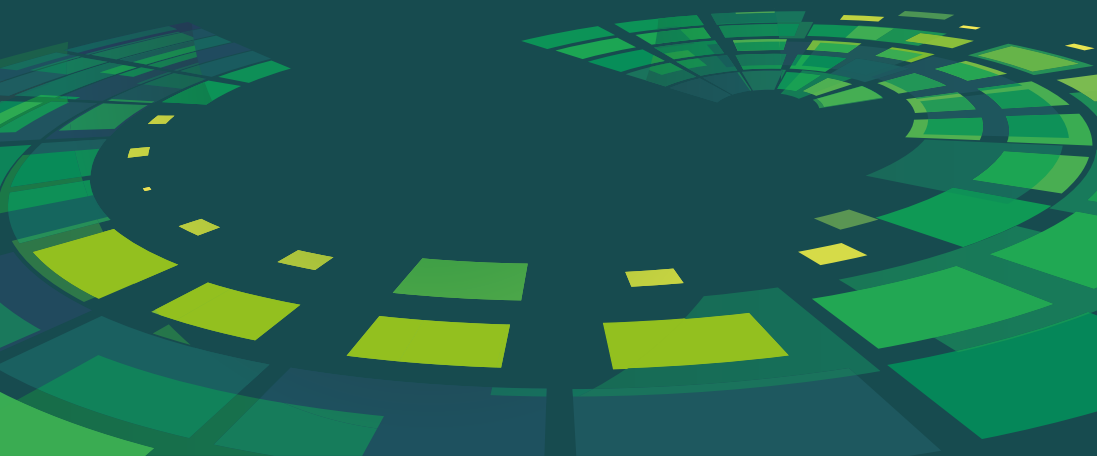
РОСБИОТЕХ
РОССИЙСКИЙ БИОТЕХНОЛОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ

ИНТЕРАКТИВНОСТЬ КАК КАТАЛИЗАТОР РАЗВИТИЯ ВУЗОВ

Сборник статей
VI Международной научно-практической конференции

Москва, 11 апреля 2024 года



РОССИЙСКИЙ БИОТЕХНОЛОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ (РОСБИОТЕХ)

Институт международного образования
Кафедра русского языка как иностранного

ИНТЕРАКТИВНОСТЬ КАК КАТАЛИЗАТОР РАЗВИТИЯ ВУЗОВ

Сборник статей
VI Международной научно-практической конференции

Москва, 11 апреля 2024 года

Санкт-Петербург
Издательский дом «Сциентиа»
2024

УДК 378.147(063)
ББК 74.480.26я431
И73

Рецензенты:
Минералова И. Г. — доктор филологических наук, профессор, Московский педагогический государственный университет;
Цибизова О. В. — кандидат филологических наук, Российский государственный аграрный университет — Московская сельскохозяйственная академия им. К. А. Тимирязева.

Ответственные редакторы:
Агафонова К. Е. — кандидат педагогических наук;
Астащенко Е. В. — кандидат филологических наук.

И73 **Интерактивность как катализатор развития вузов**: Сборник статей VI Международной научно-практической конференции (Москва, 11 апреля 2024 года) / под ред. К. Е. Агафоновой, Е. В. Астащенко; Российский биотехнологический университет (РОСБИОТЕХ). — Электронные данные. — Санкт-Петербург: Сциентиа, 2024. — 1,11 Мб; 132 с. — Режим доступа: https://scientia-pub.org/index.php/Sci/catalog/book/73 — Загл. с экрана.

ISBN 978-5-6052111-4-3.

На VI Международной научно-практической конференции, ежегодно объединяющей преподавателей гуманитарных дисциплин, преимущественно русского языка как иностранного, из разных стран (Россия, Италия, Сингапур, Турция, Узбекистан), обсуждаются актуальные вопросы использования интерактивных методов обучения в межкультурном пространстве и сочетания когнитивного и эмоционального подхода к преподаванию с эмпирическими процессами в новых, современных контекстах общения. Язык специальности как дисциплина, в самой основе которой неизбежны интермедиальные связи, оказывается в центре внимания. Данный сборник рецензируемых научных статей адресован преподавателям гуманитарных дисциплин, а также широкому кругу читателей, интересующихся данной проблематикой.

УДК 378.147(063)
ББК 74.480.26я431

© Коллектив авторов, 2024 г.
© РОСБИОТЕХ, 2024 г.
© Оформление. ООО ИД «Сциентиа», 2024 г.

ISBN 978-5-6052111-4-3

СОДЕРЖАНИЕ

Агафонова К. Е., Кичина Е. М. Интерактивные учебные материалы на занятиях по русскому языку как иностранному 5
Алексеева О. В. Актуальные проблемы адаптации иностранных учащихся подготовительных факультетов в поликультурном образовательном пространстве и способы их преодоления 9
Алкснит Н. А., Попова К. А. Из опыта разработки экспресс-курса по языку специальности (медико-биологический профиль) 16
Архипова А. А. Анализ влияния языковых особенностей на процессы межкультурного взаимодействия в образовательных учреждениях 24
Астащенко Е. В. Типы заданий по языку специальности для иностранных аспирантов нефилологического профиля 30
Белухина С. Н. Словарь в обучении языку специальности 38
Возиянова Н. Ю. Место наставничества в обучении иностранных студентов 46
Гейченко С. А. А. С. Пушкин как межкультурный медиатор: источники вдохновения и сюжетное пространство 51
Давлетшина К. Ю., Иткулова А. А. Текст как основа обучения языку специальности иностранных курсантов инженерного профиля 61
Кузнецов А. А. Искусственный интеллект в преподавании рки 70
Острякова А. Г., Тапилин Т. Место видео в структуре онлайн-встречи русского языкового клуба для иностранных учащихся 79
Пак Е. С. Объекты культурного наследия человечества как компонент урока иностранного языка 87
Собкина М. В., Федорова М. С. Социокультурная адаптация: категория времени. 95
Суздальцева Л. С., Суздальцева Е. М. Научный стиль речи как составляющая языка специальности на раннем этапе обучения русскому языку как иностранному 104
Черкашина Е. Л. Язык специальности как важная составляющая при обучении русскому языку как иностранному в неязыковом вузе . 117

Чиликина Е. С. Возможности технологии перевернутого класса при обучении русскому языку как иностранному 123

АВТОРСКИЙ УКАЗАТЕЛЬ

Агафонова К. Е. 5
Алексеева О. В. 9
Алкснит Н. А. 16
Архипова А. А. 24
Астащенко Е. В. 30
Белухина С. Н. 38
Возиянова Н. Ю. 46
Гейченко С. А. 51
Давлетшина К. Ю. 61
Иткулова А. А. 61
Кичина Е. М. 5
Кузнецов А. А. 70
Острякова А. Г. 79
Пак Е. С. 87
Попова К. А. 16
Собкина М. В. 95
Суздальцева Е. М. 104
Суздальцева Л. С. 104
Тапилин Т. 79
Федорова М. С. 95
Черкашина Е. Л. 117
Чиликина Е. С. 123

ИНТЕРАКТИВНЫЕ УЧЕБНЫЕ МАТЕРИАЛЫ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

***К. Е. Агафонова*[1]**

[1] *Российский биотехнологический университет (РОСБИОТЕХ)*

***Е. М. Кичина*[2,3]**

[2] *Учебный центр русского языка МГУ*

[3] *Факультет вычислительной математики и кибернетики МГУ*

Использование интерактивных учебных материалов на занятиях по русскому языку как иностранному (РКИ) представляет собой эффективный и инновационный подход к проведению занятий, способствующий более продуктивному обучению студентов. Такие материалы создают мотивирующую и привлекательную учебную среду, стимулируя активное участие учащихся в образовательном процессе. В данной статье рассматриваются различные виды интерактивных учебных материалов и их преимущества.

Ключевые слова: *интерактивные учебные материалы, русский язык как иностранный, мультимедийные презентации, онлайн-уроки, игровой подход, персонализация обучения, мотивация, презентации на занятиях, виртуальные доски, игровой подход, интерактивные рабочие листы.*

INTERACTIVE EDUCATIONAL MATERIALS IN RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE CLASSES

***K. E. Agafonova*[1]**

[1] *Russian University of Biotechnology*

***E. M. Kichina*[2,3]**

[2] *Russian language center, Moscow State University*

[3] *Faculty of Computational Mathematics and Cybernetics, Moscow State University*

The use of interactive educational materials in Russian as a foreign language (RFL) classes is an effective and innovative approach to conducting classes, contributing to more productive learning of students. Such materials create a motivating and attractive learning environment, stimulating the active participation of students in the educational process. This article discusses various types of interactive learning materials and their advantages.

Keywords: *Interactive educational materials, Russian as a foreign language, multimedia presentations, online lessons, game approach, personalization of learning, motivation, classroom presentations, virtual whiteboards, game approach.*

Использование интерактивных учебных материалов на уроках РКИ является ключевым элементом современного образовательного процесса [3]. Интерактивное обучение представляет собой организацию познавательной деятельности через совместную работу студентов, обмен информацией, решение проблем и моделирование ситуаций на занятиях. При такой форме обучения все участники образовательного процесса взаимодействуют друг с другом, обмениваются информацией, совместно решают речевые проблемы и задачи, моделируют речевые ситуации и т.д.

Среди наиболее распространённых видов таких материалов можно выделить мультимедийные презентации, интерактивные доски и игровые методы.

Мультимедийные презентации помогают визуализировать учебный материал, использовать аудио- и видеоматериалы для демонстрации произношения и понимания языка, а также создавать интерактивные задания. Среди платформ для создания таких презентаций перечислим:

1. Genially — создание интерактивных презентаций с анимацией и звуками;
2. Prezi — динамичные презентации с 3D-эффектами;
3. Canva — креативные презентации с широким выбором шаблонов;
4. Emaze — презентации с 3D-эффектами и анимацией;
5. Haiku Deck — простой редактор и библиотека изображений;
6. Powtoon — анимационные презентации;

7. Visme — добавление графиков и диаграмм;
8. Google Slides — бесплатный сервис для совместной работы;
9. SlideDog — объединение разных типов контента;
10. Zoho Show — совместная работа с шаблонами и инструментами дизайна.

Интерактивные доски объединяют функции обычной доски и компьютера, позволяя взаимодействовать с содержимым с помощью пера или пальца, создавать заметки и проводить презентации. Примеры таких платформ включают:

1. Miro — виртуальная доска для совместного творчества [1];
2. Microsoft Whiteboard — редактирование и совместная работа;
3. Jamboard by Google — интерактивные инструменты от Google;
4. Stormboard — организация и управление задачами;
5. Conceptboard — визуальное совместное творчество;
6. Ideaflip — визуализация идей и структурирование информации;
7. Ziteboard — рисование и создание диаграмм онлайн;
8. Limnu — высокая скорость отклика;
9. Padlet — виртуальные «стенки» для обмена идеями.

Игровые методы, такие как кроссворды, квизы и другие интерактивные задания, делают процесс обучения увлекательным и способствуют активному участию студентов. Перечислим некоторые популярные платформы для создания игровых материалов:

1. Kahoot! — интерактивные викторины;
2. Quizlet — карточки и викторины;
3. Flippity — создание интерактивных игр;
4. Genially — презентации и игры;
5. LearningApps — готовые игры и упражнения;
6. Educaplay — образовательные игры и упражнения;
7. ClassTools — интерактивные игры и упражнения;
8. ProProfs Quiz Maker — викторины и тесты.
9. Quizizz — проведение интерактивных викторин.
10. Mentimeter — опросы и презентации.

Таким образом, использование интерактивных учебных материалов на занятиях по РКИ способствует созданию динамичной и продуктивной учебной среды, повышению мотивации студентов и достижению лучших результатов [2, 28]. Мультимедийные презентации, интерактивные доски и игровые методы помогают студентам развивать языковые навыки, улучшать понимание грамматики и расширять словарный запас.

Литература

1. Горовенко Н.А., Алексанян Г.А., Ровенская О.П. Создание информационной образовательной среды на базе платформы GoogleClass и виртуальной доски Miro. Интернет-ресурс: URL: https://online.mgu-russian.com/pl/fileservice/user/file/download/h/85285baf9ae69c9223f495bf1ab1b5ee.pdf (дата обращения: 10.04.2024).
2. Комилова М.М. Цифровые технологии при дифференцированном подходе в обучении учащихся русскому языку как иностранному // Проблемы современной науки и образования. 2021. № 7 (164). С. 27–32.
3. Тряпельников А.В. Цифровой формат в преподавании РКИ: новые понятия и термины компьютерной лингводидактики // Русский язык за рубежом. 2012. № 1. С. 46–51.

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ АДАПТАЦИИ ИНОСТРАННЫХ УЧАЩИХСЯ ПОДГОТОВИТЕЛЬНЫХ ФАКУЛЬТЕТОВ В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ И СПОСОБЫ ИХ ПРЕОДОЛЕНИЯ

О. В. Алексеева

Российский биотехнологический университет (РОСБИОТЕХ)

Данная статья представляет собой попытку выявить и обобщить сведения о сбалансированности подготовки иностранных обучающихся подготовительных факультетов к освоению программ высшего образования на русском языке в аспекте социокультурной и профессиональной адаптации, а также степени их интеграции в российское образовательное пространство.

Ключевые слова: *социокультурная адаптация, поликультурное образовательное пространство, интеграция в образовательное пространство, образовательная адаптация, культурный шок, изоляция.*

CURRENT ISSUES OF ADAPTATION OF FOREIGN STUDENTS IN PREPARATORY FACULTIES IN A MULTICULTURAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT AND WAYS TO OVERCOME THEM

O. V. Alekseeva

Russian Biotechnological University

This article is an attempt to identify and summarize information about quality of preparation of foreign students of preparatory faculties for studying in universities (higher education programs) in Russian in the aspect of sociocultural and professional adaptation, as well as the degree of their integration into the Russian educational space.

Keywords: *sociocultural adaptation, multicultural educational space, integration into the educational space, educational adaptation, culture shock, isolation.*

Современные глобальные процессы, происходящие в мире, вынуждают все чаще задумываться о необходимости формирования человека нового типа сознания, полноценного субъекта поликультурного общества. И главным образом эта проблема назревает в образовательной системе. Высшая школа не только формирует кадровый резерв для той или иной отрасли, но и интеллектуальный потенциал для будущего развития страны и мира в целом, способный к самопреобразованию и обладающий высоким уровнем адаптивности. В таких условиях особую роль приобретает подготовка универсальных, высококлассных специалистов, которым предстоит работать по всему миру. Для получения качественного образования многие иностранные граждане выбирают обучение в российских вузах.

Курс подготовки к получению высшего образования на русском языке играет огромную роль в процессе профессионального и личностного становления обучающегося. Это образовательное звено призвано решать следующие задачи:

1) формирование коммуникативной компетенции в социокультурной и учебно-профессиональной сфере;

2) формирование общепрофессиональной компетенции в контексте будущей профессиональной деятельности;

3) организация адаптации к неродной среде.

