизмов в русском и арабском языках. Мы обнаружили, что некоторые фразеологические единицы являются эквивалентными, то есть содержат одинаковые лексемы и один и тот же смысл. Например, русскому фразеологизму «остаться с голыми руками» соответствует арабский – **صفر اليدين** (досл. голыми руками) – остаться ни с чем, без всякого имущества.

Совпадают также фразеологизмы «умывать руки» и арабские – **أغسل يدي من كل ده** (досл. я умываю руки от всего этого)/**قف يظن يدي** (досл. мои руки чистые), которые обозначают устраниваться от ответственности, объявить о своём неучастии в деле.

Схожа и следующая пара «не выходит из головы» и **لا يفارق رأسي** (досл. это не покидает мою голову) – непрерывно думать о чём-либо, не мочь забыть.

Арабский фразеологизм *مكتوف الأيدي* (досл. скрестив руки) употребляют, когда не знают, как себя вести в конкретной ситуации, поэтому ничего не предпринимают. В таком случае в России мы говорим: «сидеть сложа руки» или «руки не доходят» – не начинать делать, бездействовать, бездельничать.

Люди, владеющие русским и арабским языками, привыкли сдерживать своё слово, давать обещание и ручаться за сказанное. Подтверждением этому являются похожие фразеологизмы *اللي أعطي كلمته أعطي رقبتة* (досл. кто дал слово, дал свою шею) и «даю голову на отсечение»

Мы проанализировали фразеологизмы, в которых содержатся одинаковые лексические компоненты, однако есть небольшие различия в синтаксисе и ситуации употребления.

Русскому образному фразеологизму «каша в голове» – путаница в мыслях, неясность, соответствует прагматичный арабский – *رأسي مشوشة* (досл. голова в замешательстве).

В ситуации, когда русский человек не знает, как вести себя в какой-либо ситуации, приходит в состояние смятения или, например, безрассудно влюбляется, употребляет выражение «терять голову», арабы в подобных случаях «отключают голову» – *رأسي فصلت* (досл. мой разум отключён). Кроме того, арабский оборот используют в ситуации, когда человек устал, не может концентрироваться на работе или учёбе.

Ещё один арабский фразеологизм вызвал интерес – *يعصر رأسه* (досл. отжимать голову), в котором старание понять что-то сложное сопоставляют трудности отжимать руками постиранную одежду и попытке отжать как можно больше воды – найти больше решений. В России в этом случае мы ломаем голову над чем-либо.

Арабское выражение *لما تشوف حلمة ودنك* (досл. когда увидишь свою мочку уха) употребляется, когда говорят о невозможности что-либо сделать. На наш взгляд, этому фразеологизму можно сопоставить русский фразеологический оборот «закатать губу» – невозможно получить то, что очень хочется.

В ситуации, когда следует контролировать свои мысли и речь, думать прежде чем сказать, русский человек скажет: «следить за языком». Фразеологизм с таким же значением есть и в арабском *لسانك سلطانك* (досл. твой язык – твоя сила), в котором тоже фигурирует лексическая единица «язык».

Мы работали над фразеологизмами, которые содержат разные наименования частей тела, но имеют одинаковый смысл. Например, образное арабское выражение *السنون بيض والقلب مريض* (досл. зубы белые, а сердце злое) можно сопоставить с русским «говорить за спиной», когда в глаза человек говорит совсем не, что у него на сердце, о чём он думает.

Кроме того, рассмотрим фразеологические обороты, которые лексически идентичны, однако имеют совершенно разные значения. Рус-

ское выражение «(столкнуться) нос к носу» значит, очень близко, рядом. Арабский – الأنف بالأنف (досл. нос к носу) – обозначает месть, отплату за причинённое зло той же мерой, возмездие. Проанализировав эти фразеологизмы, мы пришли к выводу, что арабскому выражению соответствует русский библейский фразеологизм «око за око».

Работая над русской соматической фразеологией, арабские студенты поделились выражениями, эквиваленты которых мы не нашли в русском языке. Мы выбрали наиболее интересные из них.

العين جوعانه والبطن شبعة (досл. глаз голоден, а желудок полон) употребляется, когда люди завидуют и хотят всё время больше и больше. Так описывают людей, которые никогда не будут чувствовать себя удовлетворёнными.

Когда арабы хотят упрекнуть кого-либо за поспешность, приведшую ко многим проблемам, которые человек не смог решить, говорят اعقدها بيدك وحلها بسنوك (досл. закрепите узел рукой и распутайте зубами). «Распутайте зубами» означает, что человека не в силах справиться с проблемой, которую он «создал своими руками», поэтому он должен в качестве наказания «распутывать узел зубами».

Арабский фразеологизм العين ما تعلي عن الحاجب (досл. глаз никогда не станет выше брови) обозначает глубокое уважение к старшему. Например, если ученик и превзошёл своего учителя, для ученика он всё равно всегда будет примером и ориентиром.

Как показывает опыт, работа над соматическими фразеологизмами повышает интерес и мотивацию студентов, развивает их языковую и лингвокультурную компетенции, так как во фразеологизмах отражается самобытность народа, его история, культура. Кроме того, студенты повторяют и закрепляют наименование частей тела, владение которыми необходимо во врачебной практике.

#### Список литературы:

1. Белявский, С.Н. Фразеологизмы говорят о многом: образная фразеология немецкого языка. – Минск: Высшая школа, 1997. – 224 с.
2. Волкова Е.А., Ашоур Я.С. Соматические фразеологизмы в русском и английском языках: из опыта работы с иностранными студентами-медиками // Профессиональное лингвообразование: материалы пятнадцатой международной научно-практической конференции. 24 сентября 2021г. – Н.Новгород: НИУ РАНХиГС, 2021. – С.409-412.
3. Организм человека: учебное пособие по русскому языку для студентов английского отделения / О.Г. Жиркова, И.М. Грицевская, С.В. Маталова, М.М. Белякова. – Н.Новгород: Изд-во НГМА, 2006. – 108 с.
4. Словарь русского языка / Ожегов, С.И., под ред. Н.Ю. Шведовой. – Изд. 13-е, испр. – М.: Русский язык, 1981. – 816 с.
5. Цыплухина, Ю.А. Особенности фразеологизмов с соматическим компонентом в английском и русском языках / Ю.А. Цыплухина // Филологический журнал. – 2013. – №1 (20). – С. 145-150.



УДК 811.161.1

## **МЕЖКУЛЬТУРНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ТЕКСТОВ НА ЗАНЯТИЯХ РКИ**

*Колесникова Людмила Николаевна,  
kolesnikova7@mail.ru*

*Орловский государственный университет им. И.С. Тургенева, г. Орел,*

Аннотация. В статье рассматривается одновременно межкультурный, лингвокультурологический и воспитательно-коммуникативный потенциал текстов на занятиях РКИ. Раскрываются особенности анализа и комментария текста на подготовительном факультете с использованием иллюстративного материала, уточняющих и познавательных вопросов. Представлен позитивный опыт работы на примере текста «Антон Павлович Чехов (1860-1904)» в учебнике русского языка «Дорога в Россию».

Ключевые слова: текст; культура; ценности; семья; характер; человек

## **INTERCULTURAL POTENTIAL OF TEXTS AT RFL CLASSES**

*Kolesnikova L.N.,  
Oryol State University I.S. Turgenev, Orel,*

Abstract. The article considers at the same time the intercultural, linguoculturological and educational and communicative potential of texts in Russian as a foreign language. The features of the analysis and commentary of the text at the preparatory faculty are revealed using illustrative material, clarifying and cognitive questions. A positive work experience is presented on the example of the text "Anton Pavlovich Chekhov (1860-1904)" in the Russian language textbook "Road to Russia".

Keywords: text; culture; values; family; character; person

В современных условиях острой информационной и ментальной войны за систему ценностей обучение русскому языку как иностранному является одним из действенных способов воздействия и взаимодействия в межкультурной коммуникации, в познании иностранцами «загадочной русской души», русского мира, русской культуры и воспитания иностранного студента как друга России. Для этого необходимо на занятиях РКИ **изучать русский язык как отражение русскости** (русской истории, культуры, русского характера) во время обучения различным видам речевой деятельности (лексике, грамматике, чтению, аудированию, письму, переводу, художественному или выразительному чтению) и на всех уровнях обучения русскому языку как иностранному (уместно и дозированно).

Знаменитый философ и филолог 20 века М.М. Бахтин справедливо писал о необходимости **понимать Другого как Другого**. Разумеется, многое зависит от профессиональной подготовки самого преподавателя РКИ, от его личностно-профессиональной культуры, от его осознанного, судьбоносного отношения к своей научной, учебно-речевой и воспита-

тельной деятельности, к своей аудитории. В связи с этим каждому преподавателю РКИ с самого начала обучения русскому языку необходимо тщательно отбирать учебные материалы и **тексты** для изучения. Так, например, отдельные тексты в учебниках «Дорога в Россию» имеют высокий **лингвокультурологический, межкультурный и воспитательно-коммуникативный потенциал**. В качестве такого образца рассмотрим текст «Антон Павлович Чехов (1860-1904)» в учебнике русского языка «Дорога в Россию» (первый уровень – 1, с. 52 – 56). Урок № 2 дан под девизом **«В человеке все должно быть прекрасно: и лицо, и одежда, и душа, и мысли»**. Эта известная цитата из пьесы А.П. Чехова «Дядя Ваня» (1897 г.) представлена совсем не случайно, ибо первые два урока данного учебника посвящены не только грамматике, но и речевому общению, обмену мнениями, познавательному, межкультурному диалогу по теме: **«Биография человека, его семья, его интересы и увлечения»**.

**Обоснуем наш выбор указанного текста.** Во-первых, учить надо на **лучших** культурных образцах - текстах, содержащих важную познавательную, межкультурную, лингвокультурологическую ценность, рассказывающих об известных и выдающихся русских писателях, ученых, деятелях культуры, науки, образования. Сегодня все зависит от системы ценностей. **Культура первична, она всегда предполагает выбор и отбор лучшего**. На примере жизни и деятельности А.П. Чехова можно многому научиться и научить, ибо он жил, творил и умер по своему убедительному и доказательному принципу: **«В человеке все должно быть прекрасно: и лицо, и одежда, и душа, и мысли»**. И мы добавим – **и слова, и дела, и речевые поступки**.

Во-вторых, многие иностранные студенты хотят стать **врачами**. Им интересно узнать, что А.П. Чехов был не только врачом, но и писателем, драматургом, общественным деятелем, - словом, многогранным талантливым человеком. Известно, что талантливый человек – талантлив во многом. Чем не пример для подражания?

В-третьих, изучаемый текст знакомит с историей и культурой России, с ее **ценностями**, с ближайшими **друзьями** Чехова – с выдающимися русскими художниками, писателями, с **творческой русской интеллигенцией**. По признанию русского философа, **«На Руси всегда в чести были души утончённые, возвышенные, так называемые, интеллигентные...»** (И.А. Ильин).

Перед изучением текста преподаватель РКИ заранее готовит папку с файлами, знакомящими иностранцев с географической картой России, с друзьями А.П. Чехова, с музеями писателя. Текст о Чехове надо читать вдумчиво и задавать необходимые вопросы межкультурного, лингвокультурологического и воспитательного характера к каждой части текста, например, вопросы к первой части текста можно задать следующие:

«Что вы узнали о семье Чехова?», а именно:

1. Когда родился А.П. Чехов? (Ответ – 29 января 1860 года). Преподаватель РКИ может прокомментировать это так, например, «В январе начинает прибавляться свет на земле – и, образно говоря, творчество А.П. Чехова пробудило и сегодня пробуждает духовный и душевный свет в людях.

2. Что же студенты знают о том времени? (1860 г. – вторая половина 19 века, т.е. Чехов родился 162 тому назад. Можно кратко рассказать, какое это было время).

3. Где родился Чехов? (На юге России, в городе Таганроге. Это город-порт на берегу Таганрогского залива Азовского моря. Надо показать дом-музей Чехова, чтобы у студентов было представление о том, как жили русские люди, используя интернет-ресурсы: желательно показать город Таганрог на карте России и рассказать немного об этом городе. Мы на уроке используем подбор фотографий: например, музей Чехова в Таганроге, домик Чехова, виды старого Таганрога и т.д. Это дает представление об эпохе).

4. К какой семье? Сколько было детей? (Необходимо рассказать о русских семейных традициях, том, что семьи были многодетными, о воспитании трудом, о заботе друг о друге и взаимопомощи. Обратить внимание студентов на самостоятельность и ответственность юного Чехова. Сделать выводы о его характере, заложенном в детстве).

5. Можно провести сравнения, задав вопросы: «В какой стране, в какой семье родились современные студенты, как они воспитывались, что и кто повлиял на формирование их характера.

6. Сделать определенные выводы вместе с аудиторией, с группой.

## **2 часть - Учёба в Московском университете. Первые рассказы.**

В учебнике дается вопрос: *Когда Чехов начал писать и почему.*

Однако можно задать и более глубокие, детальные вопросы, например,

1. Какое впечатление произвела на Чехова Москва? Почему?

2. Почему он написал: *«Я навсегда москвич. Тут мой дом и моя карьера».*

3. Как это высказывание характеризует Чехова?

4. Как выдумаете, почему Чехов начал писать небольшие рассказы и печатать их в юмористических журналах? Какой у него был характер?

5. Где он черпал сюжеты для своих рассказов?

6. Как вы понимаете русскую пословицу: *«Кто хочет много знать, тому мало надо спать»?* Можно ли применить ее для характеристики А.П. Чехова?

7. Почему 1884 год был для Чехова счастливым? (Необходимо обратить внимание студентов на то, что в 1884 А. Чехову исполнилось только 24 года, но он уже стал врачом, популярным писателем, он содержал всю большую семью и смог купить дом на Садово-Кудринской в

центре Москвы. Можно показать, используя интернет, этот Дом-музей Чехова, где Чеховым было написано более ста рассказов и повестей. Мы демонстрируем фото Музея и комнат из экспозиции музея).

**3-я часть текста - Поездка на Сахалин.**

1. Зачем и когда Чехов поехал на Сахалин? (В 1890 г. в возрасте 30 лет)
2. Как и почему люди называли в те годы Сахалин?
3. Каким образом и за какое время он доехал до Сахалина? (Подчеркнуть просторы России, показав на карте путь из Москвы до Сахалина, указав, что Чехов 81 день добирался до Сахалина).
4. Сколько времени он прожил там? (3 месяца и 2 дня).
5. Что делал Чехов на Сахалине?
6. Когда была написана книга «Остров Сахалин» и какое значение она имела? (В 1893 г. Почему это был писательский и патриотический подвиг А.П. Чехова).

**4-я часть текста - Жизнь и работа в деревне Мелихово.**

1. Почему А. Чехов решил переехать в Мелихово? (Его здоровье ухудшилось после поездки на Сахалин. Показываем фотографии Музея-усадьбы Мелихово. Спрашиваем студентов, какое впечатление на них произвела усадьба, постройки, сад-огород. Какое влияние природа оказала на Чехова: он написал около 50 произведений здесь).
2. Какие произведения он там написал?
3. Чем еще занимался Чехов в Мелихово? (Как это его характеризует Чехова как личность?).

**5- часть текста - Переезд в Крым. Жизнь в Ялте.**

1. Какой была жизнь А. Чехова в Ялте? (показываем его Дом-музей и сад в Ялте, используя интернет-ресурсы).
2. Кто приезжал к Чехову в гости? С кем дружил Чехов? (Показываем фото гостей: И. Левитана, И. Бунина, К. Станиславского, М. Горького; кратко рассказываем о них, и приводим русскую пословицу, которую записывают и затем используют в своей речи студенты: **«Скажи мне, кто твой друг, и я скажу, кто ты»**. Студенты с удовольствием включаются в беседу).
3. Как чувствовал себя Чехов зимой в Ялте? О чем говорят его слова: «Зимы нет, снега нет... **нет и жизни**». (Делаем вывод вместе с аудиторией).

**6-я часть текста - Свадьба Чехова. Связь творчества А.П. Чехова с театром.**

1. Как и когда Чехов познакомился с Ольгой Книппер? (Показываем несколько фотографий актрисы с Чеховым из интернета).
2. Каким и почему считал для себя Чехов Художественный театр? («Чудесным островом»).
3. Когда состоялась свадьба? Как чувствовал себя Чехов после свадьбы? (Предоставляем их семейное фото после свадьбы).

**7-я часть - Ухудшение здоровья. Смерть.**

1. Где, когда и как умер Чехов? (Показываем фото могилы Чехова на Новодевичьем кладбище, кратко рассказываем о том, что здесь хоронят знаменитых людей России. Беседуем со студентами, есть в их странах подобные кладбища, и узнаем, что в их странах нет ничего подобного. Так нам ответили арабские и африканские студенты).

**2. Выводы.** Преподаватель вместе с аудиторией приходит к выводу о том, что жизнь и смерть А.П. Чехова были прекрасны: отмечают черты характера, талант, общественную деятельность Чехова и т.д.

Студентам дается домашнее задание: составить план рассказа, ответить на вопросы плана, написать краткий текст и пересказать его. (При изучении этого текста попутно можно отработать изученные причастия и другой грамматический материал).

Таким образом, чтение данного текста, его изучение и комментирование вызывает в аудитории особые эмоции, чувства, мысли и размышления о красоте жизни, о призвании человека, о том, **каким надо быть и надо стать**. Размышления ведут к диалогу, к сравнениям, к переживаниям, к высказыванию своих мыслей и чувств, т.е. - к речи на русском языке, к умению говорить по-русски. «Преподаватель РКИ – это одновременно и Человек, и филолог-русист, и методист, и психолог, и воспитатель, и оратор, использующий в своей педагогической и межкультурной коммуникации главные принципы: **«учить, радовать, побуждать»** [1] на материале значимых текстов о России и ее замечательных людях [2].

Список литературы:

1. Колесникова, Л.Н. Образ современного университетского преподавателя в России. – Орел: ОГУ им. И.С. Тургенева, 2019. – 211 с.
2. Колесникова, Л.Н. Риторическая культура личности современного российского преподавателя вуза. (2-е изд., перераб. и доп.) – М.: Флинта, 2021. – 292 с.

УДК 81.139

**«ДРУЖБА» КАК КОНЦЕПТ В ЯЗЫКОВОМ СОЗНАНИИ  
КУРСАНТОВ СТРАН-УЧАСТНИЦ СНГ**

**Коноваленко Ирина Владимировна,**

*Омский автобронетанковый инженерный институт, г. Омск*

**Шеромова Ольга Владимировна,**

*sheromova2018@yandex.ru*

*Педагогический колледж № 1, г. Омск*

Аннотация: исследование показывает, как формируется образ дружбы в языковом сознании курсанта стран-участниц Содружества Независимых Государств, какова структура данного концепта, его компоненты, соотношение ассоциативных реакций в структуре концепта

Ключевые слова: дружба; концепт; ассоциации



«FRIENDSHIP» AS A CONCEPT IN LINGUISTIC CONSCIOUSNESS OF CADETS  
OF THE CIS COUNTRIES

Konovalenko I.V.,  
Omsk Tank-Automotive Engineering Institute, Omsk  
Sheromova O.V.,  
College of Education № 1, Omsk

**Abstract.** The article reveals the research of forming friendship image in linguistic consciousness of cadets of the CIS countries. The authors explain the structure of this concept, its components and the proportion of associative reactions in the structure of the concept.

**Keywords:** friendship; concept; associations.

*Актуальность исследования.* Исследование актуально, поскольку от того, как формируется образ дружбы в языковом сознании курсанта стран-участниц СНГ, какова структура данного концепта, его компоненты, соотношение ассоциативных реакций в структуре концепта, зависят ценностные представления военнослужащих о дружбе. Концепт «дружба» является, на наш взгляд, ценностно нагруженным.

Значение дружбы в современном мире трудно переоценить. Дружба играет значительную роль в повышении боеготовности Вооруженных Сил любой страны. Она делает воинский коллектив единым целым. Сплоченность, взаимовыручка помогают военнослужащим, поддерживают в трудную минуту не только в военное, но и мирное время.

Дружба между народами – это не только источник укрепления моральных основ воинской службы, но, главное, устойчивое и глубокое взаимопонимание народов, укрепление культурных связей между странами, национальностями.

В последнее десятилетие в лингвистике исследователи пристальное внимание уделяют проблемам концептуализации профессиональной деятельности человека и изучению концептов, составляющих профессионально-педагогическую картину мира. Концепт «дружба» представляет картину мира военнослужащего.

*Объектом* исследования являются языковое сознание курсантов Омского автобронетанкового инженерного института 1курса (50 чел., страны-участницы СНГ при проведении ассоциативного эксперимента - Россия, Кыргызстан, Таджикистан).

*Предмет* исследования: структура концепта «дружба» в языковом сознании курсанта.

*Цель* - представить важность дружбы между нациями путем установления структуры концепта «Дружба», выявления в языковом сознании курсанта при помощи ассоциативного эксперимента особенности представлений о дружбе.

*Задачи* исследования:

1. Описать языковое сознание с точки зрения психолингвистики.

2. Представить концепт как элемент структуры языкового сознания.
3. Проанализировать концепта «дружба», его компоненты, соотношение ассоциативных реакций в структуре концепта.

*Гипотеза* исследования: слово-стимул «дружба» вызывает у курсантов положительные ассоциации, лексическое наполнение концепта, таким образом, представляет собой ассоциаты-представления и ассоциаты-эмоции/оценки с положительной оценкой.

*Научная новизна*: впервые объектом исследования при анализе языкового сознания стали курсанты военных вузов, проанализирован концепт «дружба», установлена структура концепта.

*Практическая ценность*: результаты исследования имеют значимость для формирования патриотизма будущих военных, направлены на единение военнослужащих дружественных армий, возможно использовать при разработке воспитательных программ, программ практики преподавания русского языка в военном вузе.

*Результаты работы*. Пропаганда дружбы как высшей нравственной ценности между странами, народами, культурами возможна путем проведения такого рода психолингвистических исследований.

*Методы* исследования:

- 1) описательный метод (приемы наблюдения, сопоставления, интерпретации, обобщения и классификации),
- 2) анкетирование (в целях выявления особенности представлений о дружбе).

В качестве методики исследования выбран свободный ассоциативный эксперимент. Выбор данной методики обусловлен тем, что этот вид эксперимента позволяет приблизиться к реальному мышлению. По словам Р.М. Фрумкиной, «изучая ассоциации в ассоциативном эксперименте, мы апеллируем к неосознаваемому, глубинному слою нашей психики» [6, с. 94], и в силу этого эксперимент дает «возможность установить неосознаваемые вербальные и невербальные связи слова-стимула с другими словами, а также опосредованно выявить актуальные для индивида когнитивные признаки представленных словом-стимулом реалий» [4, с. 241].

Концепт «дружба» является, на наш взгляд, ценностно нагруженным. Мы ставим его в один ряд с концептами «армия», «военный».

Исследуя данный концепт (его структуру, компоненты через полученные ассоциаты), мы можем проследить «ценностный срез современности», а именно: какой «видят» (чувствуют, осознают) испытуемые дружбу.

Охарактеризуем проведение эксперимента. Испытуемому предлагалась в относительно гомогенной по возрасту (17-25 лет) и гомогенной по профессиональному статусу (курсанты) группе анкета, которая представляла собой ассоциативный эксперимент (был дан письменный набор слов-стимулов: «дружба». В качестве инструкции предлагалось напи-

сать первые слова, которые приходят в голову как ответ на предъявленный стимул.). Приведем пример анкеты:

Анкета

Уважаемые курсанты!

Омский автобронетанковый инженерный институт (кафедра русского языка) проводит лингвистическое исследование феномена «дружба». Мы будем признательны, если Вы ответите на ряд вопросов.

Запишите свои ассоциации (слово, которое приходит вам в голову) на слово: «дружба»

1. Укажите ваш возраст \_\_\_\_\_
2. Образование \_\_\_\_\_
3. Гражданство \_\_\_\_\_

Спасибо за сотрудничество!

Были опрошены 50 человек (курсанты Омского автобронетанкового инженерного института), получено 50 реакций. Отказов не было. Эксперимент проводил автор исследования, который прошел предварительный инструктаж относительно проведения условий эксперимента, а именно: формулировки заданий и времени работы испытуемых. Возрастные рамки испытуемых (17-25 лет) были выбраны в силу того, что именно это возраст, по мнению исследователей [7, с. 263], считается наиболее оптимальным для испытуемых ассоциативного эксперимента. Отметим, что с точки зрения возрастной психологии данный период классифицируется как пора юности, с точки зрения психосоциальной теории Э. Эриксона как пора молодости.

Термин «концепт» трактуется в работе, вслед за Ю.С. Степановым, как «пучок» представлений, понятий, знаний, ассоциаций, переживаний, который сопровождает слово» [5, с. 42].

Для анализа концепта, как мы отмечали выше в теоретической части, в работе использовалась психолингвистическая схема концепта (лингвистическая модель), предложенная В.А. Пищальниковой [3]:

- тело знака (имя знака, звуковая оболочка слова);
- понятие как «единица, отражающая объективно существенное в предметах и явлениях, формирующееся в индивидуальном сознании»,
- эмоции/оценка.

Отметим также, что данная психолингвистическая методика была представлена при анализе концептов «закон», «народ» в исследованиях И.В. Коноваленко [1, 2].

Представим результаты исследования (50 испытуемых, проанализировано 50 реакций, отказов не было).

1. Структура концепта. Концепт "дружба" представляет собой ядро и периферию. Ядро ассоциаций (10 % - 5 ассоциаций) образуют неединичные реакции. Здесь главным для курсантом стали такие понятия, как *верность, доверие, помогать, помощь, быть вместе, преданность*.

Периферию - единичные реакции (90 % - 45 ассоциаций). Курсанты отмечали, что для них дружба - это прежде всего *взаимоотношения, коллектив, общение, народ, соседи, жизнь, страна, семья, курсанты*. Для них также важно, что дружба - это отношения между курсантами. Они представляют ассоциаты: *одноклассники, старшие курсы, Махмадов, Пиров (фамилии курсантов)*. Оценка дружба дана *положительная*. Здесь представлены ассоциаты-эмоции: *поддержка, смеяться, теплые отношения, доверительные отношения, верные друзья, товарищ, брат, братство, свобода, навсегда, уважение, мир, улыбка, взаимопонимание, сотрудничество, любить, праздник*.

Представлены единичные антонимические реакции: *друг-враг, дружба-ссора*. Всего ассоциаций – 50.

2. Компоненты ядра концепта "дружба": ассоциации-понятия и ассоциации-оценки/эмоции. Оценка дружды дана *положительная*.

3. Периферию концепта составляют реакции-понятия и реакции-оценки. Оценка дружды также дана *положительная*.

3. Соотношение ассоциативных реакций: они представлены парадигматическими и синтагматическими связями. Большинство слов представляют парадигматические ассоциации, т.е. ассоциации именного типа (имена существительные), как и слово-стимул.

Проведенное исследование показывает структуру концепта «дружба», его компоненты, соотношение ассоциативных реакций в структуре данного концепта. На наш взгляд, такого рода исследования помогают более полно раскрыть феномен дружды, показать, как курсанты воспринимают дружду.

#### Список литературы:

1. Коноваленко, И.В. Концепт «закон» в жанре обращения граждан в официальные инстанции // Политическая лингвистика. ГОУ ВПО «Урал. гос. пед. ун-т». – Екатеринбург, 2010. Вып. 3 (33). – 194 с. С. 138-140
2. Коноваленко, И.В. Лингвистическая модель концепта «народ» (опыт ассоциативного исследования) // Филология и человек № 4. – Барнаул, 2011. – 255 с. С. 179-185
3. Пищальникова, В.А. Общее языкознание: Учебное пособие. – Барнаул: Изд-во Алт. ун-та, 2001. – 189 с.
4. Рогозина, И.В. Медиа картина мира: когнитивно-семиотический аспект: дисс. д-ра филолог.наук. – Барнаул: Изд-во АлтГТУ, 2003. - 286 с.
5. Степанов, Ю.С. Константы: Словарь русской культуры. Опыт исследования. – М. Школа "Языки русской культуры", 1997. С. 40-76.
6. Фрумкина, Р.М. Психолингвистика. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 320 с.
7. Шаповаленко, И.В. Возрастная психология. – М.: Гардарики, 2005. – 349 с.

УДК 37

## ДИДАКТИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ СОВРЕМЕННЫХ ТЕХНИЧЕСКИХ СРЕДСТВ ОБУЧЕНИЯ В ПРЕПОДАВАНИИ РКИ

*Лепсан Светлана Владимировна,  
Дальневосточное высшее общевойсковое командное ордена Жукова  
училище им. Маршала Советского Союза К.К. Рокоссовского,  
г. Благовещенск  
leptsan@mail.ru*

Аннотация. Статья рассматривает современные технические средства, применяемые в обучении, основные дидактические возможности ТСО, знакомит с организацией работы мобильной студии видеозаписи новостных сюжетов силами обучающихся.

Ключевые слова: технические средства обучения; дидактические принципы обучения; студия видеозаписи.

### DIDACTIC POSSIBILITIES OF MODERN TECHNICAL MEANS OF TEACHING OF RUSSIAN AS FOREIGN LANGUAGE

*Leptsan S.V.,  
Far East combined arms command Order of Zhukov military school of higher  
education named after Marshal of the Soviet Union K.K. Rokossovsky, Blagoveshchensk*

Abstract. The article examines modern technical means used in training, the main didactic capabilities of modern technical means of teaching, introduces the organization of the work of a mobile studio for recording news stories by students.

Key words: technical means of teaching; didactic possibilities of teaching; a mobile studio for recording.

Применение современных технических средств обучения (ТСО) в наши дни становится все более актуальным, хотя идея технизации обучения отсылает нас к середине прошлого века. Уже тогда она соотносилась с широким использованием на занятиях ТСО с целью повышения эффективности учебного процесса. Сторонники технизации учебного процесса видели пути достижения поставленной цели в широком использовании радио, ТВ, видеомагнитофонов, кодоскопов и прочих устройств. Сегодня на смену вышеперечисленным техническим средствам пришли компьютер, мультимедийный проектор, интерактивная доска и др., которые предоставляют новые возможности для активного обучения. Будучи вспомогательными средствами обучения, они при соответствующей организации призваны решать проблемы массовости, индивидуализации обучения, обеспечивать активность и самостоятельную работу обучающихся, улучшить обратную связь в обучении.

Преимущества использования современных ТСО в сравнении с традиционными - учебными материалами, словарями, справочниками и др. – очевидно. Все они позволяют сделать учебный процесс более ди-



наличным, информативным, повысить мотивацию учения обучающихся через использование большого спектра наглядных пособий, программ, приложений. У преподавателя появилась возможность моделировать различные ситуации, явления, процессы с помощью инструментария ТСО, которые поддерживаются программным обеспечением к компьютеру или интерактивной доске.

На конкретном примере использования информационных технологий рассмотрим, каким образом благодаря особенностям современных ТСО реализуются основные дидактические принципы обучения – сознательности, наглядности, доступности, информационной насыщенности, активности.

Сегодня информатизация стала важным инструментом всех сфер, в том числе и образования. В условиях расширения информационного пространства, однако отмечается снижение уровня учебно-познавательных мотивов обучающихся. Следует понимать, что любая информация влияет на формирование мнения. Всё вышесказанное, на наш взгляд, обуславливает предпосылки необходимости обучать навыкам обращения с информацией.

В этой связи мы видим задачу преподавателя вуза, не исключая преподавателей, работающих с иностранным контингентом, в создании условий для формирования определенного уровня информационной культуры обучающихся, умения ориентироваться в иноязычном информационном поле, необходимом для их профессиональной деятельности и способном повышать и поддерживать уровень положительной мотивации обучения.

Один из способов решения данного вопроса - использование современных информационных технологий в сочетании с интерактивными формами работы. Так, студия видеозаписи новостей – проект, который успешно реализуется на нашей кафедре (русского языка) уже на протяжении года. Создание студии позволило активизировать учебную и познавательную деятельность обучающихся, раскрыть их творческий потенциал. Посредством информационных технологий через знакомство с русскоязычными онлайн-платформами мы обращаем внимание иностранных обучающихся на социальные, культурные явления, проблемы, учим их критически подходить к отбору информации, соблюдать моральные, этические и правовые нормы при работе с информацией, стремимся повысить мотивационную и организационную стороны работы по развитию речевых умений на иностранном (русском) языке, способствовать более полному удовлетворению познавательного интереса обучающихся.

Для реализации проекта на базе одного из учебных класса кафедры предусмотрено использование следующих технических средств: АРМ (автоматизированное рабочее место - компьютер со встроенной видео-

камерой), дополнительное освещение, мобильные декорации для организации импровизированной студии (тематический баннер-задник на передвижной стойке), телевизионные панели, закреплённые на подвесных кронштейнах в коридоре, для демонстрации видеосюжетов. Для монтажа видеоматериала требуется программное обеспечение (рекомендуемая программа видеоредактора Movavi Video Suite 2021).

Суть идеи заключается в организации, подготовке и осуществлении записи новостных сюжетов силами иностранных обучающихся под руководством преподавателя в часы самостоятельной подготовки, демонстрации готовых сюжетов с дальнейшим обсуждением в учебных группах на практических занятиях в рамках изучаемой темы. Успешный опыт участия курсантов специального факультета в региональных, всероссийских и международных онлайн-конкурсах видеороликов чтецов, создания буктрейлеров, социальных реклам говорит о возникшей потребности в создании условий для развития такого рода деятельности. На сегодняшний день данный проект подтверждает целесообразность его дальнейшего развития.



**Курсанты подготовительного курса специального факультета записывают новостные сюжеты**

В результате организации аудиторной и внеаудиторной учебной работы с использованием ИТО мы отмечаем у обучающихся более быстрое и осознанное овладение ключевыми компетенциями по работе с иноязычной информацией на различных онлайн-платформах - умением анализировать информацию (формирование поисковых навыков, сравнительных навыков, дифференцирование информации по степени значимости), умением формулировать и аргументировать выводы на иностранном (русском) языке; эффективной коммуникацией (культура речи, коммуникация в информационном пространстве, языковая коммуникация); умениями и навыками, связанными с необходимостью непрерывного образования. Данная работа способствует развитию творческого потенциала обучающихся; а также открытости к восприятию других культур, сотрудничеству обучающихся и преподавателя в изучении чужого менталитета [2, с. 3].

Эффективность наработанной преподавателями кафедры практики по использованию информационных технологий обучения достигается благодаря соблюдению принципа практикоориентированности, которая способствует прочному усвоению материала; принципа активности внимания, мышления, памяти обучающихся за счёт взаимодействия всех видов речевой деятельности (говорение, чтение, аудирование, письмо и перевод); принципа профессиональной направленности (учет интересов обучающихся и их будущей специальности, обучение приемам организации деятельности и пр.); принципа коммуникативности, когда работа организуется в условиях, максимально приближенным к естественным ситуациям общения; принципа межкультурного взаимодействия; принципа воспитывающего обучения, который проявляется в характере содержания отбираемого материала [1]; принципа гуманизации и демократизации учебно-воспитательного процесса, другими словами, обращенности к личности субъектов педагогического взаимодействия, расширение их участия и сотрудничества в нем.

Немаловажен для нас воспитательный аспект - командная работа по созданию видеосюжетов является эффективным средством формирования социально активной, позитивно настроенной, разносторонне образованной личности, которую отличает интерес к творческим ситуациям и нравственная отзывчивость [2, с. 4].

Как показывает практика, благодаря использованию современных ТСО учебный процесс организуется более рационально, расширяются возможности в выборе средств и методов обучения, создается благоприятный фон для повышения уровня мотивации обучения.

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. Валитова Л.Р. Модель социализации личности студента в образовательном пространстве иноязычной культуры // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии. – 2013. – № 10(34). [Электронный ресурс] – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/model-sotsializatsii-lichnosti-studenta-v-obrazovatelnom-prostranstve-inoyazychnoy-kultury> (дата обращения: 06.11.2021).

УДК 81'366.54

**ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ  
ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО  
ОБРАЗОВАНИЯ**

*Логачева Анна Александровна,  
logacheva-anna1980@mail.ru*

*Орловский государственный университет им. И. С. Тургенева, г. Орёл*

Аннотация. В статье рассматриваются особенности обучения иностранных студентов письменной речи. С одной стороны, переход к дистанционному

образованию позволил освоить и применить новые методики в подготовке студентов-иностранцев, а с другой – вызвал некоторые сложности в организации учебного процесса. Это обусловило необходимость переосмысления традиционных приёмов и методов, применяемых в обучении письму и письменной речи. Поэтому в статье предлагаются различные задания и упражнения, направленные на формирование навыков письма иностранных студентов.

Ключевые слова: русский язык как иностранный; письмо; каллиграфия; письменная речь; дистанционное образование.

PROBLEMS OF TEACHING WRITTEN SPEECH TO FOREIGN STUDENTS  
IN CONDITIONS OF DISTANCE EDUCATION

*Logacheva A.A.,  
Oryol State University I. S. Turgenev, Oryol*

Abstract. The article discusses the features of teaching foreign students writing. On the one hand, the transition to distance education made it possible to master and apply new methods in the preparation of foreign students, and on the other hand, it caused some difficulties in organizing the educational process. This necessitated a rethinking of the traditional techniques and methods used in teaching writing and writing. Therefore, the article offers various tasks and exercises aimed at developing the writing skills of foreign students.

Key words: Russian as a foreign language; letter; calligraphy; written speech; distance education.

В процессе обучения русскому языку как иностранному большое значение имеет формирование письменной речи иностранных студентов, одного из видов речевой деятельности, в котором реализуется письменный способ формирования мыслей и чувств говорящего. Письменная речь является наиболее сложной формой коммуникации для студента-иностранца, поскольку она предполагает владение говорящим лексическими, грамматическими и синтаксическими нормами русского языка.

В настоящее время в практике преподавания русского языка как иностранного имеется значительное количество работ по различным аспектам обучения иностранцев письменной речи. В этих работах исследованы особенности обучения письменной речи на начальном этапе овладения русским языком (Н.В. Иванова [4], Р.П. Неманова [5]), описаны проблемы обучения отдельным функционально-смысловым типам речи (Т.В. Бронская [1], К.З. Закирьянов [3]), обоснованы проблемы оценки навыков и умений студентов-иностранцев (Э.Л. Носенко [], Е.В. Озерская [8]) и т.д. В практике преподавания русского языка как иностранного используются различные методики и подходы к обучению письменной речи, разрабатываются системы заданий и упражнений, направленные на формирование письменных навыков иностранных студентов. Однако в последние годы в системе современного образования произошли большие изменения, а именно: переход к дистанционному обучению.

Что сегодня понимается под дистанционным обучением?

«Дистанционное обучение – это форма обучения, при которой взаимодействие учителя и учащихся и учащихся между собой осуществляется на расстоянии и отражает все присущие учебному процессу компоненты (цели, содержание, методы, организационные формы, средства обучения), реализуемые специфичными средствами интернет-технологий или другими средствами, предусматривающими интерактивность» [9, с. 34].

Безусловно, дистанционное обучение предполагает применение различных видеоматериалов, компьютерной графики, презентаций и т.д. Иначе говоря, появившиеся информационные технологии позволяют по-новому организовать учебный процесс. Однако переход к дистанционному обучению обусловил разработку новых образовательных программ, применение иных форм и методов работы.

Специфика предмета «Русский язык как иностранный» заключается в том, что его содержание составляют не основы наук, а обучение различным видам речевой деятельности. Следовательно, основная цель обучения – овладение речью, в частности, письменной. Письменная речь рассматривается в качестве творческого коммуникативного умения, как способность изложить в письменной форме свои мысли. Для этого надо владеть каллиграфическими навыками, умением построить и оформить в письменном виде соответствующий текст. А поскольку в условиях дистанционного обучения у преподавателя не всегда есть контакт со студентом, то необходимо применять различные подходы к обучению письменной речи. В этой связи цель нашей работы – описать проблемы овладения иностранными студентами навыками письменной речи в режиме дистанционного обучения. В качестве примера нами определён элементарный уровень освоения русского языка (A1).

Известно, письменная речь включает два компонента: обучение письму и обучение письменной речи. Обучение письму осуществляется на первых этапах овладения русским языком как иностранным, т.е. на элементарном уровне. Обучение студентов-иностранцев собственно письменной речи является следующим и более сложным этапом; предполагает владение графическими, орфографическими, лексическими и грамматическими нормами языка. На этом этапе студенты учатся использовать фоновые знания, создавать тексты в линейной последовательности и по определённой модели.

Рассмотрим, что такое письмо и письменная речь.

*Письмо* – это «умение писать», а *письменный* – это «относящийся к писанию, письму, служащий для писания» [7, с. 519].

Умению писать русские буквы студенты-иностранцы обучаются на первых уроках русского языка как иностранного. Обучение письму



осуществляется в рамках вводного фонетического курса: происходит знакомство с русским алфавитом, звуками, печатными и прописными буквами. В условиях дистанционного образования на занятиях по обучению письму можно использовать электронные прописи, в которых показано правильное написание русских букв, их наклон. Это очень важно, на наш взгляд, поскольку использование прописей в дистанционном формате обучения позволяет иностранному студенту соотнести звуки и графические знаки (буквы).

Таким образом, здесь формируется сознательность, осознанность в овладении письмом. Но дистанционное обучение, по нашему мнению, создает коммуникативные сложности в обучении каллиграфическим навыкам письма. Проблема здесь заключается в том, что преподаватель не находится рядом со студентом, а следовательно, не всегда может указать обучающемуся на его конкретные ошибки. Написание графических знаков преподавателем в программе Zoom или в электронных работах студентов иногда может быть некорректным. А это затрудняет, на наш взгляд, восприятие студентом учебного материала.

Отметим, что обучение иностранных студентов русскому языку на элементарном уровне не ограничивается только обучением письму. В это время закладываются основы письменной речи студентов. Овладение письменной речью – это следующий этап в обучении русскому языку как иностранному. Так, например, студенты-иностранцы учатся писать диктанты и составлять небольшие тексты о себе, о своей семье, о своём городе и т.д. Написание диктантов требует от студентов знаний лексики и понимания грамматики русского языка. Составление письменных текстов – это более сложная задача для студента, поскольку требует от него языковых и речевых знаний и умений, понимания структуры текста. Сначала студенты составляют тексты по предложенным картинкам или продолжая уже имеющийся текст, а потом самостоятельно.

Авторы учебника «Дорога в Россию» (элементарный уровень) рекомендуют составить тексты по темам: «Моя семья», «Университет», «Улица» или описать то, что изображено на фото. Встречаются другие задания по формированию письменной речи иностранных студентов: написать рассказ с опорой на прочитанный текст, составить небольшие тексты из отдельно взятых слов. Здесь задача студента – быть понятым, поэтому ему необходимо реализовать своё умение составления текста линейной структуры.

Итак, работа по формированию письменной речи студентов на элементарном уровне направлена на овладение студентами-иностранцами техникой письма и развитие первых навыков по составлению небольших текстов. В ходе работы в дистанционном формате преподавателем могут предлагаться различные задания:

**1. Напишите ответ на сообщение от друга.**

Ты сейчас дома или в университете?

**2. Продолжите описание.**

Это наш университет. Он находится в центре города. В университете есть \_\_\_\_\_

**3. Стоп-кадр. Опишите аудиторию.**

Это наша аудитория. Она большая и светлая. Около окна находится стол преподавателя, \_\_\_\_\_

В первом упражнении вопрос требует короткого ответа, во втором и третьем заданиях необходимо описать предложенные объекты. В процессе выполнения таких несложных упражнений студенты учатся выражать свои мысли. На этом этапе закладываются основы обучения письму. Преподавателю важно обратить внимание студентов на логическое построение текста и выбор языковых средств.

Отметим, что формат дистанционной работы предполагает написание студентом текста, с которым преподаватель знакомится в электронном виде. Это вызывает некоторые трудности: не всегда преподаватель может объяснить аудитории их конкретные ошибки.

Кроме того, как средство коммуникации, письменная речь имеет свои психолингвистические особенности. Во время письма задействованы несколько органов чувств (каналов восприятия). Зрительный канал: мы видим, что пишем. Слуховой канал: звуки речи ассоциируются с определенными буквами, буквосочетаниями. Речедвигательный канал: человек сопровождает письмо внутренней артикуляцией. Двигательный канал: движения рукой. Поскольку в процессе письма задействованы различные каналы, большинство людей лучше усваивают материал, если у них есть возможность его письменно зафиксировать [2, с. 75].

В дистанционном образовательном процессе при обучении письменной речи могут возникнуть проблемы слухового или зрительного восприятия материала, что может быть обусловлено техническими причинами.

Таким образом, дистанционный формат обучения предполагает использование различных мультимедийных средств на занятиях по РКИ. Использование прописей при обучении письму позволяет

преподавателю познакомить студента с каллиграфией, с правильным написанием русских букв, слов, предложений. Однако отсутствие очного взаимодействия между преподавателем и студентом оказывает влияние на восприятие учебного материала студентом. Поскольку преподаватель не может в обучении индивидуально подойти к каждому студенту, создаются определенные психологические проблемы в организации эффективного дистанционного обучения.

Список литературы:

1. Бронская, Т.В. Структурно-семантическая организация текстов типа повествования в их функционально-стилистических разновидностях (подготовительный факультет). – Л.: ЛГУ, 1985. – 173 с.
2. Гец, М. Г. Обучение студентов языкового вуза творческой письменной речи в контексте межкультурной коммуникации (английский язык): Дис. ... канд. пед. наук. – Минск, 2003. – 184 с.
3. Закирьянов, К.З. Двязычие и интерференция. – Уфа: Изд-во Башгосуниверситета, 1984. – 80 с.
4. Иванова, Н. В. Письмо в обучении РКИ на начальном этапе // Материалы за VIII Международна научна практична конференция. – София: Изд-во: "Бял ГРАД-БГ" ООД, 2012. – С. 26-28.
5. Неманова, Р.П. Методика взаимосвязанного обучения видам речевой деятельности на начальном этапе языкового вуза: Автореф. дис. канд. пед. наук. – М., 1981. – 15 с.
6. Носенко, Э. Л. ЭВМ в обучении иностранным языкам. – М., 1988. – 62 с.
7. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений. – М.: Азбуковник, 1998. – 944 с.
8. Озерская, Е. В. Психолого-педагогический анализ речевых умений учащихся высшей школы (по данным письменной речи): Дис. канд. пед. наук. – СПб, 1991. – 221 с.
9. Полат, Е. С. Теория и практика дистанционного обучения: Учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. завед. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 414 с.

УДК 811.161.1

**ТЕАТРАЛИЗОВАННАЯ ПОСТАНОВКА  
КАК МОТИВИРУЮЩИЙ ФАКТОР  
ИЗУЧЕНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО**

**Маталова Светлана Валерьевна,**  
svetvm@mail.ru

**Али Кахтан Азиз,**  
ali.1100.iq@gmail.com

*ФГБОУ ВО «Приволжский исследовательский медицинский  
университет» Министерства здравоохранения Российской Федерации,  
г. Нижний Новгород*

Аннотация. Статья посвящена актуальной на сегодняшний день проблеме повышения мотивации к изучению русского языка и русской культуры у

иностранцев дальнего зарубежья, обучающихся в медицинских вузах России. Предложен сценарий театрализованной постановки, посвященной 220-летию со дня рождения В.И. Даля. Текст сценария мотивирует иностранных обучающихся к изучению русского языка, к постижению культурных ценностей русского народа, несет в себе образовательный, развивающий и воспитательный потенциал, помогают им осознать русский язык действительно как средство общения.

Ключевые слова: иностранные обучающиеся; мотивация к изучению русского языка как иностранного; мотивация к изучению русской культуры; фразеологизмы; В.И. Даль

#### THEATRICAL PERFORMANCE AS A MOTIVATING FACTOR IN LEARNING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

*Matalova S.V., Ali Kahtan Azeez*

*Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education «Privolzhsky  
Research Medical University» of the Ministry of Health of the Russian Federation,  
Nizhny Novgorod*

Abstract. The article is devoted to the current problem of increasing motivation to study the Russian language and Russian culture among foreign students of foreign countries studying at medical universities in Russia. The scenario of a theatrical productions dedicated to the 220th anniversary of the birth of V.I. Dahl is proposed. Russian script motivates foreign students to learn the Russian language, to comprehend the cultural values of the Russian people, carries educational, developmental and educational potential, helps them to realize the Russian language really as a means of communication.

*Keywords:* foreign students; motivation to study Russian as a foreign language; motivation to study Russian culture; V.I. Dahl; phraseological units

Во многих университетах России иностранные обучающиеся получают высшее медицинское образование не на русском языке, а на языке-посреднике (в основном на английском языке). С одной стороны, обучение иностранных студентов на английском языке является важным и перспективным направлением развития международной образовательной деятельности медицинских вузов России, с другой стороны, – это привело к резкому снижению количества часов на изучение русского языка и тем самым к резкому снижению мотивации к изучению русского языка и русской культуры в целом. Поэтому при обучении такого рода контингента главной становится задача повышения познавательного интереса к изучению русского языка.

Давайте вспомним изречение известного китайского философа Конфуция, который сказал: «Скажи мне – и я забуду; покажи мне – и я запомню; дай мне сделать – и я пойму (вовлеки меня – и я научусь)». Чтобы научить чему-то, нужно вовлекать обучающихся в сам процесс, и здесь нам на помощь приходит внеаудиторная работа, а именно применение игровых заданий, театрализованных постановок, которые способствуют не только коммуникативной и межкультурной адаптации,

но повышению мотивации обучающихся к изучению русского языка.

Содержание и организацию процесса формирования и развития коммуникативной компетенции (в том числе и социокультурной компетенции) иностранных обучающихся следует насыщать интересным материалом. Мы считаем, что биография и творчество В.И. Даля могут стать примером для подражания иностранным обучающимся.

Предлагаем вашему вниманию сценарий театрализованной постановки «В начале было слово ...» для иностранных студентов, обучающихся в медицинских вузах России. По сценарию четыре старшекурсника, хорошо владеющие русским языком, поучают двух первокурсников, объясняя важность изучения русского языка.

**В начале было слово ...**

Я африканец.

- А я ланкиец.
- Я малазиец.
- А я маврикиец.
- Нас всех объединила РОССИЯ,
- Нижний Новгород,
- Любовь к медицине.
- Мы по-английски говорим,
- Но учим русский мы язык.
- Он очень сложный, но велик!
- Полюбили Даля так,
- Что без словаря его – никак!
- Заразил он нас, но чем?
- *Первокурсник 1*: Эй, ребята, вы что, с ума сошли? В этом году исполняется 220 лет со дня рождения Даля! Как он мог вас заразить?! Уж не коронавирусом? Ну, вы даёте!
- Дырявая ты голова! Открой словарь и посмотри. Слово «заразил» имеет два значения. Первое: передать заразу, то есть болезнь, кому-нибудь.
- Второе: увлечь чем-нибудь, – то есть, заинтересовать.
- *Первокурсник 1*: И чем это он вас заинтересовал?
- Вот скажи, ты по происхождению русский?
- *Первокурсник 1*: Нет, конечно! Разве сам не видишь?
- Я-то вижу. Даль, к твоему сведению, тоже был не русским, но жил в России.
- Вот где ты живешь сейчас?
- *Первокурсник 1*: Где? Где? В Нижнем Новгороде.
- Сколько лет ты будешь учиться?
- *Первокурсник 1*: Шесть, как и ты.
- А если ординатура, аспирантура, то лет десять будешь учиться.
- Так и Даль прожил в Нижнем Новгороде десять лет.



- А какой факультет он окончил, знаешь? Медицинский! И ты тоже учишься где, а? В Приволжском исследовательском медицинском университете! Ну, похожи мы на Даля?
- *Первокурсник 1*: Что?! Вы? На Даля?! Ха-ха! Посмотрите на себя в зеркало, и на Даля! Ну, может, лет через 20-30 будете похожи!
- Да у тебя голова не варит!
- То есть не думает!
- Да не в смысле похожи внешне, а в смысле – что общего у нас с ним!
- А общее – это то, что он не русский по происхождению, врач по профессии и жил в России.
- В том числе и в Нижнем Новгороде.
- Как мы!
- А заинтересовал или заразил нас тем, что где бы Даль ни был, чем бы ни занимался, он всегда прислушивался к речи людей.
- Вот и мы стали прислушиваться к тому, что говорят люди и как они говорят.
- Знаешь, как это интересно!
- Слушал Даль людей, слушал, собирал слова, а потом что?
- *Первокурсник 1*: Что?
- Составил вот этот словарь! (показывает на словарь В.И. Даля)
- *Первокурсник 2*: О, ребята, привет.
- Почему грустный?
- *Первокурсник 2*: Я сегодня с девушкой хотел познакомиться, да не получилось.
- Это как?
- *Первокурсник 2*: Вот так! Девушка выходит из автобуса и говорит: «Чёрт возьми, дайте выйти!» А я ей говорю: «Зачем чёрт, шайтан, лучше я тебя возьми!»
- Ха-ха, а она?
- *Первокурсник 2*: Она? «Дурак», – говорит.
- А ты?
- *Первокурсник 2*: А я сказал: «Я – не Дурак, меня зовут .....». А она: «Вот имечко-то, язык сломаешь. Иди, – говорит, – русский язык учи!» Почему она так сказала? Язык – и сломать?
- Понимаешь, в русском языке есть такие выражения, где слова потеряли своё значение и служат для обозначения единого целого, например, «Чёрт возьми!» – это не значит, что чёрт, шайтан, должен прийти и взять девушку.
- Этой фразой девушка выразила своё недовольство.
- Русские часто так ругаются.
- А «дурак» – это не имя, это значит «глупый человек».
- Но ты не переживай!
- Ты же только первый год учишь русский язык.

- Не расстраивайся! Лучше съешь пирожок и послушай нас (протягивает пирожок).
- Скажу по секрету, каждый из нас когда-то попадал впросак.
- *Первокурсник 2*: Куда?
- Впросак.
- Вот тебе другой пример.
- Попадать впросак – значит в неприятное, смешное положение, как ты попал, понял?
- *Первокурсник 2*: Понял. А как такие выражения называются?
- Фразеологизмы!
- Поэтому надо учиться!
- Что мы и делаем (хвалятся).
- Поэтому у нас сейчас язык подвешен!
- *Первокурсник 2*: Язык – что?
- Подвешен.
- Значит, мы хорошо умеем говорить по-русски.
- Между прочим, как пирожок?
- *Первокурсник 2*: Очень вкусно, спасибо!
- А знаешь, как еще можно сказать?
- *Первокурсник 2*: Как?
- Пальчики оближешь!
- Язык проглотишь!
- *Первокурсник 2*: А девушка сказала: «Язык сломаешь...»
- Ну вот подумай: можно сломать руку, спичку. Это в прямом значении.
- А язык сломать – в переносном. То есть трудно сказать.
- Вообще русские любят употреблять такие выражения. С одним только словом «язык» знаешь сколько выражений?!!
- *Первокурсник 2*: Сколько?
- Сначала скажи, сколько ты запомнил из нашего разговора.
- *Первокурсник 2*: (Загибая пальцы, перечисляет фразеологизмы). Язык сломаешь. Язык проглотишь. Язык подвешен.
- Молодец!
- На языке вертится – что значит? Вот, например, тебя на занятии спрашивают: «Как будет по-русски .....?» А ты знаешь это слово, но забыл. И ты говоришь: «Подождите, сейчас, на языке вертится!»
- *Первокурсник 2*: Это значит – сейчас вспомню!
- Правильно!
- А по вечерам в комнате что мы любим делать?
- *Первокурсник 2*: Разговаривать, что ли?
- Трепать языком!
- Или чесать языком! То есть вести пустые разговоры.
- А если секрет тебе рассказали – держи язык за зубами!
- *Первокурсник 2*: Понял! Я не дурак – значит, молчи, никому не говори.

- И вообще, чтобы хорошо знать русский язык, надо не только на занятия ходить, но и самостоятельно заниматься, общаться с русскими, пытаться каждую минуту понять, что говорят русские в транспорте, в магазине, на улице...
- Подведем итог.
- Даль заразил нас тем, что мы хотим думать, мыслить, как он.
- Но главное, что понял я, что Далевские чтения сблизили меня, тебя и всех присутствующих здесь.
- Спасибо Далю, что он есть!
- Вы – русские, мы – иностранцы.
- Но всех нас объединила
- ЛЮБОВЬ К ЯЗЫКУ,
- ЛЮБОВЬ К МЕДИЦИНЕ.
- Учиться хорошо говорить по-русски – значит учиться облегчать страдания больных.
- Ведь в начале было СЛОВО!

Мы убеждены, что подобного рода сценарии мотивируют иностранных обучающихся к изучению русского языка, к постижению культурных ценностей русского народа, несут в себе образовательный, развивающий и воспитательный потенциал, помогают им осознать русский язык действительно как средство общения.

УДК 811.161.1

### **ОСНОВНЫЕ ЗНАЧЕНИЯ ПРЕПОЗИЦИОННОГО ПАДЕЖА: СПЕЦИФИКА ИЗУЧЕНИЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО**

**Машканцева Светлана Викторовна,**  
*mashkancevasv@gmail.com*

*Белорусская государственная академия музыки, Беларусь, г. Минск,*

Аннотация. В статье рассматривается падеж как грамматическая категория, которая характеризуется определенным набором морфологических форм. В центре внимания автора – значения предложного падежа. Раскрывается специфика обстоятельственного, объектного и определительного значений предложного падежа при обучении иностранных студентов. В ходе анализа приводятся вопросы, предлоги, глаголы и группы слов, которые наиболее часто употребляются с каждым значением предложного падежа. Также автор предлагает практические задания для формирования и развития речевых навыков.

Ключевые слова: русский язык как иностранный; падеж; предложный падеж; обстоятельственное значение, объектное значение, определительное значение.

**BASIC MEANINGS OF THE PREPOSITIONAL CASE: THE SPECIFICITY  
OF STUDYING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE IN CLASSES**

*Mashkantseva S.V.,  
Belarusian State Academy of Music, Minsk*

Annotation. The article considers the case as a grammatical category, which is characterized by a certain set of morphological forms. The author focuses on the meanings of the prepositional case. The specifics of the adverbial, objective and attributive meanings of the prepositional case are revealed in teaching foreign students. In the course of the analysis, questions, prepositions, verbs and groups of words are given that are most often used with each meaning of the prepositional case. The author also offers practical tasks for the formation and development of speech skills.

Key words: Russian as a foreign language; case; prepositional; adverbial meaning, objective meaning, definitive meaning.

Грамматическая категория падежа занимает одно из центральных мест в преподавании русского языка как иностранного, однако представляет собой явление, достаточно трудное для понимания и применения на практике иностранными слушателями, особенно если они являются носителями языков аналитического типа.

А. М. Пешковский отмечал, что грамматическая категория – это «ряд форм, объединенный комплексом разнородных значений, одинаково повторяющихся в каждой форме» [2, с. 27]. Мы рассматриваем падеж как словоизменительную морфолого-синтаксическую категорию, которая вступает в грамматические и семантические отношения между падежной формой и другими словами в словосочетании и предложении. Падеж представляет собой «совокупность морфологических форм, обладающих свойством в одних и тех же синтаксических условиях выражать одно и то же синтаксическое значение» [1, с. 60].

В русском языке выделяют шесть падежей: именительный, родительный, дательный, винительный, творительный и предложный. Каждый падеж является формально выраженным, т.е. имеет определенный набор окончаний. Г. А. Золотова, Е. В. Клобуков, Н. Ю. Шведова в своих исследованиях подчеркивают, что падежи различаются между собой совокупностями синтаксических мест, которые они занимают, и суммой значений, выражаемых при этом [1, с. 66].

Все падежи полисемичны, каждый из них используется для выражения нескольких синтаксических отношений, имеет определенный набор общих и частных значений. Общие падежные значения включают субъектные, объектные, определительные и обстоятельственные отношения. Частные значения раскрывают специфику того или иного падежа. Субъектные значения называют производителя действия или носителя признака; объектные – указывают на объект, на который направлено действие; определительные значения выявляют признак предмета; обстоятельственные – указывают на место, причину, цель, время, образ действия и т. п. При этом следует отметить, что значения разных падежей в определенных условиях могут пересекаться, сближаться, дублироваться.

На значение падежа влияют следующие условия: непосредственно падежная форма, лексическое значение имени существительного, зани-

маемая им синтаксическая позиция, а также контекст несвободных словосочетаний, фразеологически или синтаксически связанных.

Предложный падеж в русском языке представляет собой косвенный падеж, который всегда употребляется в речи с предлогами (*на, в/во, о/об/обо, при*). Существительные в предложном падеже отвечают на вопросы *где? на ком? на чём? о ком? о чём? при ком? при чём? когда?*, имеют несколько значений, среди основных можно выделить – обстоятельственное (указывает на место, время, состояние, средство или способ действия), объектное, определительное. Остановимся подробнее на каждом из перечисленных значений.

Предложный падеж наиболее часто встречается в **обстоятельном значении**, которое представлено частными значениями места, времени, состояния, средства или способа действия.

Формы предложного падежа отвечают на вопросы *где? на ком? на чём?* и указывает на **место** действия, пространство или сферу деятельности, внутри которых что-либо происходит, кто-либо или что-либо находится, располагается. Как правило, предложный падеж места употребляется с предлогами *в* и *на* (*учиться в университете, читать в классе, отдыхать на море, жить на улице Красивой*). Предлог *при* указывает на предмет, рядом с которым находится тот или иной объект (*работать при музее, быть при директоре*).

Определенные трудности у иностранных студентов вызывают семантические различия предлогов *в* и *на* и использование их на практике, в связи с чем на занятиях необходимо предлагать задания различного уровня сложности. Обстоятельственное значение места в форме предложного падежа наиболее полно реализуется через синтаксические связи глаголов *быть, жить, заниматься, работать, отдыхать, гулять, стоять, лежать, висеть, находиться, учиться* и др.

Для лучшего понимания и усвоения значений предложного падежа следует обращаться к реальным речевым ситуациям. Так, при изучении обстоятельного значения места можно задать студентам следующие вопросы: *Где вы живёте? Где живёт ваша семья? Где вы учились раньше? Где работают ваши родители? Где вы любите отдыхать?* И др.

В русском языке предложный падеж указывает на **время**, период, срок осуществления того или иного действия или события. Для передачи временного значения предложный падеж используется с названиями месяцев и лексемами *век, год, месяц, неделя*, отвечает на вопросы *когда? в каком месяце (году, веке)? на какой неделе?*, употребляется с предлогами *в* и *на* (*в этом веке, в прошлом году, в следующем месяце, в январе, на будущей неделе*). Кроме того, предложный падеж передает временное значение, указывая на определенные жизненные периоды (*в детстве, в юности, в старости*), а также в словосочетаниях



с лексемами *начало, середина, конец* (в начале урока, в середине песни, в конце спектакля). В качестве примера приведем следующее упражнение.

**Закончите предложения. Поставьте слова из скобок в нужном падеже.**

1. Мы живём (двадцать первый век). 2. (Следующий год) я поеду в Китай. 3. (Эта неделя) у меня был урок музыки. 4. (Этот год) я учусь на подготовительном отделении. 5. (Этот месяц) был интересный концерт в филармонии. 6. Мы приехали в Минск (прошлый год). 7. (Следующая неделя) мы пойдём в Художественный музей. 8. Это интересное здание построили (прошлый век). 9. Мы узнали об экзамене (прошлая неделя).

Предложный падеж как **средство, способ или характер действия** предполагает ответ вопросы *как? на чём? на ком?* Здесь можно выделить следующие группы слов, которые указывают на:

- средство передвижения (*кататься на велосипеде, на лыжах; ехать на автобусе, на лошади; лететь на самолёте; плыть на пароходе*);
- орудие действия (*играть на скрипке, работать на компьютере*);
- способ действия (*готовить на масле, варить на молоке*);
- характер действия (*отвечать на ходу, схватывать на лету, идти на цыпочках*).

Также предложный падеж указывает на **состояние**, в котором находится кто-либо или что-либо, на форму существования предмета, область проявления признака или свойства: *быть в хорошем настроении, быть не в голосе, быть в моде, быть в шоколаде, жить на хлебе и воде, быть на нервах*.

Предложный падеж может передавать сему 'наличие ответственности, прав, обязанностей у кого-либо или чего-либо', например: *семья на нём, всё держится на маме, ответственность лежит на каждом*.

Отдельно следует сказать о глаголе *жениться* в значении 'вступить (вступать) в брак (о мужчине)', особенности управления которого требуют использовать предложный падеж: в прямом смысле *жениться на Лене, жениться на соседке* и переносном – *жениться на работе*.

В **объектном значении** существительные в предложном падеже отвечают на вопросы *о ком? о чём?*, употребляются с предлогом *о* и его аналогами *об/обо*, указывают на предмет речи, мысли, чувства (*писать о брате, говорить о городе, петь о любви*). Следует обратить внимание иностранных студентов на то, что перед гласными буквами *а, о, у, э, и* используется предлог *об* (*думать об Андрее, мечтать об отдыхе, рассказывать об учёбе, спрашивать об экзамене*). В отдельных случаях употребляется предлог *обо* (*спорить обо мне, читать обо всём*). При этом употребление предложного падежа напрямую зависит от особенностей управления глагола или отглагольного существительного. Объектное значение в форме предложного падежа реализуется посредством

синтаксических связей глаголов *думать, читать, писать, спорить, рассказывать, говорить, спрашивать, вспоминать, забывать, мечтать, сообщать* и др.

Для отработки коммуникативных навыков студентам можно предложить диалоги на темы: *О чём вы мечтаете? О чём вы пишете домой? О чём спрашивают ваши родители? О чём вы говорите с друзьями? О ком вы часто вспоминаете? О чём вы любите читать?* и т. п.

Приведем пример комплексного упражнения для разграничения обстоятельственного и объектного значений.

**Составьте предложения по модели, используя следующие словосочетания:** музыкальный театр, красивая площадь, новый проспект, современная опера, интересная выставка, спортивный клуб.

*Модель: Вчера я был на интересном концерте.*

*Потом я рассказал (спросил, написал) об интересном концерте.*

*Сейчас я вспоминаю (читаю, пишу, думаю) об интересном концерте.*

**Определительное значение** приобретают формы предложного падежа, примыкающие к имени и отвечающие на вопросы *какой? какая? какое? какие?* (*роман в стихах, лаборатория при университете, дом в центре, каша на молоке, скамейки в снегу, мечта о Китае*). Для передачи определительного значения используются все предлоги, свойственные предложному падежу. При этом сохраняются характерные оттеночные значения состояния, места, объекта, способа действия и др.

Таким образом, значение падежей в русском языке зависит от различных синтаксических и лексических условий. Предложный падеж имеет обстоятельственное, объектное или определительное значения. Наиболее часто предложный падеж употребляется в обстоятельном значении, указывая на место, время, средство или способ действия. При объяснении особенностей предложного падежа следует идти от простого к более сложному, предлагать иностранным студентам разноуровневые задания, внедрять в практику характерные для русского языка синтаксические конструкции, прорабатывать реальные коммуникативные ситуации.

Список литературы:

1. Камынина, А. А. Современный русский язык. Морфология: Учебное пособие для студентов филологических факультетов государственных университетов / А. А. Камынина. – М. : Изд-во МГУ, 1999. – 240 с.
2. Пешковский, А. М. Русский синтаксис в научном освещении / А. М. Пешковский. – М. : Государственное учебно-педагогическое издательство министерства просвещения РСФСР, 1956. – 512 с.

УДК 811.161.1

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕМЕНТОВ РОЛЕВОЙ ИГРЫ  
НА ЗАНЯТИИ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ  
(НА ПРИМЕРЕ УРОКА С КУРСАНТАМИ ИЗ ЛАОСА)**

*Миллер Виктория Александровна,  
Усатюк Наталья Борисовна,*

*Омский автобронетанковый инженерный институт, г. Омск*

Аннотация. В статье рассматриваются особенности использования элементов ролевой игры на занятии по русскому языку как иностранному с военнослужащими из Лаоса. Авторы кратко рассматривают аспекты применения ролевой игры при обучении русскому языку; трудности, с которыми сталкиваются лаосские курсанты на занятиях; приводят разбор урока с включенными в него элементами ролевой игры. В статье делается вывод о том, что применение данного приема дает возможность обучающимся использовать язык в коммуникации; позволяет повысить качество знаний и мотивацию в обучении.

Ключевые слова: русский язык как иностранный; лаосский язык; лексика; ролевая игра; методика преподавания русского языка как иностранного.

**USING ROLE GAME ELEMENTS IN RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE  
LESSON (BY THE EXAMPLE OF A LESSON WITH CADETS FROM LAOS)**

*Miller V.A., Usatyuk N.B.,*

*Omsk tank-automotive engineering Institute, Omsk*

Abstract. The article discusses the features of using elements of a role-playing game in a lesson in Russian as a foreign language with servicemen from Laos. The authors briefly consider the aspects of the use of role-playing games in teaching the Russian language; difficulties faced by Lao cadets in the classroom; give an analysis of the lesson with the elements of a role-playing game included in it. The article concludes that the use of this technique enables students to use the language in communication; improves the quality of knowledge and motivation in learning.

Keywords: Russian as a foreign language; Lao language; vocabulary; role-playing game; methods of teaching Russian as a foreign language.

В методике преподавания русского языка как иностранного особое место занимают методы обучения, которые обеспечивают активную работу каждого курсанта на уроке, стимулируют речевое общение, способствуют формированию стремления изучать русский язык. Одними из таких методов, позволяющих иностранным курсантам не только глубоко овладеть русским языком, но и быстрее адаптироваться в русскоязычной среде, понять реалии жизни в России, подготовиться к ситуациям повседневного общения, а также снять языковой барьер, являются игровые методы, в частности *ролевая игра*.

Ролевая игра, используемая на занятии по русскому языку как иностранному, способствует:

- развитию воображения и навыков мышления;

- развитию способности ясно выражать свое отношение и мнение;
- применению на практике определенной линии поведения;
- применению на практике умения найти решение проблемы;
- воспитанию уважения к коллективу и умению работать в команде.

Ролевая игра в рамках методики обучения русскому языку как иностранному выполняет несколько функций, среди которых можно выделить следующие: 1) мотивация к изучению лексической темы; 2) иллюстрация какой-либо проблемы и анализ этой проблемы; 3) отработка практических коммуникативных навыков.

В нашей статье мы хотели бы остановиться на аспектах использования элементов ролевой игры на уроке РКИ в группах иностранных военнослужащих из Лаоса.

Обучение русскому языку как иностранному в военном вузе на практике показывает разные результаты. Так, курсантам из Лаоса изучение русского языка дается на порядок сложнее, чем носителям романской, германской или семитской языковых групп, которые осваивают русский язык на порядок быстрее. Связано это и с национальными, и с языковыми особенностями обучаемых (подробнее об особенностях лаосцев и трудностях, с которыми они сталкиваются, см. Е.А. Бакланова, М.В. Барбасоева [1], Н.С. Катышева [2]).

Преподаватели русского языка, как правило, описывают курсантов из Лаоса как достаточно трудолюбивых, выносливых, сдержанных, дружелюбных людей; подчеркивают, что лаосские военнослужащие отличаются терпеливостью, толерантностью и обладают хорошим чувством юмора. Однако не смотря на все эти достоинства, нельзя не отметить особенность данных обучаемых, которая часто мешает им успешно изучать русский язык: группа лаосцев предпочитает существовать обособленно и не вступать самостоятельно и без особых причин в коммуникацию с курсантами из других стран и русскими офицерами. Коммуникация лаосцев направлена внутрь группы, а не во вне ее: курсанты с удовольствием обсуждают новости, фильмы, жизнь в России... друг с другом и на родном языке, не проявляя рвения поговорить по-русски с тем, кто в эту группу не вхож, хотя и могут поддержать разговор, если к ним обратиться кто-то «чужой». Поэтому преподаватель русского языка как иностранного сталкивается с рядом задач: ему необходимо стать «своим» и выстроить с группой доверительные отношения; необходимо стимулировать общение курсантов лаосцев с другими людьми; необходимо подготовить ситуацию успеха, которая покажет курсантам из Лаоса, что они могут реализовывать себя в коммуникации на русском языке. Одним из методов, который позволит достичь поставленные задачи, является ролевая игра. Приведем пример использования элементов ролевой игры на занятии по теме «Известный человек» с лаосскими военнослужащими, обучающимися на подготовительном курсе, а также рас-

смотрим этапы подготовки и проведения игры «Пресс-конференция».

Тема «Известный человек» изучается на подготовительном курсе, так как иностранец должен уметь осуществлять речевое общение в устной и письменной формах в рамках тем, актуальных для данного уровня владения языком [3, с. 7]. Одной из таких тем является тема «Известные деятели науки и культуры России и родной страны». В связи со спецификой обучения в военном вузе иностранные военнослужащие на уроках русского языка знакомятся не только с известными деятелями науки и культуры России, но и со знаменитыми русскими военными, инженерами, конструкторами: изучают биографии А.В. Суворова, Г.К. Жукова, М.И. Кошкина и др. Особым интересом у курсантов иностранцев пользуется биография М.Т. Калашникова, ведь имя этого легендарного русского оружейника известно во всем мире. Первое знакомство с биографией М.Т. Калашникова на подготовительном курсе происходит на занятии «Известный человек» (после 144 часов изучения русского языка). Применение элементов ролевой игры «Пресс-конференция» в группе курсантов из Лаоса целесообразно начинать тогда, когда курсанты приблизятся к пороговому уровню владения русским языком, ведь на начальных уровнях лексический запас у курсантов весьма ограничен.

Проведение занятия с элементами ролевой игры «Пресс-конференция» по теме «Известный человек» включает в себя несколько этапов:

- этап подготовки;
- этап объяснения;
- этап игры;
- этап анализа и обобщения.

Рассмотрим каждый из этапов подробно.

1. *Этап подготовки.* На данном этапе проходит разработка плана занятия по теме «Известный человек», прописываются этапы его проведения, подбираются тексты, с которыми будут работать лаосские курсанты, а также проводится непосредственная подготовка курсантов к восприятию данной темы. В рамках этапа подготовки к занятию с элементами ролевой игры по теме «Известные люди» целесообразно провести лексико-грамматическую работу с курсантами, повторить лексемы по темам «Семья», «Увлечения», «Профессии/Военные профессии», «Оружие», а также провести беседы о М.Т. Калашникове, уточнить, что о нем знают или хотят узнать курсанты. На данном этапе преподавателю стоит продумать, в какой аудитории будет проводиться пресс-конференция, а также подготовить реквизит (микрофоны, бейджи для журналистов, ручки, блокноты для записей, бутылки с водой, таблички с именами и т.д.).

2. *Этап объяснения* заключается в формулировке целей, распределении ролей и постановке проблемы, которую будет необходимо решить



курсантам подготовительного курса. На данном этапе преподаватель общается курсантам, что тема «Известный человек» является зачетной темой и требует тщательной подготовки, потому что для успешной сдачи зачета с оценкой иностранным курсантам необходимо будет подготовить монологическое высказывание об известном русском деятеле. Именно поэтому преподаватель в рамках подготовки к зачету предлагает курсантам ознакомиться с текстом аутентичного интервью, которое дал М.Т. Калашников. Прежде чем приступить к чтению текста, преподаватель предлагает провести фонетическую работу и семантизировать новые слова, встречающиеся в тексте.

Курсанты читают интервью под руководством преподавателя, записывают незнакомые слова, выполняют задания к тексту. Далее преподаватель предлагает курсантам на основе интервью подготовить интересные их вопросы, которые они хотели бы задать при встрече с известным русским оружейником, и попробовать разыграть в парах ситуацию вопроса-ответа. Далее преподаватель предлагает курсантам поучаствовать в пресс-конференции и попробовать себя в роли журналистов и в роли русского конструктора-оружейника. Преподаватель помогает курсантам распределить роли, просит курсантов придумать себе «легенду» (имя, статус, журнал/газета/телеканал, которые будут представлять «журналисты» и т.д.), заранее обговаривает количество вопросов и продолжительность ответов, регламент, раздает реквизит.

3. *Процесс игры.* Преподаватель и курсанты переходят в заранее подготовленную к проведению пресс-конференции аудиторию, занимают места, используют реквизит. Преподаватель выступает в роли ведущего, приветствует участников пресс-конференции, представляет журналистов и курсанта, который будет играть роль М.Т. Калашникова. Преподаватель еще раз сообщает журналистам о правилах проведения пресс-конференции: говорит о необходимости соблюдать регламент, не перебивать других участников, дослушивать ответы до конца, поднимать руку при желании задать вопрос. Преподаватель старается не вмешиваться в ход игры, однако он должен внимательно следить за порядком в аудитории, потому что курсанты могут увлечься, и должен быть готов прийти на помощь участникам конференции.

4. *Этап анализа* заключается в подведении итогов и обмене мнениями. На данном этапе преподавателю необходимо организовать доверительную беседу с курсантами о впечатлениях от пресс-конференции, узнать, с какими трудностями они столкнулись, когда вживались в роль, как курсанты оценивают свой вклад в игру, что нового они для себя открыли, что хотели бы изменить.

Применение элементов ролевой игры «Пресс-конференция» на занятии по русскому языку как иностранному с иностранными военнослужащими из Лаоса имеет ряд плюсов: играя, курсанты участвуют в

учебной деятельности, повторяют и запоминают общеупотребительную лексику (темы «Семья», «Профессия», «Увлечения») и профессиональную лексику (темы «Военные профессии», «Стрелковое оружие»); в комфортной обстановке получают возможность проявить себя и посоревноваться с товарищами, стараясь задать лучший вопрос; развивают культуру общения, погружаясь в условную речевую ситуацию. Для того чтобы курсанты из Лаоса учились вступать в коммуникацию с другими людьми, целесообразно через некоторое время провести еще одну пресс-конференцию, но уже с курсантами других групп.

Итак, использование элементов ролевой игры на занятии по русскому языку как иностранному имеет ряд преимуществ: позволяет курсантам из Лаоса оперировать русским языком в значимом контексте, чтобы в будущем они имели возможность активно его использовать; демонстрирует, как использовать язык в реальной жизни с акцентом на коммуникации; позволяет повысить качество знаний и мотивацию в обучении.