Анализ научной литературы показал, что единого мнения на формирование иерархической структуры целей довузовской подготовки иностранных обучающихся не существует. Так вслед за большинством исследователей, в частности Н. А. Титковой, мы будем определять главную цель подготовительных факультетов как всестороннюю подготовку иностранных студентов к успешной жизнедеятельности в вузе [1, 64].

В данной статье будут резюмированы результаты собственного исследования о том, насколько сбалансированной такую подготовку видят сами обучающиеся подготовительных факультетов, насколько высоко

они оценивают сформированность у себя тех или иных навыков, а также какие лакуны обнаруживают в новой для себя образовательной парадигме.

С целью получить ответы на поставленные вопросы был проведен опрос, в котором приняли участие 37 респондентов из числа обучающихся подготовительного факультета из разных стран (Камбоджа, Ливия, Сирия, Иран, Китай, Конго, Афганистан, Эквадор) разных профилей обучения (гуманитарный, медико-биологический и инженерно-технический), а также 14 респондентов из числа иностранных студентов, ранее обучавшихся по программе подготовки иностранных граждан и лиц без гражданства к освоению профессиональных образовательных программ на русском языке и в данный момент являющихся студентами российских вузов (Китай, Иран, Афганистан, Вьетнам, Эфиопия, Эквадор).

Участникам опроса было предложено оценить по 10-бальной шкале (10 — серьезная обеспокоенность проблемой, 0 — вообще не беспокоит) некоторые трудности, которые на взгляд исследователя могут негативно влиять на профессиональную и социокультурную адаптацию обучающихся, а также предложить свои варианты, если таковые отсутствуют в предложенном списке.

К выявленным в ходе исследования проблемам относятся языковой барьер, культурный шок, неприятие и дискриминация, проблемы с адаптацией к образовательной системе, проблемы с жильем и социальным окружением, изоляция.

Языковой барьер затрудняет общение с одногруппниками, преподавателями и в целом местным населением, однако в аспекте реализации бытового общения наиболее высоко важность этой проблемы отметили лишь китайские студенты, остальные респонденты указали на высокую актуальность этой проблемы в аспекте профессиональной коммуникации.

Культурный шок, вызванный попаданием в новую незнакомую среду, наиболее сильно проявился у китайских и африканских студентов, однако нельзя сказать, что другие респонденты ответили на вопрос «испытывали ли они культурный шок, находясь в России» отрицательно.

О неприятии и дискриминации в свой адрес сообщили 3 респондента. Некоторые российские студенты, с которыми иностранным обучающимся

приходилось сталкиваться на территории университета и в общежитии, относились к ним с предубеждением и проявляли дискриминацию. Такое поведение, по мнению самих респондентов, вызывало стресс и затруднило последующий процесс адаптации.

Также респонденты отметили, что столкнулись с трудностями адаптации к образовательной системе. У слушателей подготовительного факультета в большей степени они связаны с различиями в требованиях к выполнению заданий, с новыми формами контроля или отсутствием привычных материалов. Однако более глубоко рассматривают проблему иностранные студенты вузов, сумевшие в более полной мере столкнуться с различиями в образовательной системе: они испытывали трудности с адаптацией к новым формам организации учебного процесса, академической работы, аттестации и т.д.

Другая важная проблема — изоляция. Ее отметили почти все респонденты. Часто они чувствуют себя изолированными от российских студентов и испытывают трудности в формировании дружеских отношений. Что касается студентов, уже обучающихся по программам высшего образования, они указывают на то, что не способны в профессиональном плане в полной мере взаимодействовать с российскими студентами, поэтому продолжают обучаться в иностранной группе. И динамика расширения такого взаимодействия весьма слабая.

Из этого следует, что создание благоприятного поликультурного образовательного пространства в вузе предполагает тесную взаимосвязь учебного и воспитательного процессов, результатом которой станет не только поликультурная личность как творческий, этнотолерантный субъект со сформированными культурообразовательными ценностями, обладающий культурной компетенцией и способный легко адаптироваться в условиях плюралистической культурной среды, но и обладающий профессиональной самоидентификацией в условиях новой культурной среды.

Создание благоприятной атмосферы для иностранных студентов, безусловно, поможет им интегрироваться в местное образовательное сообщество. И ускорить этот процесс можно путем организации большего количества мероприятий, целью которых будет совместное создание

чего-либо (проектная деятельность), взаимообучение (языковые тандемы и т.д.) либо достижение командного результата.

В рамках внеаудиторной работы могут быть предложены кружки или курсы, где иностранные обучающиеся смогут найти себе занятие в сфере своих профессиональных интересов, но при этом общение будет происходить только на русском языке. Такие программы должны быть прямо или косвенно связаны с будущей профессиональной деятельностью студентов, но иметь не академический, а прикладной характер. Наставничество также благотворно повлияет на процесс более быстрой и качественной адаптации к образовательной среде, поскольку российские студенты смогут более свободно взаимодействовать с иностранными в части будущей профессиональной деятельности. Вовлечение иностранных студентов в общественную жизнь ускорит адаптацию, поскольку даст возможность почувствовать себя частью местного сообщества.

На основе приведенных фактов можно сделать вывод, что успешная интеграция личности в национальную и мировую культуру начинается с включения ее в поликультурное образовательное пространство. Поликультурность образовательного пространства сегодня обусловлена достигнутым пониманием того, что способы жизнедеятельности людей оцениваются с точки зрения сформированности опыта позитивного межкультурного взаимодействия, толерантного отношения к представителям иных культур, готовности к поиску культурных смыслов, активной культуротворческой позиции [2, 83]. Поликультурное образовательное пространство — единство образовательного и культурного пространств, взаимосвязь и взаимовлияние которых основывается на принципах государственной образовательной политики [3, 1].

Опираясь на проведенное исследование, можно заключить, что в условиях поликультурного образовательного пространства перед обучающимися возникают две основные личностно значимые проблемы: сохранение своей культурной идентичности (социокультурная адаптация) и профессиональная социализация. Задача подготовительного факультета максимально эффективно решать эти проблемы во взаимосвязи друг с другом, поскольку это напрямую влияет на будущие профессиональные результаты

обучающихся. Дефекты в межкультурной и профессиональной коммуникации, отсутствие взаимодействия иностранных студентов с российскими в рамках учебно-воспитательного процесса снижают эффективность профессиональной подготовки в целом, тогда как поликультурность образовательного пространства предоставляет обучающемуся выбор опыта межкультурного взаимодействия и профессионального самопроявления, способствуют развитию толерантного сознания, а также позволяют создавать индивидуальную образовательную траекторию развития межкультурной коммуникативной и профессиональной компетентности.

Так подготовительный факультет, обеспечивая поддержку этнокультурных и образовательных запросов обучающихся, должен выступать в качестве фактора реализации межэтнической толерантности, интеграции в новое общество, средством представления и развития не только межкультурных коммуникативных, но и профессиональных компетенций. Для реализации этого необходимо, чтобы все субъекты организации такого поликультурного образовательного пространства понимали и учитывали его ценность, умели правильно и эффективно его использовать.

Литература

1. Артемьев А.Ю. Место факультетов довузовской подготовки для иностранных граждан в системе подготовки специалистов для зарубежных стран российскими высшими учебными заведениями [электронный ресурс]. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/mesto-fakultetov-dovuzovskoy-podgotovki-dlya-inostrannyh-grazhdan-v-sisteme-podgotovki-spetsialistov-dlya-zarubezhnyh-stran/viewer (дата обращения: 17.04.2024).
2. Журлова И.В. Сущностные характеристики поликультурного образовательного пространства // Веснік МДПУ імя І.П. Шамякіна № 1 (49). [электронный ресурс]. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/suschnostnye-harakteristiki-polikulturnogo-obrazovatelnogo-prostranstva-universiteta-1/viewer (дата обращения: 12.04.2024).
3. Концепция развития поликультурного образования в Российской Федерации [электронный ресурс]. URL: https://pnu.edu.ru/media/filer_

public/1b/a5/1ba5a122-7f0f-4008-a73d-9f5c2a8c922b/concept.pdf (дата обращения: 12.04.2024).

ИЗ ОПЫТА РАЗРАБОТКИ ЭКСПРЕСС-КУРСА ПО ЯЗЫКУ СПЕЦИАЛЬНОСТИ (МЕДИКО-БИОЛОГИЧЕСКИЙ ПРОФИЛЬ)

Н. А. Алкснит
Российский биотехнологический университет (РОСБИОТЕХ)
К. А. Попова
Российский биотехнологический университет (РОСБИОТЕХ)

В статье анализируется опыт организации интенсивного курса по языку специальности в условиях ограниченных временных ресурсов и большого объема материала. Авторами предлагаются некоторые варианты организации работы, соответствующие подходу CLIL как наиболее продуктивному и эффективному в условиях экспресс-курса.

Ключевые слова: *язык специальности, русский язык как иностранный, медико-биологический профиль, экспресс-курс, CLIL.*

FROM THE EXPERIENCE OF DEVELOPING AN EXPRESS COURSE IN THE LANGUAGE OF THE SPECIALTY (MEDICAL AND BIOLOGICAL PROFILE OF STUDIES)

N. A. Alksnit
Russian Biotechnological University
K. A. Popova
Russian Biotechnological University

The experience of organizing an intensive course of the language of the specialty is analyzed, considering the conditions of limited time resources and a large volume of material. The authors offer some options for organizing work that correspond to the CLIL approach as the most productive and effective way to conduct express courses.

Keywords: *language of speciality, Russian as Foreign Language, medical and biological profile of studies, CLIL.*

Обучение языку специальности на подготовительном этапе считается важной частью подготовки к будущей учебной и профессиональной деятельности студента в России и подразумевает освоение специфической для отдельной сферы лексики, грамматических конструктов, характерных для научного стиля речи. Медико-биологический профиль является одним из самых популярных среди иностранных учащихся из-за высокого статуса обучения медицинским специальностям в России. На этапе довузовского обучения иностранных студентов, обеспечивающего многостороннюю подготовку к будущей учебной деятельности, актуальна система предметно-языкового интегрированного обучения (CLIL–Content and Language Integrated Learning), подразумевающая преподавание неязыковых предметов на изучаемом языке (L2) и на активное использование языка в будущей профессиональной сфере [1, с. 48–49].

В университете РОСБИОТЕХ реализуется краткосрочное и высокоинтенсивное обучение языку специальности. Довузовский этап обучения требует особой организации учебного процесса в силу определенных факторов: 1) поздний заезд слушателей, влияющий на как на планирование общего курса, так и на изучение языка специальности; 2) разнопрофильный состав групп, затрудняющий раннюю профилизацию на занятиях по русскому языку. В данных условиях представляется методически эффективным организовать аудиторную работу таким образом, чтобы активизировать познавательную активность обучающихся, и в короткие сроки подготовить их к освоению основных дисциплин профиля. Достижению поставленных целей может способствовать интенсификация и временная оптимизация учебного процесса, а также временная перегруппировка студентов по направлениям для изучения языка специальности.

Интенсификация обучения языку специальности имеет под собой цель более быстрой систематизации имеющихся профильных знаний студентов и соответствующих терминологических систем, присущих

русскому языку; значительный объем материала для освоения может выступать фактором дополнительной внешней мотивации студентов к осознанию важности данных дисциплин для профессионального обучения; практикоориентированность обучения способствует введению новых лексико-грамматических единиц в активную речевую практику.

Позднее начало учебного процесса оказывает значительное влияние на количество времени, отведенное на изучение языка специальности. Малое количество занятий актуализирует потребность в вариативном планировании занятий, отборе соответствующего лексического и грамматического материала, способствующего снятию первоначальных трудностей на первых занятиях по предметам профиля. Немаловажным аспектом при организации краткосрочных курсов является прочность полученных знаний, которая, на наш взгляд, может быть достигнута посредством мобилизации и продуктивного использования потенциальных возможностей обучаемых.

Основными предметами медико-биологического профиля являются биология, химия и физика. Первичный анализ языкового материала данных дисциплин показал, что знание основ математики также является важным фактором для их успешного овладения. В связи с этим было принято решение включить в экспресс-курс следующие темы: математические действия (сложение, вычитание, умножение, деление), простые и десятичные дроби, возведение в степень. На изучение математики было отведено минимальное количество времени, так как активизация полученных знаний осуществлялась в дальнейшем на занятиях по языку специальности предметов профиля.

Лексическое наполнение курса напрямую связано с терминологическими системами разделов специальных предметов. Активное сотрудничество с преподавателями профильных дисциплин позволяет точнее определить состав необходимых лексических единиц, актуальных для начального этапа. Грамматические конструкции определения понятия: *ЧТО — это ЧТО, ЧТО называется ЧЕМ* и др.; классификации предметов и явлений: *ЧТО делится на ЧТО, ЧТО является ЧЕМ* и др.; характеристики предмета по составу: *ЧТО включает ЧТО, ЧТО состоит из ЧЕГО* и др.

[2, с. 226–227], которые не имеют устоявшейся связи с конкретной темой и могут осваиваться постепенно. Одним из важнейших для языка специальностей падежей является родительный, как в форме единственного числа, так и множественного. Освоение значения «принадлежности» (например, молекула воды, атом кислорода), выражаемое этим падежом, относится к основополагающим в грамматических структурах научного языка.

Математика как базовая научная дисциплина изучается в первую очередь. Содержание уроков определяется наиболее для других наук актуальными единицами. Так, например, первоочередными лексическими единицами считаются числительные (количественные и порядковые), дроби (обыкновенные и десятичные), проценты, возведение в степень. Также изучаются основные арифметические операции (сложение, вычитание, умножение, деление) с наименованием элементов, а также операции? неравенств (больше, меньше).

При отборе лексико-грамматического минимума для химии авторы опирались на первоочередную необходимость освоения студентами правил чтения химических элементов и изучения основных химических свойств веществ. Последние предъявлялись в виде деривационных пар (плавить — плавление, растворять — растворение, превращать — превращение и др.), что вкупе с визуализацией способствует расширению словарного запаса и формирует представление студентов о некоторых словообразовательных моделях русского языка.

Правильное прочтение химических элементов является важным навыком при изучении химии. По типу произнесения их можно разделить на три группы: 1) элементы, в которых произносится название буквы; 2) элементы, в которых произносится русское название; 3) элементы, в которых произносится латинское название. Только после освоения этой темы можно приступать к чтению химических формул. Для активизации полученных знаний обучающимся было предложено сыграть в «Химический бой». Правила этой игры базируются на классическом «Морском бое» с заменой кораблей на колбы и чашки Петри, а координат клеток поля — на химические формулы. В процессе игры студенты дол-

жны верно прочитать формулу, чтобы «выстрелить» в нужную им клетку. Победителем считается тот, кто разбил все колбы противника. Данный тип задания способствует активизации внимания учащихся и помогает быстрее усвоить новую для них тему. В качестве рекомендации хотелось бы предложить предварительно на занятиях по русскому языку общего владения сыграть со студентами в обычный «Морской бой», чтобы познакомить их с правилами игры. Как оказалось, многие из них никогда не играли в подобные игры. В этом случае, объяснение «Химического боя» займёт значительно меньшее количество времени.