Список литературы:

1. Бакланова, Е.А. Некоторые причины возникновения коммуникативных сбоев и способы их предупреждения в процессе обучения русскому как иностранному лаосских учащихся/ Е.А. Бакланова, М.Е. Барбасоева // Научно-педагогическое обозрение. – № 5 (27). – 2019. – Режим доступа: [https://npo.tspu.edu.ru/archive.html?year=2019&issue=5&article\\_id=7491](https://npo.tspu.edu.ru/archive.html?year=2019&issue=5&article_id=7491). (Дата обращения – 06.03.2022).

2. Катыхева, Н.С. Особенности обучения русскому языку лаосских курсантов/ Н.С. Катыхева// Лингвокультурология. – №12. – 2018. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-obucheniya-russkomu-yazyku-laosskih-kursantov>. (Дата обращения – 05.03.2022).

3. Требования к Первому сертификационному уровню владения русским языком как иностранным. Общее владение. Профессиональный модуль/ Н.П. Андришина и др. – СПб.: Златоуст, 2015. – 64 с.

УДК 811.161.1'42:821.161.1.09(092)Блок

**ИЗУЧЕНИЕ ПРОИЗВЕДЕНИЙ А.А. БЛОКА НА ЗАНЯТИЯХ  
ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ В ВУЗЕ  
МУЗЫКАЛЬНОГО ПРОФИЛЯ**

**Михайлова Елена Владимировна,**  
*ev2mikhailova@mail.ru*

*УО «Белорусская государственная академия музыки», г. Минск*

Аннотация. Изучение русской классической литературы занимает важное место на занятиях по русскому языку как иностранному в вузе музыкального профиля. Одним из интереснейших представителей русской поэзии Серебряного века является Александр Александрович Блок (1880–1921). Иностранные учащиеся изучают биографию поэта, читают и переводят его произведения, анализируют поэтические тексты. Работа с сочинениями А.А. Блока позволяет иностранным

учащимся познакомиться с творчеством уникального поэта-символиста, освоить новые методы анализа художественного текста; научиться понимать русскую поэзию.

Ключевые слова: поэтические произведения; А.А. Блок; русский язык как иностранный, вуз музыкального профиля; концепт «музыка».

THE STUDY OF A. BLOK'S WORKS IN CLASSES OF RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE AT INSTITUTIONS OF HIGHER MUSIC EDUCATION

*Mikhailova E.V.,  
Educational Institution Belarusian State Academy of Music, Minsk*

Abstract. The study of Russian classical literature holds a prominent place in classes of Russian as a foreign language at institutions of higher music education. One of the most interesting representatives of the Silver Age of Russian poetry is Alexander Blok (1880–1921). Foreign students study the poet's biography, read and translate his works, analyze the poetic text, etc. By studying A. Blok's poems, foreign students encounter the works of a unique symbolist poet, get familiar with new methods of analysis of the literary text and learn to understand Russian poetry.

Key words: poetic works; A. Blok; Russian as a foreign language, institutions of higher music education; concept of music.

Изучение русской классической литературы занимает важное место на занятиях по русскому языку как иностранному (РКИ) в вузе музыкального профиля. Знакомство иностранных учащихся с лучшими произведениями русских писателей и поэтов является важным фактором, помогающим им изучать русский язык и русскую культуру. Одним из интереснейших представителей русской поэзии Серебряного века является Александр Александрович Блок (1880–1921).

В начале занятия преподаватель должен сказать иностранным учащимся, что тема музыки занимает значительное место в поэзии символистов, в том числе в стихотворениях и поэмах А.А. Блока [2, т. 1, с. 45–444; т. 2, с. 7–323]. В поэтических произведениях, принадлежащих представителям этого литературного направления, происходило взаимопроникновение различных видов искусства.

Затем иностранцам необходимо прочитать текст о жизни и творчестве А.А. Блока и выполнить систему заданий к нему [4, с. 246–250].

После этого можно приступить к чтению и анализу произведений А.А. Блока. В современных условиях интересным и своевременным является использование на занятиях по РКИ понятий когнитивной лингвистики. Поэтому необходимо объяснить иностранным учащимся, что такое концепт, номинативное поле концепта, ключевое слово концепта и т.д. Преподаватель выбирает поэтические произведения А.А. Блока, в которых выражен концепт «музыка» как наиболее важный для иностранцев музыкального профиля. Иностранцы читают и переводят сочинения, отобранные педагогом. Затем преподаватель просит учащихся выбрать из этих произведений слова, выражающие

рассматриваемый концепт, и таким образом сформировать номинативное поле концепта «музыка»: *петь (спеть), заиграть, танцевать, плясать (проплясать), труба (трубы), рог (рога), свирель (свирели), зурна, рожок, скрипка (скрипки), смычок (смычки), лира, гитара, арфа (арфы), струна (струны), бубен, литагры, кимвалы* и др. После этого иностранные учащиеся должны найти слово, которое встречается наиболее часто, и это будет ключевое слово концепта. Это слово – *песня (песни)*. Кроме этого, преподаватель и иностранцы устанавливают слова, имеющие общий корень с ключевым словом, и формируют его деривационное поле: *петь, песнь, напев, петься, певец, не допета, песнопенья, поющие, пение, певучий, певать, напевать, пенье* и др. Затем необходимо будет составить ассоциативные ряды в рамках рассматриваемого концепта: *голос – трель («О, обманчивый голос! певучая трель! // Ты поешь и не просишь ответа!» [2, т. 1, с. 53]), песня – клятва («А когда твои песни польются вдали // Беспокойной обманчивой клятвой...» [2, т. 1, с. 53]), песня – спутник и друг («Дорога моя тяжела, далека, // Но песня – мой спутник и друг» [2, т. 1, с. 91]), слова – песня («Его [случайного – Е.М.] слова казались песней» [2, т. 1, с. 236]), песня – птица («Точно песня, весь мир облетев, // Возвратилась, ничем не согрета» [2, т. 1, с. 130] и др.) и др. Важно найти семантические оппозиции в данном концепте: ‘плач – смех’ («А девушка, венки сплетая, // Все пела, плача и смеясь» [2, т. 1, с. 57]), ‘песни – печаль’ («Что крыл грядущее биенье – // Печаль, не песни породит» [2, т. 1, с. 79]), ‘песни бескрылые – песни крылатые’ («Не ты ли песни окрылишь, // Что так безумны, так случайны?...» [2, т. 1, с. 82] и др.) и др.*

После лингвистического анализа текстов педагогу стоит обратить внимание на семантические особенности концепта «музыка», которые проявляются в том, что А.А. Блок считает пение важнейшим элементом своей жизни («И я живу, пою, пока поется...» [2, т. 1, с. 58]). Мотив кружения и танца переводит с периферии концепта «музыка» ближе к его ядру тему зимы и, в частности, метели, и более глобально – непостоянства всего сущего («И опять метель, метель // Вьет, поет, кружит... // Все – виденья, все – измены... // В снежном кубке, полном пены, // Хмель // Звенит...» [2, т. 2, с. 68] и др.). Танец приобретает значение жизни («Все в мире – кружащийся танец // И встречи трепещущих рук!» [2, т. 2, с. 67] и др.). При помощи таких же мотивов описывается образ лирической героини А.А. Блока, которая предстает в разных образах: «И вот опять, опять в возвратный // Пустилась пляс... // Метель поет. Твой голос – внятный» [2, т. 2, с. 68], «Ты опять тропкою зыбкой // Улетаешь прочь... // Заметая, запевая, // Стан твой гибкий // Вихрем туча снеговая // Обдала, // Отняла...» [2, т. 2, с. 68]. С мотивом непостоянства согласуется мотив неопределенности, который выражается в бессубъектных предложениях («В церквах и в сумерки и днем // Поет и задувает свечи» [2, т. 1, с. 256]), в безличных

предложениях («Вчера еще были объятья, // Еще там улыбалось и пело» [2, т. 1, с. 266] и др.), в употреблении неопределенных местоимений («Еще поет и ходит Кто-то» [2, т. 1, с. 256] и др.), вводных слов («Только здесь и дышать, у подножья могил, // Где когда-то я нежные песни сложил // О свиданьи, быть может, с Тобой...» [2, т. 1, с. 274]), отрицаний («Ревную к Божеству, Кому песни слагаю, // Но песни слагаю – я не знаю, Кому» [2, т. 1, с. 280] и др.).

Следует подчеркнуть, что в рассматриваемом концепте присутствует мотив неземного, запредельного мира («В тайник души проникла плесень // Но надо плакать, петь, идти, // Чтоб в рай моих заморских песен // Открылись торные пути» [2, т. 1, с. 416]), в котором все приобретает характеристики, не сопоставимые с реальностью: «Ты песнью без конца // Растаяла в снегах // И раннюю весну созвучно повторила» [2, т. 1, с. 149], «Погибнет песнь // В безбрежность удалясь» [2, т. 1, с. 152] и др. С этим миром у поэта связан образ музыкального инструмента – скрипки: «И тенор пел на сцене гимны // Безумным скрипкам и весне...» [2, т. 2, с. 135] и др. Музыка в поэтическом мире А.А. Блока приобретает характеристики путеводной звезды творческого человека («Музыка ведет бесповоротно, // Куда глядят глаза мои» [2, т. 1, с. 344]) и др.

Преподаватель должен обратить внимание иностранных учащихся на грамматические особенности концепта «музыка»: поэт часто использует сложносочиненные предложения с противительными отношениями («Да, я измученный, усталый соловей, // Пресеклись звуки, песня оборвалась, // Но с ясною гармонией Твоей // Моя душа больная не рассталась» [2, т. 1, с. 62] и др.), повторы слов и словосочетаний в пределах одного контекста ([Гамаюн] «Она вещает и поет, // Не в силах крыл поднять смятенных... // Вещает иго злых татар...» [2, т. 1, с. 68] и др.), однородные члены предложения – глаголы («Пою и сдерживаю речь» [2, т. 1, с. 291], «Чудо мне сверху поет и поет...» [2, т. 1, с. 306] и др.), восклицания («Когда же мне пела она про любовь, // То песня в душе отзывалась, // Но страсти не ведала пылкая кровь... // Как сердце мое разрывалось!..» [2, т. 1, с. 50] и др.), парцелляции («О обманчивый голос! певучая трель! // Ты поешь и не просишь ответа!» [2, т. 1, с. 53] и др.), обязательное описание временного аспекта событий и чувств («А когда твои песни польются вдали // Беспокойной, обманчивой клятвой, // Вспомню я, как кричали тогда журавли // Над осенней темнеющей жатвой» [2, т. 1, с. 53]), вопросы («Ты понеслась // Опять по кругу, // Земному другу // Сверкнув на миг... // Какой это танец? Каким это светом // Ты дразнишь и манишь? // В кружении этом // Когда ты устанешь? // Чьи песни? И звуки? // Чего я боюсь?» [2, т. 2, с. 68]. У него употребляются очень своеобразные метонимии, когда трудно определить их денотат («Робко, темно и глубоко // Плакали струны



мои» [2, т. 1, с. 131], «Скрипки стон неутомимый // Напеваает мне: “Живи...”» [2, т. 1, с. 282]).

В итоге анализа можно рассказать иностранцам о поэтическом мире А.А. Блока и сделать вывод, что музыка в его поэзии символизирует как «прекрасный» мир, так и «страшный» мир. В «прекрасном» мире лирический герой А.А. Блока поклоняется женщине и поет песни о ней: «Что о тебе, тебе пою, // И песням нет числа!..» [2, т. 2, с. 70]. Если возлюбленная хорошо относится к своему рыцарю, они могут петь одну и ту же песню: «Одну только песню, что пел я с Тобой, // Что Ты повторяла за мной» [2, т. 1, с. 295]. А.Н. Горелов пишет об обращениях лирического героя А.А. Блока к Прекрасной Даме: «Главным выступает само нагнетание чувства, по этому принципу и строилось большинство обращений к Прекрасной Даме. Недостижимой полагалось все понимать с полуслова, с полужвука, ибо общение с ней – это непосредственный контакт сердца, а не разума, а сердце выражает себя непосредственной музыкой, а не жестким, тускнеющим в обращении словом» [3, с. 91]. В «страшном» мире лирический герой А.А. Блока становится изменчивым и двуличным, сомневается и в себе, и в Прекрасной Даме. Другими становятся и его песни: «Вот моя песня – тебе, Коломбина. // Это – угрюмых созвездий печать: // Только в наряде шута-Арлекина // Песни такие умею слагать» [2, т. 1, с. 287]. К концу творческого пути женский образ ассоциируется у А.А. Блока с образом России. Н.П. Анциферов указывает: «Россия остается для певца Прекрасной Дамы тайной, всю глубину которой он почуял, но не разгадал» [1, с. 148]. Это отражается и на характере рассматриваемого концепта: «Тесная взаимосвязь песни как звукового символа России и дороги как “долгого пути” родины очень типична для Блока» [5, с. 92].

Затем необходимо заключить, что мир лирического героя А.А. Блока связан с музыкой, а мир его возлюбленной – с хаосом. Они противоположны. Лирический герой хочет благодаря музыке упорядочить мир своей любимой, но это невозможно, он приобретает только способность общаться с представителями этого мира и при этом страдать. Ближе всего к ядру рассматриваемого концепта находится реализация понятия танца, охватывающего и внутренний мир человека, и окружающий мир, чуть дальше от ядра – понятия вокальной и инструментальной музыки, на периферии – выражение тем зимы и непостоянства всего сущего, неопределенности, запредельного мира, объединенных темой хаоса, противоположной теме музыки. Индивидуальность поэта проявляется в постоянном описании временного аспекта различных событий, переплетении событий в реальном и ином мирах, многообразии реализаций женского образа и т.д.

Таким образом, изучение произведений А.А. Блока на занятиях по РКИ в вузе музыкального профиля позволяет иностранным учащимся

познакомиться с творчеством уникального поэта-символиста, освоить новые методы анализа художественного текста, научиться понимать русскую поэзию, делать самостоятельные выводы и заключения.

Список литературы:

1. Анциферов, Н.П. «Непостижимый город...»: Душа Петербурга. Петербург Достоевского. Петербург Пушкина / Н.П. Анциферов; сост. М.Б. Вербловская. – СПб.: Лениздат, 1991. – 335 с.
2. Блок, А.А. Собрание сочинений: в 6 т. / А.А. Блок. – Л.: Худож. лит., Ленингр. отд-ние, 1980–1983. – Т. 1: Стихотворения и поэмы. 1898–1906. – 1980. – 512 с.; Т. 2: Стихотворения и поэмы. 1907–1921. – 1980. – 472 с.
3. Горелов, А.Е. Гроза над соловьиным садом. Александр Блок / А.Е. Горелов. – Л.: Сов. писатель, Ленингр. отд-ние, 1970. – 512 с.
4. Михайлова, Е.В. Русский язык как иностранный. Модуль профессионального владения. Музыкальное искусство: учебник / Е.В. Михайлова. – 2-е изд., испр. и доп. – Минск: Белорус. гос. акад. музыки, 2020. – 359 с.
5. Хопрова, Т.А. Музыка в жизни и творчестве А. Блока / Т.А. Хопрова. – Л.: Музыка, Ленингр. отд-ние, 1974. – 152 с.

УДК 811.161.1

## **КОМПЛЕКСНЫЙ ПОДХОД ПРИ РАБОТЕ С ХУДОЖЕСТВЕННЫМ ТЕКСТОМ И КИНОФИЛЬМОМ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ С ИНОСТРАННЫМИ ВОЕННЫМИ СПЕЦИАЛИСТАМИ**

***Москалева Мила Михайловна,  
Военный учебно-научный центр Сухопутных войск  
«Общевойсковая ордена Жукова академия ВС РФ», г. Москва***

Аннотация. В статье рассматривается комплексный подход при обучении русскому языку иностранных военных специалистов (ИВС) в процессе работы над художественным текстом. Представлена работа с фрагментом романа Ю.В. Бондарева «Горячий снег». В качестве иллюстрации использованы кадры из художественного фильма «Горячий снег».

Ключевые слова: коммуникативная компетентность; художественный текст; учебно-профессиональная сфера общения.

## **A COMPREHENSIVE APPROACH TO THE WORK WITH THE ARTISTIC TEXT AND FILM IN CLASSES ON RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE WITH FOREIGN MILITARY SPECIALISTS**

***Moskaleva M. M.,  
Army Military educational and scientific center “Order of Zhukov Combined Arms  
Academy of the Armed Forces of the Russian Federation”, Moscow***

Abstract. The article considers a comprehensive approach to teaching the foreign military specialists (FMS) the Russian language in the process of working on the artistic text. Work on a text fragment of the novel “Hot Snow” by U.V. Bondarev is presented. The work is illustrated by the stills from the film “Hot Snow”.

Keywords: communicative competence; artistic text; educational and professional sphere of communication.

Значимым компонентом образованности личности ИВС является коммуникативная компетентность в процессе межкультурного взаимодействия в условиях российского военного вуза. Учебно-профессиональная сфера общения для ИВС в силу занятости в учебном процессе является основной.

Знакомство с событиями Великой Отечественной войны (ВОВ) является важной частью системы обучения и воспитания иностранных военных специалистов (ИВС), так как их образование требует знания истории страны изучаемого языка, прежде всего, военной.

На занятиях по РКИ необходимо ввести достаточный объем слов, соответствующий уровню владения языком на разных этапах обучения. Основой такого обучения является текст, в данном случае художественный, который всегда рассматривался как материал при изучении иностранного языка.

В истории нашей страны Великая Отечественная война стала ключевым событием, поэтому изучение военной истории России в первую очередь подразумевает обращение к основным битвам ВОВ. Так, Сталинградская битва явилась решающим сражением не только Великой Отечественной войны, но и всей Второй мировой. Поэтому на занятиях по русскому языку как иностранному нельзя обойти вниманием эту тему.

В качестве иллюстрации представим учебно-методические материалы по использованию романа «Горячий снег» Ю.В. Бондарева на занятиях по РКИ со слушателями, обучающимися на основных курсах. Материалы включают три части: первая часть – вступительное слово преподавателя, вторая часть – значимые фрагменты романа, в третьей части даются вопросы на обобщение и рассуждение по всему роману.

В каждой главе романа предлагаются вопросы на рассуждение и обобщение, а также языковые, лексико-грамматические, стилистические задания.

Во вступительном слове содержатся краткие сведения о писателе и раскрывается идейная направленность романа.

Обратимся к материалу вступительного слова. Роман «Горячий снег», работу над которым автор закончил в 1969 г., был воспринят как новое слово советской фронтовой прозы. Здесь масштабность и эпичность сочетались с глубоким проникновением в психологию героев. В романе два потока повествования. В центре одного из них – непосредственные участники боя, солдаты и офицеры батареи Дроздовского. Второй – посвящается высшему военному командованию, руководившему операциями под Сталинградом. Писатель подчеркивает, что битва под Сталинградом, разгром танковых соединений Манштейна – важная веха в Великой Отечественной войне. Это сражение – доказательство героизма Советской армии и краха фашизма.

Роман вызывает глубокий интерес тем, что автор, прошедший через

тяжелейшие испытания, вывел на страницах своей книги подкупающих правдивостью героев. Осмысливаются эгоистичный, самоуверенный и бесчеловечный Дроздовский и внешне неброский, но глубоко человечный и вместе с тем мужественный образ Кузнецова.

В романе «Горячий снег» автору удалось создать реалистичный образ командующего армией генерала Бессонова. Он глубоко понимает всю сложность создавшейся обстановки и ответственность, которая ложится на его плечи. Особый смысл в романе приобретает диалог между генералом Бессоновым и пленным немецким офицером, в котором обнажаются личные, индивидуальные воззрения представителей двух противоположных идеологий, двух разных общественно-политических систем [2, с. 3].

Главными героями романа являются лейтенант Дроздовский – командир 1-ой артиллерийской батареи; его подчиненный лейтенант Кузнецов – командир 1-го взвода; солдаты Уханов, Чибисов, Сергуненков и санинструктор Таня. Командующий армией генерал-лейтенант Бессонов, дивизионный комиссар полковник Веснин, командующий дивизией полковник Деев.

Вторая часть. Материалы для работы над романом по главам.

В качестве примера приводится работа по 1 и 2 главам.

В первой и второй главах Ю. Бондарев знакомит читателя с главными героями своей книги.

1. Назовите этих героев. Какие черты их характеров прослеживаются уже в начальных главах книги?

2. В романе «Горячий снег», как уже было сказано в предисловии, повествование ведется в двух потоках. Определите эти две линии повествования и назовите представителей каждой из них. Какую роль играет в романе каждая из этих групп?

3. Образы офицеров Дроздовского и Кузнецова диаметрально противоположны.

Прочитайте нижеприведенные отрывки и скажите, какие черты Дроздовского прослеживаются в первых главах романа. Подтвердите на примерах мысль, что Дроздовский постоянно помнит, каким он должен казаться, всегда подчиняясь этой цели:

*«...И в том, как он умывался и растирался пригоршнями снега, было что-то демонстративно упорное» [2, с. 3].*

*«Не спеша Дроздовский перекинул полотенце через шею, двинулся к вагону; поблескивали, лоснились смытые снегом плечи, как после бани; короткие соломенные волосы влажны; он шел, властно глядя на толпившихся возле вагона солдат своими особенно они синими сейчас, почти прозрачными глазам» [2, с. 3].*

*«Дроздовский с непроницаемым лицом вскинул руку к виску и гибкой, упругой походкой прекрасного строевика, как корсетно затянутый*

*ремнем и новой портупеей, зашагал мимо оживленно шагающих по рельсам солдат. Перед ним расступились, замолкали от кислого вида его, а он шел, словно раздвигая всех взглядом, все время отвечая на приветствия коротким и небрежным взмахом рук» [2, с. 3].*

4. Как автор описывает налет вражеской авиации?

5. Почему «злость к самому себе», как пишет автор, поднималась в душе Кузнецова после налета вражеских истребителей?

6. Как автор нарисовал портрет командующего армией Бессонова? О каких чертах характера командующего свидетельствует его портрет?

7. Какие ведущие черты военачальника раскрыты автором в третьей главе?

8. Из чего исходит Бессонов, требующий от подчиненных мужества и сознания своей силы? В чем выражается прямота и честность командующего?

9. Что мы узнаем из этой главы о личной жизни Бессонова?

Художественные фильмы вызывают наибольший интерес у обучающихся. Алгоритм работы с этими фильмами имеет определенную последовательность, а именно:

1. Подготовительный этап: введение лингвострановедческого комментария, запись опорных слов и словосочетаний, краткий рассказ преподавателя о содержании фильма.

2. Первый просмотр фильма. Учебное задание: достичь понимания общего содержания и сопоставить его с имеющимся у обучающихся текстом или рассказом преподавателя. Параллельно посредством упражнений прорабатывается языковой материал.

3. Второй просмотр фильма. Учебное задание: достичь полного понимания содержания фильма. Обучающиеся выполняют упражнения по содержанию фильма с использованием языкового материала и речевых заданий: описать то или иное действие героев, их внешний вид и т.п.

4. Беседа по содержанию фильма предполагает краткую дискуссию, в которой обучающиеся высказывают свое мнение о фильме, приводя аргументы в пользу той или иной мысли; характеризуют поступки героев [1, с. 175-176].

Посмотрите фильм и ответьте на вопросы:

1. Кто является главными героями фильма?

2. Какая задача стояла перед армией генерал-лейтенанта Бессонова? Какую главную задачу командующий поставил перед артиллерией дивизии полковника Деева?

3. Какие приказы отдает командир 1-ой батареи лейтенант Дроздовский на пути следования дивизии к передовым позициям? Насколько точно командир 1-го взвода Кузнецов выполняет приказы?

4. Почему в начале боя 2-й взвод Давлатяна был почти весь выведен из строя?



5. Какой приказ отдает лейтенант Дроздовский ездовому Сергуненкову? Почему Сергуненков не смог выполнить этот приказ?

Посмотрите эпизоды фильма, передайте содержание эпизодов, используйте данные ниже вопросные планы.

А. Эпизод «Совещание в штабе армии перед сражением».

Примерный вопросный план ответа.

1. Как командование армии оценило местоположение, состав, возможности своих сил?

2. Какую задачу ставит полковнику Дееву командующий?

3. Какое обоснование своего решения дает генерал-лейтенант Бессонов?

4. В чем видит командующий главную задачу армии на первом этапе боев?

Б. Эпизод «Командующий заслушивает доклад полковника Деева (в траншее)».

Примерный план ответа:

1. О чем докладывает полковник Деев?

2. Какой приказ отдает Бессонов командиру дивизии?

3. Какой приказ отдает Деев начальнику артиллерии?

Обратите внимание на выражения: *бог войны; чтобы духу этого мота не было*. Объясните их значение.

Ответьте на вопросы. Выразите ваше мнение.

1. Как вы считаете, почему командир 1-го взвода лейтенант Кузнецов не всегда точно и вовремя выполняет приказы командира батареи Дроздовского?

2. Как вы думаете, почему командующий армией изменил свое решение отдать под трибунал командира танкового подразделения?

3. В фильме представлены разные типы командиров. Дайте им характеристику. Скажите, какой стиль командования вы считаете оптимальным и почему.

4. Кого из сражающихся против танков Манштейна артиллеристов можно назвать мужественными, бесстрашными людьми? Почему?

5. Как вы думаете, благодаря чему дивизия Деева смогла выполнить задачу, поставленную командующим армией?

Работа с художественными текстами и кинофильмами военно-исторической тематики, способствуя обогащению словарного запаса и отработке разнообразного лексико-грамматического материала, позволяет слушателям ознакомиться с военными событиями страны изучаемого языка и успешно справляться с коммуникативными задачами в профессиональной сфере.

Список литературы:

1. Методика преподавания русского языка как иностранного на начальном этапе. – М.: Русский язык, 1986. – С.175-176.

2. Филимонова Л.Н. Учебное пособие по аудиторно-внеаудиторному чтению (для слушателей основных курсов). – Монино, 1979. – 286 с.

УДК 811.161.1

## **О МЕТАФОРИЗАЦИИ НАУЧНОЙ РЕЧИ, АДРЕСОВАННОЙ ИНОСТРАННЫМ ОБУЧАЮЩИМСЯ**

*Мурашова Ольга Валентиновна,  
docentmurashova@mfil.ru*

*Военный ордена Жукова университет радиоэлектроники, Череповец*

Аннотация. В статье говорится о расширении границ функционирования метафоризации в научной сфере и предпринимается попытка объяснить это явление. Метафора по-разному воспринимается носителями языка и инофонами и, являясь национально окрашенной, вызывает дополнительную трудность в восприятии научной информации иностранцами. В связи с этим затрагивается проблема создания качественной учебной литературы для иностранных курсантов, предлагаются меры для ее решения.

Ключевые слова: язык науки; метафоризация научной речи; метафоры-названия; учебная литература для иностранцев; лингводидактические компетенции преподавателя-нефилолога.

### **ON THE METAPHORIZATION OF SCIENTIFIC SPEECH ADDRESSED FOR FOREIGN STUDENTS**

*Murashova O.V.,  
Military Order of Zhukov University of Radio Electronics, Cherepovets*

Abstract. The article talks about the expansion of the boundaries of the functioning of metaphorization in the scientific field and an attempt is made to explain this phenomenon. The metaphor is perceived differently by native speakers and foreigners and, being nationally colored, causes additional difficulty in the perception of scientific information by foreigners. In this regard, the problem of creating high-quality educational literature for foreign cadets is touched upon, and measures are proposed to solve it.

Keywords: language of science; metaphorization of scientific speech; metaphors-names; educational literature for foreigners; linguodidactic competencies of a non-philologist teacher.

Не только филологу, но и каждому образованному человеку хорошо известно, что язык любой науки должен обладать, кроме обязательной логичности и информационной емкости, такими качествами, как: точность, ясность, объективность, однозначность, отсутствие эмоциональности, что накладывает существенные ограничения на использование выразительных языковых средств, в том числе на метафоризацию речи. Когда научный текст адресован иностранной аудитории, эти требования должны стать более жесткими и дополниться, усилиться требованием не упрощенности, но экономии и простоты изложения (вспомним хотя бы философский пример различия между средствами выражения «испыты-

вать боль» и «получать раздражение С-волокон», которые относятся к одному событию [1]).

Тем не менее в прошедшие два-три десятилетия мы можем наблюдать тенденцию к значительному повышению метафоризации научной речи. Поясним, что за рамками данной статьи мы оставляем когнитивную метафору, выступающую одним из способов познания [2], а рассматриваем здесь метафоризацию как одно из проявлений полисемии, которая должна, как отмечалось выше, находиться за рамками прежде всего технического, математического научного текста. Однако в социально-гуманитарном корпусе наук, наоборот, часто имеет место полисемантическая, гибкость понятий и описаний, приложимая одновременно к нескольким объектам исследования [1]. Напомним, что метафора, являясь средством образной выразительности, характерна для художественного и публицистического функциональных стилей и в своей основе содержит неназванное (скрытое) сравнение одного предмета с другим на базе их общего признака (*золото осени, серебро на висках, сержки берез* и т.п.).

Процессу расширения границ функционирования метафоризации в научной сфере может быть дано множество объяснений, в рамках данной статьи остановимся на трех из них.

Во-первых, повышение метафоризации научной речи, несомненно, связано с теми изменениями, которые произошли на границе столетий в нашем языке – с процессами его демократизации, карнавализации, расшатывания норм, размывания границ жанров и взаимопроникновения стилей и т.д.

Во-вторых, названное явления может объясняться изменившимися на наш взгляд, в последнее время, требованиями публики к ученому-преподавателю (и личности любого специалиста вообще): теперь педагогу недостаточно быть просто компетентным в своей области знания и уметь хорошо научить учеников, надо быть интересной для аудитории, неординарной личностью, уметь выгодно себя «самопрезентировать», «продать». Чрезмерно экспрессивную устную подачу научной информации можно заметить и в ходе научных конференций, особенно во время шоу-выступлений тех молодых ученых, которые, видимо, воспринимают целью риторических приемов «заигрывание» с аудиторией. Это стремление проявляется и в письменной речи, когда тексты не только научно-популярного, но и академического подстиля содержат не свойственные ему средства художественной выразительности (риторические вопросы и восклицания, парцелляцию, эллипсис и т.д.), отражают индивидуальную авторскую манеру речи, приобретают яркие черты идиостиля, что само по себе допустимо, если не имеет целью демонстрацию собственной компетенции и исключительности и не мешает восприятию научной информации читателем.

В-третьих, в условиях вуза, где нет деления на научных сотрудников и педагогических работников, каждый, даже молодой, начинающий, преподаватель обязан написать определенное количество научных трудов, имея подчас лишь самое общее представление о специфике научной работы. И здесь может проявиться другая крайность – создание квазинаучных, псевдосложных текстов, изобилующих не только терминологией и громоздкими синтаксическими конструкциями, нередко сопровождающимися речевыми ошибками (*начало окончания, наличие отсутствия* и т.п.), но и примерами-образами, аналогиями, аллюзиями, не являющимися для иностранца прецедентными.

Вместе с тем для написания учебной литературы, адресованной иностранным обучающимся, преподавателю, кроме прочего, необходимо знать объем и состав их русских лексикона и грамматикона, способы введения терминологии, формулирования определений и многое другое, т.е. обладать лингводидактическими компетенциями для того, чтобы обеспечить эффективность обучения иностранцев, о чем уже не раз говорилось в научном сообществе.

Писать просто для иностранных (и не только) обучающихся – это далеко не просто. Приведем пример самокоррекции автора в процессе создания научного текста (учебного пособия), ориентированного на студентов-иностранцев: *«Культурология – фундаментальная наука, которая изучает общие проблемы культурного развития человечества (упростить: ... это комплексная наука о культуре, рисующая целостную картину культуры мира и место человека в нем)»*. Стало ли второе определение проще? С точки зрения синтаксиса – нет, так как вместо сложноподчиненного предложения с придаточной определительной частью, хорошо знакомой обучающимся инофонам даже подготовительного отделения российских вузов, использована конструкция с причастным оборотом, которая изучается в рамках РКИ во II семестре 1-го курса и представляет для иностранцев трудность как в понимании, так и в построении. Не стало определение и терминологически проще: *фундаментальная наука* против *комплексной науки, культурное развитие человечества* против *культуры мира*. Но второе определение менее точно и ясно, потому что семантически осложнилось за счет, как нам кажется, невольного создания развернутой метафоры: *рисующая целостную картину культуры мира*. Деметафоризация возникшего в определении образа потребует временных и интеллектуальных затрат обучающихся, следовательно, второе определение не упростило задачу понимания научной речи.

Множественные примеры метафор находим в тексте другого пособия, предназначенного для студентов-иностранцев: *«В различных регионах Востока сформировались мировоззренческие концепции, в которых своеобразно были сплавлены религиозные и философские представления»*; *«Именно они [греки] первыми нащупали фундаментальную про-*

блему, поставили вопрос о первоначале, стали различать чувственную и мыслительную реальности»; «Первым философом, сделавшим опытное знание **ядром** своей философии, был Френсис Бэкон (1561–1616). В знании, в науке Бэкон видел **мощный инструмент** прогрессивных социальных изменений» и т.п. Это пособие, как ясно из приведенных фрагментов, по философии, которая сложна сама по себе и для многих русских обучающихся, но если к сложности содержания добавляется сложность языкового оформления, то иностранцам будет очень трудно успешно освоить материал дисциплины. Показательно в этом отношении следующее высказывание из цитируемого пособия, не содержащее метафоры, но демонстрирующее, что объяснение иностранцам авторами учебной литературы чужой концепции подчас сложнее, чем сама эта концепция: *«Это этап расцвета греческого типа философии, наиболее полная реализация конструктивных возможностей спекулятивного разума»*.

Говоря о метафоризации речи, нужно отметить, что она часто (если речь идет не о так называемых первичных метафорах) по-разному воспринимается носителями языка и инофонами. Это касается и так называемых стертых метафор. Под стертой метафорой понимается такая разновидность метафоры, которая утратила образность, вследствие потери семантически мотивированных связей создающих ее слов (*ножка стула, ручка двери, горлышко бутылки* и т.д.). Подобные метафоры-названия, среди которых немало терминов (*подошва, подножие горы; рукав реки, ледяная шапка, картина мира* и т.п.) не вызывают удивления у взрослых носителей русского языка, но могут поставить в тупик иностранца, только начинающего изучать русский язык. В связи с этим, знакомя иностранных обучающихся с терминами, в основе которых лежит стертая метафора, автору научного текста необходимо не только объяснить терминологическое (вторичное) значение, но и объяснить, как оно связано с основным (первичным) значением слова.

Таким образом, многие метафоры в силу своей национальной окрашенности трудны для восприятия и адекватного понимания иностранцами, обучающимися на русском языке. В свою очередь, адекватная интерпретация ими научного дискурса во многом зависит от знания и понимания метафор.

Решение данной конкретной проблемы и более широкого круга проблем, связанных с особенностями обучения иностранцев на русском языке, нам видится в следующем:

ведущим российским вузам, имеющим большой опыт обучения иностранных студентов (курсантов) и научный потенциал, разработать адресованные этой категории обучающихся учебники по обязательным для изучения общеузовским дисциплинам, которые слали бы ориентиром в создании учебной литературы для иностранной аудитории по этим и другим дисциплинам другими вузами;



авторам научной и учебной литературы, адресованной студентам (курсантам) из других стран, для обеспечения эффективности их обучения необходимо очень тщательно подходить к вербальному оформлению информации, опираясь на лингвистические и лингводидактическими знания; привлекать в качестве рецензентов и/или включать в авторские коллективы преподавателей РКИ;

руководителям вузов, принимающих иностранцев на обучение, целесообразно организовать курсы повышения квалификации для всех преподавателей-нефилологов, работающих с иностранной аудиторией, для формирования/совершенствования базовой лингвистической и лингводидактической компетенций;

преподавателям РКИ следует принимать участие в обсуждении программы таких курсов, чаще выносить на научное обсуждение вопросы, связанные с особенностями обучения иностранцев на русском языке.

Список литературы

1. Казаков, М. Язык псевдонауки [Электронный ресурс] / М. Казаков // Философия и гуманитарные науки. – Режим доступа: <https://syg.ma/@mstkazakovvvv/iazyk-psievdonauki> (Дата обращения – 16.02.2022).

2. Мак Кормак, Э. Когнитивная теория метафоры: пер. с англ. // Теория метафоры / Общ. ред. Н.Д. Арутюновой и М.А. Журиной. – М.: Прогресс, 1990. С. 358–386.

УДК 811.161.1

**ОСОБЕННОСТИ ИЗУЧЕНИЯ ВОЕННО-ИНЖЕНЕРНЫХ  
ТЕРМИНОВ ИНОСТРАННЫМИ КУРСАНТАМИ**

*Мухамадиева Диана Маратовна,  
diana455104@mail.ru*

*Чаукерова Гульзара Кабибулловна,  
chaukerova@bk.ru*

*Тюменское высшее военно-инженерное командное училище имени  
маршала инженерных войск А.И. Прошлякова, г. Тюмень*

Аннотация. В статье рассматривается изучение военно-инженерных терминов на примере учебного пособия, где авторы попытались с помощью наличия адаптированных словарных статей по терминам, иллюстраций каждого термина, схем, лексико-грамматических заданий сделать процесс освоения языка специальности иностранными курсантами более понятным.

Ключевые слова: иностранные курсанты; термины; понятия; язык специальности; задания.

**FEATURES OF THE STUDY OF MILITARY ENGINEERING TERMS  
BY FOREIGN CADETS**

*Mukhamadiyeva D.M., Chaukerova G.K.,  
Tyumen higher military engineering command school named after A. Proshlyakov,  
Tyumen*

**Abstract.** The article examines the study of military engineering terms on the example of a textbook, where the authors tried to make the process of mastering the specialty language by foreign cadets more understandable by using the availability of adapted dictionary entries on terms, illustrations of each term, diagrams, lexicogrammatical tasks.

**Keywords:** foreign cadets; terms; concepts; specialty language; assignments.

Под профессиональной лексикой мы понимаем слова, в том числе термины и понятия, необходимые для овладения языком профессии, в нашем случае, специальности военного инженера. Мы затрагивали в наших публикациях вопрос освоения курсантами профессиональной военной лексики [3]. Уже на подготовительном курсе обучаемые знакомятся с такими темами, как «Основная военная лексика», «Войны России», «Армия России», «Виды оружия» и «Военная техника». Тем не менее, овладение профессиональной лексикой – процесс сложный, требующий от курсантов дисциплины и старания. После обучения на подготовительном курсе иностранные военнослужащие (далее ИВС) распределяются на три специальности (коротко – механики, строители и электрики), и существует профессиональная лексика, характерная только для определенной специальности. И хотя на последующих старших курсах рабочие программы и тематические планы по дисциплине «Русский язык как иностранный» (далее РКИ) для трех специальностей построены с учетом принципа опережения, т.е. преподаватель РКИ знакомит курсантов с лексикой по теме курса прежде, чем изучаемая дисциплина появится в расписании курсантов, не всегда получается реализовать этот принцип и своевременно подготовить курсантов к изучению новой специальной военной лексики.

Задача осложняется еще и тем, что происходит наложение нескольких пластов лексики друг на друга, с одной стороны, это профессиональная военная лексика, с другой, профессиональная инженерная. Также отсутствие государственных стандартов, содержащих рекомендации по составлению необходимого лексического минимума по русскому языку как иностранному для военно-инженерных вузов, еще более усугубляет проблему. Так, например, в «Государственном образовательном стандарте по русскому языку как иностранному. Профессиональные модули ...» фигурируют такие профили, как гуманитарный, медико-биологический и естественно-технический, но нет даже упоминания о военно-инженерном профиле [1]. Поэтому каждый военно-инженерный вуз должен решать данную проблему самостоятельно с учетом специфики своей профессиональной направленности.

В нашем случае для более продуктивного овладения профессио-

нальной лексикой было создано учебное пособие «Терминологический словарь по специальности «Применение инженерных подразделений и эксплуатация средств инженерного вооружения» (далее «ПИПСиЭС-ИВ»). Классификация инженерной техники по назначению» [4]. Словарь создан с опорой на тематический план, разработанный в соответствии с учебной программой по дисциплине «Русский язык как иностранный» по специальности «ПИПС и ЭСИВ», утвержденной в 2020 г.

Авторами отобраны наиболее сложные, на их взгляд, для понимания термины и понятия темы «Специальная военная лексика. Классификация инженерной техники по назначению» и предпринята попытка с помощью словарных статей, визуальных картинок, упражнений сделать изучаемый материал более понятным. За основу принята классификация, представленная в учебном пособии С.В. Кондратьева «Машины инженерного вооружения» [2].

Сейчас мы можем сказать, что попытка создания такого учебного пособия была не совсем удачной. Во-первых, для отбора нужной терминологической лексики не хватило сотрудничества с кафедрой механики. Преподаватели русского языка как иностранного часто выступают с инициативами и не всегда находят понимания у представителей выпускающих кафедр. А, во-вторых, очень большой объем терминов и понятий, на наш взгляд, для многих иностранных курсантов просто неподъемный. Первая часть пособия разделена на восемь глав в соответствии с функциями инженерной техники. И каждая глава еще имеет деления внутри. Так, к примеру, вторая глава «Средства устройства минно-взрывных заграждений» состоит из двух частей: «Прицепной минный заградитель ПМЗ-4» и «Гусеничный минный заградитель ГМЗ-3», а внутри каждой части еще термины, девять в первой и пять во второй. Также для лучшего понимания и освоения иностранными курсантами лексики, тем более терминологической, необходимы лексико-грамматические задания. В учебном пособии они располагаются во второй части. Но если предположить, что курсанты будут заниматься самостоятельно, вряд ли они станут специально заглядывать во вторую часть. А если расположить упражнения рядом со словарными статьями, то это уже не назовешь словарем. Поэтому этот вопрос еще требует осмысления. Но как бы там ни было, работа по созданию словаря была проделана большая и она может стать хорошей основой для дальнейшего совершенствования учебного пособия, скорее всего в электронном формате.

Первая часть начинается с классификации инженерной техники по назначению, где дано определение машин инженерного вооружения или инженерной техники и представлена схема, отображающая распределение машин инженерного вооружения на средства инженерной разведки, средства устройства минно-взрывных заграждений, средства преодоления заграждений, мостовые и мостостроительные средства, средства для

обеспечения войск водой, средства прокладки путей и оборудования позиций, переправочные средства и машины общего назначения.

Лексико-грамматический комплекс упражнений по классификации содержит задания, направленные на активизацию процессов понимания и запоминания понятий и терминов, как, например, работа по схемам. Так, в первом задании курсантам предлагается рассмотреть схему и рассказать по ней классификацию машин инженерного вооружения по назначению. Переписать схему в тетрадь. Во втором и третьем заданиях курсанты должны прочитать текст о применении машин инженерного вооружения и ответить на вопросы.

В четвертом задании необходимо привести в правильное соответствие средства инженерного вооружения и задачи, которые они выполняют. Задание оформлено в виде таблицы. Задачи перепутаны, в конце пособия есть правильные ответы. Задание направлено на уяснение курсантами четкого соответствия между машинами инженерного вооружения и их функциями. Группировка также способствует лучшему запоминанию материала. **Машины инженерного вооружения:** средства инженерной разведки, средства устройства минно-взрывных заграждений, средства преодоления заграждений, мостовые и мостостроительные средства, средства прокладки путей и оборудования позиций, переправочные средства, средства для обеспечения войск водой, машины общего назначения. **Задачи:** инженерная разведка противника, местности и объектов; механизированная установка в грунт, снег или на их поверхность окончательно снаряженных противотанковых, противодесантных мин и приведения их в боевую готовность; применение в ходе боя в целях проделывания прохода в минных полях и невзрывных заграждениях; обеспечение пропуска войск через узкие преграды путем устройства мостовых переходов; обеспечение маневра и передвижения войск, подвоза боеприпасов, материально-технических средств, а также эвакуации; оборудование и содержание переправ через водные преграды; очистка воды и оборудование пунктов водоснабжения; возведение различных фортификационных сооружений, изготовление дорожных и мостовых конструкций, маскировочное окрашивание техники и вооружения.

Следующее упражнение направлено на отработку курсантами конструкций *что называется чем и что представляет собой что*. Курсантам предлагается прочитать определения и трансформировать их. Все понятия взяты из текста второго задания. Конструирование определений по схеме также активизирует процессы запоминания. Дается модель: **Пункт управления** – место нахождения командира и средства связи, оборудованное для управления боем или операцией.

*Место нахождения командира и средства связи, оборудованное для управления боем или операцией, называется пунктом управления. Пункт управления представляет собой место нахождения командира и средства связи, оборудованное для управления боем или операцией.*

Предлагаемые определения: **пункт управления** – место нахождения командира и средства связи, оборудованное для управления боем или операцией. **Фортификация** – военная наука об искусственных закрытиях и преградах, усиливающих расположение войск во время боя. В неё входят: отрывка окопов для стрелков, боевой техники, оборудование укрытий для техники, укрытий для личного состава, ходов сообщения (траншей), оборудование наблюдательных и командно-наблюдательных пунктов. **Заграждение** – преграда, препятствие для движения войск, направленное на затруднение продвижению сил противника. **Манёвр** – передвижение войск на поле боя с целью нанести удар противнику. **Маскировка** – комплекс мероприятий, направленных на введение противника в заблуждение относительно расположения состава, действий войск. **Расчёт** – воинская группа, обслуживающая единицу тяжёлого вооружения (пулемёт, ракетную установку и т.п.). **Герметизация** – обеспечение непроницаемости для газов и жидкостей поверхностей и мест соединения деталей.

Ответы: *Военная наука об искусственных закрытиях и преградах, усиливающих расположение войск во время боя называется фортификацией. Преграда, препятствие для движения войск, направленное на затруднение продвижения сил противника называется заграждением. Заграждение представляет собой преграду для движения войск, направленную на затруднение продвижения сил противника. Передвижение войск на поле боя с целью нанести удар противнику называется манёвром. Комплекс мероприятий, направленных на введение противника в заблуждение относительно расположения состава, действий войск называется маскировкой. Воинская группа, обслуживающая единицу тяжёлого вооружения (пулемёт, ракетную установку и т.п.) называется расчётом. Обеспечение непроницаемости для газов и жидкостей поверхностей и мест соединения деталей называется герметизацией.*

Таким образом, процесс освоения языка специальности иностранными курсантами можно сделать более понятным при помощи адаптированных словарных статей по терминам и понятиям, подбору иллюстрации к каждому из них, наличию лексико-грамматических заданий, в которых задействованы такие способы запоминания как работа со схемами, классификациями, группировка по определенным принципам, конструирование определений по схеме.

Список литературы:

1. Государственный образовательный стандарт по русскому языку как иностранному. Профессиональные модули. Первый уровень. Второй уровень /



Андрюшина Н.П. и др. – М., - СПб: «Златоуст», 2000. – 56 с.

2. Кондратьев, С.В. Машины инженерного вооружения. В 3 ч. Ч. 1. Общая характеристика машин инженерного вооружения, средства инженерной разведки, устройства минно-взрывных заграждений и преодоления заграждений: учебное пособие для студентов и курсантов учреждений высшего образования по направлению специальности 1-36 11 01-04 «Подъемно-транспортные, строительные дорожные машины и оборудование (управление подразделениями инженерных войск)» / С.В. Кондратьев, А.Я. Котлобай, А.М. Витковский, А.Ю. Рогов; под общ. ред. Ю.Ш. Юнусова. – Минск: ВНТУ, 2015. - 376 с.

3. Мухамадиева, Д.М. Работа с текстом как основа изучения специальной военной лексики на занятиях РКИ / Д.М. Мухамадиева, И.С. Семёнова // Интеграция науки и практики для развития агропромышленного комплекса: материалы второй национальной научно-практической конференции (11 октября 2019 г.). – Тюмень, 2019. – 463 с. – С. 352-357.

4. Русский язык как иностранный: терминологический словарь по специальности «ПИПС и ЭСИВ» Классификация инженерной техники по назначению: учебное пособие. / Д.М. Мухамадиева, К.Ю. Двлетшина, И.С. Семёнова, Г.К. Чаукурова. –Тюмень: Изд-во ТВВИКУ, 2020. – 90 с.

УДК 81'42

## **СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ АСПЕКТ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ДИСКУРСА ПРЕПОДАВАТЕЛЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО**

***Некрасова Елена Юрьевна,  
Nekrasova.helen23@gmail.com***

*Российская государственная академия интеллектуальной  
собственности, г. Москва*

Аннотация. В статье обосновываются специфические характеристики компонентов педагогического дискурса преподавателя РКИ как варианта институционального педагогического дискурса с учетом параметров: целей, участников, ценностей, хронотопа, коммуникативных стратегий, тематики, жанра, прецедентных феноменов, дискурсивных формул. Доказано, что перечисленные компоненты приобретают лингвокультурное наполнение и характер дифференциальных признаков в ходе межкультурной коммуникации преподавателя РКИ как агента педагогического дискурса.

Ключевые слова: дискурс; педагогический дискурс; компоненты педагогического дискурса; межкультурная коммуникация; РКИ.

## **COMPONENTS OF RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE TEACHER'S PEDAGOGICAL DISCOURSE**

*Nekrasova E.Y.,  
Russian State Academy of Intellectual Property, Moscow*

Abstract. The article substantiates the specific characteristics of the components of the pedagogical discourse of an RFL teacher as a variant of the institutional pedagogical discourse, taking into account the parameters: goals, participants, values, chronotope, communication strategies, topics, genre, precedent phenomena, discursive formulas. It is

proved that the listed components acquire linguocultural content and the nature of differential features in the course of intercultural communication of a Russian as a foreign language teacher as an agent of pedagogical discourse.

Key words: discourse; pedagogical discourse; components of pedagogical discourse; intercultural communication; RFL.

Для современной лингвистики приоритетными считаются когнитивная и коммуникативная исследовательские парадигмы, которые необходимо рассматривать во взаимосвязи, особенно применительно к сфере изучения и преподавания русского языка как иностранного (далее – РКИ). В рамках данной концепции коммуникация понимается как взаимодействие, опосредованное языком, и как когнитивно-дискурсивный феномен, обуславливающий анализ речевых высказываний с точки зрения стратегичности общения.

Дискурс, по определению В. И. Карасика, представляет собой единство текста, т.е. языкового и речевого материала, и коммуникативной ситуации, т.е. экстралингвистических факторов – лингвосоциокультурного контекста общения [1], что обусловлено спецификой реализуемого преподавателем РКИ языкового и речевого материала, насыщенного лингвокультурологическим компонентом и неотделимого от экстралингвистических факторов и социокультурного контекста общения.

Исследовательский интерес обусловлен двумя типами дискурса в зависимости от статуса участников коммуникации:

1. Личностно-ориентированный (персональный), в котором коммуникант определяется как личность, осуществляющая свою коммуникативную деятельность в основном в бытовом общении и в его бытийных видах.

2. Статусно-ориентированный (институциональный), в котором коммуникант представляет социальный институт, регулирующий статусно-ролевыми отношениями [2, с. 4].

Виды социально-ориентированного дискурса, взаимопересекаясь, соотносятся с современными социальными институтами и характеризуются определенной сферой, темой, целью и способом общения его участников. Так, например, выделяют административный, военный, деловой, дипломатический, массово-информационный, медицинский, мистический, научный, педагогический, политический, рекламный, религиозный, спортивный, сценический и юридический дискурс, отражающие соответствующий лексикон (уровень владения лексико-грамматическим фондом языка), тезаурус (речевые формулы и обороты, репрезентирующие языковую картину мира) и прагматикон (система интенций, целей, стратегий, тактик, коммуникативных ролей) коммуникантов.

Педагогический дискурс – это «статусно-ориентированный способ коммуникации», при котором коммуниканты ограничены ролевыми

характеристиками, т.е. выступает в статусе представителя определенной социальной группы [4, с. 98].

В логике обсуждения дефиниции педагогического дискурса важно идентифицировать его признаки, выявленные нами в ходе анализа различных подходов к обсуждаемому языковому явлению:

- институциональность, т.е. обусловленность общения статусом коммуникантов и принятыми нормами речевого взаимодействия;
- аксиологичность, т.е. взаимооценивание коммуникантов в условиях конкретных коммуникативных ситуаций;
- диалогичность взаимодействия;
- инверсивность, т.е. способность коммуникантов ориентироваться в коммуникативных ситуациях и в соответствии с ними перестраивать речевые высказывания;
- ретиальность, т.е. «синхронно-групповая вовлеченность» в коммуникативный процесс [5, с. 37].

Перечисленные признаки одинаково важны для достижения целей коммуникации, особенно в ходе реализации педагогического дискурса преподавателя РКИ, для которого вовлечение иностранных студентов в диалог, соответствующий коммуникативной ситуации и ее аксиологичности, является также неотъемлемым средством обучения.

Таким образом, представляется возможным описание структуры педагогического дискурса преподавателя РКИ с учетом выявленных выше особенностей как отражений актуальности нашего исследования.

Так, **цели** педагогического дискурса преподавателя РКИ, по нашему мнению, совпадают с целями обучения русскому языку иностранных студентов:

- сформировать коммуникативную компетенцию иностранного студента, т.е. обучить навыкам владения русским языком;
- сформировать лингвокультурологическую компетенцию, т.е. понимание русской картины мира, культуры и умение осуществлять успешную коммуникацию с носителями изучаемого языка.

Можно утверждать, что глобальной целью педагогического дискурса преподавателя РКИ является лингвосоциокультурологическая адаптация (приспособление), аккультурация (культурное взаимовлияние), инкультурация (взаимопроникновения культур) иностранного обучающегося.

**Участниками** педагогического дискурса в сфере РКИ являются преподаватель – носитель русского языка и русской картины мира – и иностранный обучающийся – представитель иноязычной культуры. Специфическая характеристика участников данного дискурса заключается в том, что они являются носителями не только социального статуса и ролей «преподаватель – студент», но и носителями определенной картины мира, являются представителями целого

лингвокультурологического социума. Следует подчеркнуть важность учета особенностей менталитета студента как необходимого условия коммуникативной деятельности преподавателя РКИ.

**Хронотоп** коммуникативного взаимодействия преподавателя РКИ и иностранных обучающихся включает в себя:

- аудиторные занятия в университете, образовательном центре;
- занятия во внеаудиторном пространстве, например, во дворе университета, на улице, в музее и т.д.;
- онлайн-занятия в виртуальном пространстве (на платформе «Zoom», «Skype», «BigBlueButton», «Moodle» и др.).

Важно отметить, что использование интернет-технологий позволяет значительно расширить хронотоп коммуникации и создать условия для реализации различных жанров дискурса (чат / диалог / беседа, пост, комментарий, электронное письмо, форум, виртуальная экскурсия, виртуальная конференция и т.д.).

**Ценностная база** педагогического дискурса преподавателя РКИ опирается на общечеловеческую аксиологическую картину мира, т.к. преподаватель, помимо образовательной, реализует воспитательную деятельность. Он конструирует аксиологическую модель русского социума: транслирует культурные концепты и поведенческие стереотипы, которые отражаются посредством этикетных речевых конструкций, прецедентных феноменов, оценочной лексики и т.д.

**Коммуникативными стратегиями** преподавателя РКИ являются лингвокультурологическая в качестве доминирующей, объясняющая, оценивающая, контролирующая, содействующая, организующая в качестве вспомогательных, сопутствующих [3, с. 5, 7].

**Тематика** педагогического дискурса преподавателя РКИ определяется уровнем владения русским языком студентом, коммуникативными и методическими целями обучения, а также актуальностью и функциональностью материала.

**Основными жанрами** педагогического дискурса преподавателя РКИ является практико-ориентированный урок и его разновидности (лекция, семинар, конференция, игра, диспут, экскурсия и т.д.), а также внеаудиторное общение, осуществляемое как в виртуальном пространстве, например, в мессенджерах и социальных сетях, так и за пределами стен университета или образовательного центра.

Для дискурса преподавателя РКИ **прецедентными** являются устойчивые фразеологические, афористические, крылатые, этикетные выражения, а также цитаты из различных источников (из фольклорных произведений, из художественных литературных, песенных, кино- и анимационных произведений), а также лексические единицы с этнокультурной семантикой, транслирующие социокультурные явления.

К **дискурсивным формулам** преподавателя РКИ относятся, с

одной стороны, формулы, характерные для педагогического дискурса вообще, т.е. связанные с речевым этикетом, организацией занятия, мотивирующим, стимулирующим, контролирующим и оценивающим компонентом, и, с другой стороны, функциональные грамматические конструкции и модели (например, Sb (N1) + verb + Ob (N4); Мне нравится + N1 / infinitive), которые применяются в различных коммуникативных ситуациях и являются специфическими для области преподавания РКИ.

Таким образом, интерес к анализу структуры педагогического дискурса в процессе обучения иностранцев обусловлен ведущей ролью коммуникативной компетенции в условиях гуманистической парадигмы современного образовательного процесса, ее комплексностью и многокомпонентностью с точки зрения языковой, социолингвистической, дискурсивной, стратегической, социально-культурной и социальной компетенций, а также вниманием к речевой подготовке преподавателя как агента педагогического дискурса.

Список литературы:

1. Карасик, В.И. Доклад на научном семинаре «Теоретическое и прикладное описание единиц русского языка, речи и коммуникации» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.pushkin.institute/news/detail.php?ID=15579> (дата обращения: 17.04.2022).
2. Карасик, В.И. Коммуникативный подход к изучению педагогического дискурса // Русский язык за рубежом. 2017. № 5(264). – С. 4-8.
3. Некрасова, Е. Ю. Стратегичность педагогического дискурса преподавателя русского языка как иностранного / Е. Ю. Некрасова // Мир науки. Социология, филология, культурология. – 2021. – Т. 12. – № 4. – 1-10.
4. Тленкопачева, М.Н. Педагогический дискурс как тип институционального дискурса // Развитие современного образования: теория, методика и практика. 2015. № 3(5). – С. 98-101.
5. Щербинина, Ю.В. Педагогический дискурс: типическое и архетипическое // Наука и школа. 2010. №2. – С.36-40.

УДК 811.161.1

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РОЛЕВЫХ ИГР НА ПРАКТИЧЕСКИХ  
ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ  
В ВОЕННОМ ВУЗЕ**

**Немич Наталья Николаевна,**  
Филиал Военного учебно-научного центра  
Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия  
имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» в г. Сызрани

Аннотация. В статье рассматриваются возможности и практическое значение использования ролевой игры как одного из игровых интерактивных методов в



системе высшего военного профессионального образования.

Ключевые слова: интерактивные методы обучения; ролевая игра; высшее военное образование; русский язык как иностранный; иностранные военнослужащие.

THE USE OF ROLE-PLAYING GAMES IN PRACTICAL CLASSES IN RUSSIAN  
AS A FOREIGN LANGUAGE IN A MILITARY UNIVERSITY

*Nemich N.N.,  
Military Educational-Research Center of Air Force «Air Force Academy named after  
Professor N.E. Zhukovsky and Y.A. Gagarin»  
(branch, Syzran, Samara region)*

Abstract. The article discusses the possibilities and practical significance of using role-playing games as one of the interactive gaming methods in the system of higher military vocational education.

Keywords: interactive teaching methods; role-playing game; higher military education; Russian as a foreign language; foreign servicemen.

Происходящие преобразования в системе высшего военного образования (переход на Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) 3++) определяют необходимость изменений требований к образовательному процессу. Одним из таких требований является, на наш взгляд, использование в процессе обучения курсантов интерактивных методов обучения.

По мнению В.Т. Еременко, внедрение интерактивных методов обучения – «обязательное условие эффективной реализации компетентностного подхода» [1, с. 4]. Учёный считает, что необходимо активно переходить «от информативных форм и методов обучения к активным, <...> от знаниевого к деятельностному подходу» [1, с.4].

Т.Н. Токарева полагает, что интерактивное обучение «является показателем мастерства преподавателя высшей школы. Именно этот вид обучения максимально определяет как личностные, так и профессиональные качества будущего специалиста [7].

По мнению авторов учебного пособия «Методика преподавания русского языка как иностранного», отличительными особенностями данных методов являются: 1) «максимальная активизация учащихся в ходе занятий (с этой целью предлагаются специальные задания в форме этюдов, ролевые игры, аудиовизуальные и компьютерные средства обучения); 2) мобилизация скрытых психологических резервов личности учащихся; 3) использование всех средств воздействия на учащихся» [2, с. 51].

С. И. Лебединский к игровым интерактивным методам обучения относит деловую учебную игру, ролевую игру, психологический тренинг [2, с. 50-51].

Интерактивные методы обучения, используемые на практических занятиях по русскому языку и культуре речи в военном вузе, рассматривались нами в работе [4]. Отметим, что данные методы

направлены «на повышение активности курсантов и их мотивации к учебно-профессиональной деятельности. Они позволяют перейти от пассивного усвоения знаний курсантами к их активному применению в модельных или реальных ситуациях военной деятельности, что, безусловно, повышает качество подготовки будущих офицеров» [4, с. 375].

Многообразие форм и методов интерактивного обучения не позволяет нам в рамках статьи дать детальную характеристику каждого из них. Рассмотрим только ролевую игру как наиболее часто используемый преподавателями нашей кафедры на занятиях по русскому языку как иностранному метод интерактивного обучения.

Ролевые игры Т.Н. Токарева рассматривает как «вид субъективного, личностного и творческого искусства» [7]. По мнению исследователя, «грамотно организованная и наделенная смыслами ролевая игра выступает как вариант реализации тактики воспитательного взаимодействия сторон образовательного процесса» [Токарева].

Ролевая игра позволяет расширять репертуар поведенческих реакций, развивать профессионально-важные качества личности (креативность, гибкость, способность к эффективному межличностному взаимодействию и т.п.).

По мнению А.Н. Неделько, ролевая игра является одной из форм организации речевой ситуации, используемой в учебных целях. В основе ролевой игры лежит «организованное речевое общение учащихся в соответствии с распределёнными между ними ролями и игровым сюжетом» [3, с. 26].

В.Т. Еременко, рассматривая применение активных и интерактивных методов обучения в образовательном процессе вуза, определяет важные признаки ролевой игры: «наличие игровой ситуации; набор индивидуальных ролей; несовпадение ролевых целей участников игры, принимающих на себя и исполняющих различные роли; игровое взаимодействие участников игры; проигрывание одной и той же роли разными участниками, многовариативность решений; групповая рефлексия процесса и результата» [1, с. 21-22].

Е. А. Реутова полагает, что «управление ролевой игрой, анализ её процесса и результата требует от преподавателя специфических умений» [5, с. 23]. Исследователь полагает, что преподавателю необходимо правильно завершать ролевую игру, организовывать групповую рефлексию, «во время которой личные впечатления, переживания и самооценка участников игры соотносятся с впечатлениями, переживаниями и оценками наблюдателей, а так же с объективными результатами игры» [5, с. 23]. Ролевая игра – метод, относящийся к группе активных способов обучения практическому владению русским языком. Ролевая игра представляет собой условное воспроизведение ее участниками реальной практической деятельности

людей, создает условия реального общения. Эффективность обучения здесь обусловлена в первую очередь взрывом мотивации, повышением интереса к предмету. Являясь развлечением, отдыхом, игра способна перерасти в обучение, в творчество, в модель человеческих отношений [6, с. 82-83]. Мы согласны с мнением Ю. А. Филипповой, которая важнейшим достоинством ролевой игры считает то, что она «выступает точной моделью общения, <...> открывает многочисленные возможности мотивационно – побудительного плана, <...> способствует формированию навыков сотрудничества и партнерства» [8, с. 113].

Ю. А. Филиппова выделяет несколько видов ролевых игр: контролируемую, умеренноконтролируемую, свободную, эпизодическую, длительную [8, с. 113]. Как указывает автор, «применение того или иного вида зависит от уровня владения аудиторией иностранным языком, а также от возраста, интересов [8, с. 113].

Так, например, на занятиях на подготовительном курсе в рамках изучения русского языка с иностранными военнослужащими преподавателями кафедры проводятся ролевые игры «В магазине», «На вокзале», «В библиотеке», «В столовой» и др., в которых распределяются роли участников, задается сама ситуация, в конце проводится рефлексия.

Особый интерес у иностранных курсантов вызывает ролевая игра «Что космонавт берет с собой в космос?», проводимая по теме «Лётчики-космонавты».

Курсантам предлагается ситуация: Вас отправляют в космос. Что вы с собой возьмёте? Вы должны выбрать из списка карточки-предметы, которые можно взять с собой в космос и объяснить, почему они полезны и необходимы в космосе (рис. 1).

Оставшимся карточкам-предметам курсанты дают аргументированный ответ: почему их нельзя брать в космос.



**Рис. 1. Карточки для ролевой игры «Что космонавт берет с собой в космос?»**

Изучив исследования по проблеме применения ролевых игр в образовательном процессе, мы можем сделать вывод, что ролевая игра представляет собой эффективное средство создания коммуникативной направленно-

сти при изучении русского языка как иностранного. Это один из игровых моментов практического занятия, развивающий у иностранных курсантов умственную активность, речь, память, концентрирующий внимание.

Следовательно, включение в работу преподавателя интерактивных методов обучения, в частности ролевых игр, является одним из важнейших направлений совершенствования подготовки иностранных курсантов в военном вузе.

Список литературы:

1. Еременко, В.Т. Применение активных и интерактивных методов обучения при организации образовательного процесса: учебно-методическое пособие для высшего профессионального образования / В.Т. Еременко – Орел: ФГБОУ ВПО «Государственный университет-УНПК», 2015. – 50 с.
2. Лебединский, С.И., Гербик Л. Ф. Методика преподавания русского языка как иностранного. Учебное пособие / С. И. Лебединский, Л. Ф. Гербик – Мн., 2011. – 309 с.
3. Неделько, А.Н. Ролевая игра на уроках иностранного языка в вузе / А.Н. Неделько // Научные труды Сибирского государственного университета физической культуры и спорта. – 2016. – С. 25-27.
4. Немич, Н. Н. Использование интерактивных методов обучения на практических занятиях по русскому языку и культуре речи в военном вузе / Н. Н. Немич // Текст: филологический, социокультурный, региональный и методический аспекты. материалы V Международной научной конференции. – 2015. – С. 370-375.
5. Реутова, Е. А. Применение активных и интерактивных методов обучения в образовательном процессе вуза (методические рекомендации для преподавателей Новосибирского ГАУ) / Е. А. Реутова. – Новосибирск: Изд-во, НГАУ, 2012. – 58 с.
6. Сайидова, С.Ё. Ролевые игры как метод обучения / С.Ё. Сайидова // Достижения науки и образования. – 2017. – № 4 (17). – С. 82-83.
7. Токарева, Т. Н. Ролевая игра как интерактивная форма обучения иностранцев русскому языку / Т. Н. Токарева // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2014. – Т. 13. – С. 26–30. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/64087.htm>.
8. Филиппова, Ю.А. Ролевые игры в преподавании иностранных языков / Ю. А. Филиппова // Вестник научных конференций. – 2019. № 1-2 (41). – С. 113-114.

УДК 811.161.1

**К ВОПРОСУ О МЕТОДИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЯХ  
ПРОВЕДЕНИЯ ЗАНЯТИЙ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ  
КАК ИНОСТРАННОМУ НА ПОДГОТОВИТЕЛЬНОМ КУРСЕ**

**Немич Наталья Николаевна,**  
*nemich.natalya@mail.ru*

**Богданова Надежда Валериевна,**  
*bogdanowa.nadejda2018@yandex.ru*

*Филиал Военного учебно-научного центра  
Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия  
имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» в г. Сызрани*

Аннотация: В данной статье представлен опыт обучения русскому языку иностранных военнослужащих на подготовительном курсе. Важным принципом

преподавания русского языка как иностранного является системность организации учебного материала. Каждая тема Основного курса содержит повторительно-обобщающие фонетические лексико-грамматические упражнения; упражнения, на закрепление вводимого речевого образца; тексты; речевые упражнения. В каждом практическом занятии представлен языковой материал, направленный на выработку речевой компетенции.

Ключевые слова: русский язык как иностранный; основной курс; текст; иностранные военнослужащие; подготовительный курс, коммуникативная компетенция.

ON THE ISSUE OF METHODOLOGICAL FEATURES OF CONDUCTING CLASSES  
IN RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE IN THE PREPARATORY COURSE

*Nemich N.N., Bogdanova N.V.,  
Branch of the Military Educational and Scientific Center Air Force «Air Force  
Academy named after Professor N.E. Zhukovsky and Yu.A. Gagarin»*

Abstract. This article presents the experience of teaching the Russian language to foreign military personnel at the preparatory course. An important principle of teaching Russian as a foreign language is the systematic organization of educational material. Each topic of the Main Course contains repetitive and generalizing phonetic lexico-grammatical exercises; exercises to consolidate the introduced speech pattern; texts; speech exercises. Each practical lesson presents language material aimed at developing speech competence.

Keywords: russian as a foreign language; basic course; program; text; foreign military personnel; preparatory course, foreign language speech, communicative competence.

Современное состояние методики преподавания русского языка как иностранного (РКИ) отражает те изменения, которые произошли как в самом русском языке, так и в его преподавании. По мнению А. Н. Щукина, в современной методике утвердилось «тенденция к описанию как самой коммуникативной компетенции, так и входящих в её состав других компетенций применительно к разным уровням владения языком и разным профилям и сферам общения» [3, с. 307]. Обучение РКИ имеет свои особенности, отличающие его как от владения родным языком, так и от обучения другим специальным дисциплинам.

В филиале Военного учебно-научного центра Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» в г. Сызрани (ВУНЦ ВВС «ВВА» в г. Сызрани) иностранные курсанты и слушатели изучают русский язык на практических занятиях под руководством преподавателя, в ходе самостоятельной работы в часы самоподготовки, при выполнении индивидуальных заданий по внеаудиторному чтению.

В результате изучения русского языка в объёме 900 часов по программе «Русский язык как иностранный (подготовительный курс)» иностранные военнослужащие (ИВС) должны обладать коммуникативной компетенцией, необходимой для иноязычной деятельности по изучению и творческому осмыслению опыта в профилирующей и смежных обла-



стях науки и техники, а также для военно-профессионального и делового общения на последующих этапах обучения.

ИВС должны уметь вести диалог в социально-бытовой, учебной и профессионально-ориентированной сферах общения; высказываться в пределах изученных тем; передавать содержание прочитанного и услышанного текста; выражать своё мнение и аргументированную оценку; понимать звучащие тексты монологического или диалогического характера на русском языке с различной степенью проникновения в содержание в зависимости от коммуникативных задач.

Важным принципом методики преподавания РКИ является системность организации учебного материала. В. Н. Вагнер указывает, что системное введение лексического материала «даёт возможность упорядочить изучение лексики, способствует её более точному восприятию, облегчает её запоминание и делает его более прочным, препятствует лексической интерференции, обеспечивает снижение количества допускаемых лексических ошибок и в значительной степени способствует развитию речи учащихся» [2, с. 18].

На среднем этапе обучения, когда обучающие уже имеют представление об общей системе русского языка и обладают навыками его усвоения, становится возможным комплексное изучение более сложных тем (например, парадигмы склонения имён прилагательных; образование активных и пассивных конструкций; образование действительных и страдательных причастий).

Основной курс программы подготовительного курса предназначен для работы на среднем этапе обучения (второе полугодие), рассчитан на 240 часов аудиторного времени и состоит из 11 уроков: «Наше училище», «Города-герои», «Москва», «Лётчики-космонавты», «Авиация и космонавтика», «А.В. Суворов», «Русское оружие», «Г.К. Жуков», «М.Л. Миль и Н.И. Камов», «Олимпийские игры», «Развитие речи. Великие полководцы» [1]. Отбор языкового, речевого и страноведческого материала проведён с учётом речевых потребностей учащихся: включением ИВС на данном этапе в новые расширяющиеся сферы коммуникативной и познавательной деятельности. В пределах языковых тем соблюдена наибольшая системная организация языковых материалов, поскольку системное представление материала способствует его лучшему восприятию и запоминанию.

В темах 1-8 Основного курса языковой материал организован на ситуативно-тематической основе, в темах 9-10 – на основе логико-семантического принципа, который используется в данном случае при повторении и обобщении изученного языкового материала.

Каждая тема Основного курса содержит повторительно-обобщающие фонетические лексико-грамматические упражнения; упражнения, демонстрирующие морфологические и синтаксические

варианты вводимого речевого образца; ряд упражнений, целью которых является активизация нового грамматического материала; тексты; ряд упражнений, направленных на выработку речевых умений.

На Основном курсе наряду с общелитературным языком представлен лексико-грамматический материал, характерный для общенаучного и научного (военный подязык) стилей, а также элементы художественной речи. Например, при изучении темы «Окончания имён прилагательных и порядковых числительных в творительном падеже» предлагается следующие упражнения:

1. *Прочитайте предложения. Обратите внимание на выделенные словосочетания. Поставьте к ним вопросы.*
2. **Танковая рота совместно с вертолётной эскадрильей** получила задачу овладеть важным районом местности.
3. **Мотострелковая рота во взаимодействии с артиллерийским взводом** получила задачу овладеть опорным пунктом противника.
4. **Подразделения во главе с командиром батальона** подошли к железнодорожному мосту.

1. *Измените предложения по образцу.*

Образец: Ми – 8, Ми – 24 – это **одновинтовые вертолёты**.

Ми – 8, Ми – 24 являются **одновинтовыми вертолётами**.

**Одновинтовыми вертолётами** являются Ми – 8, Ми – 24.

- 1) Шасси – **опора вертолёта**.
- 2) Хвостовая балка – **часть фюзеляжа**.
- 3) Ми – 26 – **транспортный вертолёт**.
- 4) Метеорология – **наука об атмосфере**.
- 5) Радиосвязь – **основное средство связи**.

Лексическую базу курса составляет специально отобранный словарь-минимум в 2000 слов, из которых более 1000 являются новыми, специальными (военными).

В темах (1-8) даётся дальнейшее расширение значений падежей, видо-временной системы, глаголов движения, парадигмы именных частей речи в единственном и множественном числах, основных структурных типов простого и сложного предложения. Изучение причастий, причастных оборотов включено в тему № 5, деепричастия – в тему № 9.

В темах № 9 «М. Л. Миль и Н. И. Камов», № 10 «Олимпийские игры» представлен грамматический материал, предназначенный для рецептивного усвоения, включены тестовые задания.

Особое внимание на Основном курсе уделяется чтению, которое на данном этапе становится не только средством, но и целью обучения, поэтому в программу включены тексты для изучающего и ознакомительного чтения (выбор вида чтения зависит от коммуникативной установки преподавателя).

Обучение русскому языку в филиале ВУНЦ ВВС «ВВА» в г. Сызрани имеет общенаучную и профессиональную направленность. Текст является одним из компонентов общей системы, включающей предтекстовые задания, коммуникативные установки (притекстовые задания) и послетекстовые упражнения. Каждый урок включает несколько микротекстов и основной текст- макротекст, объединяющий грамматические явления, введенные с помощью речевых образцов. Тематика этих текстов базируется на военно-страноведческой основе. Но все тексты объединяются одной темой: Личность. Подвиг. Мужество. Гуманизм.

Выбор текстов определяется прежде всего большой воспитательной ценностью: формированием у будущих командиров не только профессионализма, но и общечеловеческих качеств: доброты, отзывчивости, чувства долга, мужества, честности и др.

На практических занятиях преподаватель в соответствии с задачами использует различные виды чтения на основе текстов о Н. Е. Жуковском, Ю. А. Гагарине, А. А. Леонове, В. В. Терешковой, С. Е. Савицкой, А. А. Новикове, М. Б. Корниенко.

Текст читается на занятии. Он предназначен для развития навыков и умений как ознакомительного, так и изучающего чтения. Учащиеся читают текст два раза. Первичное чтение осуществляется по частям. Преподаватель предлагает курсантам вопрос. Обучающиеся читают текст про себя, находят ответ на этот вопрос, прочитывают его вслух. Предваряющие вопросы дают возможность управлять процессом понимания читаемого, направляют внимание на основную информацию, учат ориентироваться в содержании, развивают навыки беглого чтения. Вторичное чтение текста с установкой на изучающее чтение: преподаватель проверяет, насколько глубоко и полно понят текст. С этой целью преподаватель предлагает учащимся найти в тексте ответы на дополнительные вопросы, прокомментировать отдельные предложения текста, составить план.

Таким образом, в каждом практическом занятии представлен языковой материал, на основе которого достигаются поставленные цели, языковая и речевая тренировка, направленные на выработку речевой компетенции.

#### Список литературы:

1. Богданова, Н.В., Мигненко, М.А., Немич, Н.Н., Шмелева, М.А. Русский язык. Основной курс: учебное пособие – Сызрань: филиал ВУНЦ ВВС «ВВА» в г. Сызрани, 2021 г. – 176 с.
2. Вагнер, В. Н. Методика преподавания русского языка англоговорящим и франкоговорящим на основе межъязыкового сопоставительного анализа: Фонетика. Графика. Словообразование. Структуры предложений, порядок слов. Части речи: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений, обуч. по спец. «Филология». – М.: Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 2001. – 384 с.

3. Щукин, А. Н. Методика преподавания русского языка как иностранного: Учеб. Пособие для вузов / А. Н. Щукин. – М.: Высш. Шк., 2003. – 334 с.

УДК 811.161.1

## **ЛИНГВОКУЛЬТУРНЫЙ КОМПОНЕНТ В ПРОЦЕССЕ РАЗВИТИЯ РЕЧИ ИНОСТРАННЫХ МАГИСТРАНТОВ**

**Новосельцева Инесса Ивановна,**  
*navaseltsava.i@gmail.com*

*Белорусский государственный экономический университет, г. Минск*

Аннотация. В статье рассматриваются формы работы по развитию речи магистрантов в процессе обучения русскому языку как иностранному на основе культурологического материала. Этноориентированный подход повышает эффективность формирования языковой, социокультурной и коммуникативной компетенций.

Ключевые слова: текст; речевая деятельность; коммуникативные навыки; лингвокультурная компетенция.