Физика, к сожалению, зачастую видится студентам необязательной дисциплиной, совершенно не связанной с их будущей специальностью, что очевидно сказывается на их мотивации к изучению предмета — актуальность данного предмета для них не очевидна. Однако физика является одной и основополагающих дисциплин для будущих врачей. Понимание работы различных медицинских приборов базируется на знании физических законов, а представление о физических свойствах объектов позволяет корректно выбирать формы исследований. Таким образом, авторам представляется наиболее важным продемонстрировать связь физики и медицины, тем самым повысить мотивацию к изучению данного предмета.

Биология представляется дисциплиной, обладающей наибольшим количеством интернациональных терминов. В связи с этим идея знакомства студентов с условиями обучения и спецификой занятий (лекций, практических занятий) в высшем учебном заведении Российской Федерации кажется более актуальной, нежели традиционный формат работы над текстом. В условиях относительной простоты терминологии и уже изученных грамматических конструкций было предложено провести обучение метапредметным компетенциям, а конкретно — скоростному письму, потенциально востребованному при написании конспектов. Как было выявлено, студенты, даже ранее обучавшиеся в высших учебных заведениях на родине, не владеют навыками создания конспектов. Информация на русском языке записывалась либо на родном языке учащегося, либо не записывалась вовсе.

За основу мини-лекции были взяты текст о разделах биологии как науки, сочетающий в себе однотипные конструкции и описания предмета исследования каждого раздела: «Цитология — это наука о клетках, которая изучает их типы, строение и функции. Гистология — это наука, которая изучает ткани организма» и др., и текст о строении растительной и животной клеток. Студентам было предложено зафиксировать прочитанный преподавателем текст сокращённом виде. Предтекстовая работа заключалась в предъявлении студентам определённых символов, которые можно использовать для замещения повторяющихся слов и способов сокращения слов на письме: «!» — важно, «в-во» — вещество и др., создания схем. Со студентами были также проработаны разные способы замены лексических единиц на знаки, символы, рисунки и разные виды сокращения слов. Ввиду того, что для лекции был взят текст, содержащий базовые сведения о связи биологических наук между собой и строении клетки, задание было воспринято скептически. Излишняя простота текста будет недостаточным стимулом для написания конспекта, ведь вся эта информация уже известна студентам. В связи с этим рекомендуется либо доработка инструкции к заданию, либо использование более трудного текста для лекции. Одним из вариантов усложнения задания предлагается обмен конспектами, ставящий перед собой цель восстановить исходный текст по записям своего партнера.

В рамках реализации CLIL было организовано масштабное мероприятие по обработке и адаптации текстов по специальности (а точнее, по биологии), совмещенное с учебно-воспитательной работой — посещением музея.

Для этого на сайте izi.travel[1] для Государственного Дарвиновского музея были отобраны 24 текста, сопровождаемые аудиогидом, которые впоследствии были разделены между 12 парами учащихся. Отбор текстов происходил по критерию наибольшей их актуальности с точки зрения истории становления биологии как науки, а также с позиции их содержательности, объема и потенциальной простоты их адаптации. Студентам

[1] *https://izi.travel/ru/7451-gosudarstvennyy-darvinovskiy-muzey/ru*

было предложено следующее задание: прослушать/прочитать предложенный им текст, адаптировать его для своего уровня владения языком и впоследствии представить свой доклад у соответствующей витрины в музее. Также были подготовлены глоссарий и маршрутные листы для посещения музея. Несмотря на не самые оптимальные условия проведения мероприятия (посещение было запланировано в рамках музейной недели, что напрямую повлияло на количество посетителей; несоблюдение временных рамок студентами), мероприятие прошло успешно.

По результатам апробации методического материала было решено: 1) доработать инструкции к выполнению задания; 2) подготовить подробный список актуальных лексико-грамматических конструкций, которые нужно использовать при адаптации текстов; 3) распределить представление докладов по выбранным темам и посещение музея на разные даты.

Процесс адаптации текстов представляется как очень трудоемкий процесс, занимающий много времени. Не все студенты в силу своей занятости готовы тратить время на подобное задание, поэтому многие пытались сократить объём самостоятельной работы с текстом, используя онлайн-переводчики или исключая из текста существенные смысловые части без надлежащего анализа, что влекло за собой нарушение когерентности текста. Таким образом, это накладывало на преподавателя гораздо больше работы, чем предполагалось изначально. Предположительно, более чёткие инструкции, список актуальных грамматических конструкций могли бы структурировать деятельность студентов, формализовать критерии готового текста и минимизировать работу преподавателя по проверке и коррекции.

Описанные методические разработки являлись своего рода экспериментом, ставящим перед собой цель поиска оптимального взаимодействия в рамках обучения языку специальности в условиях ограниченного времени.

В настоящее время планируется издание учебно-методического пособия по подготовке слушателей медико-биологического профиля. В пособии планируется размещение подробных поурочных методических разработок, обладающих логической завершенностью, позволяющих

оптимально распределить учебное время в условиях ограниченного количества занятий. При необходимости допускается пропуск менее актуальных тем без ущерба для понимания последующих ввиду тематической цельности каждой поурочной разработки, наличия глоссария и ограниченного количества грамматических конструкций для всех тем. Кроме того, планируется включить в пособие наглядный раздаточный материал, доступный для печати и последующей работы в аудитории.

Литература

1. Саматова Л.М. Технология CLIL в аспекте нейролингводидактики // Русский язык за рубежом. 2022. № 6. С. 48–56. DOI: 10.37632/PI.2022.295.6.007.
2. Аросева Т.Е., Рогова Л.Г., Сафьянова Н.Ф. Научный стиль речи: технический профиль: пособие по русскому языку для иностранных студентов. М.: Русский язык. Курсы, 2012. 312 с.

АНАЛИЗ ВЛИЯНИЯ ЯЗЫКОВЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ НА ПРОЦЕССЫ МЕЖКУЛЬТУРНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ

А. А. Архипова
Московский технологический колледж

Статья рассматривает влияние языковых особенностей на процессы межкультурного взаимодействия в образовательных учреждениях. Исследование базируется на принципах культурной лингвистики и анализирует взаимосвязь между языком и культурой. Автор выявляет влияние различий в языковых структурах и семантике на межкультурную коммуникацию в учебной среде.

Ключевые слова: *языковые особенности, межкультурное взаимодействие, образовательные учреждения, влияние, анализ.*

ANALYSIS OF THE INFLUENCE OF LINGUISTIC FEATURES ON THE PROCESSES OF INTERCULTURAL INTERACTION IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS

A. A. Arkhipova
Moscow Technological College

The article examines the influence of linguistic features on the processes of intercultural interaction in educational institutions. The study is based on the principles of cultural linguistics and analyses the relationship between language and culture. The author reveals the influence of differences in language structures and semantics on intercultural communication in the educational environment.

Keywords: *Language features, intercultural interaction, educational institutions, influence, analysis.*

Влияние языковых особенностей на процессы межкультурного взаимодействия в образовательных учреждениях представляет собой сложную проблематику, которая привлекает внимание исследователей в области образования, лингвистики и межкультурной коммуникации. Одним из ключевых аспектов этой проблематики является взаимосвязь между языком и культурой, которая оказывает значительное влияние на восприятие, понимание и интерпретацию коммуникации между представителями различных культур [10, с. 295]. Существует широкий спектр языковых особенностей, которые могут повлиять на процессы межкультурного взаимодействия в образовательной среде. Одной из таких особенностей является семантика языка, то есть значение слов и выражений, которые могут быть культурно обусловлены и восприниматься по-разному в разных культурных контекстах [5, с. 35]. Например, определенные слова или фразы могут иметь негативное или положительное значение в одной культуре, но быть восприняты совершенно иначе в другой.

Другим важным аспектом является грамматическая структура языка, которая может отличаться от одной культуры к другой [4, с. 155]. Это может приводить к недопониманию и неправильной интерпретации сообщений, особенно в контексте образовательных учреждений, где точность и ясность коммуникации играют важную роль.

Не менее значимыми являются и языковые конвенции, то есть правила и стандарты, принятые в определенной культуре в области языкового общения [9, с. 88]. Нарушение этих конвенций может привести к недопониманию и конфликтам между представителями разных культур в образовательной среде.

Однако необходимо отметить, что языковые особенности не всегда являются препятствием для межкультурного взаимодействия, а могут также стимулировать обмен культурным опытом и обогащение языкового репертуара участников образовательного процесса. Правильное понимание и учет этих особенностей позволяет создать более благоприятную и продуктивную обучающую среду, способствующую развитию межкультурной компетенции и толерантности [1, с. 116].

Таким образом, анализ влияния языковых особенностей на процессы межкультурного взаимодействия в образовательных учреждениях является важной задачей современной науки, которая помогает лучше понять и эффективно управлять межкультурными коммуникациями в образовательной среде.

Для исследования влияния языковых особенностей на процессы межкультурного взаимодействия в школьных учебных заведениях были проведены анкетные опросы с учащимися от второго до одиннадцатого класса. В опроснике содержались вопросы о языках, которыми владеют респонденты, и их опыте взаимодействия с одноклассниками из разных культур. Ученикам задавались вопросы о возможных языковых препятствиях при выполнении групповых заданий и их мнении о роли языковых и культурных факторов в образовательном процессе. Опрос позволил получить информацию о восприятии и опыте учащихся в контексте межкультурного общения в школьной среде. Всего было опрошено 100 респондентов.

В результате анализа данных, полученных от 100 респондентов школьного возраста (от 2-го до 11-го класса) в рамках исследования влияния языковых особенностей на межкультурное взаимодействие в образовательных учреждениях, были выявлены следующие результаты:

1. 75% участников исследования владеют только одним языком, в то время как 25% заявили, что владеют двумя языками;

2. По вопросу о возможности языковых различий стать причиной конфликтов или недопонимания между учащимися разных культур, 45% респондентов ответили утвердительно, а 55% высказали противоположное мнение;

3. 65% участников опроса столкнулись с языковыми барьерами при выполнении групповых заданий с участием учеников из разных стран, в то время как остальные 35% не испытывали таких трудностей;

4. 65% респондентов уверены, что знание иностранных языков и культур влияет на их образование и понимание мира, в то время как оставшиеся 35% считают обратное;

5. Относительно мер, которые могут помочь улучшить межкультурное взаимодействие в школьной среде с учетом языковых различий, 30% предложили обучение языковым навыкам, 20% высказались за проведение культурных мероприятий, 25% поддержали создание межкультурных клубов, а 25% предложили иные меры;

6. Опыт общения с иностранными студентами или преподавателями имеют 40% респондентов, в то время как остальные 60% такого опыта не имеют;

7. 70% респондентов считают, что их языковые и культурные особенности вносят вклад в общее разнообразие в учебном процессе, в то время как 30% не разделяют такого мнения;

8. Каким образом школа может помочь учащимся лучше понимать и уважать разнообразие языков и культур, предложили 25% — дополнительные уроки по культуре, 30% — обмены и встречи с учениками из других стран, 20% — обучение межкультурному общению, и 25% предложили иные меры;

9. По вопросу оценки роли языковых и культурных факторов в обучении и общении с одноклассниками, 55% респондентов считают их важными, в то время как 45% — не очень важными;

10. По вопросу о возможности использования многоязычия и мультикультурной среды школы в учебных целях, 75% респондентов считают, что это возможно, а 25% — что нет.

Таким образом, исследование показало, что языковые особенности имеют значительное влияние на межкультурное взаимодействие в образовательных учреждениях. Встреча с языковыми барьерами и различиями в культурных особенностях является распространенным явлением среди школьников различных возрастных категорий. Это подчеркивает необходимость внимания к межкультурной коммуникации и развития соответствующих навыков учащихся. Кроме того, результаты указывают на значимость школьной среды в формировании толерантного и включающего образовательного пространства,

Литература

1. Ахмедова Э. И., Рудинский И. Д. Организация этнокультурного воспитания учащихся начальной школы в учреждении дополнительного образования как педагогическая проблема // Отечественная и зарубежная педагогика. — 2023. — № 1. — С. 111–124.
2. Биболетова М. З., Габеева К. А., Трубанева Н. Н. Источники содержания образования по иностранному языку как инструменту диалога культур в информационную эпоху // Отечественная и зарубежная педагогика. — 2020. — № 4. — С. 138–150.
3. Воеводина Е. В. Опыт апробации методики оценки эффективности межкультурных коммуникаций в образовании на примере программ международной студенческой мобильности // Logos et Praxis. — 2021. — № 4. — С. 55–65.
4. Гринвальд О. Н., Сергейчик Т. С. Взаимодействие субъектов воспитательно-образовательного процесса в полиэтнической среде университета // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. — 2019. — № 6. — С. 151–160.
5. Габдуллина А. Ш. Развитие спонтанной иноязычной диалогической речи через геймификацию студентов высшей школы // Концепт. — 2023. — № 12. — С. 34–46.
6. Крежевских О. В., Каратаева Н. А. Опыт применения этнопедагогики в субъектах Российской Федерации // Перспективы науки и образования. — 2022. — № 1. — С. 77–94.
7. Савельева Н. Х., Кусарбаев Р. И., Алехина Н. В., Почиталкина Н. Е., Санникова С. В., Божко Е. М. К вопросу об организации межкультурного коучинга // Азимут научных исследований: педагогика и психология. — 2021. — № 4. — С. 193–196.
8. Isroilova D. Development of the intercultural communication among students // Science and innovation. — 2023. — № 2. — С. 462–465.
9. Karimov R., Naumenko O., Saidova K., Elmuratov R., Bekbaev R. The phenomenon of education in the context of an intercultural philosophical approach // Wisdom. — 2022. — № 4. — С. 84–90.

10. Savelyeva N. K., Kusarbaev R. I., Poponina O. V Current types of intercultural learning // Problems of modern pedagogical education. — 2022. — № 1. — С. 294–296.

ТИПЫ ЗАДАНИЙ ПО ЯЗЫКУ СПЕЦИАЛЬНОСТИ ДЛЯ ИНОСТРАННЫХ АСПИРАНТОВ НЕФИЛОЛОГИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ

Е. В. Астащенко

Российский биотехнологический университет (РОСБИОТЕХ)

Основой типологии заданий по языку специальности для иностранных аспирантов нефилологического профиля служит классическая система изучения языка от фонетики до синтаксиса на примере профессионально-ориентированной лексики.

Ключевые слова: *язык специальности, Russian for specific purposes (RSP), научный стиль, профессиональная лексика, подготовка к защите диссертации*

SYSTEMATIZATION OF THE COURSE OF RUSSIAN FOR SPECIFIC PURPOSES (RSP) FOR FOREIGN GRADUATE STUDENTS OF NON-PHILOLOGICAL PROFILE

E. V. Astashchenko

Russian Biotechnological University

The basis of the typology of tasks in the course of Russian for specific purposes (RSP) for foreign graduate students of non-philological profile is the classical system of language learning from phonetics to syntax using the example of professionally oriented vocabulary.