### **LINGUOCULTURAL COMPONENT OF FOREIGN UNDERGRADUATES' SPEECH DEVELOPMENT PROCESS**

*Novoseltseva I.I.,*  
*Belarusian State Economic University, Minsk*

Abstract. The article discusses the forms of work on the development of speech of undergraduates in the process of teaching Russian as a foreign language on the basis of cultural material. An ethno-oriented approach increases the effectiveness of the formation of linguistic and sociocultural and communicative competencies.

Key words: text; speech activity; communicative skills; linguacultural competence.

Эффективность обучения иностранных студентов русскому языку на современном этапе образования тесно связана с лингвокультурологическим аспектом, отражающим триаду «язык – культура – вторичная личность». Именно на основе сочетания языковых умений и лингвострановедческих знаний формируются и развиваются коммуникативно-речевые навыки инофонов. Поэтому в содержании структуры лингвокультурной компетенции исследователи не случайно подчеркивают ее двукомпонентность, состоящую из когнитивно-понятийного и коммуникативно-деятельностного компонентов, которые объединяют социокультурное и межкультурное образование, формирующее основы для расширения мотивационной базы у студентов при изучении РКИ [3, с. 23].

Обучение русскому языку в Беларуси характеризуется тем, что иностранные студенты сталкиваются с языковой и культурной интерференцией, потому что «усвоение социокультурных единиц русского языка происходит в сочетании с белорусским социокультурным компонентом, что часто усложняет формирование лингвокультурологической компе-

тенции обучаемых» [5, с. 278]. В программу обучения по дисциплине «Русский язык как иностранный» на второй ступени высшего образования в части коммуникативно-речевого аспекта включены темы о культурных реалиях не только России, но и Беларуси. Этнокультурный минимум предполагает приобретение магистрантами знаний о компонентах белорусской и русской культур, содержащих фоновую информацию, разъяснение лингвокультурных лакун, которые студент заметил, но не понимает. Через страноведческие тексты инофоны «знакомятся со значимыми компонентами языка и культуры белорусского этноса, учатся проводить параллели и сравнения с родной культурой» [6, с. 314].

При отборе текстов, ориентированных на китайскую аудиторию и содержащих культурно значимую для русского и белорусского народов информацию, важно учитывать не только степень сформированности речевых навыков студентов, но и этнокультурную специфику их мировосприятия, вербального и невербального коммуникативного поведения, соответствие учебных текстов китайской этичности. Преподавателю «всегда следует принимать во внимание характерную для студентов этику речевого поведения и исключать любые ситуации, чреватые "потерей лица" для обучаемого» [2, с. 73]. Кроме того, носители китайского языка акцентируют внимание преподавателей РКИ на необходимости делать в работе упор на зрительно-моторную память студентов, использовать речевые ситуации, моделирующие естественную коммуникацию, отобранные с учетом интересов китайцев и представленные по образцу, с четкими указаниями по применению [7, с. 287]. Студенты всегда проявляют заинтересованность при работе с текстами, в которых предусмотрено сопоставление с их родной культурой, так как через изучаемый язык они не только познают новое о стране обучения (стране изучаемого языка), но и стараются рассказать о значимых явлениях своей культуры, концептуальных ценностях.

У многих народов одним из ключевых концептов является концепт «еда», одновременно отражающий как универсальные, так и национально-культурные особенности питания, разделяя позиции «свое» / «чужое», что имеет важное значение в процессе межкультурного диалога. Общеизвестно, что культ еды – важная часть традиционной китайской культуры, источник здоровья и долголетия, связанный с понятиями инь и ян, которые всегда должны находиться в гармонии, что подтверждают и древняя форма приветствия *«Ел ли ты (рис)? / Ты уже поел?»*, и пословица *«Народ считает пищу своим небом»*, и изречение Конфуция *«Еда – это первое счастье»*. Поэтому в китайской учебной аудитории тема еды («лексика пищи») всегда вызывает особый интерес, помогает снять напряженность при вступлении в процесс общения. Студенты с гордостью рассказывают об основных блюдах («чжуши») китайской кухни, представляют презентации о гастрономических особенностях своих регионов.



Важно помнить, что различия в русском и китайском языках связаны с несовпадением семантических объемов фоновых слов, так как специфика наименований блюд русской (или белорусской) кухни на фоне китайского языка проявляется в «лакунизированности» всех уровней словесного содержания. Значительными различиями в семантике и вербализации характеризуется уже сама лексема *кухня*: в русском и белорусском языках она обозначает помещение, мебель, пищу и процесс ее приготовления, употребляется в переносном значении, а в китайском языке понятие *кухня* представлено в каждом случае отдельным словом. В русской и белорусской лингвокультурах *хлеб* – понятие конкретное: *чёрный* и *белый хлеб*, вся другая выпечка из муки имеет свое название (*булка, каравай, крендель, кулич, печенье, сайка* и др.). В китайском же языке всем русским наименованиям выпечки без начинки соответствует лишь одно слово – *хлеб*. Поэтому реализация лингвокультурологического подхода, направленного на адекватное восприятие китайскими студентами лингвистического и национально-культурного своеобразия «лексики пищи», способствует приближению к пониманию содержания маркированного слова носителями языка [1, с. 22].

В процессе работы с текстом *«Традиционная кухня белорусского, русского и китайского народов»* используются видеофильм, презентация и печатные опоры, перед занятием (дома) студенты знакомятся с гастрономическим интернет-гидом *«Taste of Belarus»*. Для имитации ситуации реального общения (в парах или по цепочке-кругу) предлагаются разнообразные задания вопросно-ответной системы: 1) Вы ознакомились с интернет-гидом *«Taste of Belarus»*, который помогает сориентироваться в белорусской кухне. Какие блюда и их названия привлекли ваше внимание, какие блюда пробовали (готовили), порекомендуете друзьям? Какие белорусские продукты вам нравятся (привыкли покупать)? 2) Пробовали ли вы приготовить белорусские *драники*? Пробовали ли вы *русские пельмени*, в чём их отличие от *китайских пельменей*? 3) Спросите у других студентов, какими блюдами известен их регион. 4) Какие блюда вашей национальной кухни являются праздничными, основными и дополнительными? 5) Имеют ли белорусская и русская кухня в чём-либо сходство с китайской и в чём их главное отличие? 6) Приведите примеры китайских идиом о еде, пояснив их значение. 7) Какие особенности русской и белорусской культур проявляются в пословицах *Хлеб – всему голова; От хлеба и соли не отказываются?* Можно ли их соотнести с пословицами в вашем родном языке? 8) Как вы понимаете значение выражения *«Хлеб – соль!»* и слова *хлебосольство*? 9) Какой продукт и почему имеет в Китае такое же ключевое значение, как *чёрный хлеб* для белорусского и русского народов? 10) Поясните древнее китайское приветствие *«Вы уже ели рис?»* 11) *«Какие блюда можно приготовить из риса в Китае?»* 12)

Поясните смысл китайского выражения «Разбилась пиала с рисом».

Ответы студентов дают разностороннюю национально-культурную информацию: о важности и почитании в Китае риса (что отражено в древнем приветствии, пословице «Рис бережёт желудок, укрепляет здоровье и изгоняет из тела болезнь», в традиционном искусстве и т. д.), о соответствии в китайском языке русскому глаголу «есть» двух слов – «есть рис» (чи фань), о значениях выражений «ранний рис» / «полуденный рис», об уникальных Рисовых террасах из Списка культурного наследия ЮНЕСКО, а также о том, что разбитая пиала с рисом ассоциируется с потерей средств к существованию, работы, что позволяет лучше понимать шкалу ценностей китайского народа, предупреждать коммуникативные неудачи.

Развитию языковых навыков способствуют разнообразные модели коммуникативно-речевых ситуаций с основными вопросами *кто, где, о чём, с какой целью, как?* Например, студентам предлагается составить по одной из моделей диалог «Покупка продуктов» (*роли: друзья; ситуация: место – универсам/рынок; цель: выбор продуктов для приготовления блюда на обед; как: один выбирает, другой соглашается / не соглашается с выбором первого, советует*). Также можно использовать предложенный И. И. Лапуцкой лексико-грамматический блок «Как я питаюсь», в котором вся активная лексика сгруппирована вокруг вопросов *когда? где? почему?* [4, с. 379].

Особый интерес как для преподавателя, так и студентов представляют игровые задания на вербализацию ассоциаций. Так, в результате составления студентами из Китая «карты мыслей» к слову-стимулу «еда» отмечены следующие ментальные ассоциаты: «желудок», «здоровье», «удовольствие», «достаток», «сила», «жизнь», «гармония», «долголетие», «благо», «благодать», «много», «вкусная», «питательная», «чжуши» (основное блюдо), «рис и соевый соус», «бамбуковые ростки и тофу», «курица и грибы», «имбирь и перец», «суп и лапша», «семья и пельмени», «праздники», «изобилие», «богатство» и др. Самые частотные из них – *здоровье, достаток, удовольствие*. Как видим, в сознании студентов на основных позициях находятся лексемы, связанные с едой как важной частью китайской культуры, источником здоровья и энергии, символом удовольствия и благополучия. Пояснения студентов пополняют фоновые знания преподавателя и студентов из других регионов Китая.

Решению определенных коммуникативных задач способствует выполнение домашнего задания, мотивирующего речевую практику магистрантов: 1) Проведите в учебной группе опрос «Праздничные блюда белорусского и китайского народов» с отражением результатов в виде инфографики. 2) Подготовьте презентацию (викторину) «Праздничный китайский обед/ужин» с включением характеристик:

время, участники, оформление стола, меню, «иерархия» в подаче блюд, застольный этикет. 3) Подготовьте информацию о контрактных поставках высококачественных продуктов питания из Беларуси, заключенных по результатам прошедшей в Шанхае II Международной выставки импортных товаров и услуг-2021. Данные формы самостоятельной работы содействуют расширению социокультурных знаний, закреплению лексико-грамматических навыков и преодолению речевой неконтактности китайцев, подготовке к аудированию.

Системное обращение к лингвокультурологическому компоненту мотивирует речевую деятельность студентов, учит видеть сходства и понимать различия в разных культурах, активизирует смысловой опыт. Использование разнообразных наглядных коммуникативных опор помогает заинтересовать студентов-«визуалов» и мотивировать их к учебному взаимодействию, получению новых знаний.

Список литературы:

1. Ван, Чжицзы. Национально-культурная специфика лексико-семантической группы наименований блюд русской кухни в аспекте обучения РКИ (на материале русского и китайского языков): автореф. дис. ... канд. пед. наук: специальность 13 00 02; Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена. – Санкт-Петербург, 2006. – 23 с.
2. Владимирова, Т.Е. Этика «лица» как доминанта китайского стиля общения / Т.Е. Владимирова // Научный вестник МГТУ ГА. – М., 2006. – № 102. – С. 69–75.
3. Киндря, Н.А. Лингвокультурологический аспект обучения русскому языку как иностранному / Н.А. Киндря // Современное педагогическое образование. – М.: КноРус, – 2017. – № 4. – С. 17–24.
4. Лапуцкая, И.И. Лексический блок как один из способов структурирования материала по речевой теме / И.И. Лапуцкая // Иностранные языки: инновации, перспективы исследования и преподавания: Материалы III Международной научно-практической конференции, Минск, 26–27 марта 2020 года / Редколлегия: Е.А. Пригодич [и др.]. – Минск: Белорусский государственный университет, 2020. – С. 377–383.
5. Новосельцева, И.И. Страноведческие тексты о Беларуси в обучении русскому языку как иностранному / И.И. Новосельцева // Технологии обучения русскому языку как иностранному и диагностика речевого развития: Материалы XIX Международной научно-практической конференции, Минск, 21–22 ноября 2017 года. – Минск: Белорусский государственный медицинский университет, 2017. – С. 277–282.
6. Новосельцева, И.И. Прецедентный белорусский текст в процессе обучения русскому языку как иностранному / И.И. Новосельцева // Проблемы модернизации современного высшего образования: лингвистические аспекты: материалы III Международной научно-методической конференции: в 2 томах, Омск, 26 мая 2017 года / Омский автобронетанковый инженерный институт. – Омск: ООО "Издательство Ипполитова", 2017. – С. 310–314.
7. Сунь, Ю. Учёт когнитивно-психологических характеристик китайских учащихся при обучении русской грамматике / Ю. Сунь // Самарский научный вестник. – 2020. – № 1. – С. 283–288.

УДК 811.161.1

**ОБУЧЕНИЕ ОПИСАНИЮ КАК ФУНКЦИОНАЛЬНО-СМЫСЛОВОМУ ТИПУ РЕЧИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ**

*Прусова Елена Николаевна,  
timofeevalena76@yandex.ru*

*Сергеева Надежда Михайловна,  
nadezhda171@rambler.ru*

*Ярославское высшее военное училище противовоздушной обороны,  
г. Ярославль*

Аннотация. В статье рассматривается система работы по обучению описанию как функционально-смысловому типу речи на занятиях по русскому языку как иностранному. Особое внимание уделено составлению характеристики как одной из жанровых разновидностей текста-описания. Приведены примеры заданий, направленных на анализ, оценивание и редактирование готового образца характеристики, подготовку и создание собственных речевых произведений данного жанра.

Ключевые слова: коммуникативная компетенция; функционально-смысловые типы речи; характеристика; русский язык как иностранный.

**TEACHING DESCRIPTION AS A FUNCTIONAL-SEMANTIC TYPE OF SPEECH  
AT RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE LESSONS**

*Prusova Ye. N., Sergeeva N. M.,  
Yaroslavl Higher Air Defence Military College, Yaroslavl*

Abstract. The article considers the system of work on teaching description as a functional and semantic type of speech in the classroom of Russian as a foreign language. Special attention is paid to the compilation of characteristics as one of the genre varieties of the description text. Examples of tasks aimed at analyzing, evaluating and editing a finished sample of characteristics, preparing and creating your own speech works of this genre are given.

Key words: communicative competence; functional-semantic types of speech; characteristics; Russian as a foreign language.

В соответствии с требованиями по русскому языку как иностранному на первом сертификационном уровне владения языком иностранец при решении определенных коммуникативных задач должен уметь вербально реализовывать, в частности, следующие интенции: «сообщать о факте или событии, лице, предмете, <...> о количестве, качестве, принадлежности предметов» [2, с. 7]. Достижение данных результатов возможно при освоении обучающимися функционально-смысловых типов речи (описания, повествования, рассуждения), анализе текстов с точки зрения принадлежности к функционально-смысловому типу речи, создании собственных речевых произведений различного типа, оценивании и редактировании готового устного и письменного высказывания.

Рассмотрим систему работы по обучению описанию как функционально-смысловому типу речи на занятиях по русскому языку как иностранному на основном курсе.

После общей информации о функционально-смысловых типах речи преподаватель останавливается на каждом из них подробнее. В частности, при знакомстве с описанием как типом речи обучающимся может быть предложена следующая информация.

**Описание** – это тип речи, с помощью которого изображаются или характеризуются предметы (неживые и живые объекты), явления природы, состояния человека или природы.

Основа описания – это предмет или явление и его признаки, отличительные черты. К тексту в целом можно задать вопрос «*каков предмет?*». В тексте-описании преобладают имена существительные и прилагательные; глаголы несовершенного вида в форме настоящего времени; слова категории состояния.

Для облегчения восприятия и запоминания информации преподаватель может предложить обучающимся схему текста-описания (рис. 1).

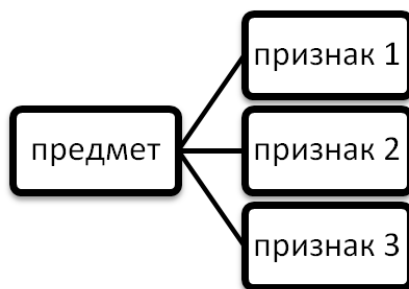


Рис. 1. Схема текста-описания

Далее преподаватель знакомит обучающихся с примером текста-описания. В соответствии с профессиональной направленностью языкового образования для ознакомления и анализа может быть предложен текст, тематически связанный со специальностью обучающихся.

**Пример текста-описания:**

Ракета ЗРПК Панцирь-С1 высокоманёврренная, с малым временем разгонного участка, малым снижением скорости за счёт бикалиберной схемы (разгонный блок отстреливается, и калибр ракеты резко уменьшается, что снижает потери на аэродинамическое сопротивление), миниатюрная электроника, взрыватель контактный и неконтактный.

Ракета обеспечивает поражение целей с эффективной площадью рассеяния (ЭПР) 0,1–0,3 кв. метра на дальности 20 км и эффективное поражение всех типов перспективных средств воздушного нападения, в первую очередь, высокоточного оружия со скоростями полёта до 1000 м/с и



минимальной эффективной отражающей поверхностью (ЭОП) 0,03–0,06 м<sup>2</sup>, с вероятностью не менее 0,7 одной ракетой.

Ракета хранится без проверок 15 лет.

Обучающиеся анализируют пример: вычленяют предмет описания, называют его признаки, делают вывод о принадлежности данного текста к функционально-смысловому типу – описанию.

Затем преподаватель подробнее останавливается на характеристике как документе, содержащем описание человека.

**Характеристика** – документ, который содержит отзыв, заключение коллектива или руководителя о чьей-либо трудовой, учебной и общественной деятельности; социально-значимых качествах. Характеристика является одной из жанровых разновидностей текста-описания.

Например, характеристика курсанта может выглядеть следующим образом: 1) оценка учебной деятельности; 2) оценка научной деятельности; 3) оценка общественной жизни; 4) оценка черт характера.

#### **Оформление характеристики:**

1. Наименование документа.

Существуют две нормы: литературная норма – Р.п. без предлога (характеристика *кого?* / *чья?*); канцелярская норма – Р.п. с предлогом (характеристика *на кого?*).

2. Ф.И.О. характеризуемого, его должность и место учебы / работы.

3. Собственно текст характеристики. В конце характеристики должно быть указание на то, с какой целью дается характеристика (*Характеристика выдана для представления по месту работы / учёбы*).

4. Подпись руководителя организации: внизу документа слева помещается название должности руководителя, а справа, после его собственноручной подписи, в скобках указываются фамилия и инициалы подписавшегося.

После знакомства с теоретическими сведениями преподаватель предлагает обучающимся ряд заданий, направленных на анализ, оценивание и редактирование готового образца характеристики, подготовку и создание собственных речевых произведений данного жанра.

**Задание 1.** Прочитайте пример характеристики курсанта. Определите, соответствует ли данный пример требованиям, предъявляемым к подобным документам. Аргументируйте свою точку зрения.

#### **Характеристика на курсанта 5 курса**

##### **Абдальгуи Ахмед Джода**

Абдальгуи Ахмед Джода прибыл в Ярославское высшее военное училище ПВО в 2012 году. За время обучения зарекомендовал себя как трудолюбивый, ответственный, активный, заинтересованный в учебном процессе курсант. Ему присущи усидчивость, внимательность, высокая работоспособность. Абдальгуи Ахмед Джода отличается дисциплинированностью и личной организованностью, умеет эффективно планиро-

вать собственное время, у него высоко развита способность к самоконтролю.

Абдалгуи Ахмед Джода принимал активное участие во внеаудиторной деятельности: выступал на мероприятиях, посвященных русскому языку, в том числе на конференции военно-научного общества. Он имеет прекрасное чувство языка, обладает знанием культурологических реалий. По собственной инициативе посещал в городе музеи, выставки, театральные постановки. Абдалгуи Ахмед Джода обладает творческим потенциалом, стремится к самообразованию. В период пребывания в училище, благодаря своей открытости, коммуникабельности, приобрел богатый опыт общения на русском языке.

В результате прохождения курса русского языка Абдалгуи Ахмед Джода овладел им на высоком уровне.

Характеристика выдана для предъявления по месту требования.

**Задание 2.** Познакомьтесь с требованиями, которые предъявляются к военнослужащим Дисциплинарным уставом Вооруженных Сил Российской Федерации [1].

Воинская дисциплина обязывает каждого военнослужащего:

быть верным Военной присяге (обязательству), строго соблюдать Конституцию Российской Федерации, законы Российской Федерации и требования общевойсковых уставов;

выполнять свой воинский долг умело и мужественно, добросовестно изучать военное дело, беречь государственное и военное имущество;

бесприкословно выполнять поставленные задачи в любых условиях, в том числе с риском для жизни, стойко переносить трудности военной службы;

быть бдительным, строго хранить государственную тайну;

поддерживать определённые общевойсковыми уставами правила взаимоотношений между военнослужащими, крепить войсковое товарищество;

оказывать уважение командирам (начальникам) и друг другу, соблюдать правила воинского приветствия и воинской вежливости;

вести себя с достоинством в общественных местах, не допускать самому и удерживать других от недостойных поступков, содействовать защите чести и достоинства граждан;

соблюдать нормы международного гуманитарного права в соответствии с Конституцией Российской Федерации.

**Задание 3.** Скажите, с какими личностными качествами, перечисленными ниже, соотносятся требования Дисциплинарного устава ВС РФ. Какими ещё качествами, по вашему мнению, должен обладать военнослужащий?

Ответственность, исполнительность, целеустремлённость, инициативность (способность к самостоятельным активным действиям), стойкость, бдительность, дисциплинированность, вежливость, честность,

самостоятельность, выдержка и самообладание, решительность, требовательность к себе и подчинённым, умение выполнить поставленные задачи в любых условиях обстановки.

**Задание 4.** Прочитайте данные ниже прилагательные, выражающие оценку качеств человека. Определите, какие из них выражают положительные качества, а какие – отрицательные качества личности. Заполните таблицу.

**Качества человека:** волевой, смелый, трусливый, решительный, уравновешенный, вспыльчивый, дружелюбный, тактичный, грубый, эрудированный, ограниченный, деловой, энергичный, вялый, ленивый, вежливый, дружелюбный, замкнутый, усидчивый, трудолюбивый, аккуратный, скромный, отзывчивый, равнодушный, самолюбивый, уверенный в себе, открытый, добрый, бескорыстный, меркантильный, жадный, злой, искренний, рассудительный, целеустремлённый, жизнерадостный, упорный, осторожный, авторитарный, инициативный, болтливый, безответственный, раздражительный, эгоистичный, пунктуальный, коммуникабельный, честный, порядочный.

| Положительные качества | Отрицательные качества |
|------------------------|------------------------|
|                        |                        |

**Задание 5.** Дайте характеристику вашему товарищу, используя информацию о структуре и языковых средствах, типичных для данного документа.

Таким образом, предложенная система работы по обучению описанию как функционально-смысловому типу речи на занятиях по русскому языку как иностранному на основном курсе позволяет совершенствовать коммуникативную компетенцию инофонов, помогает им приобрести профессионально значимые речевые навыки.

**Список литературы:**

1. Дисциплинарный устав Вооруженных Сил Российской Федерации (утв. указом Президента РФ от 10 ноября 2007 г. № 1495) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_72806/b31e391ed06da317fe4b9b5ab736bdd7720e027c/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_72806/b31e391ed06da317fe4b9b5ab736bdd7720e027c/)

2. Требования по русскому языку как иностранному. Первый уровень. Общее владение. / Н. П. Андрияшина и др. – М.-СПб.: Златоуст, 2009. – 32 с.

УДК 811.161.1+378.046.2

**РАБОТА С ХУДОЖЕСТВЕННЫМ ФИЛЬМОМ НА ЗАНЯТИЯХ  
ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ С ИНОСТРАННЫМИ  
ВОЕННОСЛУЖАЩИМИ (НА МАТЕРИАЛЕ ФИЛЬМА  
«В АВГУСТЕ 44-ГО»)**

**Рожков Виталий Валерьевич,**  
[roschkov@mail.ru](mailto:roschkov@mail.ru)

*Новосибирское высшее военное командное училище, г. Новосибирск*

Аннотация. Художественный фильм как мультимедийный продукт имеет

некоторые преимущества перед другими материалами, используемыми на занятиях по русскому языку как иностранному. В статье рассматривается опыт работы с фильмом «В августе 44-го». Урок проводился с иностранными военными специалистами.

Ключевые слова: художественный фильм; обучение иностранных военнослужащих; коммуникативные задания; работа с мультимедийными материалами.

WORKING WITH A FICTIONAL MOVIE IN CLASSES OF RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE WITH FOREIGN MILITARY PERSONNEL  
(BASED ON A MOVIE 'IN AUGUST OF 44TH')

*Rozhkov V.V.,*

*Novosibirsk Higher Military Command School, Novosibirsk*

**Abstract.** A fictional movie as a multimedia product has some advantages in comparison to other materials that are used in classes of Russian as a foreign language. The paper considers the experience of using the movie 'In August of 44th' in the audience of foreign military specialists.

**Keywords:** fictional movie, teaching of foreign military personnel, communicative tasks, working with multimedia materials.

Мультимедийные материалы при изучении иностранного языка дают дополнительные возможности и имеют некоторые преимущества перед традиционными дидактическими средствами. «Использование на занятиях аутентичных аудиовизуальных материалов позволяет задействовать все виды речевой деятельности и решить ряд задач обучения внутри каждого вида деятельности» [3, с. 13]. «Грамотное построение урока с просмотром аутентичного художественного фильма погружает иноязычных учащихся в естественную среду изучаемого языка, повышает мотивацию на занятиях», – отмечает Д.Д. Дмитриева [2, с. 71]. Т. А. Храмченко считает, что никакое сочетание аудитивных и визуальных средств наглядности нельзя сравнить с озвученным фильмом, содержащим визуальную информацию о месте события, внешнем виде и невербальном поведении участников коммуникативного акта в определенных жизненных ситуациях [4, с. 112].

Работа с художественными фильмами позволяет ближе и нагляднее, чем работа с текстами, познакомить курсантов с русскими культурными особенностями, традициями и ценностями. При этом работа с военными фильмами своей тематикой заинтересовывает курсантов и мотивирует их к изучению материала.

На кафедре русского языка Новосибирского высшего военно-командного училища реализован опыт работы с художественными фильмами на занятиях по русскому языку как иностранному. В 2021 году было создано электронное учебное пособие по аудированию на материале фильма «Звезда» [1]. При этом оно дополнительно содержит тексты и коммуникативные задания. Пособие предназначено для

курсантов первого-второго курсов, поскольку в художественном фильме превалирует визуальная составляющая при минимальном количестве текстов, которые имеют при этом диалогический характер. Оно выполнено в программной среде SunRay, которая делает возможным максимально удобно упаковать материал с возможностью сопроводить его иллюстрациями, видео- и аудиоматериалами. В настоящее время ведется подготовка по выпуску печатной версии пособия.

Работу с курсантами старших курсов предполагает пособие по материалам фильма «В августе 44-го». Для этого фильма характерно наличие как диалогов, так и большого количества текстов официально-делового характера, изучение которых актуально на продвинутом этапе обучения. Технически пособие представляет собой относительно сюжетно законченные эпизоды фильма, снабженные заданиями. По аналогии с текстовой работой «большинство методистов в области обучения иностранным языкам выделяют три этапа работы с видеоматериалами: преддемонстрационный; демонстрационный; последемонстрационный. На каждом из данных этапов используются различные виды упражнений» [2, с. 71]. Каждый фрагмент обязательно сопровождается скриптом, с которым можно работать отдельно при возникновении трудностей в восприятии живой речи.

Рассмотрим работу с первым эпизодом фильма (4 минуты 17 секунд от начала фильма). Задания даны с небольшими сокращениями.

Задачей **преддемонстрационного этапа** является снятие лексических и грамматических трудностей и введение в историко-культурный контекст. Исходя из этого на первом этапе курсантам было предложено поработать с картой, иллюстрирующей ход одной из крупнейших операций Великой Отечественной войны «Багратион» – именно на этом этапе войны разворачивается действие фильма.

Задание 1. Перед вами карта наступательной операции «Багратион». Изучите ее (карта выводится на экран с помощью проектора). Назовите время проведения операции. На карте показаны линия фронта в разное время. Куда она смещается? Кто наступает, а кто отступает? Какие армейские соединения действуют в этой операции (советские, немецкие)? Где проходит линия фронта к концу августа?

Следующее задание предназначено для снятия лексических трудностей (предлагается ознакомиться с новыми словами и выражениями – выходить в эфир, перехват, улика, причастный и под.), оно снабжено ситуативными иллюстрациями и комментарием. Дается комментарий относительно слов с приставками де- и дез-, также используемыми в научной и официально-деловой речи.

Далее следует работа с актуальной для рассматриваемого эпизода грамматикой, призванная помочь «расшифровать» тексты донесений, начинающих и заканчивающих эпизод. В этих текстах большое



количество отглагольных существительных, поэтому задание посвящено разным моделям образования таких существительных. Отметим, что в учебно-методической литературе этому явлению уделяется недостаточно внимания. В этом задании, во-первых, модели образования таких слов даны последовательно, во-вторых, от образования этих слов есть переход к их употреблению:

Задание 3. Прочитайте грамматическую справку. Образуйте от данных ниже глаголов существительные по модели.

В русском языке есть существительные, которые образованы от глаголов, – отглагольные. Чаще всего они обозначают процесс. Они образованы либо усечением, «сокращением» глагола (вылетать – вылет), либо с помощью суффиксов (чаще всего это -ений-, -ний-, -к- – ходить – хождение, настраивать – настройка).

А. Модель: разыскивать – розыск.

Выходить, ударить, бегать, осмотреть, хохотать.

Б. Модель: дешифровать – дешифровка.

Корректировать, разведать, спешить, жарить, стирать.

В. Модель: обнаружить – обнаружение.

Отыскать, установить, завоевать, овладеть, курить.

Задание 4. Составьте предложения с глаголами и отглагольными существительными из задания 3.

Например, Вову ударило током. Удар тока был болезненным.

**На демонстрационном этапе** предлагаются задания на общее понимание видеофрагмента и работу, непосредственно связанную с просмотром.

Задание 1. Посмотрите видеофрагмент. Какая задача стоит перед группой Алёхина? Насколько она важная? (задание на общее понимание и общий анализ ситуации).

Задание 2. Посмотрите видеофрагмент. Верны ли следующие утверждения (предлагается несколько утверждений, в том числе не самых очевидных, таких как «В группе Алёхина три человека», – задание на понимание частных моментов).

Задание 3. Послушайте донесение Егорова. Вставьте пропущенные слова. Устно замените эти слова на глаголы. Всегда ли это возможно, что при этом меняется? (работа с раздаточным материалом). Это задание призвано показать специфику и назначение отглагольных существительных, позволяющих сделать сообщение более компактным и лаконичным. В скобках указаны пропущенные слова, которые необходимо восстановить.

«Москва – начальнику главного управления контрразведки. ... (розыск) неизвестного передатчика по делу «Неман» осложнён ... (отсутствием) расшифрованных текстов радиogramм от седьмого и тринадцатого августа. Прошу вашего распоряжения о внеочередной ...

(дешифровке) обоих перехватов. Нами предпринимаются меры к ... (отысканию) точного места ... (выхода) рации в эфир, ... (обнаружению) следов и улик, а также к ... (установлению) лиц, причастных к работе передатчика. Егоров».

**Последемонстрационный этап** связан с обсуждением увиденного и созданием собственных устных и письменных речевых произведений – это различные коммуникативные задания.

**Задание 1.** Ответьте на вопросы.

Когда происходит действие фильма? Рассмотрите карту, где находится линия фронта в это время? Как называется операция по обезвреживанию вражеских агентов, почему? Есть ли такое же название на карте? Что вы можете рассказать о людях из группы Алёхина? О самом Алёхине? Что герои видят в лесу, почему там такая картина?

**Задание 2.** Прочитайте по ролям текст. Какие эмоции испытывают участники диалога? Постарайтесь воспроизвести интонации героев.

К воспроизведению предлагается диалог героев у реки. Задание направлено на работу с интонационным рисунком речи, подобные задания уместны как на начальном, так и на продвинутом этапах обучения, поскольку зачастую у иностранцев наблюдаются сложности с русской интонацией.

**Задание 3.** (факультативно)

А. Удалось ли группе позавтракать? Что по этому поводу говорят Алёхин и Таманцев?

Посмотрите состав пайка Красной Армии. Согласны ли вы с Таманцевым?

Б. Что входит в сухой паёк в современной армии? Чем он отличается от пайка времён Великой Отечественной войны?

**Задание 4.** Капитан Алёхин служит в управлении «СМЕРШ» 3-го Белорусского фронта. Найдите на карте это соединение. Проследите его путь в ходе операции «Багратион» (вспомните, какие города упоминаются в видеофрагменте). Какие города освободил этот фронт? Расскажите от лица одного из членов группы о пути, который они проделали.

Используйте слова и выражения: нанести удар (по чему?), в районе (чего?), нанести контрудар, котёл, продвигаться вглубь (чего?), форсировать реку, освободить (что?), преодолеть оборонительный рубеж, выйти к (чему?).

**Задание 5.** (в качестве домашнего задания – Б)

А. Изучите донесение Егорова начальнику главного управления «СМЕРШ», его структуру. Ответьте на вопросы:

Кто отправляет сообщение? Кому оно предназначено? Что было обнаружено? Какие позывные у неизвестной рации? Где и когда она выходила в эфир? Какие меры были приняты?

Б. Письменно составьте своё донесение с такими данными:

Вы – командир взвода. Находясь в дозоре, вы обнаружили группу неизвестных вооружённых людей. Ведёте наблюдение. Сообщите в штаб вашего соединения о том, что произошло. Добавьте недостающие данные (место, географический ориентир, количество людей в вашей группе, в группе противника, вооружение группы противника, другие данные на ваше усмотрение). Прочитайте составленное донесение в классе.

В целом можно сказать, что предложенные задания призваны извлечь максимальную пользу из материала фильма, задания могут быть очень разными и, поскольку мы имеем дело с аутентичным художественным произведением, преподаватель здесь идет вслед за материалом, который накладывает и свои ограничения. Такие учебные пособия нельзя использовать как самостоятельные, заменяющие традиционные учебные материалы. Они помогают развивать определенные речевые навыки и содержат ценную лингвокультурологическую информацию.

Список литературы:

1. Грицевская И. М., Барбасоева М. В., Рожков В. В. «Звезда»: электронное учебное пособие по аудированию. - Новосибирск: НВВКУ, 2021.
2. Дмитриева Д. Д. Использование видеоматериалов в процессе обучения иностранных студентов русскому языку (на примере мультипликационных фильмов) // Балтийский гуманитарный журнал. - 2020. - Т. 9. - № 2(31). - С. 71-73.
3. Кисиева В. Н., Малышева С. П. Фильм «Уроки французского» по рассказу В. Распутина на занятиях ПО РКИ // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. - 2016. - № 12-5. - С. 13-16.
4. Храменко Т. А. Использование коротких юмористических фильмов в практике преподавания РКИ // Евразийский гуманитарный журнал. - 2019. - № 2. - С. 112-116.

УДК 811.161.1

**СПОСОБЫ СЕМАНТИЗАЦИИ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ  
С МЕТАФОРой ДВИЖЕНИЯ НА ЗАНЯТИЯХ РКИ  
(НА ПРИМЕРЕ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ С ГЛАГОЛОМ УЙТИ)**

***Рычкова Наталья Геннадьевна,***  
*rychkovang@gmail.com*

*Новосибирское высшее военное командное училище,  
Новосибирский государственный университет,  
г. Новосибирск*

Аннотация. Статья посвящена описанию способов презентации фразеологизмов с метафорой движения на занятиях по РКИ на примере единиц с глаголом *уйти*. Автор рассматривает изучение фразеологизмов как естественный этап в процессе освоения глаголов движения и предлагает приемы их семантизации, а также базовый комплекс упражнений для отработки данного материала.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, методика преподавания, фразеологизмы, глаголы движения.

THE WAYS OF SEMANTISATION OF IDIOMS WITH MOVEMENT METAPHOR  
IN CLASSES OF RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE  
(BASED ON IDIOMS WITH THE VERB *УЙТИ*)

Rychkova N.G.,  
Novosibirsk High Military Command Academy, Novosibirsk State University,  
Novosibirsk

Abstract. The paper is dedicated to the description of the ways of presenting idioms with movement metaphor in classes of Russian as a foreign language based on the items with the verb *уйти*. The author considers learning idioms as a natural step in the process of studying verbs of movement and proposes techniques of their semantisation and the basic complex of exercises to activate such material.

Key words: Russian as a foreign language, methodics of teaching, idioms, verbs of movement.

Освоение фразеологии в курсе иностранного языка, несомненно, является важной составляющей обучения не только для расширения словарного запаса учащихся, но и для понимания мировоззрения носителей языка, их ценностей, представлений о хорошем и плохом. Неслучайно большое количество фразеологических единиц (далее ФЕ) посвящено описанию самого человека: они используются для характеристики внешности, характера, интеллектуальных способностей людей, описывают различные ситуации общения, дают оценки тому или иному поведению. Кроме того, фразеологический фонд любого языка насчитывает тысячи единиц, а идиомы частотны в текстах различных типов, стилей и жанров, то есть избежать их довольно трудно.

Отметим, что преподавателю не стоит воспринимать роль фразеологии в курсе иностранного языка только как заполнение лакун лексической системы и наращивание вокабуляра студентов. Идиомы встроены в языковую систему как устойчивые сочетания слов, которые состоят из более мелких элементов (лексем, морфем, фонем) и функционируют в составе более крупных элементов (предложениях, текстах). Таким образом, в их структуре реализуются уже известные учащимся синтаксические конструкции и грамматические модели, которые стоит активизировать и отрабатывать на материале ФЕ.

Следовательно, при подготовке фразеологического материала для занятия по РКИ необходимо учитывать следующие факторы: 1. Отбирать только наиболее частотные ФЕ, описывающие актуальные для иностранцев ситуации и реалии; 2. Учитывать компонентный состав идиом, обращая особое внимание на релевантные в курсе РКИ лексические и грамматические явления; 3. Группировать единицы на основе общей семантики и компонентного состава, по возможности также принимая во внимание грамматическое устройство словосочетания. В дан-

ной статье мы рассмотрим специфику презентации и семантизации идиом на примере ФЕ со стержневым компонентом – глаголом движения.

Глаголы движения представляют собой одну из главных семантико-грамматических трудностей русского языка. Это обусловлено, с одной стороны, тонкими оттенками значения различных лексем этой группы: они формируются на основе представлений о типе движения, его направлении, одно- и многонаправленности, о поверхности, по которой движение осуществляется, о транспорте и пр. С другой стороны, глаголы имеют и определяют множество грамматических категорий: вида, времени, падежного управления и др. Эти факторы в сочетании с флективным строем языка образуют большую группу употребительной лексики, связанную производными отношениями и имеющую объёмную систему парадигматических форм. Слова этой группы активно развивают переносные значения и выступают в роли стержневых компонентов ФЕ. Небольшая часть таких ФЕ представляет собой фразеологические сращения (*идти в Каноссу, отойти в селения горные, вернуться на грешную землю, пошла писать губерния*): это немотивированные с точки зрения современного русского языка единицы, часто носящие книжный характер, устаревшие или устаревающие. Их происхождение преимущественно связано с библейскими текстами, древней мифологией, классической литературой, конкретными событиями прошлого, традициями народа, т. е. сращения могут быть интересны с точки зрения культурологического или исторического комментария, но вряд ли релевантны для словарного запаса студентов в повседневном общении. Однако большинство ФЕ с глаголами движения – это частотные межстилевые или разговорные обороты с довольно прозрачной внутренней формой, например: *идти по стопам (чьим, кого), прийти в голову кому, сойти с ума, далеко шагнул (кто), ездить верхом на ком, бежать от самого себя, перейти на «ты»* и др. При этом нестандартность идиоматического значения проявляется в том, что эти ФЕ уже не обозначают движение, а переосмысливаются: описывают деятельность, воздействие, каузацию, изменение состояния или статуса и т. п.

На наш взгляд, презентация ФЕ с метафорой движения студентам логично встраивается в общую систему изучения группы глаголов движения в РКИ. На начальном этапе формируется понятие о глаголах движения без приставок, вводится парадигма, отрабатывается употребление. Активизация изученного материала и введение приставочных глаголов происходит в конце 1 года обучения, в процессе дальнейшей отработки темы в следующей части курса вводятся глаголы перемещения (*нести, везти* и т. п.) с префиксами. После изучения переносных значений уместно рассматривать идиоматические выражения с этими предикатами. Во-первых, идиомы позволяют повторить формы искомым глаголов и отработать их в новых ситуациях



и контекстах. Во-вторых, на этих примерах студенты в очередной раз отрабатывают формы падежей, в первую очередь, Вин.п. в значении направления. В-третьих, изучение идиом способствует развитию образного мышления, поиску параллелей между иностранным и родным языком, пониманию метафорического восприятия пространства и движения носителями русской культуры.

Представим возможные способы презентации ФЕ с метафорой движения на примере фразеологизмов с глаголом *уйти*.

В начале занятия необходимо вспомнить значение ЛЕ *уйти* «1. Пойти, отправиться откуда-н., покинув, оставив какое-н. место. 2. Освободившись от кого-чего-н., покинув кого-что-н., удалиться. 3. от кого-чего. Убежать, скрыться, спастись от кого-чего-н.» [1]. Мы рекомендуем предложить студентам привести примеры с этим словом, актуализировать НСВ / СВ пару, падежное управление как для начальной точки движения, так и для конечной. При необходимости продемонстрировать тип и направление движения в классе, сформулировать идею о том, что движение в целом обозначает изменение, динамику.

Далее преподаватель действует в следующей последовательности: 1. Предъявляет ФЕ и примеры употребления, просит сформулировать значения, исходя из контекстов; 2. Объясняет метафору движения; 3. Дает вместе со студентами оценку ситуации (культурологический аспект). Опишем работу с ФЕ по данной схеме.

Группа 1.  $N_1^{Ag} V_f^{Mot}$  в / на  $N_4^{DF}$ : *уйти на задний план, уйти в тень, уйти в сторону*. Эти единицы строятся по одной (наиболее частотной для глаголов движения) грамматической модели и обозначают изменение статуса (роли) человека: в первых двух ФЕ с точки зрения важности, в третьей – с точки зрения функции рассказчика: «Книжн. Терять свою важность, значение» [2, с. 713]; «Становиться незаметным; терять свою важность, значение» [2, с. 712]; «Уклоняться в рассуждении, разговоре от главного или нежелательного» [2, с. 712].

Мы полагаем, что значение этих идиом можно легко объяснить через понятия «центр» и «периферия», в котором *центр* – желаемая точка, а *периферия* – направление движения, выраженное формой имени существительного в Вин. пад. (*задний план, тень, сторона*). При семантизации можно использовать термины *центр* и *сторона*.

1. Предъявляем материал: *Спортсмен может быть лидером на первых соревнованиях, а потом уйти на задний план. Сначала эта тема была мне интересна, но потом ушла на задний план*. При необходимости нужно объяснить (или перевести) значение сочетания «задний план» (привести пример из киносферы); 2. Объясняем метафору: субъект был в центре событий, ситуации, но ушёл на периферию, стал неважным. Движение идёт из центра (начальная точка)

на периферию (конечная точка). Субъектом может быть не только (кто?) человек, но и (что?): проблема, тема, вопрос, факт; 3. Даем оценку: уйти на задний план – это хорошее изменение статуса или плохое? Всегда ли оно однозначно? Аналогичным образом предьявляется и семантизируется синоним этой ФЕ *уйти в тень*: *Иногда после большого успеха актёры скромно уходят в тень*. Субъект уходит из центра (места, где много света) на периферию (в тень).

Идиома *уйти в сторону* отличается от двух предыдущих, так как значение реализуется в сфере диалога. 1. Предьявление: *Но мы ушли в сторону от темы нашего разговора*; 2. Объяснение: если представить разговор как дорогу, то центром будет главная (иногда нежелательная) тема беседы, а периферией – сторона, то есть дополнительные, не столь важные вопросы (темы). Мы движемся от центра в сторону, то есть *в сторону от главной дороги (темы)*; 3. Оценка: какие темы вы считаете нежелательными в своей культуре, когда и почему люди уклоняются от темы, чем отличается русская культура беседы?

Группа 2.  $N_1^{Ag} V_I^{Mot}$  в  $N_4^{DF}$  (с  $N_5^{Part}$ ): *уйти в (самого) себя, уйти во что с головой*. Данные ФЕ описывают предельную концентрацию человека на чем-то: «1. Предаваться глубоким размышлениям о чем-либо, не замечая окружающего; быть поглощенным своими мыслями, переживаниями; 2. Становиться необщительным, замкнутым; сторониться, избегать людей»; «Всецело, полностью отдаваться» [2, с. 713]. Они объединены метафорой погружения в некую «субстанцию», которое происходит не в физической, а в интеллектуальной и социальной сферах: субъект погружается в мысли или занятие. Идиомы имеют сходную структуру, но отличаются типом компонента в позиции конечной точки: фиксированный (*себя*) и свободный (*во что*). Также во второй идиоме есть компонент-партитив в форме Тв. п. *с головой*, что подчёркивает полноту и интенсивность погружения.

1. Предьявление: *Он тихо сказал извинения и сжался, ушел в себя, замолчал. В эту профессию он ушел с головой*. Уместно провести параллель с близкими по форме сочетаниями *уйти на дно, уйти под воду* «утонуть» с буквальным значением физического погружения. Как аудитория представляет погружение во что-то «с головой»? Стоит спросить, как это слово меняет значение сочетания; 2. Объяснение: движение производится из актуальной реальности (начальная точка) в более «ограниченное», замкнутое пространство: *внутри себя* (в собственные мысли) или *в конкретное занятие, сферу* (конечная точка); 3. Оценка: как выглядит человек, когда уходит в себя? Вы часто уходите в себя? Если человек ушел с головой в какое-то дело, это хорошо или плохо?

Опишем минимальный комплекс заданий для закрепления новых единиц: 1) Подобрать аналоги идиом, установить переносные значения глагола *уйти* (или более общего глагола движения) в родном языке

студентов; 2) Заменить свободные сочетания на ФЕ, записать: 1. *Когда умерла его жена, он полностью **отдался работе***. 2. *Молодая мама должна полностью **сосредоточиться на ребёнке***. *Все остальное **должно стать неважным***. 3. *Сидели довольно долго, и разговор за столом как-то **уклонился от главной темы вечера***. 4. *Дело было сделано, и он спокойно **стал незаметным***. 5. *Еще в детстве у меня была дурная привычка – **задумываться, по маминому определению, «предаваться глубоким размышлениям»***; 3) Составить и записать собственные примеры с идиомами, обсудить их в аудитории; 4) Придумать диалоги, в которых используются ФЕ, разыграть их. При затруднении преподаватель может предложить карточки с заготовленными ситуациями.

На наш взгляд, обращение к внутренней форме ФЕ с метафорой движения позволяет студентам понять их значение и культурные смыслы естественным образом, активизирует творческое мышление.

Список литературы:

1. Толковый словарь современного русского языка / Под ред. Д. Н. Ушакова. – М.: Гос. ин-т «Сов. энцикл.»; ОГИЗ; Гос. изд-во иностр. и нац. слов., 1935-1940. (4 т.). Режим доступа: <https://ushakovdictionary.ru/word.php?wordid=79760>.

2. Фразеологический словарь русского литературного языка: ок. 13 000 фразеологических единиц / А. И. Фёдоров. – 3-е изд., испр. – М.: Астрель: АСТ, 2008. – 878 с.

УДК 372.881.161.1

## **ВКЛЮЧЕНИЕ ВОЕННОГО КОМПОНЕНТА В ИЗУЧЕНИЕ РАЗГОВОРНОГО СТИЛЯ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ**

**Сидорова Ольга Юрьевна,**  
*o.yu.sidorova@yandex.ru*

*Федеральное государственное казенное военное образовательное  
учреждение высшего образования «Военный университет имени князя  
Александра Невского» Министерства обороны Российской Федерации,  
г. Москва*

Аннотация. Включение военного компонента в изучение разговорного стиля представляет определенную трудность для преподавателя. Автор приводит возможные задания, направленные на отработку всех видов речевой деятельности: аудирование, чтение, говорение и письмо. Текст, содержащий интервью с ветераном, обладает патриотической направленностью, тем самым является одним из элементов в создании положительного имиджа военнослужащего.

Ключевые слова: военный компонент; разговорный стиль; текст; коммуникативная компетенция; русский язык как иностранный.

**INCLUDING THE MILITARY COMPONENT IN THE STUDY  
OF CONVERSATIONAL STYLE IN THE LESSONS IN RUSSIAN  
AS A FOREIGN LANGUAGE**

*Sidorova O. Yu.,  
Federal State Public Military Educational Institution of Higher Education "Prince  
Alexander Nevsky Military University" of the Ministry of Defense of the Russian  
Federation, Moscow*

**Abstract.** The inclusion of a military component in the study of colloquial style presents a certain difficulty for the teacher. The author gives possible tasks aimed at working out all types of speech activity: listening, reading, speaking and writing. The text containing an interview with a veteran has a patriotic focus, thus being one of the elements in creating the positive image of a soldier.

**Key words:** military component; colloquial style; text; communicative competence; Russian language as a foreigner.

Обучение русскому языку как иностранному в стенах военного учебного заведения имеет свои особенности, так как помимо общего владения преподаватель должен включать военный компонент. Стратегической целью, которую ставит перед собой руководитель занятия, является формирование коммуникативной компетенции как совокупности лингвопрагматической, речевой, компенсаторной, лингвистической, лексикографической, лингвокультурологической, предметная, языковой. Важно, чтобы иностранный военнослужащий мог решить любую коммуникативную задачу.

При изучении разговорного стиля военный компонент включает практические задания, направленные на поиск языковых единиц, выявление стилевых черт и языковых особенностей, продуцирование текстов эпистолярного жанра в соответствии с коммуникативной установкой преподавателя. От преподавателя требуется тщательная подготовка материала, при необходимости его адаптация. Рассмотрим варианты заданий, содержащих военный компонент.

В качестве фонетической зарядки обучающимся предлагается прочитать стихотворение узбекского писателя, поэта и драматурга Сабира Абдуллы «Выучи русский язык». Уже в самом названии содержится призыв к изучению русского языка. Иностранному военнослужащему предлагается ознакомиться со стихотворением и ответить на вопрос «Почему надо выучить русский язык?». В качестве аргументов обучающиеся могут использовать мысли автора.

«Выучи русский язык»

Если ты хочешь судьбу переспорить,

Если ты ищешь отрады цветник,

Если нуждаешься в твёрдой опоре,

Выучи русский язык! [1]

Речевая разминка направлена на активизацию речемыслительных умений обучающихся. Иностранному военным специалистам необходимо прочитать цитату, выбрать одну и аргументировать своё мнение.

Речь – удивительно сильное средство, но нужно иметь много ума,

чтобы пользоваться им. Фридрих Гегель (немецкий философ)

Уметь говорить менее важное достоинство, нежели уметь остановиться. Сенека (римский философ)

Если в твоей речи возникает пауза, то совершенно неизвестно, что в это время подумают слушатели. Авессалом Подводный (русский философ)

В ходе отработки основ разговорного стиля обучающимся предлагается выполнить следующие задания.

Цель первого задания – выявить и охарактеризовать военную лексику, определить её функцию в предложениях.

**Задание 1.** Прочитайте предложенные фрагменты текстов. Выявите языковые особенности разговорной речи.

1) Названия немецких самолётов:

✓ истребитель Me-109 «Мессершмитт» (Messerschmitt), назван по фамилии немецкого конструктора, в отечественном солдатском просторечии именуется мессер [2, с. 51]:

Пошёл самолет в немецкую сторону. И вдруг – сзади! – появился мессер [4, с. 96];

✓ пикирующий бомбардировщик Юнкерс Ju-87 (Junkers Ju-87), на солдатском жаргоне – *лапотник*, *лаптёжник*, *шарманицик*, реже – *костыль* [2, с. 51]:

Буквально через полчаса на Городок налетели примерно 30 пикировщиков «Юнкерс-87». На фронте их вскоре прозовут «лаптёжниками». Дело в том, что у них не убирались шасси, а колёса были «обуты» в защитные металлические колпаки. Колпаки имели продолговатую форму и чем-то действительно напоминали лапти [3];

✓ немецкий двухфюзеляжный самолёт-разведчик «Фокке-Вульф» (Focke-Wulf Fw 189 Uhu) в русском военном жаргоне – «*рама*» [2, с. 51]:

А тем временем в небе появилась «рама». Корректировщик полетал-полетал и пропал. Мы с шофёром сразу сообразили: если «рама» засекала нашу конницу, то скоро жди бомбардировщиков [4, с. 207].

2) Названия русского вооружения и военной техники: средний боевой танк Т-34 – *Т-34*, *тридцатьчетвёрка*, 45-мм противотанковое орудие – *сорокопятка* – «*Прощай Родина!*» [2, с. 51]:

✓ Тут подошли наши танки. Ударили. Помню, как вышла наша «тридцатьчетвёрка». Остановилась. Стволom повела. Шлёп! – и немецкий танк сразу загорелся [4, с. 57].

✓ Артиллеристы подкатили к моему окопу сорокопятку и начали стрелять из неё прямо через мой окоп. Стреляли из пушек и миномётов и немцы. Один снаряд не долетел метров двух до бруствера моего окопа, разорвался, и меня засыпало глиной. Стреляли конечно же не по мне, а по сорокопятке. Вот уж действительно: «прощай Родина!» [3, с. 145].



Цель задания 2 – актуализация знаний об универбатах из военной сферы.

**Задание 2.** Приведите примеры слов, которые вы используете каждый день, находясь в университете. Составьте с ними предложения.

Продолжите: сампо, начфак, начкурс, спецфак...

Задание 3 направлено на взаимосвязанное развитие всех видов речевой деятельности. Обучающиеся знакомятся с текстом и определяют главную мысль. Затем после просмотра видеофрагмента обсуждают его по вопросам, далее определяют роль заключительной части.

**Задание 3.** Прочитайте фрагмент интервью с Леонидом Степановичем Жуковым. Сформулируйте основную мысль текста.

Нас посадили в эшелон и направили на место десантирования. Имелось в виду нас выбросить в тыл врага для освобождения столицы Украины – Киева. Предполагалось, что мы должны были выброситься на правый берег Днепра, где Киев, и обеспечить приём наших основных частей. Ну, хотели как лучше – получилось как всегда. Немцы, отступая, переправились через Днепр на то место, куда нас были должны выбросить. И там, я не знаю, три или четыре дивизии, в том числе эсэсовские танковые дивизии, и выбросили нас на боевые порядки. Прямо на их танки.

В Австрии мне, я не забуду, нас прижали. Вот так нас прижали, вот я помню, Господи, ну что это, дай бог, что я остался жив. Ну, невозможно было остаться в живых. Ну, невозможно. Но всё-таки вот остался жив. Ничего. Богу буду верить.

И все-таки мы дошли до Праги. Там мы кончили войну не 9 числа. А 14 числа, потому что там власовцы сопротивлялись. Вот там, где-то недалеко, и Власова самого Власова и взяли. Вот наши, наша армия, девятая армия. Вот так мы там вот и жили.

Вот закончу, слова такие есть поэта. «Люди, люди Земли, помните, через века и многие года о тех, кто не придет никогда. В горле сдерживаю слезы, горькие стоны, памяти павших будьте достойны. Вечно достойны, хлебом и песней мечтая стихами, жизнью просторной, каждой минутой, каждым дыханьем. Люди, помните какой ценой завоёвано счастье, пожалуйста, помните. Детям своим расскажите о них, чтобы они помнили, детям детей своих расскажите о них, чтобы они тоже запомнили. И встречая трепетную весну, люди Земли, убейте войну, прокляните войну. Мечту свою пронесите через года, и жизнью её наполните, но тех, кто не придет никогда, заклинаю вас, помните. Ведь это нужно не мертвым, это нужно живым, вам всем» [5].

2) Выявите в тексте стилевые черты и языковые особенности разговорной речи.

3) Посмотрите видеофрагмент телепередачи «От первого лица – интервью с ветераном Л.С. Жуковым»

Ответьте на вопросы.

- Что вы узнали о герое?
- Чем занимался герой со своими друзьями?
- Как дети помогали взрослым?
- Почему он решил пойти в армию?
- Где он служил?
- Как проходили бои?
- Что было самое страшное?
- Какая мысль проходит через всё выступление героя?
- О чём зачитывает стихотворение ветеран?
- На какие особенности разговорной речи вы обратили внимание?

Охарактеризуйте манеру выступления. Какова роль невербальных средств общения?

4) Ознакомьтесь ещё раз с заключительной частью интервью. Чему посвящено это стихотворение?

5) Подготовьтесь к выразительному чтению стихотворения.

6) Напишите благодарственное письмо ветерану Второй мировой войны/ Великой Отечественной войны.

Включение военного компонента в занятие по изучению основ разговорного стиля позволит иностранному обучающемуся понять важность процесса коммуникации в любой ситуации. Эффективному усвоению материала способствует применение технологии развития критического мышления через аудирование, чтение, говорение и письмо, в основе которой лежит развитие умений аргументации.

#### Список литературы:

1. Абдулла С. Выучи русский язык [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://rustih.ru/sabir-abdulla-vyuchi-russkij-yazyk/> (Дата обращения – 24.02.2022).
2. Бойко Б.Л. Военная лексика в речевом общении // Вопросы психолингвистики. – 2015. – № 25. – С. 44-53.
3. Крутицин И. Командир стрелкового взвода [Воспоминания] [Электронный ресурс] // The Russian Battlefield. Мемуары. – Режим доступа: <http://www.battlefield.ru/ivan-krutitsyn/stranitsa-2.html> (Дата обращения – 24.02.2022).
4. Михеенков С.Е. В донесениях не сообщалось... Жизнь и смерть солдата Великой Отечественной. 1941-1945. – М.: ЗАО Центрполиграф, 2009. – 351 с.
5. «От первого лица – интервью с ветераном Л.С. Жуковым» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://www.1tv.ru/news/2020-05-09/385572-ot\\_pervogo\\_litsa\\_polnaya\\_versiya\\_intervyu\\_veterana\\_velikoy\\_otechestvennoy\\_voyny\\_leonida\\_stepanovicha\\_zhukova](https://www.1tv.ru/news/2020-05-09/385572-ot_pervogo_litsa_polnaya_versiya_intervyu_veterana_velikoy_otechestvennoy_voyny_leonida_stepanovicha_zhukova) (Дата обращения – 24.02.2022).

УДК 811.161.1

**КОММУНИКАТИВНЫЕ ЗАДАНИЯ НА ЗАНЯТИЯХ РКИ  
КАК ОСНОВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБЩЕНИЯ  
ИНОСТРАННЫХ КУРСАНТОВ**

*Соколова Анастасия Александровна,  
asok19@yandex.ru*

*Фатеева Наталья Александровна,  
fna2007@mail.ru*

*Тюменское высшее военно-инженерное командное училище имени  
маршала инженерных войск А.И. Прошлякова, г. Тюмень*

Аннотация. В статье рассматриваются коммуникативные задания, направленные на формирование профессиональной компетенции. Предлагаются задания на составление дефиниций по различным моделям, свёртывание и развёртывание информации, вопросно-ответные задания и задания-ситуации.

Ключевые слова: коммуникативные задания; русский язык как иностранный; профессиональное общение.

**COMMUNICATIVE TASKS IN RCT CLASSES AS A BASIS FOR PROFESSIONAL  
COMMUNICATION OF FOREIGN CADETS**

*Sokolova A.A., Fateeva N.A.,  
Tyumen Higher Military Engineering Command School named after Marshal of  
Engineering Troops A.I. Proshlyakov, Tyumen*

Abstract. The article deals with communicative tasks aimed at the formation of professional competence. Tasks are offered for compiling definitions for various models, folding and expanding information, question-answer tasks and task-situations.

Key words: communication tasks; Russian as a foreign language; professional communication.

В методической литературе о преподавании русского языка как иностранного (РКИ) большое внимание уделяется текстоцентрическому подходу, то есть формированию коммуникативной компетенции на основе текста. В Тюменском военно-инженерном вузе иностранные военнослужащие обучаются на основе специальных текстов военно-профессиональной направленности. Плодотворное сотрудничество преподавателей кафедры русского языка со специалистами военных кафедр позволяет использовать на занятиях РКИ тексты учебных пособий по различным военно-инженерным дисциплинам. Работа с такими текстами способствует формированию профессиональной компетенции, которая включает продуктивные и репродуктивные виды речевой деятельности, как письменной, так и устной. На основном курсе иностранные курсанты, изучая специальные дисциплины, сталкиваются с неадаптированными научными текстами по предметам. Задача преподавателя-

русиста с одной стороны, помочь обучающимся понять текст, разобраться в нём, с другой стороны, научить коммуницировать на основе полученных знаний.

В данной статье приведён пример работы с текстами из учебного пособия по дисциплине «Подземные фортификационные сооружения» [1], изучаемой на последнем курсе. После выполнения словарной работы и чтения текста курсантам предлагаются следующие задания.

**Задание. Перестройте определение с помощью разных конструкций. Представьте модели данных определений.**

*Сооружения с плоскими несущими конструкциями **принято называть** сооружениями, несущие конструкции которых выполнены в виде плоских плит.*

**Ответ:**

1. Сооружениями с плоскими несущими конструкциями **называют** сооружения, несущие конструкции которых выполнены в виде плоских плит.

2. Сооружениями с плоскими несущими конструкциями **называются** сооружения, несущие конструкции которых выполнены в виде плоских плит.

3. Сооружения с плоскими несущими конструкциями – **это** сооружения, несущие конструкции которых выполнены в виде плоских плит.

4. Сооружениями, несущие конструкции которых выполнены в виде плоских плит, **являются** сооружения с плоскими несущими конструкциями.

5. Под сооружениями с плоскими несущими конструкциями **понимаются** сооружения, несущие конструкции которых выполнены в виде плоских плит.

**Модели:**

Исходная: Что принято называть чем

1. Чем называют что
2. Чем называется что
3. Что – это что
4. Чем является что
5. Под чем понимается что.

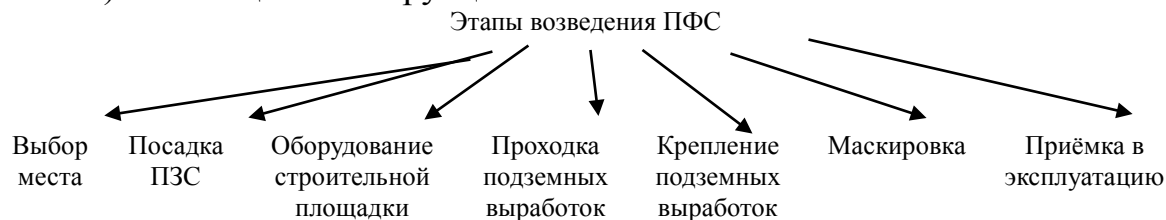
В учебно-научных текстах курсанты встречаются с дефинициями различных конструкций. Данное задание позволяет выработать умение распознавать эти конструкции в речи и передавать информацию разными способами.

Следующее задание учит курсантов преобразовывать информацию и представлять её в свёрнутом схематическом виде, а затем использовать схему в качестве опоры для развёртывания информации. Предложенные конструкции позволяют повторять падежные формы и заставляют курсантов подбирать нужную форму в речи.

**Задание. Опираясь на текст, составьте схему этапов возведения подземных фортификационных сооружений (ПФС). Расскажите об этапах возведения ПФС двумя способами:**

А) с помощью конструкции «К чему относятся что»

Б) с помощью конструкции «Что включают что».



Неотъемлемой частью работы с текстом являются вопросно-ответные задания. Такая работа проводится с целью выявления понимания содержания текста. Зачастую такая работа является неэффективной. Например, вопрос «Для чего **предназначены** подземные сооружения?» дословно повторяет информацию из текста: «*Подземные сооружения, предназначенные для защиты находящихся в них людей, специальной техники, вооружения, материальных ценностей, а также промышленного оборудования от воздействия средств поражения, называются подземными защитными сооружениями (ПЗС)*». С помощью такого вопроса выявление понимания текста достаточно сомнительно.

Важно задавать вопросы, направленные на поиск информации в тексте. Такая вопросно-ответная форма позволяет выявить понимание, расширить словарный запас, показать возможность синонимизации речевых конструкций. Целесообразно задать вопрос:

От чего **защищают** подземные защитные сооружения?

Тогда курсантам необходимо найти информацию в тексте и дать следующий ответ: *Подземные защитные сооружения защищают от воздействия средств поражения.*

Продemonстрируем на примерах:

*Выполнению основных работ по возведению ПЗС предшествуют геодезические и инженерно-геологические изыскания места подземного строительства, посадка ПЗС, разбивка его на поверхности и перенос осей сооружения под землю.*

**Вопрос:** какие работы нужно выполнить **до возведения** ПЗС?

**Ответ:** до возведения ПЗС нужно выполнить геодезические и инженерно-геологические изыскания места подземного строительства, посадку ПЗС, разбивку его на поверхности и перенос осей сооружения под землю).

*Разбивка и посадка ПЗС включают перенос проекта сооружения на местность, определение глубины его заложения относительно поверхности земли и закрепление осей всех выработок.*

**Вопрос:** из чего состоит разбивка и посадка ПЗС?



**Ответ:** разбивка и посадка ПЗС **состоит из** переноса проекта сооружения на местность, определения глубины его заложения относительно поверхности земли и закрепления осей всех выработок)

Необходимо обратить внимание курсантов, что при изменении глагола меняется падеж зависимых от него имён существительных (*включают что – состоит из чего*).

Особый интерес представляют задания-ситуации. Курсантам предлагается реальная ситуация, связанная с их профессиональной деятельностью. Но при этом необходимо использовать материал текста и трансформировать его в зависимости от заданной ситуации.

**Ситуация 1.** Представьте, что вам необходимо установить защитные конструкции. Расскажите, какие из них вы выберете.

В тексте курсанты находят следующую информацию:

*К защитным конструкциям и устройствам относятся защитная толща покрытия и наружных стен, фундаментная плита, защитные двери и люки, защитная конструкция проёмов, защитные устройства на воздухозаборных, газовыххлопных и других отверстиях, на вводах коммуникаций и т.д.*

**Примерный ответ курсантов:**

Чтобы установить защитные конструкции, **я выберу**

- защитную толщу покрытия и наружных стен;
- фундаментную плиту;
- защитные двери и люки;
- защитную конструкцию проёмов;
- защитные устройства на воздухозаборных, газовыххлопных и других отверстиях, на вводах коммуникаций.

**Ситуация 2.** Придумайте, какое фортификационное сооружение вы спроектируете.

**Примерный ответ курсантов:**

1. Я спроектирую специальное фортификационное сооружение для командного пункта. Прямоугольной конструктивной формы, с высокой степенью защиты, с общей системой амортизации.

2. Я спроектирую специальное фортификационное сооружение – войсковое убежище для личного состава цилиндрической формы, высокой степени защиты, с групповой системой амортизации. Отдельно стоящее, вместимостью 50 человек. Убежище будет включать комнаты отдыха для солдат и сержантов, комнаты отдыха для офицеров, комнаты для размещения специального снаряжения, комнаты для хранения оружия, учебные классы, пункт питания, медпункт, санузел.

Возможны и другие ситуации для профессиональной коммуникации:

**Ситуация 3.** Представьте, что вам необходимо обеспечить комплексную защиту личного состава, боевой техники и оборудования от

всех поражающих факторов расчётных средств поражения. Расскажите, что вы будете для этого использовать.

**Ситуация 4.** Представьте, что вам необходимо обеспечить герметизацию сооружения. Расскажите, какие мероприятия вы произведёте.

Таким образом, коммуникативные задания на занятиях по русскому языку как иностранному могут носить различный характер. Это и составление дефиниций по моделям, и свёртывание и развёртывание информации, и ответы на вопросы, и задания-ситуации. Коммуникативные задания являются неотъемлемой частью формирования профессиональной компетенции.

Список литературы:

1. Подземные фортификационные сооружения. Учебное пособие. – Тюмень: Издательство «ТВВИКУ», 2021 г. 160 с.

УДК 81:378.016

## **ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ РКИ (ТЕХНИЧЕСКИЙ ПРОФИЛЬ)**

**Суворова Надежда Николаевна,**  
*suvorova\_1809@mail.ru*

**Кушнарева Наталья Викторовна,**  
*polyakus@list.ru*

*Омский государственный университет путей сообщения, г. Омск,*

Аннотация. В статье рассматривается организация самостоятельной работы студентов, изучающих русский язык как иностранный. Актуальность обусловлена возрастающим интересом к изучению технического русского языка с привлечением преподавателей – носителей языка. В статье представлено три вида самостоятельной работы, каждый из которых направлен на отработку определенных навыков и умений (чтение и произношение, понимание текста и активизация лексики, говорение и аудирование). Результаты контроля знаний обучающихся после введения в учебный процесс описанных заданий позволяют утверждать, что самостоятельная работа студентов – это важнейшая составляющая организации дистанционного обучения в вузе в условиях пандемии.

Ключевые слова: самостоятельная работа; русский язык как иностранный; технический текст; дистанционное обучение; чтение; аудирование; говорение.

## **INDEPENDENT STUDENT'S WORK RUNNING IN TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE (TECHNICAL SPECIALTY)**

*Suvorova N.N., Kushnareva N.V.,  
Omsk State Transport University, Omsk,*

Abstract. The article discusses the running of independent work of students studying Russian as a foreign language. The relevance is caused by the growing interest in the study of technical Russian with the involvement of native teachers. The paper presents three types of independent work, each is aimed at developing certain skills and abilities (reading and pronunciation, understanding the text and activating vocabulary, speaking and listening). The results of the control of students' knowledge after the introduction of

the described tasks into the educational process allow claiming that the independent work of students is the most important component of the organization of distance learning at a higher educational institution in a pandemic.

Keywords: independent work; Russian as a foreign language; technical text; distance learning; reading; listening; speaking.

В сложившихся условиях пандемии дистанционный формат обучения является самым востребованным, тем более когда речь идет об обучении иностранных студентов преподавателями – носителями языка. Бесспорно, дистанционное обучение не может в полной степени заменить очный формат. Однако, как утверждает В.И. Уваров, сложившаяся ситуация имеет и свои плюсы. В частности, речь идет о том, что «вынужденный переход вузов на дистанционную форму обучения вывел на первый план ранее считавшийся второстепенным и вспомогательным формат учебной деятельности – самостоятельную работу студентов, обладающую, по мнению автора, огромным потенциалом в плане не только поддержания уровня качества образования, но и существенного его подъема» [4, с. 31].

В процессе обучения русскому языку как иностранному возникает множество проблем, начиная с наполнения уроков материалами по чтению, грамматике, изучению лексики, работе с текстами (в нашем случае техническими), аудированию, письму, выбору методов и средств обучения, распределению и соотношению видов деятельности на уроке и дома и заканчивая организацией самостоятельной работы студентов [5, с. 188]. В данной статье рассмотрим организацию самостоятельной работы при изучении русского языка студентами из Китая (технический профиль).

М.И. Махмутов определяет самостоятельность как наличие интеллектуальной способности обучающегося и его умений самостоятельно вычленять существенные и второстепенные признаки предметов, явлений и процессов действительности и путем абстрагирования и обобщения раскрывать сущность новых понятий. Это определение добавляет такие компоненты к термину, как умение работать с информацией, т.е. находить ее, обрабатывать и использовать для дальнейшего обучения и развития [2, с. 36].

В настоящее время существуют различные подходы к методике организации самостоятельной работы студентов. Одни исследователи рассматривают самостоятельную работу как восприятие и самостоятельное осмысление студентами сообщаемой преподавателями информации [3, с. 140]. Другие определяют самостоятельную работу по таким признакам, как самостоятельное приобретение и глубокое осмысление новых знаний, установление самими студентами ритма работы и дозировки времени на изучение поставленных вопросов [1, с. 540].

В основе описываемого учебного процесса лежит работа с текстами

по мехатронике и робототехнике, микропроцессорной технике, основам теории автоматического управления, управлению системами и процессами, управляющим устройствам. Технический текст – основа как занятий на уроке, так и самостоятельной деятельности. От рациональной организации работы с текстом зависит эффективность самостоятельного его усвоения. Рассмотрим три вида самостоятельной работы и задания к каждому из них.

Первый вид деятельности направлен на чтение и правильное произношение слов. Так, в отрывке выделены курсивом лексические единицы, вызвавшие затруднение в произношении при чтении текста на уроке. К каждому занятию при работе с новым текстом прилагается аудиозапись, сделанная преподавателем, список новых слов, в котором на уроке студенты могут делать пометки по произношению и ударению. Отрывок из 50-60 слов студенты читают как контрольное задание и запись отправляют преподавателю. После прослушивания всех присланных студентами текстов преподаватель снова составляет список тех слов, в которых допущены фонетические и орфоэпические ошибки. На уроке эти слова вводятся в диалоги, используются при ответах на вопросы и составлении словосочетаний и предложений и проговариваются еще несколько раз в разных видах работ. На заключительном этапе произносятся не только отдельные слова, но и словосочетания и даже предложения (5-7 слов). Цель такой работы, на наш взгляд, заключалась в том, чтобы студенты-иностранцы привыкали к языку специальности, правильно и четко произносили терминологические единицы и специальные слова. Примеры с терминами берутся из технического текста, который является на занятии базовым. Данный вид самостоятельной работы активизирует речевую деятельность студентов, за счет чего они совершенствуют свою речь, соотносят собственное произношение с речью преподавателя, пополняют лексический запас.

Второй вид заданий для самостоятельной работы направлен на понимание текста и работу с новой лексикой. Каждый студент из разобранного на уроке текста составляет словарь, в котором фиксирует новые для него слова и словосочетания (их можно выбирать из текста или из слов, данных к уроку). В качестве самостоятельной работы предлагается составить словосочетания и предложения с использованием этих слов. Затем идет работа по восстановлению текста с использованием новой лексики, например:

*Они обязательно имеют канал (1) ... с более высоким уровнем (2) .... При этом они минимальны по габаритам и легко могут быть специализированы под (3) ... задачу. Поэтому микроконтроллеры – основное (4) ... управления в системах (5) ... управления.*

- 1) конкретную
- 2) управления

- 3) *средство*
- 4) *встроенного*
- 5) *связи*

На начальном этапе слова для справок предлагаются студентам, по мере увеличения словарного запаса лексические единицы подбираются ими самостоятельно, при этом необходимо не только учитывать смысловую составляющую, но и правильно образовывать форму слова, обращая внимание на нормы согласования и управления. После восстановления текста один из студентов зачитывает его на уроке, в конце обязательно дается правильный вариант (его зачитывает преподаватель):

Для отработки навыка использования терминологических единиц в качестве самостоятельной работы даются тестовые задания, на уроке они выносятся на контроль, когда по ходу чтения текста необходимо вставлять термины или специальную лексику. Например:

1) *Направленностью архитектуры и программного обеспечения отличаются .....*

- а) промышленные контроллеры*
- б) индустриальные компьютеры*
- в) однокристальные микроконтроллеры*

2) *Термин «интеллектуальная сеть» (IntelliGrid) используется для:*

- а) блокировки энергоснабжения;*
- б) мониторинга нагрузки;*
- в) передачи и распределения электроэнергии.*

3) *Основная память предназначена для ... .*

- а) хранения информации*
- б) сбора информации*
- в) хранения кодов*

Данный вид самостоятельной работы направлен на пополнение лексического запаса студентов – будущих инженеров. Кроме того, продолжается работа по совершенствованию произношения и грамматики.

Третий вид заданий для самостоятельной работы включает упражнения по говорению.

Прежде всего, это ответы на вопросы по тексту, если на занятии вопросы к тексту составляет преподаватель, то дома студенты создают их самостоятельно. Здесь задания могут отличаться: составьте вопросы, используя ключевые слова; составьте вопросы, на которые можно дать ответ «да» или «нет»; составьте вопросы, на которые нет ответов в этом тексте. Например, по содержанию текста «Основы теории автоматического управления» студентами задавали такие вопросы: 1. В чём состоит задача автоматизации? 2. С чем сопряжены рабочие операции? 3. Что такое автоматическое устройство? 4. Что образует систему автоматического регулирования? Следует отметить, что такого вида работа также совершенствует грамматические навыки.



Особое внимание уделялось диалогам. На первых занятиях они были составлены преподавателями, на заключительных – студенты самостоятельно их создавали по содержанию базового текста, приведем пример одного из них:

- Память обеспечивает только хранение информации?
- Да. И ещё дает процессору обновлять память.
- А в чём выражается информационная ёмкость?
- В битах или словах.
- А в чём разница: в битах и байтах?
- Производители микросхем обычно оценивают ёмкость в битах, а системотехники - в байтах.
- Спасибо за информацию!
- Пожалуйста.

Описанный выше вид работы позволяет активизировать и пополнить словарный запас студентов, также дает преподавателю возможность оценить выполнение самостоятельной работы, так как без подготовки невозможно отвечать на реплики собеседника, без знания значения новых слов нельзя ответить на вопросы по тексту.

Чтение базового текста, работа над произношением, составление вопросов и диалогов, активизация ключевых слов, терминов – основа каждого занятия. Представленные в данной статье виды самостоятельной работы и предложенные задания для студентов, изучающих русский язык как иностранный, направлены в первую очередь на изучение языка специальности и на формирование правильного произношения и понимание слов технического профиля. Результаты контроля знаний студентов после введения в учебный процесс описанных выше заданий позволяют утверждать, что самостоятельная работа – это важнейшая составляющая организации учебного процесса в вузе в дистанционном формате.