Keywords: *Russian for specific purposes (RSP), scientific style, professional vocabulary, preparating for dissertation defense.*

Преподавание языка специальности напрямую зависит от научных исследований и опытно-конструкторских разработок аспирантов в группе, среди которых могут быть инженеры, медики, архитекторы, конди-

теры… Специфические, научные грамматика и лексика требуют особой скрупулёзности отбора материала для занятий, а также консультирования с научными руководителями не только от аспирантов, но и от преподавателей языка специальности. Овладение научным стилем, «клишированным» и при этом ищущим форм, готовых воплотить и даже предвосхитить грядущие знания, которые искони являются целью науки как таковой, — общая задача аспиранта любого профиля. Чтобы ориентировать курс языка специальности для аспирантов именно на написание научных работ — от статьи до диссертации, необходимо систематизировать подход не только к грамматике, что сделано почти во всех УМК даже для элементарного уровня, а, прежде всего, — к лексике.

Лексика. Грамматика

Можно уже при подготовке курса сортировать лексику по профилям (инженерный; медико-биологический), направлениям исследований и группам специальностей, диссертационным советам *(«Технология обработки, хранения и переработки злаковых, бобовых культур, крупяных продуктов, плодоовощной продукции и виноградарства (технические науки)»)* и кафедрам *(«Кафедра инженерии процессов, аппаратов…»).* Используя преимущественно профессиональный вокабуляр, систематизируем задания уже в соответствии с лингвистическими разделами и их традиционной последовательностью. Знания в области фонетики, морфемики и словообразования впоследствии помогут, например, при составлении **назывных планов**, применимых, в том числе, при **оглавлении содержания диссертации или монографии**. Абстрактные, часто отглагольные, существительные и субстантивы обычно включаются в терминологический аппарат или, по меньшей мере, способны к перефразированию, «предложенческой субституции» — к аккумулированию смысла целого предложения, а иногда и большего фрагмента текста.

Если распределить существительные по способу словообразования, их будет легче запомнить обучаемому:

Префиксация	*печь => выпечь, запечь; жарить => обжарить, прожарить, поджарить.* + Список интернациональных префиксов: би-, ир-, им-, ин, контр-, анти-, нон-, гипер-, гипо-, инфра-, ре-, а-, архи-, суб-, супер-, транс-, ультра-, уни-, экстра-, де-/дез-
Суффиксация	*выпечка* ***(«Технология обработки, хранения и переработки злаковых, бобовых культур»)****, обработка* ***(«Автоматизация и управление технологическими процессами и производствами»)***
Нулевая суффиксация	непромес, перенос
Префиксально-суффиксальный	подшипник, предбоксник
Сложение (с соединительной и без)	*Огн**е**упорность* — это «способность материала выдерживать длительное воздействие высоких температур, не размягчаясь и не деформируясь»; *огн**е**стойкость* — это «способность материала не разрушаться под воздействием высоких температур». (Если опираться только на лексику продвинутого уровня общего владения русским языком как иностранным, слова *упорство* и *стойкость* могут восприниматься как синонимы, поэтому здесь уместен лексико-грамматический комментарий). Для сравнения: *тепл**о**проводность и тепл**о**проводимость* — это синонимы.
Сложносокращённые слова	*санпин (санитарно-эпидемиологические требования по профилактике инфекционных болезней).* Проф. сокращения: «Определяется ориентировочная площадь сечения воздуховода f *ор*, м2, по величине L и рекомендуемой скорости движения воздуха v *ор*», ор — ориентировочно, нет в школьном курсе физики, есть в ***«Аэродинамическом расчете вентиляционной системы».***
Аббревиация	ДНК, АТК (произносится по буквам); ГЭС (по звукам)

От составления назывного плана можно перейти к **вопросному**, который в дальнейшем может служить **элементом когезии при начинании абзаца, а также основой антиципации в дискуссии с оппонентами на защите.** Например, опираясь на тема-рематическое членение текста, определение «погребальное сооружение, включавшее камеру с останками умершего» заменяем термином «мавзолей», известным из предыдущего предложения, и предлагаем о нём уже новую информацию, «четырёх-

гранное в основе сооружение с треугольными гранями и общей вершиной», и уже далее о «пирамидах» спрашиваем, где распространены или «Прообразом каких европейских сооружений XX в. послужили древние погребальные четырёхгранники с треугольными гранями? Зиккуратов первой половины XX в..». Согласно классификации Е. И. Мотиной, это II тип описания, наиболее подходящий для гуманитарных дисциплин: «остаётся общая тема, но рема каждый раз новая, благодаря конкретизации общей ремы» (Общая тема. Родовая характеристика. Объект. Видовая характеристика) [1; 21]. Иностранцы, как правило, испытывают трудности при составлении именно вопроса к подлежащему, потому как раз, что нужно вместо темы (часто термина) «раскрыть содержание предицируемой части, ремы первого утверждения» непосредственно в вопросе, поэтапно вводящем следующую рему. Например, китайский аспирант ***(«Санитария, гигиена, экология, ветеринарно-санитарная экспертиза и биобезопасность (ветеринарные науки)»),*** занимающийся гельминтами у рыб, предположил к своей теме вопрос «что есть в рыбе?» Подумав, видимо, что даже протисты, вероятно, живые, что уж говорить о таком «высокоорганизованном» существе, как гельминт, он продолжил майевтику — «кто живёт в рыбе?». Чтобы уйти от младенческих вопросов типа «кто живёт в Африке?», аспиранту полезно практиковать синонимическую замену субъекта/объекта (возможно термина) дефиницией: «Какие парнокопытные обитают в Африке? / Какими основными видами паразитов рискуют заразиться рыбы?» Со словом «вид» преподавателю-филологу следует быть осторожным. С точки зрения филологии, всё, что не род, — вид, хотя даже из школьного курса биологии известны основные таксоны [2] современной систематики: царство → подцарство → тип → класс → отряд → семейство → род → вид (пусть даже Ч.Дарвин признавал условность определения *вид*, написав «термин вид я считаю совершенно произвольным, придуманным для удобства, для обозначения групп особей, близко между собой сходных» [3]). Именно на таксономических единицах можно отрабатывать с медиками вопросный план с субституцией и падежную систему: «К какому классу относятся…» (Дательный); «Какого отряда животные представляют…» (Родительный). Задания на объ-

яснение материала могут включать перевод, интернациональную лексику, если она синонимична. Например, замковый камень, или замок, происходит от слова замóк, имеющего омоним с другим ударением. Для иностранца достаточно знание английского эквивалента (keystone/capstone) для запоминания этого русского названия. Аспиранты биологического профиля настойчиво называют углеводы карбогидратами. То же происходит с дарвиновским «natural Selection; or Survival of the Fittest»: в переводе К. А. Тимирязева «отбор», в большинстве учебников биологии — селекция. Для вьетнамских и китайских аспирантов с кафедры ветеринарной медицины слово «обеззараживание», даже вполне понятое, было труднопроизносимым, — пришлось заменить на дезинфекцию. Это синонимическая замена, хотя русским специалистам она не нравится. В строительстве и архитектуре также можно подобрать множество примеров дискуссионной синонимии. Передающие башни (transmission tower) и антенные мачты (radio masts) воспринимаются на бытовом уровне как одинаковые, а значит, и слова, обозначающие их, не являются синонимами только для инженеров. Более того, и в профессиональной среде (как англо-, так и русскоязычной) продолжается полемика, нужны ли оба термина или можно выбрать один, а значит, объединить объекты одним понятием. Пока мачты и башни воспринимаются как слова с общим сигнификативным, но разным денотативным (с оттяжками и без) значением, стирающимся с появлением стальных свободностоящих мачт. Но, допустим, опалубка в английском языке — web, «паутина», в русском языке связана, прежде всего, с интернетом. Русское слово «опалубка» образовано «от палубы — крыши, ср. с польским luba — ствол, тесина, доска». Таким образом, в большинстве случаев стоит задействовать славянскую этимологию, но не смешивать термины и образные определения (эпитеты, метафоры). Можно подключить и визуализацию: крыша → палуба → опалубка. Визуализация особенно актуальна, если это специфические, собственно славянские (или русские) элементы здания и, как правило, при их назывании использовалась безэквивалентная лексика: ширинка, кокошник, дынька.

Чтение

Для чтения удобно и плодотворно предлагать тексты из списка литературы к статьям и диссертации самого аспиранта, но каждый раз с разными заданиями. Наиболее важными и сложными становятся задания на сравнения. Например, можно предъявить профессиональные тексты (2 и более) и вопрос как для ознакомительной, так и для изучающей стратегии чтения (в зависимости от того, упомянут ли искомый точный термин или даны только разные дефиниции и квалификации изучаемого предмета, для филологов — также образные, метафорические определения, эпитеты). Например, представим вопрос для аспирантов-архитекторов «Какие стили в архитектуре, несмотря на природоориентированную доминанту (восприятие искусства как живого и растущего, а не сделанного), выбирают зодчие модерна в качестве образца для подражания и продолжания (стилизации)?» и тексты.

Сарабьянов Д. В. Модерн. История стиля.	Как в природе не найдётся двух одинаковых растений, так <трубы Гауди> поражают воплощённой в них фантазией. <…> Однако нельзя считать, что этот мастер оказывался как бы вне историко-худож. закономерностей. В Испании были сильны традиции готики и барокко. Их воспринял Гауди [4].
Борисова Е.А., Стернин Г. Ю. Русский модерн	При всей функциональности форма предмета почти всегда ассоциировалась с мотивами органического мира, когда растительный орнамент переходил в утилитарную форму. <…> Стилевые свойства модерна иногда сопоставляют с пластической системой барокко, (усматривать) между ними сходство в желании художников использовать в качестве выразительных средств формы органической природы [5].

Аудирование

Аудирование — самый демократичный навык, необходимый в профессиональной (и необязательно академической) среде. Анализируя популярный ресурс «Стройхлам», нельзя не заметить в блогерских обсуждениях профессиональных строительных проблем действие повсеместного в спонтанной речи закона экономии языковых средств, например,

стяжение, типа «композитка» вместо «композитная арматура»: «Уже через час я лишу пару процентов из вас идеи покупки дома на композитке. Потому что сегодня вы узнаете, для чего вообще изобреталась композитная арматура и что ваша личная стройка ну никаким образом с ней не связана техническими задачами и тем более финансовым обоснованием в плане экономии» [6]. Грамматика также отлична от академической речи (и вообще письменной). Известный телеведущий, блогер, шеф-повар, ресторатор и автор книг по кулинарии К. В. Ивлев владеет, безусловно, и профессиональной лексикой (был приглашён для мастер-класса в РОСБИОТЕХ), но при этом кулинар постоянно использует профессионализмы, профессиональные просторечия [7] для демократичности имиджа из расчёта на широкий круг зрителей, читателей и подписчиков [8]. К профессиональным просторечиям следует отнестись с особым вниманием, поскольку в каждой стране (и подчас в каждом рабочем коллективе, почти окказионально) они аутентичны, в отличие от научно-технической, как правило, интернациональной номенклатуры. Например, для обозначения невозвратного клапана (для воды, топлива) в русском языке встречается профессионализм «хлопушка», а проверку электрической цепи на обрыв или наличие короткого замыкания называют «прозвонкой» кабеля.

Говорение

В качестве заданий по говорению для аспирантов, несомненно, стоит выбирать, связанные с докладами на научных конференциях, предзащитой диссертации и защитой. Можно отработать замену причастий, неизбежных в автореферате, сложными предложениями с определительной придаточной частью и наоборот.

Для аспирантов любого профиля следует особенно чётко систематизировать проблемно-тематические и лексико-грамматические задания и с тем, чтобы, выявив уровень владения языком, не повторять пройдённое ранее, и, главное, с той целью, чтобы, органично развивая все навыки, помочь специалистам ориентироваться как в профессиональной, так

и в академической среде (и в более конкретном плане — подготовиться к защите диссертации).

Литература

1. Мотина Е.И. Язык и специальность: лингвометодические основы обучения русскому языку студентов-нефилологов. М.: Рус. яз., 1988. 176 с.
2. Дарвин Ч.Р. Происхождение видов путем естественного отбора. / Пер. К.А. Тимирязева, под ред. Н.И. Вавилова. СПб.: Азбука, 2023. 704 с.
3. Скворцов А.К. Сущность таксона и проблемы внутривидовой систематики растений // Бюлл. МОИП. Отд. биол. 1971. Т. 86. № 5. С. 72–81; № 6. С. 74–84.
4. Борисова Е.А., Стернин Г.Ю. Русский модерн. М.: РИП-холдинг, 2014. 351 с.
5. Сарабьянов Д.В. Модерн. История стиля. М.: Галарт, 2001. 343 с.
6. СтройХлам. URL: https://rutube.ru/channel/24696862/ (дата обращения: 12.05.2024).
7. Локтионова Н.М., Животкова И.А. К вопросу о профессиональной лексике // Современные проблемы науки и образования. — 2013. — № 6. URL: https://science-education.ru/ru/article/view?id=11729 (дата обращения: 12.05.2024).
8. Ivlev Chef. URL: https://www.youtube.com/@IVLEVCHEF/featured (дата обращения: 12.05.2024).

ГИПЕРТЕКСТОВЫЙ СЛОВАРЬ В ОБУЧЕНИИ ЯЗЫКУ СПЕЦИАЛЬНОСТИ

С. Н. Белухина

В статье рассматривается специфика гипертекстового терминологического словаря определённой научной отрасли. При описании наиболее значимых терминов демонстрируется их семантические, грамматические и словообразовательные аспекты, терминологическая сочетаемость и системные отношения. В статье также представлены примеры заданий на основе словаря, направленных на понимание значений терминов и использование их в письменной и устной речи.

Ключевые слова: *гипертекстовый словарь, информационный комплекс, дефинирование терминов и терминологических единиц.*

HYPERTEXT DICTIONARY IN LANGUAGE TEACHING SPECIALTIES

S. N. Belukhina

The article examines the specifics of the hypertext terminological dictionary of a certain scientific branch. When describing the most significant terms, their semantic, grammatical and word-formation aspects, terminological compatibility and systemic relations are demonstrated. The article also provides examples of dictionary-based tasks aimed at understanding the meanings of terms and using them in written and oral speech.