#### Список литературы:

1. Омелаенко, Н.В. Методика и организация самостоятельной работы студентов // Современные наукоемкие технологии. – 2016. – № 2-3. – С. 538-542; URL: <https://top-technologies.ru/ru/article/view?id=35669> (дата обращения: 29.01.2022).
2. Павлюк, Е.С. Этапы формирования познавательной самостоятельности / Е. С. Павлюк // Современное педагогическое образование. – 2018. – №5. – С. 31 – 37.
3. Пак, Ю.Н., Шильникова, И.О., Пак, Д.Ю. Самостоятельная работа студента в условиях ГОС нового поколения // Высшее образование в России. – 2015. – № 6. – С. 138–144. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23929728>
4. Уваров, В. И. Самостоятельная работа студентов как важная составляющая процесса развития навыков аудирования в преподавании иностранного языка в неязыковом вузе // CHRONOS. – 2021. – № 1. – С. 29–31. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=44549200>
5. Щербакова, Е.В. Самостоятельная работа студентов как важнейшая составляющая организации учебного процесса в вузе // Молодой ученый. – 2010. — №8. Т. 2. — С. 188-190. URL <https://elibrary.ru/item.asp?id=15173169> 10

УДК 811.161.1

**ВОЕННО-НАУЧНЫЙ ТЕКСТ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ  
ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ НА ОСНОВНЫХ КУРСАХ  
ВОЕННОГО ВУЗА (НА ПРИМЕРЕ ТЕКСТА  
«КЛАССИФИКАЦИЯ ПОРОХОВ»)**

*Трушина Елена Анатольевна,  
rousebude@rambler.ru*

*Филиал ВА МТО им. А. В. Хрулёва, г. Пенза*

Аннотация. В статье говорится о научном тексте военной направленности как основе формирования и совершенствования коммуникативной компетенции иностранных обучающихся основных курсов военного вуза в профессиональной сфере общения. Отмечается, что данный текст должен быть снабжен системой заданий, направленных на комплексное развитие у учащихся всех видов речевой деятельности. В качестве примера приводится работа с текстом по специализации «Эксплуатация боеприпасов, взрывателей, осветительных и сигнальных средств» «Классификация порохов».

Ключевые слова: русский язык как иностранный; коммуникативная компетенция; курсанты-инофоны; научный текст военной тематики.

**SCIENTIFIC MILITARY TEXT DURING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE  
CLASSES AT THE BASIC COURSES IN A MILITARY UNIVERSITY (ON THE  
EXAMPLE OF THE TEXT “CLASSIFICATION OF GUNPOWDER”)**

*Trushina E.A.,  
FGBOU VO A. V. Khrulev, Penza*

Abstract. The article deals with a scientific military text as the basis for the formation and improvement of the communicative competence of foreign students of the basic courses in a military university in the professional sphere of communication. The author highlights that this text should be provided with a system of tasks aimed at the comprehensive development of all types of speech activity by the students. Working with the text on the specialization “Use of ammunition, fuses, lighting and signaling means” “Classification of gunpowders” is drawn as an example.

Kew words: Russian as a foreign language; communicative competence; cadets as speakers of a foreign language; scientific military text.

Основой занятий по русскому языку ка иностранному на первых – пятых курсах обучения военного вуза является текст. Именно в процессе работы с научным текстом по специальности формируется и совершенствуется коммуникативная компетенция курсантов в профессиональной сфере общения, развиваются все виды речевой деятельности, как продуктивные, так и непродуктивные. Данному вопросу посвящено большое количество исследований, например, работы И.Б. Авдеевой [1] и др., но он по-прежнему остаётся одним из самых актуальных в методике преподавания русского языка как иностранного.

Курсанты на первом курсе сразу начинают изучать большое количество военных научных дисциплин, знакомятся со множеством терми-

нов и неадаптированными специальными текстами, поэтому в большинстве случаев у них возникают трудности на основных предметах, в том числе и в силу позднего прибытия на обучение на подготовительном курсе. Поэтому задача преподавателя русского языка как иностранного – максимально способствовать успешному изучению курсантами военных дисциплин. С этой целью работа на занятиях по русскому языку как иностранному строится на основе научного текста военной направленности, обычно взятого из учебника по специальности, частично адаптированного и в обязательном порядке снабженного системой предтекстовых, притекстовых и предтекстовых заданий.

В филиале ВА МТО им. А. В. Хрулева (г. Пенза) курсанты основных курсов обучения работают как с общенаучными текстами по физике, химии, информатике, так и с текстами военной тематики, в первую очередь по ракетно-артиллерийскому вооружению и боеприпасам [2].

В качестве примера приведем работу с текстом «Классификация порохов» в рамках изучения темы «Определение, назначение, устройство и классификация объектов на лексическом материале «Боеприпасы» с курсантами первого курса обучения.

В начале занятия курсанты записывают активную лексику, которая будет ими использоваться в течение всего занятия: «Порох, классификация порохов, дымный порох, бездымный (нитроцеллюлозный) порох, формы пороха».

Затем курсанты выполняют предтекстовые задания, направленные на перевод и объяснение терминологической лексики и снятие трудностей при чтении текста:

Задание 1. Объясните значение слов. При необходимости обратитесь к словарю: порох, формы пороха: зерно, трубка, пластина, лента, кольцо, спираль, сфера, шнур, шашка; 2500 К, топливо, кинетическая энергия, пиротехника, дегрессивный, нитрат целлюлозы, нитроглицерин, нитродигликоль, пироксилин, коллоксилин, пластификатор, пироксилиновые пороха, баллиститные пороха, кордитные пороха, горючее вещество, цементатор, катализатор, стабилизатор, спирт, эфир, ацетон, эмульсия, рыхлый, уголь, сера, селитра.

Задание 2. Запишите структурно-синтаксические модели: 1. Что классифицируется по какому признаку; 2. Что делится на что по какому признаку; 3. Что относится к чему; 4. Что бывает каким; 5. Что применяется где (в чём); 6. Что получают каким образом (чем, с помощью чего, при помощи чего). Составьте предложения на основе моделей: 1. Пороха, классифицироваться, боевое применение; 2. Пороха, делиться, трубчатые и сферические, форма пороховых элементов; 3. Дымные пороха, относиться, пороха – механические смеси; 4. Пороха, бывать, смеси, нитроцеллюлозные; 5. Орудийные пороха, применяться, пушки,

гаубицы; 6. Нитроцеллюлозные пороха, получать, обработка нитратов целлюлозы.

Задание 3. Прослушайте сообщение курсанта и закончите правильно предложения в соответствии с содержанием прослушанного текста: «Порох – это твердая взрывчатая смесь. Впервые порох изобрели в Китае за полторы тысячи лет до нашей эры. Из Китая секрет изготовления пороха в XIII в. попал к арабам и монголам. От арабов этот секрет проник в Европу. Но еще 100 лет рецепт пороха был тайной. В России впервые дымный порох был использован в 1382 г. при обороне Москвы. Следствием распространения пороха было развитие военного дела, промышленности, машиностроения, химии, баллистики. Сегодня это открытие используют в ракетной технике. Можно уверенно сказать, что изобретение пороха является одним из важнейших открытий человечества».

1. Порох – это: А. мягкая взрывчатая смесь; Б. твердая взрывчатая смесь; В. твердая взрывная смесь и т. д. (всего 6 вопросов).

Задание 4. Подберите однокоренные имена прилагательные к данным существительным. С полученными именами прилагательными составьте словосочетания «имя прилагательное + имя существительное».

Образец: ракета – ракетный – ракетный двигатель.

Ракета, порох, тепло, оружие, миномет, зерно, трубка, пластина, кольцо, спираль, сфера, механика, кристалл, минерал, взрыв, баллистит, пироксилин, коллоксилин, смесь, нитроцеллюлоза.

Задание 5. Объясните значение сложных слов: многокомпонентный, одноканальный, многоканальный, спиртоэфирный, труднолетучий, легколетучий.

Задание 6. Подберите антонимы к следующим именам прилагательным и причастиям (можно использовать слова с приставкой не-): твердый, многокомпонентный, постоянный, прогрессивный, увеличивающийся, рыхлый, дымный, удаляемый, дополнительный, труднолетучий.

Задание 7. Замените согласованные определения несогласованными.

Образец: бесканальное зерно – зерно без канала.

Многокомпонентная система, зерновые пороха, трубчатые пороха, сферические пороха, кольцевые пороха, спиральные пороха, пластинчатые пороха, бездымные пороха, одноканальное зерно, семиканальное зерно, безоткатное оружие.

Задание 8. Подберите к следующим глаголам однокоренные имена существительные. С полученными именами существительными составьте словосочетания.

Образец: гореть – горение – горение порохов.

Гореть, сгорать, расширяться, классифицироваться, применяться, обрабатывать, уплотнять, формовать, смешать, перемешивать, прессовать.

После выполнения предтекстовых заданий следует изучающее чтение текста, которому в процессе чтения курсанты должны дать название

(«Классификация порохов»). Затем курсантам предлагаются задания, проверяющие полноту и правильность понимания текста, например:

Задание 1. Ответьте на вопросы: 1. Что представляет собой порох? 2. Что происходит при сгорании пороха? 3. По каким признакам классифицируются пороха? 4. Как делятся пороха по боевому применению? и т. д.

Задание 2. Какой информации нет в тексте?

1. При сгорании порохов образуются пороховые газы, способные совершать работу. 2. Пироксилиновые пороха по составу делятся на две группы: обыкновенные орудийные пироксилиновые пороха и пироксилиновые пороха специального назначения и др.

Задание 3. Закончите предложения, пользуясь информацией текста: 1. При сгорании порохов ... 2. Пороха классифицируются ... 3. Зерновые пороха могут быть ... 4. При горении пороха с прогрессивной поверхностью горения ... 5. При горении пороха с дегрессивной поверхностью горения ... 6. Дымный порох относится к ...

Задание 4. Вставьте необходимые по смыслу окончания слов (задание выполняется на карточках, затем проверяется способом взаимопроверки): Сферическ... порох – это порох на основ... пироксилина, нитроглицерина и легколетуч... растворителя – этилацетат... . При растворени... пироксилин... и нитроглицерин... в этилацетат... образуется лак, который при перемешивани... в водн... среде образует эмульси... . При нагревани... эмульсии этилацетат улетучива...ся, при этом образу...ся тверд... шарики (сфер...).

Задание 5. Составьте из следующих слов и словосочетаний предложения по модели что применяется где (в чём): 1. Пороха к стрелковому оружию – пистолеты, винтовки, автоматы, пулеметы. 2. Орудийные пороха – пушки, гаубицы. 3. Минометные пороха – минометы, безоткатные орудия. 4. Ракетные твердые топлива – ракетные двигатели. 5. Зерновые пороха – стрелковое оружие и артиллерийские орудия. 6. Трубчатые пороха – артиллерийские орудия.

В конце занятия курсанты рассказывают о классификации порохов по плану-схеме, используя модели что делится на что, что относится к чему, что бывает каким (рис. 1.).

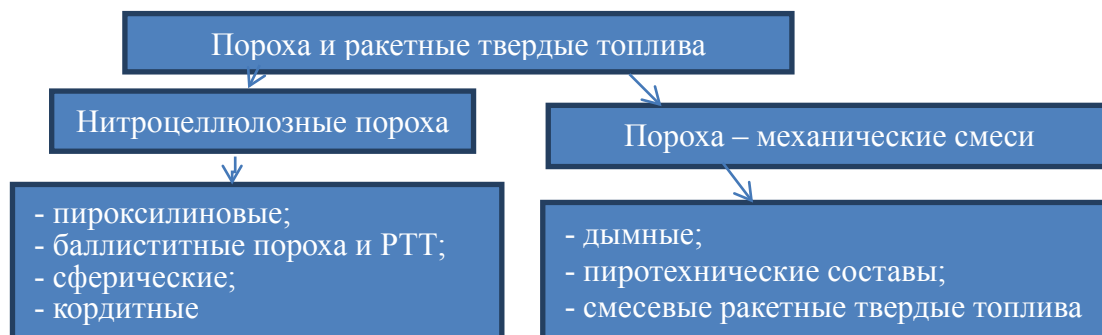


**Рис. 1. Классификация порохов**



На следующем занятии в качестве контроля курсанты выполняют тест из 10 заданий, например (табл. 1):

Таблица 1 – Тест по тексту «Классификация порохов»

|                                                                                          |                                                                                                                                                                                                 |
|------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1. Порох – это ...                                                                       | А. однокомпонентная твёрдая взрывчатая смесь.<br>Б. многокомпонентная твердая взрывчатая смесь.<br>В. многокомпонентная мягкая взрывчатая смесь.<br>Г. многокомпонентная твердая взрывная смесь |
| 2. Пороха делятся ...<br>трубчатые и<br>сферические ...<br>форме пороховых<br>элементов. | А. на, по<br>Б. по, по<br>В. на, к<br>Г. в, по                                                                                                                                                  |

Таким образом, систематическая работа с научным текстом военной тематики на занятиях по русскому языку как иностранному на основных курсах обучения во многом способствует успешному освоению курсантами специальных дисциплин и формированию коммуникативной компетенции в военно-профессиональной сфере.

Список литературы:

1. Авдеева, И.Б. Стратегии обучения иностранных учащихся инженерного профиля чтению аутентичных текстов научного стиля / И.Б. Авдеева // Мир русского слова. – 2017. – № 2. – С. 67–78.
2. Трушина, Е.А. Русский язык как иностранный. Работа с текстом на практических занятиях на 1 курсе : учеб. пособие / Е.А. Трушина. – Пенза: Филиал ВА МТО, Пенз. арт. инж. ин-т, 2018. – 197 с.

УДК 811.161.1

**КОМИКСЫ ВОЕННОЙ ТЕМАТИКИ В ТЕХНОЛОГИИ  
СТОРИТЕЛЛИНГА**

***Фесенко Ольга Петровна,***

*Омский государственный университет путей сообщения, г. Омск*

***Усатюк Наталья Борисовна,***

*Омский автобронетанковый инженерный институт, г. Омск*

Аннотация. В статье рассматриваются принципы использования сторителлинга в обучении русскому языку как иностранному. Приводятся примеры разработок урока с использованием комиксов в рамках названного метода. Комиксы предложены военной тематики для курсантов военного вуза.

Ключевые слова: сторителлинг; русский язык как иностранный; лингводидактика; военный комикс; комикс.

**MILITARY COMICS IN STORYTELLING TECHNOLOGY**

*Fesenko O.P.,*

*Omsk State University of Railway Transport, Omsk*

*Usatyuk N.B.,*

*Omsk Armored Vehicle Engineering Institute, Omsk*

Abstract. The article discusses the principles of using storytelling in teaching Russian as a foreign language. Examples of developing a lesson using comics within the framework of this method are given. Comics are offered military subjects for cadets of a military university.

Keywords: storytelling; Russian as a foreign language; linguodidactics; military comics; comics.

Сторителлинг – новый, перспективный и находящийся на стадии становления метод, или технология, обучения иностранным языкам [Багрецова, с. 25]. Не вдаваясь в подробности терминологии, скажем, что сторителлинг сегодня в рамках обучения русскому языку как иностранному стремительно набирает обороты. Интерес к нему связан с тем, что он направлена на освоения языка в процессе коммуникации, диалогового взаимодействия «педагог ↔ обучающийся» с выходом в построение связной монологической речи. Самое общее определение сторителлинга предполагает его трактовку как «способа воздействия на людей посредством историй» [Багрецова, с. 25]. При использовании данного метода в РКИ следует помнить о нескольких принципиально важных условиях, сформулированных педагогом-новатором В. Максимовой:

- 1) Каждое слово урока должно быть понятным ученику. При это необходимо постоянно контролировать понимание каждым учеником в классе.
- 2) Использовать достаточное количество повторов. Для этого об истории лучше расспрашивать, а не рассказывать. Расспрашивать лучше от общего к частному.
- 3) Поддерживать интерес к истории.
- 4) Не торопить ученика говорить, поскольку при обучении языку у каждого свой «период молчания». Заговорит каждый.
- 5) Рассказывать историю по одному предложению (не давать два утверждения подряд!!!), содержание которого сразу же отрабатывается на вопросах [Максимова].

В рамках данной технологии наиболее продуктивными в военном вузе являются комиксы военной тематики. Во-первых, они повышают интерес к освоению языка. Во-вторых, они позволяют, помимо реализации самых разных учебных задач, отработать профессионально значимую лексику, что редко удастся сделать на начальных этапах обучения.

Самыми необычными в этом отношении являются комиксы, созданные по реальным военным событиям. Так, недавно омич Руслан Сафонов нарисовал для своей дочери комикс о подвигах деда. Комикс был опубликован на странице социальной сети «ВКонтакте». В комиксе 19 слайдов, в каждом из которых по несколько изображений. Комикс объемен. В рамках преподавания РКИ его можно использовать фрагментарно. Приведем лишь один отрывок (см. рис. 1).

В текстовой части комикса – военная лексика и терминология: бой,

снаряд, миномет, фронтовик, осколок, захватчики, командир батареи, разорвался снаряд, обрыв линии связи, устранить обрыв, уничтожить / уничтожить захватчиков, выполнить приказ. Есть разговорная лексика: хватать в охапку, горевать, тряпочка. С этой лексикой имеет смысл организовать предтекстовую работу: проанализировать значения слов, составить с ними предложения, подобрать синонимы, сформулировать вопросы, используя приведенные слова и выражения. В тексте комикса представлены формы совершенного вида глагола. Это та грамматическая тема, в рамках которой тоже можно предложить упражнения. Затем можно познакомить курсантов с комиксом. На представленной странице – подвиг солдата, который смог обеспечить связь с командованием и помочь победить врага. Сформулируем примерные вопросы, которые можно предложить в рамках технологии сторителлинга при работе с названным комиксом:



Рис. 1. Отрывок из комикса «Герой-фронтовик Мищук Александр Трофимович» (<https://ngs55.ru/text/gorod/2018/03/13/53639991/>)

Когда произошла история? – во время боя.

История произошла во время какого боя? – очередного.

Что случилось во время очередного боя? – разорвался снаряд.

Снаряд, который разорвался, что нарушил? – нарушил связь.

Когда нарушилась связь, что сделал командир батареи? – закричал.

Что закричал командир батареи? – Он закричал: «Мищук, связь!».

Кто такой Мищук? – он солдат.

Что значат слова: «Мищук, связь!» - Они значат: Мищук, надо восстановить связь».

Что делает Мищук? – он посылает своего солдата восстанавливать связь.

Когда солдат восстанавливает связь, что делает командир? – Командир ремонтирует рацию.

Почему сломалась рация? – Ее повредили осколки.

Когда сделали рацию, связь восстановилась? – Нет.

Что тогда делает Мищук? – Мищук сам идет восстанавливать связь.

Как пищук пошел восстанавливать связь? – он полз.

Когда Мищук пополз восстанавливать связь, что он увидел. – Он увидел солдата.

Что было с солдатом? – Он был убит.

Когда Мищук увидел погибшего солдата, о чем он подумал. – Он подумал, что горевать некогда.

Почему Мищук так подумал? – Потому что шла война и надо было выполнить приказ.

Как Мищук выполнил приказ? – Он нашел оборванный провод.

Как он нашел оборванный провод? – Он нашел провод по тряпочке.

Что сделал Мищук с проводом? – Он соединил его с телефоном.

Мосле того, как Мищук соединил провод с телефоном, что случилось? – Произошел взрыв?

Что случилось с рукой Мищука во время взрыва? – В руку попал осколок.

Этот осколок убрали? – Нет, осколок не убрали из руки.

А что стало с осколком? – Он остался в руке Мищука.

Что делал Мищук после того, как осколок попал в руку? – Он управлял огнем.

Из чего вел огонь Мищук. – Он вел огонь из минометов.

После работы с предложенными вопросами легко выстраивается законченный рассказ о подвиге солдата на войне. При формулировке очередного вопроса педагогу необходимо помнить, что каждый новый вопрос должен опираться на полученный ответ, поэтому в процессе проведения занятия возможны корректировки вопросов. Важно, чтобы эти вопросы не были закрытого типа и не предполагали однословных ответов.

После построения итогового рассказа можно обсудить описанную в нем ситуацию, спросить мнение каждого обучающего о смерти товарища и невозможности горевать на войне, о пренебрежении ранением и необходимости продолжать бой, об ответственности и приказе на фронте и т.д. Вопросы может задавать как сам педагог, так и другие курсанты (зависит от уровня группы). Можно разыграть комикс по ролям: командир – солдат.

При использовании подобных комиксов работа по изучению русского языка как иностранного становится профессионально



ориентированной, более интересной для обучающихся.

История, отраженная в комиксе, укладывается в классификацию сюжетов для сторителлинга (см. типологию Е.Ю. Крыловой [Крылова, с. 151-152]), являясь историей о подвиге, в которой герой побеждает зло вопреки сложившимся обстоятельствам (Мищук ведет огонь из минометов по противнику, несмотря на ранение в руку и потерю товарища). Одновременно – это мотивирующая история (по терминологии Стивена Деннинга). Предлагать ее можно и в условиях пассивного, и в условиях активного сторителлинга. В любом из выбранных педагогом вариантов учитывается многократность повтора лексических единиц (что отражено в сформулированных нами вопросах к комиксу) и возможность рассказа по одному предложению.

Такая комплексная работа с комиксом продуктивна, но не может заменить другие виды упражнений. Поэтому она должна использоваться регулярно систематически, но дозированно. Комиксы должны подбираться в соответствие с темой и целями занятия, а не произвольно, только в качестве развлекательного элемента.

Список литературы:

1. Багрецова Н.В. Сторителлинг в обучении иностранному языку: ключевые аспекты // Педагогика и психология образования. – 2020. – №2. – С. 25-38
2. Крылова Е.Ю. Использование технологии сторителлинга при обучении деловому английскому языку // Профессионально-ориентированное обучения языкам: реальность и перспективы. Сборник статей участников всероссийской научно-практической конференции. – СПб.: Изд-во Санкт-Петербургского государственного экономического университета, 2018. – С. 150-153
3. Максимова В. Сторителлинг в РКИ: эффективно и нескучно (сайт для преподавателей РКИ). Режим доступа: <https://storytellingrussian.com/> (дата обращения: 30.07.2021)

УДК 811.161.1

**АВИАЦИОННАЯ МЕТАФОРИЧЕСКАЯ ТЕРМИНОЛОГИЯ  
В УЧЕБНЫХ МАТЕРИАЛАХ ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ  
ДЛЯ ИНОСТРАННЫХ КУРСАНТОВ**

***Шипалова Наталья Аркадьевна,***  
*shipalova2013@mail.ru*

*Краснодарское высшее военное авиационное училище летчиков,  
г. Краснодар*

Аннотация. Статья посвящена авиационной метафорической терминологии. Рассмотрены лексико-семантические группы и структура терминов-метафор в технических текстах по специальности, а также представлены задания и переводной словник для работы с метафорическими терминами подъязыка авиации на основных курсах военного вуза.



Ключевые слова: язык специальности; технический текст; лексико-семантическая группа; авиационные термины-метафоры; переводной словник.

AVIATION METAPHORICAL TERMINOLOGY IN EDUCATIONAL MATERIALS  
ON THE SPECIALTY FOR FOREIGN CADETS

*Shipalova N.A.,  
Krasnodar Higher Military Aviation School of Pilots, Krasnodar*

Abstract. The article is devoted to aviation metaphorical terminology. Lexico-semantic groups and the structure of metaphor terms in technical texts in the specialty are considered, as well as tasks and a translated dictionary for working with metaphorical terms of the aviation sublanguage in the basic courses of a military university are presented.

Keywords: specialty language; technical text; lexico-semantic group; aviation terms-metaphors; translated dictionary.

Главная задача обучения русскому языку иностранных военно-служащих авиационного вуза – практическое овладение языком как средством получения специальности. Получая высшее образование в Краснодарском высшем военном авиационном училище летчиков, иностранные военнослужащие (ИВС) прежде всего должны освоить определенный минимум языковых знаний, умений и навыков, необходимых и достаточных для учебно-профессионального общения по всем направлениям подготовки. Профессиональная подготовка требует интенсивного овладения понятийно-категориальным аппаратом авиационной сферы знания и соответствующей терминосистемой

Как показали исследования последних лет, важным источником формирования терминологии подязыка авиации служит языковая метафора – слово или выражение, в основе которого лежит сравнение предмета или явления с каким-либо другим на основании их общего признака [1, с.57].

Как известно, раньше считалось, что метафорический термин – нежелательное явление в языке науки. В XX в. изменился взгляд на природу метафоры с точки зрения семиотики, структурной и когнитивной лингвистики, аналитической философии, теории познания, поскольку актуализировалась важнейшая функция метафоры – гносеологическая. «Метафора перестает рассматриваться как атрибут только поэтической речи, выявлен феномен номинативной языковой метафоры...» [2, с. 9].

Еще В.В. Виноградов отмечал теснейшую связь научной терминологии с национальным языком: «Между словарем науки и словарем быта – прямая и тесная связь. Всякая наука начинается с результатов, добытых мышлением и речью народа, и в дальнейшем своем развитии не отрывается от народного языка. Так называемые точные науки до сих пор удерживают в своих словарях термины, взятые из общенародного языка (*вес, работа, сила, тепло, звук, свет, тело, отражение* и т.п.)» [3, с. 164].

В.Н. Прохоровой были представлены лексико-семантические группы, активно участвующие в метафорическом терминологическом образовании: соматизмы, зооантропизмы, бытовая лексика (названия построек, названия одежды и обуви, тканей, посуды и т.п.), оружие, транспорт, части рельефа, музыкальные инструменты, физические и психические состояния человека, социальные отношения [4, с. 51-57].

Цель настоящей статьи – проанализировать учебные материалы по темам «Двигатели», «Авиационное оборудование и системы», «Электрооборудование» [5], «Конструкция самолета», «Авиационное вооружение» [6], выделить и охарактеризовать термины-метафоры, встречающиеся в учебных технических текстах, на их основе составить переводной словарь авиационных метафорических терминов (около 150 наименований) для работы с иностранными курсантами.

Проведенный анализ учебных материалов показал, что термины-метафоры технических текстов создаются на основе ассоциативных связей между специальным понятием и общеупотребительным предметом. Многие из них образованы по сходству формы: *петля антенны* – *antenna loop*, *лопатка компрессора* – *compressor blade*; по функции: *инфракрасные ловушки* – *infrared traps*, *ручка управления* – *control knob*, *крыло* – *wing*; по местоположению: *нос самолета* – *the nose of the plane*, *лобовое стекло* – *wind shield*, *носовая опора шасси* – *nose landing gear*, *хвост самолета* – *the tail of the plane*; по свойствам: *пульсирующий воздушно-реактивный двигатель* – *pulsating jet engine*.

Большинство рассмотренных нами метафорических терминов образованы с использованием названий бытовых предметов, например: *ножницы стабилизатора* – *stabilize scissors*; *штырьковая вилка* – *the plug*, *запальные стаканы* – *ignition glasses*, *козырек фонаря* – *lantern visor*, *гребень крыла* – *wing crest*; *серьга замка шасси* – *chassis locke astring*, *шпилька головки блока цилиндров* – *cylinder head stud*. Кроме того, источником продуктивного терминологического образования являются названия частей тела человека, животных и птиц: *плечо антенны* – *antenna shoulder*, *горло диффузора* – *diffuser throat*, *колесо штурвала* – *steering wheel knee*, *щека замка* – *lock cheek*, *лапа крепления* – *paw attachment*, *хвост* – *the tail of the plane*, *крыло* – *wing*, *перо* – *plumage* и так далее.

Интересны, на наш взгляд, неофициальные наименования типов самолетов, созданные посредством метафорического переноса наименований животных, птиц: *Медведь* (Ту-95), *Лебедь* (Ту-160), *Грач* (Су-25), ср.: *Bear* (Tu-95), *Swan* (Tu-160), *Rook* (Su-25). Особую группу составляют наименования многомоторных бомбардировщиков, производные от личных имен былинных героев: *Илья Муромец*, *Русский Витязь* и *Святогор* и другие, в этих случаях обычно используется калькированный перевод: *Ilya Muromets*, *Russian Knight*, *Svyatogor*). Безусловно, у иностранцев, не знающих названий многих бытовых

предметов, некоторых частей тела человека и тем более былинных героев, нет в сознании соответствующих «метафорических образов», для них эти слова – однозначные термины. И в слабых группах не всегда целесообразно «грузить» языковое сознание инофонов сообщениями о первичных значениях слов-терминов, возникших метафорическим путем. Для таких учащихся термин следует непосредственно связывать с обозначаемым им специальным предметом.

Следует подчеркнуть, что терминами-метафорами являются как отдельные слова-термины *крыло, оперение* (ср.англ.: *wing, plumage* и так далее), так и терминологические словосочетания *хвостовая опора, носовой обтекатель* (ср. англ., *tail support, nose fairing* и другие).

Наиболее частотными словосочетаниями в учебных материалах являются метафорические термины, построенные по грамматическим моделям «существительное<sub>И.П.</sub>+существительное<sub>Р.П.</sub>»: *карман киля, ребро обтекания, ручка управления, скольжение самолета* (ср., в англ. языке существительное в качестве определения: *keel pocket, flow rib, control handle, aircraft glide*) и «прилагательное+существительное»: *рабочее тело, угловое целеуказание* (ср. в англ.: *working fluid, angular targeting*). Реже встречаются модели с другими частями речи как в русском, так и в английском языках (причастие, числительное, глагол): *пульсирующий воздушно-реактивный двигатель, двойное складывающееся крыло; крыло с нулевым углом атаки* (ср. англ. *pulsating jet engine, double folding wing; wing with zero angle of attack*).

Метафорический элемент в составном термине обычно занимает место опорного существительного: *перепускные створки, набегающий потолок* (ср.англ., *bypass doors, oncoming ceiling*) и реже встречается в позиции зависимого слова –определения, выраженного прилагательным или причастием: *носовое колесо, набегающий поток* (ср. англ. *nose wheel, incoming flow*). Встречается также в роли зависимого слова-дополнения в глагольных составных терминах: *сменить обшивку, терять оперение* (ср.англ. *change the skin, losing plumage*) и другие.

В многословных терминах-аббревиатурах, метафорический компонент также, как правило, представлен опорным существительным, например: *РУС (ручка управления самолётом), РУД (рычаг управления двигателем), ГСН (головка самонаведения)*; ср.аналогично в англ., *RUS (aircraft control knob), RUD (engine control lever), GOS (homing head)* и так далее. Изучая с курсантами спецтексты с подобными единицами, следует давать расшифровку таких аббревиатур и комментировать их. Умение выделять в исходном развернутом именовании опорный компонент, устанавливать виды его связи с зависимыми словами, правильно использовать падежные формы, способствует осознанному и правильному употреблению в речи таких сочетаний [7, с.242].

При изучении русских метафорических терминов в иностранной аудитории должна проводиться детальная поэтапная работа, нацеленная на их понимание и запоминание. На это ориентированы представленные ниже типы заданий.

1. Запишите термины-метафоры или метафорические терминологические словосочетания, соответствующие данным определениям:

а) конструктивный элемент внутри воздухозаборника реактивного самолета или ракеты, предназначенный для регулирования пропускной способности воздухозаборника;

б) деталь для опоры клапана;

в) передняя кромка крыла самолёта.

Слова для справок: *конус воздухозаборника, седло, ребро атаки.*

2. Впишите термины в дефиниции. Обратите внимание на конструкции этих дефиниций.

... – это деталь для крепления труб.

Деталь для опоры клапана называется ....

Воздушная система использует энергию сжатого воздуха, который является ....

При работе над микротекстами, необходимо обратить внимание на языковые средства организации текста. Можно предложить следующее задание:

3. Прочитайте микротекст, вместо точек вставьте подходящие по смыслу термины-метафоры, пользуйтесь словами для справок:

*Воздушная система использует энергию сжатого воздуха, который является ... В исполнительные агрегаты воздух подается электро-воздушными и редукционными клапанами, вентильными кранами, как с ..., так и дистанционным. Агрегаты воздушной системы соединяются при помощи трубопроводов, которые крепятся с помощью мягких ...*

Слова для справок: *рабочее тело, ручное управление, хомут.*

Подобное упражнение дает возможность инофонам закрепить метафорическую терминологию в русских синтаксических конструкциях, установить связи термина-метафоры с зависимыми словами, правильно использовать падежные формы.

В процессе выполнения таких заданий у инофонов могут быть выявлены трудности в овладении текстовой информацией языка специальности. Текущий контроль на занятии по языку специальности стимулирует самостоятельную учебную деятельность курсантов с авиационной метафорической терминологией.

Таким образом, работа с авиационными терминами-метафорами необходима, так как на занятии по языку специальности воспринять большой поток незнакомой информации сложно, а лексико-грамматические задания и переводной словник с иллюстрациями метафорических авиационных терминов помогут снять часть трудностей и

облегчить понимание элементов профессионального языка. В дальнейшем может быть актуальна разработка электронного иллюстративного словаря авиационных терминов по языку специальности, в который будут включены и термины-метафоры.

Список литературы:

1. Бондарчук М. Н., Колчанова А. В. Метафорический способ вербализации знаний в подязыке авиации // Вестник Челябинского государственного университета. Вып. 57. Филология. Искусствоведение. – 2011 – № 24 (239). – С. 57–59.
2. Теория метафоры: Сборник: Пер. с англ., фр., нем., польск. яз./Вступ. ст. и сост. Н. Д. Арутюновой; Общ. ред. Н. Д. Арутюновой и М. А. Журиной. – М.: Прогресс, 1990. – 512 с.
3. Виноградов В.В. Основные типы лексических значений слова // Избранные труды. Лексикология и лексикография. М., 1977. С. 162–189.
4. Прохорова В.Н. Русская терминология (лексико-семантическое образование). М.: МГУ, 1996. – 126 с.
5. Асейкина Л.С., Вережитина И.В., Епатко Т.А., Комарчук Л.И., Новицкая О.С. Язык специальности: Учебное пособие для иностранных военнослужащих технических специальностей. Часть 1. – Краснодар: КВВАУЛ, 2017 – 150 с.
6. Асейкина Л.С., Кашина Л.Г., Курячая О.Г. Язык специальности: Учебное пособие для иностранных военнослужащих технических специальностей. Часть II. – Краснодар: КВВАУЛ, 2019 – 148 с.
7. Кондрашова О.В., Шельдешова И.В. Система работы со специальными текстами на занятиях по русскому языку как иностранному в военном авиационном вузе //Мат-лы IV Всероссийской науч.-практ. конф. «Академические Жуковские чтения» – Воронеж, 2016 – С. 241-247.

УДК 811.161.1

**ФОРМЫ РАБОТЫ В РАЗНОУРОВНЕВЫХ ГРУППАХ  
В ОБУЧЕНИИ РКИ**

***Шкурко Ольга Васильевна,  
Степанова Александра Сергеевна,  
Омский автобронетанковый инженерный институт, г. Омск***

Аннотация. В статье рассматриваются формы работы в разноуровневых группах на примере изучения лексической темы «Столица страны. Родной город». Предлагаются задания для таких видов речевой деятельности как *говорение* и *письмо* в разноуровневых группах. Также в статье обозначены сложности, с которыми сталкивается преподаватель в ходе работы с такого рода группами. Отмечается особая роль педагога при организации занятий в таких группах.

Ключевые слова: разноуровневая группа; русский язык как иностранный; речевая практика; говорение и письмо.

FORMS OF WORK IN DIFFERENT-LEVEL GROUPS IN TEACHING RFL

*Shkurko O.V., Stepanova A.S.,  
Omsk armored engineering institute, Omsk*



Abstract. The article discusses the forms of work in groups of different levels on the example of studying the lexical topic «The capital of the country. Native city». Tasks are proposed for such types of speech activity as speaking and writing in multilevel groups. The article also indicates the difficulties that the teacher faces in the course of working with such groups. The special role of the teacher in organizing classes in such groups is noted.

Key words: multi-level group; Russian as a foreign language; speech practice; speaking and writing.

Ранее нами уже рассматривалась тема разноуровневого подхода в обучении русскому языку как иностранному, где анализировались его плюсы и минусы [4]. Эта тема не только не потеряла своей актуальности и сегодня, но и стала ещё более востребована. Как показывает практика, все больше исследователей обращаются к данной теме, в частности, анализируются проблемы организации учебных занятий в укрупненных разноуровневых группах, определяются наиболее эффективные принципы и приемы подачи материала в таких группах [1], изучается система работы в разноуровневых группах [2], условия продуктивного освоения русского языка как иностранного в разноуровневой группе [3] и др.

Работа в разноуровневой группе требует от преподавателя продуманной качественной подготовки, в том числе и в области методики преподавания. О.П. Фесенко, В.А. Закарлюка обращают внимание на четыре основных условия при работе в таких группах: «индивидуализация, дифференциация обучения, концентрический способ расположения учебного материала и достаточный объем учебных часов» [2, с. 118]. Следовательно, успех каждого в отдельности курсанта зависит от мастерства педагога, тщательного подбора заданий для каждого уровня, и, конечно, рационального контроля.

В Омском автобронетанковом инженерном институте на занятиях РКИ особое место отводится речевой практике. Виртуозность работы преподавателя в разноуровневой группе состоит в том, чтобы обеспечить каждого учащегося посильными для них заданиями и упражнениями, не отклоняясь от общей заданной темы, учитывая при этом психологические способности каждого курсанта.

Проанализируем некоторые формы работы, которые, на наш взгляд, являются наиболее продуктивными в аспекте обучения русскому языку как иностранному курсантов в группах с разным уровнем знания языка. К примеру, при изучении лексической темы «Столица страны. Родной город» такой вид речевой деятельности как *говорение* в группе, представителями которой являются курсанты ближнего и дальнего зарубежья (Азербайджан, Вьетнам, Лаос), можно выстроить следующим образом. Всех обучающихся условно делим на три группы (A1, A2, B1). Для каждой подгруппы подготавливается банк вопросов.

*Уровень A1*

1. Ваша страна Россия? (предполагаемый ответ: нет, Лаос)
2. Ваша страна большая? (предполагаемый ответ: нет, маленькая)
3. Как называется ваш родной город? (предполагаемый ответ: Вьентьян)

*Уровень A1-A2*

1. Как называется ваша страна? (предполагаемый ответ: моя страна – Вьетнам)
2. Где находится ваша страна? (предполагаемый ответ: моя страна находится в Азии)
3. Какие достопримечательности есть в вашем городе? (предполагаемый ответ: в моем городе есть памятники, театр, водопады и т.д.)

*Уровень A2-B1*

1. Откуда вы приехали? Как называется ваша страна? (предполагаемый ответ: я приехал из Азербайджана. Моя страна – Азербайджан)
2. На каком материке расположена ваша страна? С какими странами граничит? (предполагаемый ответ: в Евразии; граничит с Россией, Грузией, Ираном, Турцией, Арменией)
3. Что интересного есть в вашем городе? Какие места можно посоветовать посетить туристу? (предполагаются разные ответы)

При выстраивании речевой практики в таком формате, учащиеся уровня A1 включаются в общую работу, ощущают важность своего присутствия на занятии. Никто из курсантов не остается незамеченным, что положительно влияет на их психологическое состояние. В свою очередь, учащиеся уровня A2-B1 также активно демонстрируют свои речевые возможности и мотивируют курсантов с более низким уровнем на дальнейшее получение знаний.

Необходимо, конечно, отметить то, что курсанты, владеющие на момент изучения темы определенным уровнем языка, лишены возможности дальнейшего активного расширения своего словарного запаса, так как педагог должен в обязательном порядке проконтролировать выполнение работы каждой подгруппой, при этом теряя драгоценное для всех время. Также организация такой работы на занятии усложняется и тем, что курсанты являются представителями разных национальностей, что обуславливает необходимость принимать во внимание различия в их культуре и менталитете.

Как показывает практика, меньше времени и внимания остается на письменные задания, хотя именно они в наибольшей степени, на наш взгляд, активизируют мыслительную деятельность обучающихся, дают им возможность использовать весь свой потенциал, полученный на занятии.