Keywords: *hypertext dictionary, information complex, definition of terms and terminological units.*

Важным инструментом в овладении учащимися профессиональной коммуникации на иностранном языке является наличие современных словарей. Значимость любого терминологического словаря определяется тем, в какой мере он помогает пользователям в понимании необходимых

им текстов по специальности, а также в порождении собственной профессионально обусловленной речи. Традиционные терминологические словари отражают лишь абсолютную ценность термина, что не позволяет использовать их в качестве полноценного средства формирования у пользователей навыков и умений в осуществлении различных видов речевой деятельности. Для студентов-иностранцев важным подспорьем в овладении языком специальности является так называемый учебный словарь, концептуальной основой которого является представление о слове как информационном комплексе, при котором термин рассматривается не только как член определённой понятийной системы, но и как полноправный член лексической системы [1], а также как полноправный член иерархической метаязыковой понятийной системы. Исходя из теории профессора, д.ф.н. В. В. Морковкина [2] и под его руководством была создана целая серия толково-сочетаемостных словарей терминов подъязыков различных отраслей науки [3,4]. Профессиональная подготовка предполагает овладение соответствующим подъязыком, терминология которого упорядочена в специальном учебном словаре.

Композицию и содержание гипертекстового сочетаемостного словаря рассмотрим на примере объяснительного словаря «Строительные термины и определения» [5]. Он состоит из нескольких частей: **вводной** со сведениями о сокращениях и условных знаках, **основной**, в которую входит основной массив наиболее значимых единиц с объяснением, **приложения,** содержащего двуязычные (русско-английский и англо-русский) указатели, в перечень которых включены все рассматриваемые в словаре термины: как заголовочные единицы основного объяснительного словаря, так и термины, которые приведены и семантизированы только в гнездах словарных статей, раздела **синонимов и антонимов** терминов, а также **списка литературы**.

Изучение метаязыка любой научной отрасли представляет собой анализ, систематизацию, унификацию и стандартизацию терминологических единиц. Специальная лексика подвергается особому нормированию, в основе которого лежит не литературная, а производственная правильность, продиктованная условиями подсистемы.

Центром предметно-понятийного поля любого подъязыка является термин. В наиболее чистом виде термины представлены именами существительными, а остальные части речи являются исключениями, не нашедшими синонимической замены, например, наречия: *внакрой, внахлёст* и др. Подъязык инженерно-строительной терминологии включает в себя как общенаучные термины (часто со стандартными элементами международного лексического фонда — ***гео**дезия, **гидр**ация, **гигро**скопичность* и т.д.), так и специальную лексику, которая вне своего поля остаётся непонятной: *абрак, обло, брекчия, марблит, глориетта, обзол, габион* и др. Отбор данной лексики, связанной с особенностями ударения, орфоэпии, склонения возможен только с помощью специалиста. Состав специальной лексики пополняется за счёт различных омонимичных лексических единиц, синонимов и антонимов, благодаря деривационным возможностям термина, а также значимым терминологическим словосочетаниям, которые сами по себе являются терминами. Кроме нормативной лексики в инженерно-строительной терминологии существуют профессиональные просторечия: *гладилка, горбач, державка, мешалка* и т.д. Термин нуждается в точном научном определении. При дефинировании многозначных слов предпочтение отдавалось тем его значениям, которые непосредственно относятся к инженерно-строительной терминологии. Основополагающим моментом при описании терминов является демонстрация их семантических, грамматических, словообразовательных аспектов, терминологической сочетаемости и системных отношений, что составляет их словообразовательное гнездо.

В объяснительном словаре представлены три типа словарных статей: *базовые, производные и отсылочные*. Приведём пример описания термина в **базовой статье:**

КАМЕНЬ, камн/я, *м.*

1. Твёрдая горная порода в виде отдельного куска или сплошной массы. Eng. rock, stony; *прил.* **каменист/ый** stony, rocky, *сущ.* **каменистость почвы** *См.*, **камнедробилка** *См.*, **каменоломня** *См.*, **каменотёс** *См.*

2. Природный или искусственный строительный, стеновой, декоративный, облицовочный материал. **Eng.** stone // *сущ.* **бетонный стеновой** ~

concrete masonry unit, **бордюрный** ~ *См.,* **бортовой** ~ *См.,* **бутовый** ~ *См.,* **замковый** ~ *См.,* **искусственный** ~ artificial stone, ~ **для кладки арки** arch bond stone**,** ~ **для мощения дорог** paving stone, **карнизный** ~ copestone, **лицевой** ~ *См.,* **облицовочный** ~ facing stone, capping brick, cap stone, cover stone, **пиленый** ~ sawn stone, **пустотелый** ~ grouter, **строительный** ~ building stone, **тёсаный** ~ surface-tooled stone, ashlar, broadstone, cut stone, square stone, **фасонный** ~ *См.***, цементный** *См.; прил.* **каменный,**-ая, -ое, -ые (*сущ.* ~ **-ая кладка** *См.*, ~ **-ая мелочь** *См.*, ~ **-ая наброска** *См.*, ~ **-ое литьё** *См.,* ~ **-ые природные строительные материалы** *См.*), **каменщик** *См.*

Кроме грамматической характеристики, дефиниции термина, перевода его на английский язык, отражения его словообразовательной ценности данная словарная статья содержит так называемое ***гнездо***, где собраны теминологические сочетания термина **камень** (**бутовый камень, облицовочный камень** и др.), которые, в свою очередь, также могут считаться полноправными терминами терминосистемы строительной отрасли и дают наглядную картину сочетаемости приведённого термина. Словообразование термина также отражается в данной словарной статье: **каменн-ый, -ая, -ое, -ые: -ая кладка, -ое литьё** и др. Одни из терминов-словосочетаний даются в переводе, другие сопровождаются отсылкой (*См.*) к так называемым **производным статьям**, в которых наряду с дефинированием этих терминов приводится только их грамматическая характеристика и английский эквивалент, а также отсылка к базовой статье. Примеры **производных** словарных статей:

КАМЕННАЯ КЛАДКА, кладк/и, ж.

Конструкция, выполненная из отдельных стеновых, швы между которыми заполняются кладочными растворами. **Eng.** stone masonry, masonwork, stonework. *См.* **кладка.**

КАМЕННЫЕ ПРИРОДНЫЕ СТРОИТЕЛЬНЫЕ МАТЕРИАЛЫ, материал/ов**,** *мн.*; *ед.* материал, *м.*

Строительные материалы, получаемые в результате механической обработки горных пород: облицовочные плиты, стеновые камни, бутовый камень и др. **Eng.** natural rock building materials. *См.* **камень.**

КАМЕНИСТОСТЬ ПОЧВЫ, каменистост/и, *ж.*

Содержание в почвенном профиле обломков горных пород различной величины и формы диаметром более 3 мм. **Eng.** stoniness // *прил.* **каменистый,** -ая,-ое,-ые stony, rocky.

КАМЕНЩИК, -а, *м.*

Строительный рабочий, выполняющий следующие виды работ: кладку и ремонт кирпичных каменных стен, кирпичных и бутовых фундаментов, монтаж железобетонных балок, плит, перекрытий и других элементов, установку оконных и дверных коробок, подоконных досок, монтаж вентиляционных блоков. **Eng.** mason, bricklayer, brick- mason.

Словарь также отражает относительную ценность термина (его синонимические и антонимические отношения), например, термин **архитектор** имеет синоним **зодчий**, что находит отражение в о**тсылочной статье:**

ЗОДЧИЙ, зодч/его, *м.*

То же, что **архитектор**.

Создание такого словаря является важным шагом в разработке словарных пособий профильной лексики с разветвлённой системой упражнений, направленных на отработку и усвоение всех свойств терминов как единиц логоса и лексиса, а также синтаксических структур, используемых в специально подобранных аутентичных текстах.

Приведём примеры заданий, направленных на понимание значения (или нескольких) значений термина.

— Познакомьтесь с четырьмя значениями термина «**база**». Скажите, какое из них используется в архитектуре, какое — в геодезии, какое — в машиностроении, а какое является общеупотребительной лексической единицей. Составьте предложения с каждым из ЛСВ.

— Используя модели «что это что», «что представляет собой что», дайте определение следующим терминам и терминологическим сочетаниям: **бутовый камень, замковый камень, лицевой камень, фасонный камень, каменная кладка.** При затруднении обращайтесь к соответствующим статьям.

— Что объединяет следующие понятия: **прораб, плотник, электросварщик, машинист, планировщик, крановщик, землемер, землекоп,**

бетонщик? С помощью модели «кто это кто» определите сферу деятельности этих людей. При затруднении обращайтесь к словарю.

— Какие бывают виды **стекла, бетона, грунта**? Для ответа используйте базовые статьи словаря.

— Что объединяет такие понятия, как **стеклобетон, стеклоблок, стеклопакет, стеклообои**? Составьте с этими словами предложения.

— Определите на рисунках виды **болтов** (шурупов, гаек и т.д.) и сделайте к ним соответствующие надписи.

Профессиональная специфика лексики позволяет использовать единственное и множественное число одного и того же слова в качестве отдельных понятийных единиц. Например: **масло** (смазочное, машинное) и **масла** (нефтяные, минеральные), **лес** (хвойный) и **леса** (строительные). В пособие можно включать задания, направленные на различение смысла этих терминологических словосочетаний.

В строительной терминологии общеупотребительная лексика нередко имеет связанное только с данной профессией, значение, поэтому знакомство с определением в словаре таких слов, как **рубашка, лента, отметка, подушка, паста, колено, плечо, ключ, замок, щека, шайба, отпуск, бык** и т.д., задействованных в метаязыке строительной лексики, расширит представление обучающихся об использовании этих ЛСВ в специальных целях.

Словообразовательная зона терминов, представленная в базовых статьях, дает материал для заданий для определения однокоренных лексических единиц:

— камнедробилка, **каменоломня**, **каменотёс, каменщик, каменистость, каменный, каменистый;**

— лесопилка, лесоматериалы, лесосплав, лесоукладчик, лесозаготовка, лесной, лесопильный, лесосушилка, лесозавод;

— лак, лакировка, лаковый, лакировочный, лакирование, лакокрасочный, лакировать;

Большую группу терминов составляют отглагольные существительные: **бетонирование, бурение, возгорание, восстановитель, выемка грунта, расширение, сохраняемость, выработка** и т.д., что даёт воз-

можность трансформирования именных словосочетаний в глагольные и наоборот.

Усвоение системных отношений достигается, например, выполнением заданий такого рода:

— Подберите синонимы к следующим совам: **архитектура, регулировка, дегазация, плавка, регулировка, бордюрный камень, мавританская арка** и т д.

— Подберите антонимы к следующим терминам: **вибратор, паронепроницаемость, проницаемость.** При затруднении смотрите соответствующие словарные статьи.

— В следующих предложениях замените выделенные слова синонимами/антонимами (Предлагаются слова для справок).

Примеры заданий можно продолжить. Массив терминов словаря дает большой материал для подбора аутентичных текстов и различного типа упражнений для отработки профессиональной лексики, а также создания пособия словарного типа. В результате работы с гипертекстовым словарём и пособиями на его основе обучающиеся должны овладеть базовой терминологией, достаточной для понимания устной и письменной профессиональной речи; уметь работать с научным текстом по специальности; использовать научную терминологию для написания научной статьи, научного отчета, магистерской диссертации; уметь строить собственное устное высказывание по изученной теме.

Литература

1. Теория и практика учебной лексикографии / под ред. В. В. Морковкина. — М.: Изд-во ИРЯ им. А. С. Пушкина, 1988. — 1989 с.
2. Морковкин В. В. Проект серии толково-сочетаемостных словарей терминов // Сочетаемость слов и вопросы обучения русскому языку иностранцев: Сб. ст. / под ред. В. В. Морковкина. — М.: Рус. яз., 1984. — С. 148–161.
3. Белухина С. Н., Морковкин В. В., Попова З. П. и др. Словарь терминов современного предпринимательства / под ред. В. В. Морковкина. — М.: Астрель, 2002. — 415 с.

4. Белухина С. Н., Ляпидевская О. Б., Безуглова Е. А. Строительная терминология / С. Н. Белухина [и др.]. — М.: МГСУ, 2015. — 558 с.
5. Белухина С. Н., Ляпидевская О. Б., Семёнов В. С. Строительные термины и определения. — М.: МГСУ, 2018. — 560 с.

МЕСТО НАСТАВНИЧЕСТВА В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ

Н. Ю. Возиянова

Российский биотехнологический университет (РОСБИОТЕХ)

Наставничество, как инструмент образования, привлекает все большее внимание на государственном уровне. В условиях глобализации и увеличения числа иностранных студентов в российских вузах особую значимость приобретает интеграция этих студентов в образовательное и социокультурное пространство. В данной статье рассматриваются задачи и роли наставников в процессе адаптации иностранных студентов, а также формирование необходимых компетенций и качеств у педагогов-наставников.

Ключевые слова: *наставничество в образовании, иностранные студенты, социокультурная адаптация, адаптация иностранцев, педагог-наставник, межкультурная компетенция, система наставничества в университете.*

THE PLACE OF MENTORING IN THE EDUCATION OF INTERNATIONAL STUDENTS

N. Y. Voziyanova

Russian University of Biotechnology

Mentoring, as an educational tool, is attracting increasing attention at the state level. In the context of globalization and the increasing number of foreign students in Russian universities, the integration of these students into the educational and socio-cultural space is of particular importance. This article discusses the tasks and roles of mentors in the process of adaptation of foreign students, as well as the formation of the necessary competencies and qualities of mentoring teachers.

Keywords: *mentoring in education, foreign students, socio-cultural adaptation, adaptation of foreigners, teacher-mentor, intercultural competence, mentoring system at the university.*

Одной из главных задач наставничества является создание поддерживающей среды, которая помогает иностранным студентам преодолеть культурные и языковые барьеры [3, 80].

Наставники играют роль мостов, связывающих академические и социальные аспекты жизни студентов, помогая им адаптироваться к новому окружению и образовательной системе. Важно отметить, что наставничество для иностранных студентов не ограничивается передачей знаний и опыта. Оно включает в себя вовлечение студентов в патриотическое воспитание и распространение ценностей страны за ее пределами. Наставничество способствует развитию межкультурной компетенции как у студентов, так и у наставников [2, 27]. Для студентов это выражается в понимании и уважении культурных различий, что является важным для их успешной интеграции. Наставники, в свою очередь, получают возможность улучшить свои навыки межкультурного общения и расширить свой профессиональный кругозор.

Отметим, что иностранные студенты часто сталкиваются с трудностями в учебе из-за языковых и культурных барьеров. Наставники помогают преодолеть эти трудности, предоставляя индивидуальные консультации и поддерживая в учебном процессе. Это не только улучшает академическую успеваемость студентов, но и повышает их мотивацию и уверенность в себе.

Наличие эффективной системы наставничества положительно влияет на репутацию принимающего университета. Иностранные студенты чувствуют заботу и заинтересованность в их успехе, что способствует созданию положительного имиджа вуза и привлечению новых студентов.

Перечислим основные задачи наставника в работе с иностранными студентами:

— Адаптация и интеграция иностранных студентов в языковую среду.

— Преодоление языковых барьеров: организация дополнительных занятий по русскому языку, проведение языковых клубов и культурных мероприятий, индивидуальная помощь в освоении учебного материала.

— Ознакомление обучающихся с университетской инфраструктурой. Наставник должен помочь студентам разобраться в структуре и инфраструктуре университета, включая правила внутреннего распорядка, локации аудиторий, библиотек, лабораторий и других ключевых объектов, процедуры получения стипендий и других видов материальной поддержки.