Продолжая изучать тему «Столица страны. Родной город» можно также охватить всех обучающихся, предложив им *письменные задания* по уровням.

Уровень A1 (Лаос)

Задание 1. Читайте слова и пишите их (для удобства запоминания предлагается перевод на родном языке) (см. табл. 1, 2)

Таблица 1

|                                    |                      |
|------------------------------------|----------------------|
| адрес ທີ່ຢູ່                       | рынок ຕະຫຼາດສົດ      |
| улица ຖະໜົນ                        | общежитие ຫໍພັກ      |
| проспект ຖະໜົນຫຼວງ                 | собор ວິຫານ, ໂບດໃຫຍ່ |
| памятник ອານຸສາວະລີ                | фабрика ໂຮງງານ       |
| здание ຕຶກ                         | завод ໂຮງງານ         |
| вокзал ສະຖານີລົດໄຟ                 | центр ໃຈກາງເມືອງ     |
| остановка ບ້ານລົດເມ (ບ່ອນລົດເມຈອດ) | фонтан ນ້ຳພຸ         |
| почта ໄປສະນີ                       | площадь ສະໜາມ        |
| театр ໂຮງລະຄອນ                     | музей ຫໍພິພິດຕະພັນ   |

Задание 2. Напишите слова по-русски:

Таблица 2

|                                                                                     |                                                                                     |                                                                                      |                                                                                       |
|-------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------|
|   |   |   |   |
| с - - - р                                                                           | Т - - Т -                                                                           | М - - - -                                                                            | П - - - - - К                                                                         |
|  |  |  |  |
| - - - - д                                                                           | - - б - - а                                                                         | - - - -                                                                              | - О - - - Н                                                                           |
|  |                                                                                     |  |                                                                                       |
| - о - - а -                                                                         |                                                                                     | - - - а                                                                              |                                                                                       |

Проверьте себя!

проверь себя: вокзал, театр, музей, памятник, завод, фабрика, цирк, фонтан, площадь, рынок

Уровень A2.

Задание. Продолжите письменный ответ.

1. Моя страна называется.....
2. Мой город называется.....
3. В моём городе есть памятники, .....
4. В моём городе есть (нет) туристы, потому что.....
5. Я люблю свой город, потому что.....

Уровень A2-B1.

Задание. Ответьте письменно на вопросы.

1. Как называется ваша страна и ваш родной город?
2. Где расположен ваш город?
3. Когда был основан ваш город (сколько лет городу)?
4. Какие интересные места (достопримечательности) есть в вашем городе?
5. Вы любите свой город? Почему?
6. Что вы посоветуете посмотреть туристу в вашем городе?

Как видно из предложенных заданий, такая форма работы в разноуровневой группе позволяет осваивать одну и ту же тему для всех курсантов одновременно, и даёт возможность каждому курсанту выполнять посильные упражнения.

Таким образом, обучение русскому языку как иностранному в разноуровневой группе представляет собой одну из пока нерешенных и сложных проблем с точки зрения продуктивности обучения, достижения поставленных учебных и воспитательных целей, но поиск эффективных форм и приемов работы продолжается.

Список литературы:

1. Доценко М.Ю., Ильина Н.О. Организация учебных занятий по русскому языку как иностранному в больших разноуровневых группах / М.Ю. Доценко, Н.О. Ильина // Вопросы методики преподавания в вузе. – 2018. – Том 7. – № 26. – С. 53-62.
2. Фесенко О.П., Закарлюка В.А. Система работы в разноуровневой группе в процессе освоения учебного материала при изучении русского языка как иностранного / О.П. Фесенко, В.А. Закарлюка // Актуальные проблемы лингвистики и методики преподавания иностранных языков. Материалы межд. науч.-практич. конф. – 2019. – С. 117-121.
3. Фесенко О.П., Бесценная В.В. Условия продуктивного освоения русского языка как иностранного в разноуровневой группе (на примере военного вуза) / О.П. Фесенко, В.В. Бесценная // Лингвистические исследования в практике преподавания русского и иностранных языков. Материалы II Межд. науч.-метод. конф. – 2019. – С. 193-197.
4. Шкурко О.В., Коноваленко И.В. Разноуровневый подход (плюсы и минусы) при обучении иностранных учащихся РКИ / О.В. Шкурко, И.В. Коноваленко // Современная парадигма преподавания и изучения русского языка как иностранного: материалы межд. науч.-прак. конф., [электронное издание]. – Москва: МПГУ. – 2019. – С. 467-471.

УДК 811.161.1

## **ПРОБЛЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ СПОСОБОВ ВЫРАЖЕНИЯ ПОСЕССИВНОСТИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РКИ**

**Шумилова Марина Владимировна,**  
*shumilova\_m.v@mail.ru*  
*Омская академия МВД России, г. Омск*

Аннотация. В статье рассматриваются способы выражения посессивности в русском языке, а также изучение категории принадлежности на занятиях по

русскому языку как иностранному в юридическом вузе.

Ключевые слова: посессивность; глагол; притяжательное местоимение; существительное в родительном падеже; притяжательное прилагательное.

PROBLEMS OF STUDYING WAYS OF POSSESSIVENESS AT THE LESSONS  
ON RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

*Shumilova M.V.,*

*Omsk Academy of the Ministry of the Internal Affairs of Russia, Omsk*

Abstract. The article discusses ways of expressing possessiveness in Russian and also the study of the category of possessiveness in the lessons of Russian as a foreign language at law school.

Key words: possessiveness; verb; possessive pronoun; noun in the genitive; possessive adjective.

Языковая подготовка иностранных слушателей в юридическом вузе имеет ряд проблем. Существенно оказывает влияние предшествующая степень образования. Так, при обучении студентов из иностранных государств таких, как Монголия или Таджикистан, изучение языка начинается с базового (A2) или первого (B1) уровней. Для иностранных слушателей из таких стран, как Абхазия или Кыргызстан, освоение русского языка не вызывает существенных затруднений, так как на их родине русский носит статус официального языка и изучается в школе в достаточном объеме. В ситуации объединения обучающихся из разных стран в одну группу освоение лексики и грамматики необходимо строить на материале разного уровня сложности, подбирая задания индивидуально.

В юридическом вузе в курсе РКИ не выделяют тему способов выражения принадлежности, однако идея владения, обладания, собственности является одной из центральных в языке в целом, а также при формировании правового мышления будущих юристов, поэтому при рассмотрении других языковых явлений стоит обращать внимание и на этот вопрос.

Категория посессивности (притяжательности) рассматривается как «одна из универсальных понятийных категорий языка, основное значение которой – определение названия объекта через его отношение к некоторому лицу или предмету» [3, с. 388].

Рассмотрим основные способы выражения посессивности в русском языке:

1. Глагольный: русский язык относят к группе Esse-языков, для которых характерно выражение принадлежности через глагол-связку *быть*: *У преступника есть нож и кастет.*

2. Местоименный: с помощью притяжательных местоимений также можно указать на посессора: *Доверяю получить мою стипендию. Он своими действиями совершает правонарушение.*

3. Субстантивный: значение принадлежности выражается суще-



ствительным в родительном падеже: *обязанности исполнителя, показания свидетелей, задача защиты, впечатления очевидцев.*

4. Адъективный: в русском языке существуют специальные слова, указывающие на конкретного владельца, это притяжательные прилагательные: *мамина сумка, медвежий след, дедов дом.*

Обратимся к особенностям усвоения перечисленных способов выражения принадлежности иностранными студентами.

Знакомство с русскими глаголами, обозначающими владение, обладание, происходит в речевой практике ещё до поступления в вуз, однако именно здесь, применяя объясняющую коммуникативную стратегию, преподаватель может показать особенности их употребления, в том числе в текстах профессиональной направленности. Так, как уже было указано ранее, русский язык относят к Esse-языкам, использующим для обозначения принадлежности глагол-связку *быть*: *у него есть пистолет*, однако это не значит, что конструкции, характерные для Набео-языков (с переходными глаголами типа *иметь*), невозможны в русском: *В городе N задержали мужчину, который при себе имел наркотическое вещество.* Конструкции с глаголом *иметь* часто встречаются в юридических текстах: *он имел при себе оружие, мой подзащитный не имел специального образования.* Здесь стоит сделать оговорку, что конструкции типа *иметь* + *имя существительное* могут употребляться не только для обозначения владения каким-либо предметом, но и для создания глагольно-именных сказуемых, характерных для официально-делового стиля: *он имел намерение (=намеревался) очернить её память.*

В русском языке местоимений относительно немного, что восполняется частотой их использования в живой речи, а потому детальное изучение их студентами-иностранцами представляется особенно актуальным. Рекомендуются представлять эту часть речи в рамках традиционных семантических разрядов, знакомя слушателей с системой склонения основных групп местоимений, особенностями их правописания. При изучении притяжательных местоимений трудности возникают при научении отличать их от форм личных местоимений (*его тетрадь* – *его здесь нет*), а также при освоении местоимений *себя* и *свой*. «Если возвратное местоимение *себя* указывает на объект, совпадающий с субъектом действия, то притяжательное местоимение *свой* – на принадлежность объекта субъекту действия» [2, с. 301].

Сложность для иностранных студентов представляют случаи употребления местоимений. В официально-деловом стиле встречаются речевые клише, содержащие в себе значение принадлежности, но употребление в них каких-либо специальных слов для обозначения владельца, в том числе притяжательных местоимений, ошибочно. Например, в конструкциях типа *по месту своего жительства, перед своей смертью преступник покаялся* местоимения следует исключить.

Знакомство с родительным падежом имени существительного происходит на начальном этапе изучения русского языка. Из-за разнообразной системы флексий у иностранцев возникает сложность с усвоением этой формы. Большое число возможных вариантов приводит к проблеме нормативности. Кроме трудностей грамматики, ещё возникает проблема полисемии. Основным значением для генитива является субъектное значение: *приезд брата, отсутствие стола*. Также родительный падеж может иметь определительное значение: *краски осени, упаковка из-под молока*. Притяжательное значение можно рассматривать как частный случай определительного: *имущество ответчика, слово прокурора*. Освоение родительного падежа имени существительного имеет особую важность, так как именно эти слова активно используются как в устной, так и в письменной речи. Чтобы быть универсальным средством выражения принадлежности, они обладают необходимым набором свойств: понятны, фонетически легко воспроизводимы, однозначно указывают на посессора и стилистически нейтральны.

Использование притяжательных прилагательных по их прямому назначению представляет сложность для студентов-иностранцев по разным причинам. Во-первых, притяжательное прилагательное чаще встречается в художественных или публицистических текстах, официально-деловой стиль для обозначения принадлежности предпочитает использовать конструкции с глаголом, притяжательным местоимением или существительным в родительном падеже. Кроме того, иностранные слушатели, изучающие юриспруденцию, не имеют возможности наблюдать примеры использования притяжательных прилагательных в разговорной речи. Во-вторых, из всех словообразовательных типов продуктивность сохранили посессивные прилагательные с суффиксом *-ин-*: в устной речи мы можем услышать адъективы, образованные от имён собственных, типа *Машин, Васин, Катин*. Конструкции с *-ий-* или *-ов-* можем встретить в устойчивых оборотах типа *волчий хвост, отцов указ* или в переносном значении в словосочетаниях типа *медвежья услуга, норковая шуба, песцовая шапка, лисий характер, телячьи нежности, собачья преданность*, в тех ситуациях, когда перед нами уже относительное или качественное прилагательное. Ко всему прочему, особенностью притяжательных прилагательных является их склонение. Однако прилагательные типа *птичий* склоняются так же, как и местоимение *чей*, просты для понимания и могут входить в активную лексику уже на начальном этапе обучения [1, с. 24]. Учитывая всю сложность группы притяжательных прилагательных (ограниченность употребления, специфическое склонение, способность переходить в другие разряды), рассматриваться эта группа должна на завершающем этапе изучения русского языка.

Освоение способов выражения принадлежности в русском языке

иностранными слушателями происходит на разных этапах изучения языка. Для этого необходимо использовать разнообразные задания такие, как аудирование, работа с лексикой через толкование слова, применение наглядности, перевод, подбор синонима и антонима, словообразовательный анализ, составление словосочетаний, предложений, диалогов, текстов, задания на сопоставление языковых явлений, трансформацию одних конструкций в другие. Изучение грамматических особенностей происходит одновременно с пониманием значения лексических единиц. Для того чтобы полноценно познакомить иностранных граждан с морфологическими и синтаксическими особенностями русского языка, необходимо привлекать для чтения и анализа разнообразные тексты, а также включать студентов-иностранцев в позицию активного говорения.

Список литературы:

1. Кузнецова, М.В. Работа над русскими прилагательными в аспекте преподавания РКИ [Электронный ресурс] // Русистика. – 2005. – №1. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/rabota-nad-russkimi-prilagatelnyimi-v-aspekte-prepodavaniya-rki> (Дата обращения – 17.04.2022).
2. Семенова, И. С. Особенности изучения местоимений на занятиях по русскому языку как иностранному / И. С. Семенова // Проблемы модернизации современного высшего образования: лингвистические аспекты: Сборник материалов V Международной научно-методической конференции, Омск, 24 мая 2019 года. – Омск: ОАБИИ, 2019. – С. 298-302.
3. Языкознание. Большой энциклопедический слов. / Гл. ред. В.Н. Ярцева. – 2-е изд. – М.: Большая Российская энциклопедия, 1998. – 685 с.

## СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

- Али Кахтан Азиз (Ирак), студент 4 курса факультета международного медицинского образования, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Приволжский исследовательский медицинский университет» Министерства здравоохранения Российской Федерации (ФГБОУ ВО "ПИМ У" Минздрава России) (г. Нижний Новгород)
- Анисимова Елена Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков, Приволжский исследовательский медицинский университет (г. Нижний Новгород)
- Анохина Эля Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент, профессор кафедры русского языка, Военный университет МО РФ (г. Москва)
- Ашоур Яра Саед Ахмед, студентка, факультет международного медицинского образования, Приволжский исследовательский медицинский университет (г. Нижний Новгород)
- Барышева Ольга Александровна, кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных и русского языков, Ярославское высшее военное училище противовоздушной обороны (г. Ярославль)
- Бесценная Виктория Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры русского языка Омского автобронетанкового инженерного института (г. Омск)
- Богданова Надежда Валериевна, преподаватель 11 кафедры русского языка Филиала Военного учебно-научного центра Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия им. профессора Н.Е.Жуковского и Ю.А.Гагарина» (г. Сызрань)
- Буазави Худа, студентка 3 курса факультета международного медицинского образования, специальность Фармация, Приволжский исследовательский медицинский университет (г. Нижний Новгород)
- Васянина Оксана Леонидовна, преподаватель кафедры русского языка, Филиал Военного учебно-научного центра Военно-воздушных сил "Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина" в г. Сызрани (г. Сызрань)
- Вахрушева Алина Павловна, студентка 2 курса Омского государственного университета путей сообщения (г. Омск)
- Вашутина Ольга Юрьевна, доцент, кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка Омского автобронетанкового инженерного института (г. Омск)
- Верегитина Ирина Викторовна, кандидат филологических наук, старший преподаватель кафедра русского языка, Краснодарское высшее военное авиационное училище лётчиков (г. Краснодар)
- Веремеенко Светлана Сергеевна, кандидат филологических наук, старший преподаватель 10 кафедры (русского языка), ФГКВОУ Военный университет Министерства обороны Российской Федерации (г. Москва)
- Верещагина Анна Николаевна, старший преподаватель кафедры иностранных и русского языков, Ярославское высшее военное училище противовоздушной обороны (г. Ярославль)
- Верещагина Ольга Николаевна, кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных и русского языков, Ярославское высшее военное училище противовоздушной обороны (г. Ярославль)
- Волкова Екатерина Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков, Приволжский исследовательский медицинский университет (г. Нижний Новгород)

Гавриленко Людмила Николаевна, преподаватель кафедры русского языка, Омский автобронетанковый инженерный институт (г. Омск)

Гавриленко Максим Сергеевич, аспирант Омского государственного университета, направление «Музееведение» (г. Омск)

Гвоздиков Евгений Александровна, студентка 1 курса Омского государственного университета путей сообщения (г. Омск)

Гненик Марина Евгеньевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Иностранные языки», Нижегородский государственный технический университет им. Р.Е. Алексеева (г. Нижний Новгород)

Гудкова Валерия Дмитриевна, студентка Омского государственного университета путей сообщения (г. Омск)

Демур Екатерина Андреевна, студентка 2 курса Омского государственного университета путей сообщения (г. Омск)

Джур Елена Владимировна, старший преподаватель кафедры русского языка, Филиал Военного учебно-научного центра Военно-воздушных сил "Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина" в г. Сызрани (г. Сызрань)

Домбровская Ирина Ивановна, канд.пед.н., доцент, зав.кафедрой русского языка Омского автобронетанкового инженерного института (г. Омск)

Елеманов Руслан Меркешевич, студент Омского автобронетанкового инженерного института (г. Омск)

Ермакова Нелли Леонидовна, кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка как иностранного и межкультурной коммуникации, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Орловский государственный университет им. И.С.Тургенева» (г. Орел)

Ефимчик Ольга Евгеньевна, кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры белорусского и русского языков Белорусского государственного экономического университета (Беларусь, г. Минск)

Закарлюка Валентина Андреевна, старший преподаватель кафедры русского языка Омского автобронетанкового инженерного института (г. Омск)

Иванова Татьяна Валентиновна, магистрант кафедры теоретической и прикладной лингвистики Омского государственного университета им. Ф.М. Достоевского (г. Омск)

Илюнина Анна Анатольевна, старший преподаватель кафедры «Русский язык как иностранный», Пензенский государственный университет (г. Пенза)

Иткулова Алёна Андреевна, преподаватель кафедры русского языка, Тюменское высшее военно-инженерное командное училище имени маршала инженерных войск А.И. Прошлякова (г. Тюмень)

Катиева Лейсан Рамзиловна, студентка 4 курса филологического факультета Башкирского государственного университета (г. Уфа)

Ковалёва Алёна Юрьевна, преподаватель кафедры иностранных языков, Приволжский исследовательский медицинский университет (г. Нижний Новгород)

Колесникова Людмила Николаевна, доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры русского языка как иностранного и межкультурной коммуникации Орловского государственного университета им. И.С. Тургенева (г. Орел)

Коноваленко Ирина Владимировна, доцент, кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка Омского автобронетанкового инженерного института (г. Омск)



- Кувшинникова Ольга Александровна, кандидат филологических наук старший преподаватель кафедры казахской, русской филологии и журналистики Восточно-Казахстанского государственного университета им. С.Аманжолова (Республика Казахстан, г.Усть-Каменогорск)
- Кушнарева Наталья Викторовна, старший преподаватель кафедры «Русский и иностранные языки» Омского государственного университета путей сообщения (г. Омск)
- Ларин Никита Андреевич, студент 1 курса Омского государственного университета путей сообщения (г. Омск)
- Лаухина Светлана Сергеевна, кандидат филологических наук, профессор кафедры иностранных и русского языков Омского автобронетанкового инженерного института (г. Омск)
- Латышев Сергей Романович, старший преподаватель 15 кафедры физической подготовки Омский автобронетанковый инженерный институт (г. Омск)
- Лепцан Светлана Владимировна, преподаватель кафедры иностранных и русского языков, ФГКВОУ ВО «Дальневосточное высшее общевойсковое командное училище имени Маршала Советского Союза К.К. Рокоссовского» (г. Благовещенск)
- Логачева Анна Александровна, кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка как иностранного и межкультурной коммуникации, ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел)
- Мартыненко Наталья Олеговна, студентка 2 курса Омского государственного университета путей сообщения (г. Омск)
- Маталова Светлана Валерьевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Приволжский исследовательский медицинский университет» Министерства здравоохранения Российской Федерации (ФГБОУ ВО "ПИМУ" Минздрава России) (г. Нижний Новгород)
- Махмуд Шади Фатхи Саид, студент факультета международного медицинского образования, Приволжский исследовательский медицинский университет (г. Нижний Новгород)
- Машканцева Светлана Викторовна, старший преподаватель подготовительного отделения, Белорусская государственная академия музыки (г. Минск, респ. Беларусь)
- Миллер Виктория Александровна, старший преподаватель кафедры русского языка Омского автобронетанкового инженерного института (г. Омск)
- Михайлова Алена Игоревна, кандидат филологических наук, доцент кафедры русского и иностранных языков, Омский государственный университет путей сообщения (г. Омск)
- Михайлова Елена Владимировна, кандидат филологических наук, доцент, профессор кафедры социально-гуманитарных дисциплин Белорусской государственной академии музыки (Беларусь, г. Минск)
- Моисеенко Полина Викторовна, студентка 1 курса Омского государственного университета путей сообщения (г. Омск)
- Москалева Мила Михайловна, кандидат филологических наук, доцент, профессор кафедры русского языка, Военный учебно-научный центр Сухопутных войск «Общевойсковая академия ордена Жукова Министерства обороны Российской Федерации» (г. Москва)

- Мурзаева Тамара Ивановна, кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры теории, истории языка и прикладной лингвистики, Саратовский государственный национальный исследовательский университет имени Н.Г. Чернышевского, Институт филологии и журналистики (г. Саратов)
- Мухамадиева Диана Маратовна, кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка, Тюменское высшее военно-инженерное командное училище имени маршала инженерных войск А.И. Прошлякова (г. Тюмень)
- Мурашова Ольга Валентиновна, кандидат филологических наук, доцент, Старший преподаватель, 23 кафедра, Военный ордена Жукова университет радиоэлектроники, (г. Череповец)
- Мурыгин Назар Викторович, студент 1 курса Омского государственного университета путей сообщения (г. Омск)
- Мусагитова Галия Нильевна, кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры «Иностранные языки», Сибирский автодорожный институт (г. Омск)
- Некрасова Елена Юрьевна, преподаватель кафедры общеобразовательных дисциплин, Российская государственная академия интеллектуальной собственности (г. Москва)
- Немич Наталья Николаевна, преподаватель 11 кафедры русского языка Филиала Военного учебно-научного центра Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия им. профессора Н.Е.Жуковского и Ю.А.Гагарина» (г. Сызрань)
- Новосельцева Инесса Ивановна, кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры белорусского и русского языков, Белорусский государственный экономический университет (Беларусь, г. Минск)
- Ноздрачёва Анастасия Дмитриевна, студентка 2 курса Омского государственного университета путей сообщения (г. Омск)
- Нойкина Светлана Сергеевна, старший преподаватель кафедры «Русский язык как иностранный», Пензенский государственный университет (г. Пенза)
- Павлова Татьяна Сергеевна, кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка, Военный университет имени князя Александра Невского Министерства обороны Российской Федерации (г. Москва)
- Пантелеев Павел Сергеевич, студент 1 курса Омского государственного университета путей сообщения (г. Омск)
- Печников Сергей Юрьевич, младший научный сотрудник научно-исследовательской лаборатории, Филиал федерального государственного казенного военного образовательного учреждения высшего образования «Военный учебно-научный центр Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А.Гагарина» (г. Воронеж) Министерства обороны Российской Федерации в г. Сызрани (г. Сызрань)
- Прусова Елена Николаевна, кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных и русского языков, Ярославское высшее военное училище ПВО (г. Ярославль)
- Рожков Виталий Валерьевич, кандидат филологических наук, доцент кафедры русского, Новосибирское высшее военное командное училище (г. Новосибирск)
- Рычкова Наталья Геннадьевна, кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка, Новосибирское высшее военное командное училище (г. Новосибирск)
- Салтыкова Юлия Сергеевна, студентка 1 курса Омского государственного университета путей сообщения (г. Омск)
- Селеменова Ольга Александровна, доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры русского языка, методики его преподавания и документоведения, ФГБОУ ВО «Елецкий государственный университет имени И.А. Бунина» (г. Елец)

- Сидорова Ольга Юрьевна, кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка, Москва, ФГКВООУ ВО Военный университет МО РФ (г. Москва)
- Селезнёва Яна Ярославовна, студентка Омского государственного университета путей сообщения (г. Омск)
- Сергеева Надежда Михайловна, кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка Ярославского высшего военного училища противовоздушной обороны (г. Ярославль)
- Соколова Анастасия Александровна, кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных и русского языков, Тюменское высшее военно-инженерное командное училище имени маршала инженерных войск А.И. Прошлякова (г. Тюмень)
- Степанова Александра Сергеевна, преподаватель кафедры русского языка Омского автобронетанкового инженерного института (г. Омск)
- Суворова Надежда Николаевна, к.пед.н., доцент, доцент кафедры «Русский и иностранные языки» Омского государственного университета путей сообщения (г. Омск)
- Сычева Галина Петровна, старший преподаватель кафедры русского языка, Филиал Военного учебно-научного центра Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» в г. Сызрани (г. Сызрань)
- Токарев Григорий Валериевич, доктор филологических наук, заведующий кафедрой, ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого», (г. Тула)
- Токарева Ирина Юрьевна, кандидат педагогических наук, доцент, ФГКОУ «Тульское суворовское военное училище Министерства обороны Российской Федерации» (г. Тула)
- Ткач Эльмира Джиганшаевна, преподаватель кафедры 11 русского языка, Филиал федерального государственного казенного военного образовательного учреждения высшего образования «Военный учебно-научный центр Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А.Гагарина» (г. Воронеж) Министерства обороны Российской Федерации в г. Сызрани
- Трушина Елена Анатольевна, кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка, филиал ФГКВООУ ВО «Военная академия материально-технического обеспечения им. генерала армии А.В. Хрулева МО РФ» (г. Пенза)
- Тулеев Карим Тлеккаблович, курсант 3 курса, Омский автобронетанковый инженерный институт (г. Омск)
- Усатюк Наталья Борисовна, старший преподаватель кафедры русского языка Омского автобронетанкового инженерного института (г. Омск)
- Фатеева Наталья Александровна, старший преподаватель кафедры иностранных и русского языков, Тюменское высшее военно-инженерное командное училище имени маршала инженерных войск А.И. Прошлякова (г. Тюмень)
- Федоренко Александра Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент, преподаватель 1 общеакадемической кафедры (Военной акмеологии и кибернетики), Военная академия Ракетных войск стратегического назначения им. Петра Великого (г. Балашиха)
- Федяева Елена Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент центра русского языка Московского государственного университета (г. Москва)

- Фесенко Ольга Петровна, доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры русского и иностранных языков Омского государственного университета путей сообщения, профессор кафедры русского языка Омского автобронетанкового инженерного института, (г. Омск)
- Фролов Никита Андреевич, курсант 3 курса Омского автобронетанкового инженерного института (г. Омск)
- Царева Надежда Александровна, доктор философских наук, доцент, профессор кафедры гуманитарных и социально-экономических дисциплин, Тихоокеанское высшее военно-морское училище им. С.О. Макарова (г. Владивосток)
- Цупикова Елена Викторовна, доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры «Иностранные языки», Сибирский автодорожный институт (г. Омск)
- Чаукурова Гульзара Кабибуллоевна, кандидат филологических наук, зав.кафедрой русского языка, Тюменское высшее военно-инженерное командное училище имени маршала инженерных войск А.И. Прошлякова (г. Тюмень)
- Шавлина Анна Сергеевна, студентка 2 курса Омского государственного университета путей сообщения (г. Омск)
- Шевелёва Татьяна Николаевна, кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры предметных технологий начального и дошкольного образования, Омский государственный педагогический университет (г. Омск)
- Шеромова Ольга Владимировна, преподаватель высшей категории, Омский педагогический колледж (г. Омск)
- Шилова Ника Евгеньевна, студентка 2 курса Омского государственного университета путей сообщения (г. Омск)
- Шипалова Наталья Аркадьевна, кандидат филологических наук, старший преподаватель кафедры русского языка, Краснодарское высшее военное авиационное училище лётчиков (г. Краснодар)
- Шкурко Ольга Васильевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры русского языка, Омский автобронетанковый инженерный институт (г. Омск)
- Штехман Елена Александровна, кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры русского языка, Военный университет имени князя Александра Невского МО РФ (г. Москва)
- Шумилова Марина Владимировна, старший преподаватель кафедры иностранных языков, Омская академия Министерства Внутренних Дел России (г. Омск)
- Щербакова Наталья Николаевна, доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры предметных технологий начального и дошкольного образования, Омский государственный педагогический университет (г. Омск)

## Содержание

### СЕКЦИЯ I. РУССКИЙ ЯЗЫК В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

|                                                                                                                                                                                                              |    |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Гвоздикова Е.А., Салтыкова Ю.С., Латышев С.Р. Сетез: к вопросам о восприятии языка интернет-коммуникации в студенческой среде .....                                                                          | 5  |
| Гудкова В.Д., Селезнева Я.Я., Елеманов Р.М. Тексты песен современной российской эстрады: к вопросу о соблюдении норм .....                                                                                   | 10 |
| Катиева Л.Р. Формирование терминосистемы как фактор развития языковой личности .....                                                                                                                         | 15 |
| Кувшинникова О.А. Методологические аспекты дисциплины «Основы академического письма и научного исследования» .....                                                                                           | 19 |
| Лаухина С.С., Шевелёва Т.Н. Применение элементов технологии организации групповой работы на занятиях по русскому языку и культуре речи .....                                                                 | 24 |
| Мартыненко Н.О., Вахрушева А.П. Кругозор россиян в области антропонимикона, или знаем ли мы происхождение собственных имен.....                                                                              | 29 |
| Михайлова А.И. Об изучении понятий речевой агрессии и языковой толерантности в рамках общеобразовательных лингвистических дисциплин .....                                                                    | 35 |
| Мурзаева Т.И. Преподавание русской диалектологии в условиях дистанционного обучения .....                                                                                                                    | 40 |
| Мурыгин Н.В., Ларин Н.А., Пантелеев П.С. Языковая грамотность в вузе (на примере текстов вузовских объявлений) .....                                                                                         | 44 |
| Ноздрачёва А.Д., Демура Е.А., Шилова Н.Е. Проблема снижения уровня грамотности среди молодежи (на примере школьников среднего звена)..                                                                       | 48 |
| Печников С.Ю., Ткач Э.Д. К проблеме изучения военного жаргона .....                                                                                                                                          | 52 |
| Селеменова О.А. Тестовый контроль при изучении дисциплины «Современный русский язык» филологами-бакалаврами .....                                                                                            | 56 |
| Токарев Г.В. Изучение символика региональной субкультура .....                                                                                                                                               | 60 |
| Токарева И.Ю. Приёмы работы с культурологическим комментарием статьи фразеологического словаря .....                                                                                                         | 63 |
| Тулеев К.Т. Образ Чапаева в жанре анекдота: лингвокультурологический аспект ...                                                                                                                              | 65 |
| Федоренко А.А. Типология заданий и упражнений по академической риторике.....                                                                                                                                 | 69 |
| Фролов Н.А., Фесенко О.П. Образ Танка Т-34 в песенном творчестве разных лет как элемент воспитания патриотизма в рамках языковедческих дисциплин .....                                                       | 74 |
| Царёва Н.А. Формирование навыков оформления документации у курсантов военного вуза .....                                                                                                                     | 78 |
| Цупикова Е.В., Мусагитова Г.Н. Организация конкурсного проекта по русскому языку и культуре речи в техническом вузе в целях повышения мотивации студентов к деятельности образования и самообразования ..... | 83 |
| Шавлина А.С., Моисеенко П.В. Нарушение языковой нормы в электронной переписке: новые возможности или утрата языковой культуры? .....                                                                         | 90 |
| Штехман Е.А. Изучение функциональных стилей на занятиях по дисциплине «русский язык и культура речи»: из опыта преподавания .....                                                                            | 93 |
| Щербакова Н.Н. Вопросы лексикографии в практике подготовки учителя .....                                                                                                                                     | 97 |

### СЕКЦИЯ II. РУССКИЙ ЯЗЫК КАК ИНОСТРАННЫЙ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

|                                                                                                                                                     |     |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Анохина Э.Н., Павлова Т.С. Развитие навыков устной речи на занятиях русского языка как иностранного на элементарном уровне в условиях военного вуза | 101 |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|



|                                                                                                                                                            |     |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Ашоур Яра Саед Ахмед, Волкова Е.А. Национально-культурные стереотипы: россияне и Египет в диалоге культур .....                                            | 105 |
| Барышева О.А. Работа с материалами по развитию навыка говорения на занятиях по русскому языку как иностранному .....                                       | 109 |
| Бесценная В.В., Федяева Е.В. Лингводидактический потенциал шутки на занятиях по РКИ (на примере военного дискурса) .....                                   | 113 |
| Бузави Худа, Анисимова Е.В. Проблемы учебно-познавательной адаптации арабских студентов, обучающихся на русском языке .....                                | 120 |
| Верегитина И.В. Критерии отбора и функции иллюстраций в текстах.....                                                                                       | 124 |
| Веремеенко С.С. Работа с текстами официально-делового стиля на занятиях по русскому языку как иностранному .....                                           | 128 |
| Верещагина А.Н., Верещагина О.Н. Анимационные фильмы как средство обучения русскому языку как иностранному.....                                            | 131 |
| Гавриленко Л.Н. Работа с видеоматериалами на занятиях по русскому языку как иностранному .....                                                             | 135 |
| Гавриленко М.С. Музей живой истории как площадка для развития межкультурной и речевой деятельности .....                                                   | 141 |
| Гненик М.Е. РКИ в обучении иностранных студентов в техническом вузе .....                                                                                  | 145 |
| Джур Е.В., Васянина О.Л., Сычева Г.П. Формирование коммуникативной компетентности иностранных военнослужащих при изучении родительного падежа .....        | 150 |
| Домбровская И.И. Технология отбора военно-специальной лексики на занятиях по русскому языку как иностранному .....                                         | 155 |
| Ермакова Н.Л. Способы выявления и анализа намёков на уроках РКИ (на примере русской идиоматики) .....                                                      | 158 |
| Ефимчик О.Е. Социолингвистическое анкетирование иностранных студентов ближнего зарубежья как способ определения их русскоязычной компетенции               | 162 |
| Закарлюка В.А., Вашутина О.Ю. Самостоятельная работа с текстом на занятиях по русскому языку как иностранному .....                                        | 167 |
| Иванова Т.В. Тексты учебного пособия по чтению как дискурсивное явление ...                                                                                | 171 |
| Илюнина А.А., Нойкина С.С. Методы обучения диалогической речи иностранных студентов-медиков на продвинутом этапе .....                                     | 176 |
| Иткулова А.А. Основы межкультурной коммуникации и препятствия на пути ее осуществления .....                                                               | 179 |
| Ковалёва А.Ю., Махмуд Шади Фатхи Саид Семантика фразеологических единиц с компонентом «часть тела»: из опыта работы с арабскими студентами-медиками .....  | 183 |
| Колесникова Л.Н. Межкультурный потенциал текстов на занятиях РКИ .....                                                                                     | 187 |
| Коноваленко И.В., Шеромова О.В. «Дружба» как концепт в языковом сознании курсантов стран-участниц СНГ .....                                                | 191 |
| Лепцан С.В. Дидактические возможности современных технических средств обучения в преподавании РКИ .....                                                    | 196 |
| Логачёва А.А. Проблемы обучения иностранных студентов письменной речи в условиях дистанционного образования .....                                          | 199 |
| Маталова С.В., Али Кахтан Азиз Театрализованная постановка как мотивирующий фактор изучения русского языка как иностранного.....                           | 204 |
| Машканцева С.В. Основные значения предложного падежа: специфика изучения на уроках русского языка как иностранного .....                                   | 209 |
| Миллер В.А., Усатюк Н.Б. Использование элементов ролевой игры на занятии по русскому языку как иностранному (на примере урока с курсантами из Лаоса) ..... | 214 |

|                                                                                                                                                                                |     |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Михайлова Е.В. Изучение произведений А.А. Блока на занятиях по русскому языку как иностранному в вузе музыкального профиля .....                                               | 218 |
| Москалёва М.М. Комплексный подход при работе с художественным текстом и кинофильмом на занятиях по русскому языку как иностранному с иностранными военными специалистами ..... | 223 |
| Мурашова О.В. О метафоризации научной речи, адресованной иностранным обучающимся .....                                                                                         | 228 |
| Мухамадиева Д.М., Чаукурова Г.К. Особенности изучения военно-инженерных терминов иностранными курсантами .....                                                                 | 232 |
| Некрасова Е.Ю. Содержательный аспект педагогического дискурса преподавателя русского языка как иностранного .....                                                              | 237 |
| Немич Н.Н. Использование ролевых игр на практических занятиях по русскому языку как иностранному в военном вузе .....                                                          | 241 |
| Немич Н.Н., Богданова Н.В. К вопросу о методических особенностях проведения занятий по русскому языку как иностранному на подготовительном курсе .....                         | 245 |
| Новосельцева И.И. Лингвокультурный компонент в процессе развития речи иностранных магистрантов .....                                                                           | 250 |
| Прусова Е.Н., Сергеева Н.М. Обучение описанию как функционально-смысловому типу речи на занятиях по русскому языку как иностранному.....                                       | 255 |
| Рожков В.В. Работа с художественным фильмом на занятиях по русскому языку с иностранными военнослужащими (на материале фильма «В августе 44-го»).....                          | 259 |
| Рычкова Н.Г. Способы семантизации фразеологизмов с метафорой движения на занятиях РКИ (на примере фразеологизмов с глаголом <i>уйти</i> ) .....                                | 264 |
| Сидорова О.Ю. Включение военного компонента в изучение разговорного стиля на занятиях по русскому языку как иностранному .....                                                 | 269 |
| Соколова А.А., Фатеева Н.А. Коммуникативные задания на занятиях РКИ как основа профессионального общения иностранных курсантов .....                                           | 274 |
| Суворова Н.Н., Кушнарева Н.В. Организация самостоятельной работы студентов при обучении РКИ (технический профиль) .....                                                        | 278 |
| Трушина Е.А. Военно-научный текст на занятиях по русскому языку как иностранному на основных курсах военного вуза (на примере текста «Классификация порохов») .....            | 283 |
| Фесенко О.П., Усатюк Н.Б. Комиксы военной тематики в технологии сторителлинга. ....                                                                                            | 287 |
| Шипалова Н.А. Авиационная метафорическая терминология в учебных материалах по специальности для иностранных курсантов .....                                                    | 291 |
| Шкурко О.В., Степанова А.С. Формы работы в разноуровневых группах в обучении РКИ .....                                                                                         | 296 |
| Шумилова М.В. Проблемы изучения способов выражения посессивности на занятиях по РКИ .....                                                                                      | 300 |
| Сведения об авторах .....                                                                                                                                                      | 311 |

Научное издание

ПРОБЛЕМЫ МОДЕРНИЗАЦИИ  
СОВРЕМЕННОГО ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ:  
ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ

Материалы VIII Международной  
научно-методической конференции

20 мая 2022 года

Подписано в печать 27.04.22. Формат 60×84/16.  
Бумага офсетная. Печать оперативная.  
Усл. п. л. – 19,6. Уч.-изд. л. – 13,6.  
Заказ № 686. Тираж 30 экз. Отпечатано в типографии  
Омского автобронетанкового инженерного института.  
644098, г. Омск, 14 военный городок

ISBN 978-5-6048085-0-4



9 785604 808504