— Психологическая поддержка и эмоциональная поддержка. Иностранные студенты часто испытывают стресс и чувство изоляции. Наставник должен быть готовым выслушать и поддержать студентов в трудные моменты, организовывать встречи и мероприятия, способствующие социальной интеграции, создавать атмосферу доверия и открытости.

— Социальная интеграция. Для успешной интеграции в новое общество наставник должен информировать студентов о культурных особенностях и традициях страны, помогать в установлении контактов с местными студентами, поддерживать участие студентов в университетских и городских мероприятиях.

— Социокультурная адаптация: ознакомление с культурой и традициями. Наставник должен способствовать ознакомлению студентов с культурой и традициями страны, что включает в себя организацию культурных экскурсий и мероприятий, обучение основным нормам и правилам поведения, поддержку в адаптации к новым социальным нормам.

Наставничество является важным инструментом в интернационализации российского образования и повышении его привлекательности для иностранных студентов. Успешная адаптация иностранных студентов зависит от качественной работы наставников и создания поддерживающей институциональной среды. В условиях растущей конкуренции на международном рынке труда, задачи, поставленные Президентом Российской Федерации по увеличению численности иностранных студентов, требуют новых амбициозных подходов и решений.

В условиях глобализации наставничество приобретает особую значимость в образовательном процессе российских вузов. Успешная адаптация и интеграция иностранных студентов напрямую зависят от качества наставнической поддержки, которая должна включать в себя не только академическую помощь, но и всестороннюю социально-культурную и психологическую поддержку. Так, наставничество помогает иностранным студентам преодолевать языковые и культурные барьеры, улучшая их академическую успеваемость и мотивацию.

На наш взгляд, наставники должны обладать открытостью, терпением, чувством юмора, готовностью быть на связи в нерабочее время, знанием иностранных языков и пониманием культурных и религиозных особенностей студентов. Также важно, чтобы наставники имели высокую степень межкультурной компетенции и умели создавать поддерживающую среду для иностранных студентов.

Стоит отметить, что для успешного развития института наставничества необходимо создание интернациональных центров на базе университетов. Эти центры должны заниматься разработкой регламентов работы наставников, обеспечением актуальной научно-методической базы и взаимодействием с внешними партнерами. Необходимо также на базе университетов открытие программ профессиональной подготовки наставников для работы с иностранными студентами и проведение диагностики их психологического состояния.

Успешная интеграция иностранных студентов в российскую образовательную систему требует комплексного подхода и системной поддержки со стороны вузов. Наставничество, как важный элемент этого процесса, должно быть направлено на создание благоприятных условий для адаптации и обучения иностранных студентов. В этом контексте важно:

— Развивать и укреплять программы наставничества, обеспечивая их ресурсами и необходимой поддержкой.

— Создавать условия для профессионального роста наставников, предлагая им регулярное обучение и возможность обмена опытом.

— Активно привлекать к процессу наставничества как студентов старших курсов, так и преподавателей, формируя устойчивую систему взаимопомощи и поддержки.

— Включать наставничество в стратегию интернационализации вузов, подчеркивая его значимость для улучшения репутации университетов и привлечения новых студентов из-за рубежа.

Таким образом, реализация задач, поставленных Президентом Российской Федерации по увеличению численности иностранных студентов до 500 тысяч [1], требует амбициозных и скоординированных усилий со стороны всех участников образовательного процесса. Наставничество, как один из ключевых инструментов поддержки иностранных студентов, играет важную роль в достижении этих целей. От качества и эффективности наставнической работы будет зависеть не только успешная адаптация иностранных студентов, но и общий уровень конкурентоспособности российских вузов на международном рынке образования.

Литература

1. Указ Президента Российской Федерации от 7 мая 2024 г. N 309 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года».
2. Бадамшина Т. Р., Ляпина А. А. Профессиональное становление педагогических работников на старте карьеры: современные практики наставнической деятельности // Наставничество в образовании: культура, идеи, технологии: Всероссийская с международным участием научно-практическая конференция. Часть 2 / Уральский государственный педагогический университет; главный редактор Г. А. Кругликова. — Екатеринбург: [б. и.], 2023. — С. 26–36.
3. Боева Е. Л. Наставничество в образовательной организации // Международный научный журнал «Вестник науки». — 2023. — № 3 (60). — Т. 3. — С. 80–84.

А.С. ПУШКИН КАК МЕЖКУЛЬТУРНЫЙ МЕДИАТОР: ИСТОЧНИКИ ВДОХНОВЕНИЯ И СЮЖЕТНОЕ ПРОСТРАНСТВО

С. А. Гейченко

Российский биотехнологический университет (РОСБИОТЕХ)

А. С. Пушкин, будучи главным символом русской литературы и, значит, русского сознания, выражает для нас и «всемирную отзывчивость» нашей культуры. С одной стороны, его ставят в пример как человека, перерабатывающего зарубежные сюжеты, идеи и настроения, облекая их в национальную форму, а с другой стороны, он часто используется как «мост» между иностранцами в России и аборигенами — как тема для разговора и просто самое известное имя в нашей культуре. Статья рассматривает отдельные аспекты взаимодействия с иной культурой у Пушкина и через Пушкина, то есть «с помощью» его медиаобраза. Также затронута тема сюжетного пространства русского романа и реализации важных лингвоконцептов в русской литературе, которые одним из первых начал разрабатывать А. С. Пушкин.

Ключевые слова: *А. С. Пушкин, межкультурное взаимодействие, поэзия, лингвоконцепты, сюжетное пространство.*

A.S. PUSHKIN AS AN INTERCULTURAL MEDIATOR: SOURCES OF INSPIRATION AND PLOT SPACE

S. A. Geychenko

Russian Biotechnological University

A. S. Pushkin, being the main symbol of Russian literature and, therefore, of Russian consciousness, expresses for us the «universal responsiveness» of our culture. On the one hand, he is set as an example as a person who processes foreign stories, ideas and moods, putting them into a national form, and on

the other hand, he is often used as a «bridge» between foreigners in Russia and aborigines — as a topic of conversation and simply the most famous name in our culture. The article examines certain aspects of interaction with another culture by Pushkin and through Pushkin, that is, «with the help» of his media image. Russian novel's plot space and the implementation of important linguistic concepts in Russian literature, which A. S. Pushkin was one of the first to develop, are also touched upon.

Keywords: *A. S. Pushkin, intercultural interaction, poetry, linguistic concepts, plot space.*

Александр Пушкин работал в то время, когда ни у кого в России не могло появиться мысли, что можно ограничиваться чтением одних только отечественных авторов. Вместе с тем, многие русисты, литературоведы, изучающие его наследие (а там до сих пор есть что изучать), больше заняты интерпретацией этих текстов изнутри русской культуры. Есть и разумное меньшинство, видящее контекст. Намного полнее замечания из первой части статьи изложены в книге выдающегося переводчика Григория Кружкова «Ностальгия обелисков» [2].

Г. М. Кружков отмечает, что последней книгой, которую Пушкин читал при жизни, был сборник «The Poetical Works of Milman, Bowles, Wilson and Barry Cornwall» («Поэтические творения Милмана, Боулса, Уилсона и Барри Корнуоллла»), опубликованный в 1829 году парижским издательством Галиньяни. Четыре имени, указанных в названии, ныне известны лишь немногим ученым-литературоведам, но Пушкин хорошо их знал — по английским журналам. В это время он не на шутку увлекся английским языком, в котором за предыдущие два года сделал значительные успехи.

Английская литература и её проникновение в пушкинское наследие берётся нами лишь как пример. Нужно понимать, что главным иностранным языком у Пушкина оставался французский, от этого было не уйти. Хотя отношение к английскому разуму у Пушкина особое. Он считал англичан законодателями европейской романтической моды и внимательно просматривал каждый доступный английский журнал.

«Драматические сцены» Барри Корнуоллла, предположительно, послужили моделью для «Маленьких трагедий». Пушкин придумал этот жанр сам, как утверждают некоторые исследователи, но «Сцены» Барри Корнуолла все-таки пришлись ему кстати как пример воплощения той же идеи. Джон Уилсон тоже вовремя оказался под рукой: из его пьесы «The City of Plague» Пушкин «выточил» «Пир во время чумы».

Отметим и такую деталь. 27 января 1837 г., перед тем как ехать на дуэль, Пушкин пишет свое последнее в жизни письмо:

«Милостивая государыня Александра Осиповна! Крайне жалею, что мне невозможно будет сегодня явиться на Ваше приглашение. Покамест имею честь препроводить к Вам Barry Cornwall. Вы найдете в конце книги пьесы, отмеченные карандашом, переведите их как умеете — уверяю Вас, что переведете как нельзя лучше» [7].

Таким образом, последнее, о чём хлопотал главный русский поэт в своей жизни, были переводы с английского. Почему именно англичане? Зрелый Пушкин, очевидно, особенно оказываясь в деревне, думал о доме, и Англию вспоминал именно в связи с образом дома, пенатов — и как цитадель политического консерватизма и поэтической же свободы. Противоречивость английской души — как моряцкой, путешественнической, так и сухопутной, домоседкой, а ещё как склонной к авантюризму, так и рассудительной — была близка его собственному духу. Не случайно А. К. Жолковский разбирал инвариантные оппозиции в поэтическом мире Пушкина [1]. Пара «движущееся-неподвижное», довлеющая над любыми другими парами (свет/тьма, любовь/нелюбовь, др.) разнообразно определяет и генезис текстов английских авторов. Пушкину внятны и бурные страсти Байрона, и мирные картины сонетов Вордсворта, написанные вдали от «суетного света».

Г. М. Кружков отмечает, что в пушкинском «литературном хозяйстве появилась как бы английская вотчина… которая начала приносить ему небольшой, но постоянный доход» [2, 102].

Барри Корнуолл — не самый известный английский поэт. Возможно, его слава с веками поблёкла, а не возросла, как у Шекспира и Пушкина, а при жизни он был заметен современникам. Но в те времена именно

через посредство его (и современников) наш поэт изучает английскую словесность, «присваивая» некоторые приёмы и структурные схемы. И именно такой «переходник» и был нужен Пушкину. То же можно сказать и о его соседях по изданию.

Исследователи вопрошают, как ныне полузабытые авторы вдохновили Пушкина на создание едва ли не лучших его произведений? [2, 115] Общаться через посредников, может быть, было удобнее для столь противоречивого гения: с одной стороны, Пушкину нельзя без собеседника, который бы заряжал его собственные мысли, а с другой стороны, он был чересчур независим, чтобы шаг в шаг идти за мыслью другого гения — это его бы стесняло. Барри Корнуолл был «медиатор» для Пушкина — нашего «медиатора», ведь следовать за мыслью другого гения, вероятно, часто утомительно — как утомительно уживаться в одном вольере двум тиграм. Но чьё влияние требовало таких «переходников», «демпферов», «амортизаторов» или преобразователей?

Кружков задаётся вопросом, как мог Пушкин написать эти поистине шекспировские по масштабу вещи, вдохновляясь произведениями не совсем шекспировского масштаба? Ответ на этот вопрос, может быть, содержится в следующих строках Бориса Пастернака: «Когда-то мнимо неоспоримое влияние Байрона на Пушкина я считал действием на Пушкина самой английской формы. Встречался ли я с гением Китса или блеском Суинберна, за любой английской индивидуальностью мне мерещился чудодейственный повторяющийся придаток, который казался главной и скрытой причиной их привлекательности, независимой от их различий. Это явление я относил к действию самой английской речи. Я ошибался. <…> Таинственный возбудитель, составляющий придаточную прелесть всякой английской строки, называется не ямб и не пятистопник, а Вильям Шекспир, и во всех присутствует и через все говорит» [5, 502].

Присутствие Шекспира во всём последующем, что было написано в английской литературе, несомненно. Присутствие Пушкина во всём нашем литературном наследии не так однозначно, потому что скоро начался модернизм и Серебряный век с их «выключением» авторитетов, а советская и постсоветская школьная программа одних заставляла

бездумно смириться с литературной иерархией, а других, более свободолюбивых, очень злила. Свободолюбивы часто именно передовые авторы, так что «находиться к Пушкину под прямым углом» (по выражению футуристов), противостоять бюрократически связанной с его идолом идеологической и эстетической программе — дело чести для многих поэтов XX и XXI века.

Но как именно чужой материал использовался Пушкиным? Имеют место кадрирование, переворот, использование только формы или переворот формы. Эти приёмы демонстрируют «Борис Годунов», «Анджело» и «Граф Нулин». Г. Кружков замечает: «Борис Годунов» (1825) — первая русская пьеса-хроника в шекспировской манере на сюжет, взятый из российской истории: здесь Пушкин заимствовал у Шекспира только *форму*. «Анджело» (1833) — поэма по мотивам шекспировской комедии «Мера за меру»: изменив форму, Пушкин заимствовал лишь сюжет (в общих чертах). «Граф Нулин» (1825), судя по словам самого Пушкина, — *травестийная пародия* шекспировской поэмы «Лукреция»: начав с той же исходной точки, Пушкин движется в прямо противоположном направлении. Таким образом, он практически исчерпывает все логически возможные способы обращения с первоисточником: берется только форма, или только содержание, или все выворачивается наизнанку» [4, 124].

В черновике у поэмы «Граф Нулин» было название «Новый Тарквиний», и это была пародия на Шекспира. Никто бы не догадался, но через пять лет после написания, **в 1830 году, Пушкин записывает в своей «Заметке о «Графе Нулине»«:** «В конце 1825 года находился я в деревне. Перечитывая «Лукрецию», довольно слабую поэму Шекспира, я подумал: что если б Лукреции пришла в голову мысль дать пощечину Тарквинию? Быть может, это б охладило его предприимчивость и он со стыдом принужден был отступить? Лукреция б не зарезалась, Публикола не взбесился бы, Брут не изгнал бы царей, и мир и материя мира были бы не те.

Итак, республикою, консулами, диктаторами, Катонами, Кесарем мы обязаны соблазнительному происшествию, подобному тому, которое случилось недавно в моем соседстве, в Новоржевском уезде. Мысль пародировать историю и Шекспира мне представилась. Я не мог воспро-

тивиться двойному искушению и в два утра написал эту повесть. Я имею привычку на моих бумагах выставлять год и число. «Граф Нулин» писан 13 и 14 декабря. Бывают странные сближения» [6].

Современники не поняли пушкинской мысли. Ю. М. Лотман пишет: Это была странная ситуация. <…> Для Полевого будничный тон и всеохватная ирония «Графа Нулина» были предательством высокого романтизма; Надеждин, в «Вестнике Европы», напротив, заклеймил ее как крайнее проявление романтического цинизма и «нигилистической элегантности» (Надеждин был здесь первым, кто дал русскому языку слово «нигилизм»)» [4].

Белинский считал «Анджело» холодным упражнением, экспериментом в области перевода. Но Пушкин «изменил романтизму» в его романтической трактовке и занялся полемикой с Шекспиром. Подобную свободу можно рекомендовать всем, кто использует зарубежное наследие: хитро и мягко спорить с великими авторитетами полезнее даже для их восприятия народами — не говоря о пользе для самих народов.

Вспомним, к тому же, Б. Пастернака, переводившего Шекспира сто лет спустя: «Образная речь Шекспира неоднородна. Порой это высочайшая поэзия, требующая к себе соответствующего отношения, порой откровенная риторика, нагромождающая десяток пустых околичностей вместо одного вертевшегося на языке у автора и второпях не уловленного слова» [5, 413–414].

Если современные авторы, перерабатывающие европейское или азиатское наследие на русской почве будут использовать пушкинские приёмы «перегонки» литературного материала, это может дать нашей культуре полезный импульс.

Почему Пушкин не вышел бы на новый тип сюжетного пространства без западных образцов, а также почему главный герой «Евгения Онегина» — Татьяна, а не Евгений? Из-за того, что главное событие русского романа структурно всегда отличается от главных событий в романе европейском. Ю. М. Лотман отмечал в статье «Сюжетное пространство русского романа XIX столетия», что «кажущееся хаотическое многообразие сюжетов этого жанра, их несводимость к инвариантам». Однако, «в опре-

деленном смысле роман серьезнее сказки и теснее связан с внеэстетическими задачами» [3, 94].

И всё же сюжетное пространство можно определить. «Структуру, которую можно себе представить как совокупность всех текстов данного жанра, всех черновых замыслов, реализованных и нереализованных, и, наконец, всех возможных в данном культурно-литературном континууме, но никому не пришедших в голову сюжетов, мы будем называть сюжетным пространством» [3, 96–97].

Создание «русского сюжета» — дело Пушкина и Гоголя, для русского романа XIX в. актуальными оказываются некоторые глубинные мифологические модели, на сюжетные архетипы.

Итак, многие сейчас сходятся на том, что «русский роман, начиная с Гоголя, ставит проблему не изменения положения героя, а преображения его внутренней сущности, или переделки окружающей его жизни, или, наконец, и того и другого» [3, 99].

«Если рассматривать (с оговоркой на условность столь абстрактного построения) только сюжетный аспект, то западноевропейский роман XIX в. может быть охарактеризован как вариация сюжета типа «Золушки». Сказочная его основа проявляется в высокой сюжетной функции конца и в том, что основным считается счастливый конец. Несчастливый конец маркирован как нарушение нормы. Сюжетная схема состоит в том, что герой занимает некоторое неподобающее (не удовлетворяющее его, плохое, низкое) место и стремится занять лучшее. Направленность сюжета заключается в перемещении главного персонажа из сферы «несчастья» в сферу «счастья», в получении им тех благ, которых он был вначале лишен. Вариантами могут быть удача или неудача в попытке улучшить свой статус; герой может быть добродетельным или злодеем (соответственно его попытки изменить свое положение могут оцениваться как положительные или преступные). Несмотря на возможность многочисленных сюжетных усложнений, все эти варианты имеют одну общую черту: речь идет об изменении места героя в жизни, но не об изменении ни самой этой жизни, ни самого героя».

При этом русский роман, ориентируясь на миф, а не на сказку, может начинать повествование с любого места и так же его обрывать, и это не мешает ощущению завершённости «Мёртвых душ», «Братьев Карамазовых» и подобных произведений.

Также Ю. М. Лотман говорит о типах персонажей в русском романе, особенно отмечая тип «спасителя» и «преобразителя мира», а также то, что иногда **«спаситель» смыкается с персонажем, миссия которого — в переделке своей собственной сути.**

Впрочем, Пушкин как и любой талантливый автор, использует сочетание этих двух подходов. Внутреннее преображение становится главным событием русского романа со времён Пушкина, а Татьяна Ларина — первый очевидно внутренне преобразившийся герой. Это преображение ещё ждёт героев Достоевского, Гончарова (Обломов и вовсе возвращается на свой диван, но остаётся на нём качественно иначе), Тургенева и др. «Капитанская Дочка» — роман-повесть больше про диспозицию персонажей и идей, их соположение, про парадоксальное сближение. А вот «Евгений Онегин» — роман в котором само это соположение развивается. Изменяется ситуация, но изменяется не исключительно внешне. Так что это не просто переложение известной сказки про цаплю и журавля. Происходит это на фоне замечательного плетения системы русских ценностей через использование лингвоконцептов «честь» (см. эпиграф к повести о Гринёве и Пугачёве), « совесть», «любить» и др.)

Сюжетное пространство русского и европейского романа может условно коррелировать с социальными и даже градостроительными схемами. Вспомним прямоугольные планировки городов постпротестантских культур с жёсткими границами социальных кластеров, классов и функциональных локаций. Согласно теории нарратива, не только фольклорного, началом сюжета обычно служит преодоление границы привычного или нарушение запрета, изменение «гомеостаза» мира. Поэтому европейское повествование смогло черпать огромные энергии из концептов чётких классовых границ и изменения «индекса» того, кто их переходит (даже не говоря о таком специфическом типе персонажа, как трикстер). С другой стороны лежат округлые схемы Москвы и похо-

жих стихийно растущих городов России. Отсюда — внимание к цикличному времени (Андрей Балдин в книге «Московские праздные дни» основательно иллюстрирует этот принцип), неподвижность при огромном пространстве. На бесконечной плоскости любое движение бессмысленно и нет никаких направлений (здесь можно искать истоки славянофильской и почвеннической интенции ухода в интроспекцию). В Европе, наконец, идея прогресса осмыслена и любима массами, потому что понятны шаги на этом пути и границы, которые нужно на нём преодолевать. На схеме показаны условные схемы сюжетных пространств двух типов романа. Стабильность аксиологических и функциональных индексов прямоугольной схемы подчёркивается «вакуумом» тонких маргинальных зон, в таком пространстве может быть специальная театральная улица, специальный квартал художников, специальная улица для финансистов, место для красоты, место для страха, и переходы между этими зонами могут быть довольно резкими. Плавность и центрированность округлой схемы, её «градиентность» предполагает не только единонаправленность всех сюжетных и духовных движений, но и равенство всех периферий этого мира.

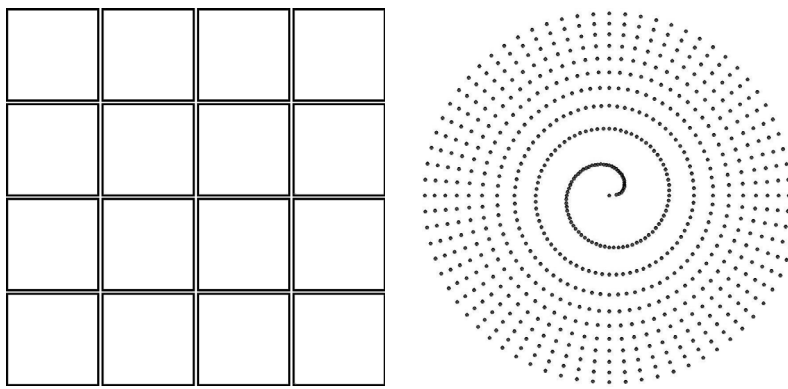


Рис. 1. Условные схемы сюжетных пространств

И именно через изучение пушкинских приёмов работы с чужим материалом (пародии, как в «Графе Нулине», кадрирования, как в «Пире

во время чумы» или даже фрагментарного жанрового калькирования, как в случае драматического монолога злодея в «Моцарте и Сальери», взятого у Роберта Браунинга), через его сюжетные модели, проявляющие разные типы сюжетного пространства, через его открытость и своему, и чужому мы можем лучше понять различия и сходства цивилизационных моделей и строить международные связи на качественно новом уровне. Если на высоком уровне обучения русскому литературному языку носителей и иностранцев (в школах creative writing — творческого письма — или университетах) будут учитываться эти аспекты, польза будет и для русской культуры, и для мировой.

Литература

1. Жолковский А. К. Инварианты Пушкина // Труды по знаковым системам. 11: Семиотика текста / Отв. ред. И. Чернов. — Тарту, 1979. — (Учен. зап. Тартуского гос. ун-та. Вып. 467). — С. 3–25.
2. Кружков Г. М. Ностальгия обелисков. Литературные мечтания. — Москва: НЛО, 2001. — 416 с.
3. Лотман Ю. М. Сюжетное пространство русского романа XIX столетия // Избранные статьи: в 3-х т. — Таллин: Александра, 1993. — Т. III. — С. 91–106.
4. Лотман Ю. М. Идейная структура поэмы Пушкина «Анджело» // Пушкинский сборник. Ученые записки пед. ин-та. — Псков, 1973.
5. Пастернак Б. Л. Собр. соч.: в 5 тт. — М., 1991. — Т. 4. — 715 с.
6. Пушкин А. С. Заметка о «Графе Нулине» // Пушкин А. С. Полное собрание сочинений: в 16 т. — М.; Л.: Изд-во АН СССР, 1937–1959. — Т. 11: Критика и публицистика, 1819–1834. — 1949. — С. 188.
7. Пушкин А. С. Письмо Ишимовой А. О., 27 января 1837 г. Петербург // Пушкин А. С. Полное собрание сочинений: в 16 т. — М.; Л.: Изд-во АН СССР, 1937–1959. — Т. 16: Переписка, 1835–1837. — 1949. — С. 226–227.

ТЕКСТ КАК ОСНОВА ОБУЧЕНИЯ ЯЗЫКУ СПЕЦИАЛЬНОСТИ ИНОСТРАННЫХ КУРСАНТОВ ИНЖЕНЕРНОГО ПРОФИЛЯ

К. Ю. Давлетшина

Тюменское высшее военно-инженерное командное училище

А. А. Иткулова

Тюменское высшее военно-инженерное командное училище

В статье рассматривается текст как основа обучения языку специальности в рамках изучения курса «Русский язык как иностранный» в военно-инженерном вузе. Авторы анализируют потенциал аутентичных текстов при обучении иностранных военнослужащих РКИ, выделяют этапы работы с текстом на практических занятиях, характеризуют отдельно каждый этап работы и приводят пример работы с текстом по специальности. В заключении авторы делают вывод о необходимости включения аутентичных текстов по профилю обучения в аудиторные занятия по языку с целью формирования профессиональной и коммуникативных компетенций.

Ключевые слова: *текст, военные тексты, язык специальности, иностранные курсанты, русский язык как иностранный.*

TEXT AS THE BASIS OF TEACHING THE LANGUAGE OF SPECIALTY FOR FOREIGN ENGINEERING CADETS

K. Yu. Davletshina

Tyumen Higher Military Engineering Command School

A. A. Itkulova

Tyumen Higher Military Engineering Command School

This article examines the text as the basis for teaching the language of specialty as part of the study of the course «Russian as a Foreign Language» at a military

engineering university. The authors analyze the potential of authentic texts in training foreign military personnel in Russian foreign languages, highlight the stages of working with text in practical classes, characterize each stage of work separately and give an example of working with text in the specialty. In conclusion, the authors conclude that it is necessary to include authentic texts on the field of study in classroom language classes in order to develop professional and communicative competencies.

Keywords: *text, military texts, specialty language, foreign cadets, Russian as a foreign language.*

Современное образование в России характеризуется активным международным сотрудничеством. С каждым годом число студентов, приезжающих на обучение в нашу страну, увеличивается. Эта тенденция наблюдается как в гражданских высших учебных заведениях, так и в вузах Министерства обороны. Военные училища занимаются подготовкой высококвалифицированных кадров армии Российской Федерации и Вооруженных сил стран ближнего и дальнего зарубежья.

В Тюменском высшем военно-инженерном командном ордена Кутузова училище обучаются курсанты из Монголии, Танзании, Центральноафриканской Республики, Лаоса, Мозамбика, Конго, Сирии, Саудовской Аравии, Никарагуа, Казахстана, Азербайджана и т.д. Обучающиеся из стран дальнего зарубежья на подготовительном курсе изучают только четыре предмета: русский язык как иностранный (далее РКИ), общевоинские уставы, строевая подготовка, физическая подготовка. Конечно, количество часов, отводимых на русский язык, несравнимо больше, чем количество часов на другие предметы. Это связано с необходимостью научить курсантов коммуницировать на русском языке, а также подготовить их к обучению на старших курсах, где военнослужащие из других государств начинают изучать узкоспециальные предметы и дисциплины профессионального цикла. Итогом изучения русского языка иностранными курсантами на подготовительном факультете и старших курсах является, во-первых, их подготовка к успешному освоению профессиональной компетенции, в результате которой курсанты развивают спо-

собности понимания и продуцирования учебно-научных текстов по специальности. Формирование личности будущего офицера происходит в рамках профессионально ориентированного развития [1]. А во-вторых, развитие речевой компетенции, которое реализуется через общение в военно-профессиональном обществе. Все это необходимо для эффективного преодоления языкового барьера, представляющего главную трудность при обучении русскому языку иностранных курсантов.

Развитие профессиональной компетенции будущего офицера с помощью овладения узконаправленной лексикой (например, схватка, позиция) расширяет активный и пассивный словарь иностранных обучающихся, развивает продуктивные виды речевой деятельности (говорение, письмо) и рецептивные виды речевой деятельности (аудирование, чтение).

Основой любого занятия по языку мы считаем текст, который «обладает единством темы и замысла, относительной законченностью, связностью, внутренней структурой — синтаксической (на уровне сложного синтаксического целого и предложения), композиционной и логической» [2]. Текст выступает «в качестве основной единицы обучения иностранному языку студентов нефилологического профиля. Процесс лингвистической подготовки студентов в основном представлен в виде текстов (письменных — в учебниках и учебно-методических пособиях, устных — в аудио- и видеоматериалах)» [3]. Текст, по мнению исследователей, является той базой, на которой строится практическое использование изучаемого языка благодаря его функциям (коммуникативной, информационной, когнитивной, прагматической и эпистемической) [4].

На занятиях по РКИ могут использоваться различные виды текстов: учебные, адаптированные и аутентичные. Конечно, последние обладают большим потенциалом, так как являются «реальным продуктом речевой деятельности носителей языка и не адаптированный для нужд учащихся с учетом их уровня владения языком» [2], то есть такой текст приближает обучающихся к реальной коммуникации.

Основные этапы работы с научно-учебным текстом [5]:

1) семантизация лексических единиц по определённой теме;

2) выполнение предтекстовых заданий, цель которых подготовить иностранных обучающихся к созданию самостоятельных предложений и восприятию научно-учебного текста, развить языковую догадку;

3) чтение текста узкоспециализированной (военной) направленности;

4) выполнение послетекстовых заданий.

В качестве примера приведем работу с научно-учебным текстом по теме «Оборона как вид тактических действий» с курсантами 4 года обучения, владеющими русским языком на уровне В2.

Первый этап — семантизация лексических единиц по теме — состоит из двух частей: разбор профессиональной военной терминологии и определение общеупотребительной лексики, которую обучающиеся встретят при прочтении текста. Семантизация лексических единиц необходима для лучшего понимания курсантами текста профессиональной направленности, а также для расширения словарного запаса.

Среди профессиональной военной терминологии преподавателю следует особое внимание уделить таким терминам, как «бой», «противник», «потери», «фортификационное сооружение», «огонь». Данные слова могут быть семантизированы при помощи дефиниций или с использованием визуальных средств. Если данные термины хорошо известны курсантам, то преподаватель может задавать дополнительные вопросы. Например, «Какие виды боя вы знаете?», «Какие виды фортификационных сооружений вы можете назвать?» и т.д.

Определение общеупотребительной лексики также можно вводить несколькими способами. Например:

Задание. Прочитайте слова и их определения. Запишите их в свой словарь.

Заблаговременно — за некоторое время до начала чего-то.

Противостоять — оказывая сопротивление, не давать победить кому-либо.

Сорвать — испортить, сделать осуществление или дальнейшее ведение чего-нибудь невозможным.

Отразить — защищаться от нападения, заставить отступить.

Задание. Соедините слова в синонимические пары.

Заблаговременно	*Враг*
Схватка	*Противодействовать*
Поражение	*Сражение*
Противник	*Заранее*
Противостоять	*Расположение*
Позиция	*Проигрыш*

Второй этап — выполнение предтекстовых заданий — направлен на подготовку курсантов к прочтению текста. На данном этапе работа строится не с лексическими единицами, а с синтаксическими конструкциями. Например, в рамках приведенного нами в качестве примера текста мы предлагает отработку предложно-падежной системы и глагольного управления.

Задание. Запишите глаголы, определите их вид, подберите к ним видовую пару. Составьте с данными глаголами словосочетания.

Противостоять (кому? / чему?) — наступающий противник, вражеская армия, военные организации.

Сорвать (что?) — наступление, план, военная операция.

Подготавливать (что?) — оборона, боевая задача, тактические действия.

Нанести (кому?) — армия противника, враг, солдаты.

(что?) — ранения, поражение.

Данный этап может включать в себя различного рода задания, включение которых зависит от читаемого текста, уровня владения обучающимися русским языком, формы занятия, предпочтений преподавателя и т.д.

На предтекстовом этапе (этапы 1 и 2) устраняются основные лингвистические, нелингвистические и грамматические трудности понимания и формируется мотивация к чтению текста. Существует множество подготовительных упражнений, ориентированных на языковое содержание и основное содержание текста. Задача преподавателя — подобрать подхо-

дящие лексические и грамматические задания для определенной группы учащихся.

Третий этап — прочтение текста — также состоит из нескольких частей. Сначала преподаватель сам прочитывает текст, чтобы минимизировать орфоэпические ошибки курсантов при дальнейшем прочтении. Затем курсанты самостоятельно читают текст, задают вопросы, работают со словарем при необходимости. Тематика текста соответствует теме занятия и отвечает всем требованиям, предъявляемым к текстам профессиональной направленности в рамках обучения иностранных курсантов русскому языку в военном вузе. Предметное содержание текста, которое относится к категории понятий и принципов профессионально-ориентированного обучения, имеет огромное значение при отборе содержательных аспектов текстов, играющих существенную роль для приобретения курсантами новых научно-технических знаний. Первостепенное место в профессионально-ориентированной системе обучения должно быть сосредоточено на содержании текста, а второстепенное — на языковой форме [6].

Приведем пример текста по теме «Оборона как вид тактических действий» [7].

Оборона как вид тактических действий

(1) Тактические действия — это организованные действия подразделений, воинских частей и соединений при выполнении поставленных боевых задач. Бой — это организованное вооружённое столкновение, ограниченное на местности и во времени. Оборона и наступление — это основные виды общевойскового боя.

(2) Обороной называется вид боевых действий, применяемых с целью сорвать или отразить наступление противника, нанести ему поражение, удержать занимаемые позиции и создать условия для перехода в наступление. Оборона осуществляется с целью отразить наступление превосходящих сил противника, нанести ему максимальные потери, удержать важные районы и тем самым создать благоприятные условия для последующих действий. Оборона может подготавливаться заблаговременно до начала боевых действий или организовываться в ходе боя. Она дол-

жна быть устойчивой, активной, способной противостоять ударам всех видов оружия противника.

(3) В обороне каждый солдат, используя своё оружие, фортификационные сооружения и выгодные условия местности, должен умело противостоять наступающему противнику и успешно вести борьбу с ним.

(4) Главная задача каждого в обороне — не допустить противника на позицию. Если же противник подойдёт к позиции, то он уничтожается огнём в упор, гранатами и в рукопашной схватке.

Данный этап включается в себя не только чтение целого текста или его отрывков, но и упражнений, которые помогут понять значение новых слов и употребление грамматических и синтаксических конструкций. Выбор методики работы по тексту работы зависит от типа текста, темы и цели занятия. Этот этап также развивает словарный запас и грамматические навыки курсантов. На примере рассмотренного нами текста мы предлагаем использовать следующие задания:

Задание. Выпишите из второго абзаца все причастия, охарактеризуйте их.

Задание. В третьем абзаце найдите деепричастие. Определите, от какого глагола оно образовано.

Четвертый этап — выполнение послетекстовых упражнений — вовлекает курсантов в коммуникативно-познавательную деятельность, такую как анализ и синтез информации, интерпретация и оценка полученной информации. В результате выполнения некоторых заданий обучающиеся отрабатывают навык нахождения, сравнения и анализа информации, а также улучшают свою устную и письменную речь. Наприме:

Задание. Перепишите первый абзац, перестроив предложения с конструкцией «что? — это что?» в конструкцию «что? является чем?».

Задание. Замените пассивные конструкции активными.

Пример: *Тактические действия организуются подразделениями –подразделения организуют тактические действия.*

1. Оборона осуществляется войсками с целью отразить наступление превосходящих сил противника.

2. Оборона подготавливается армией заблаговременно до начала боевых действий.

3. Оружие, фортификационные сооружения и выгодные условия местности используются каждым солдатом.

4. Борьба с противником должна умело вестись всеми военнослужащими.

5. Противник уничтожается воинскими формированиями различными способами ведения огня.

В современной методике преподавания русского языка как иностранного большое внимание уделяется не только тексту, который соответствует определенным критериям, но и системе работы с ним, которая мотивирует к дальнейшему желанию обучения у иностранных военнослужащих.

Грамотно разработанная практико-ориентированная текстовая деятельность является важным инструментом развития и совершенствования речевых навыков и умений, а также основных компетенций иностранных обучающихся. Это необходимо для успешного решения коммуникативных задач в сфере профессионального общения.

Текст как источник учебно-профессиональной и социокультурной информации и как средство организации процесса обучения РКИ в военном вузе обеспечивает формирование коммуникативной и межкультурной компетенций будущего военного специалиста в области инженерного дела.

Литература

1. Трушина Е. А. Работа с текстами по специальности на занятиях по русскому языку как иностранному в военном вузе // Современные проблемы науки и образования. — 2020. — № 1
2. Азимов Э.Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). — М.: Издательство ИКАР, 2009. — 448с.
3. Соколова Е. Г. Текст как основа обучения иностранным языкам студентов нефилологического профиля // Вестник Волжской государственной академии водного транспорта. 2017. № 51. С. 240–245.

4. Гальскова Н.Д., Гез Н. И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учеб. пособие для студ. высш. проф. образования / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. — М.: Издательский центр «Академия», 2013. — 336 с.
5. Кондрашова О. А. Совершенствование профессиональной коммуникативной компетентности курсантов-иностранцев посредством работы с текстом по специальности на занятиях по РКИ на продвинутом этапе изучения языка // Психология и педагогика: актуальные вопросы, достижения и инновации. — с. 79–84
6. Алмазова Н.И., Баранова Т. А., Халяпина Л. П. Педагогические подходы и модели интегрированного обучения иностранным языкам и профессиональным дисциплинам в зарубежной и российской лингводидактике // Язык и культура, 2017. — № 39. — С. 116–134.
7. Варламов В. Б. Допризывная подготовка: учебник для 10–11-х кл. учреждений общ. сред. образования с рус. яз. обучения / В. Б. Варламов. — 3-е изд., пересмотр. и доп. — Минск: Адукацыя і выхаванне, 2012. — 328 с.

ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ В ПРЕПОДАВАНИИ РКИ

***А. А. Кузнецов*[1,2]**

[1] Московский государственный лингвистический университет

[2] Высшая школа современных социальных наук МГУ

В исследовании приводится описание искусственного интеллекта для использования в иноязычной аудитории и возможностей для внедрения в области методики преподавания РКИ. В работе представлены области применения искусственного интеллекта, в том числе и в образовании.

Ключевые слова: *искусственный интеллект, рки, возможности, нормативно-правовая основа.*

ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN TEACHING RCTS

***A. A. Kuznetsov*[1,2]**

[1] Moscow State Linguistic University

[2] Higher School of Modern Social Sciences, Moscow State University

The study provides a description of artificial intelligence for use in a foreign language audience and opportunities for implementation in the field of teaching methods of RFL. The paper presents the fields of application of artificial intelligence, including in education.

Keywords: *artificial intelligence, RFL, capabilities, regulatory framework*

В системе российского образования процесс внедрения ИИ в образование происходит в рамках проекта цифровизации образования [1]. Системы ИИ могут использоваться для индивидуализации и персонификации процесса образования, алгоритмизации оценивания результатов образования, обеспечения технологического принятия решений в образовательной политике. Согласно новейшему исследованию, проведенному в МГУ им. М. В. Ломоносова, использование искусственного

интеллекта в образовательных целях должно быть регламентировано. Необходимость введения этической экспертизы как механизма регулирования полного цикла разработки и применения систем ИИ в образовании обусловлена тем, что практики применения ИИ вызывают проблемы и риски, касающиеся антропологической сущности образования, измерения социальной жизни и личной жизни отдельного человека. Рискогенность применения технологий ИИ в образовании усугубляется тем, что сфера образования представляет собой область массового применения ИИ. Социально-гуманитарную экспертизу проектов ИИ в образовании на каждом этапе реализации проекта необходимо разрабатывать превентивно, компенсируя и предваряя тем самым отставание правового регулирования прикладного ИИ, применяемого в отдельных отраслях. Проблемы и риски разработки и внедрения систем ИИ в образование требуют создания комплексной системы этико-правового регулирования, предусматривающей формирование общих и отраслевых правовых норм, а также функционирования социально-гуманитарной экспертизы по сопровождению проектов [2].

Несмотря на сложности с правовым регулированием ИИ в образовании на современном этапе, следует рассмотреть возможности его применения в гуманитарном образовании. Искусственный интеллект начинается с данных. Он обеспечивает возможность получения данных из разнообразных источников, проверки этих данных и их анализа с использованием таких инструментов, как прогнозная аналитика и машинное обучение, которыми может быть раскрыт многообещающий потенциал ИИ в сфере образовательных технологий, а его использование может сыграть роль катализатора трансформации образования для всех заинтересованных сторон — от отдельных учащихся до министерств образования [3].

С. П. Фурс подчеркивает, что данная тема слабо изучена в рамках научного дискурса. Она представила классификацию источников информации по теоретическому и практическому использованию ИИ в современном образовании в своей работе «Искусственный интеллект в сфере образования — помощник педагога или «подрывная» техноло-

гия?» [4, с. 41]: Литературу, которая может быть полезна для разнопланового освещения присутствия ИИ в образовательной сфере, условно можно разделить на три группы:

- статьи в научных журналах на указанную тему, которых в последнее время становится все больше [5, с. 115];
- материалы, связанные с практическими исследованиями влияния ИИ на образовательный процесс;
- фундаментальные работы, которые содержат ключевую информацию об истории развития ИИ;
- исследования международных организаций.

К первой группе относятся исследования, проведенные такими крупными корпорациями, как Microsoft, имеющими несомненный практический аспект [6]. Во второй группе прикладных исследований особый интерес вызывают те, которые раскрывают отношение педагогов и обучающихся к ИИ в сфере образования, демонстрируют самые распространенные варианты — положительное принятие, страх, негатив [7], а также описывают имеющуюся практику использования ИИ при обучении определенным дисциплинам.

Важность третьей группы источников заключается в том, что ИИ — сложный феномен, который из сферы IT постепенно становится социальным, и для его релевантного анализа требуется четкое понимание, что он обозначает на современном этапе.

Четвертую группу формируют материалы, представленные различными институтами при международных организациях [8], а также документы правительства и федеральные законы, где обозначена стратегия развития ИИ в различных сферах на ближайшее десятилетие [9].

Мы согласны с С. П. Фурс, что тема искусственного интеллекта описана не в полном объеме и предстоит большая работа по его дальнейшему внедрению в образовательный процесс. На сегодняшний день ИИ успешно используется в развитии такой технологии, как ChatGP T. Эта новая версия, построенная на базе GPT-5, принесет множество интересных функций и расширенных возможностей.

Среди них:

- персонализированные шаблоны — адаптированы к конкретным потребностям пользователя и входным переменным, предлагают более индивидуальный подход;
- предоставление пользователям возможности настраивать параметры ИИ по умолчанию, включая такие аспекты, как профессионализм, юмор, тон и даже демографические характеристики аватаров ИИ;
- автоматическое преобразование текста в различные форматы, такие как неподвижные изображения, короткие видеоролики, аудио- и виртуальные симуляции;
- расширенное управление данными, включая запись, отслеживание, анализ и совместное использование данных для оптимизации рабочих процессов пользователей и повышения производительности;
- помощь в принятии решений — помощь пользователям в принятии обоснованных решений путем предоставления соответствующей информации и идей;
- улучшенные возможности обработки естественного языка — повышение способности ИИ понимать естественный язык и реагировать на него приближенным к человеческому образом;
- интегрированное машинное обучение — позволяет ИИ постоянно учиться и совершенствоваться с течением времени, адаптируясь к потребностям и предпочтениям пользователей [10].

Под искусственным интеллектом в России понимается комплекс технологических решений, позволяющих имитировать когнитивные функции человека (включая самообучение и поиск решений без заранее заданного алгоритма) и получать при выполнении конкретных задач результаты, сопоставимые как минимум с результатами интеллектуальной деятельности человека.

Современные технологии искусственного интеллекта реализуются по следующим направлениям:

- компьютерное зрение;
- обработка естественного языка;
- распознавание и синтез речи;

- интеллектуальные системы поддержки принятия решений;
- перспективные методы ИИ.

В целях ускоренного развития и внедрения интеллектуальных технологий правительствами многих стран разрабатываются национальные стратегии развития искусственного интеллекта, содержащие практические шаги по внедрению новых решений в отрасли экономики, а также создаются национальные организации по популяризации и продвижению ИИ. К ранее утвержденным 35 национальным стратегиям, к числу которых относятся стратегии стран от США, Китая и России до Аргентины, в 2021 г. добавилось еще 9 новых: Турция, Чили, Словения, ОАЭ, Ирландия, Вьетнам, Великобритания, Бразилия, Австрия, в том числе выпущена обновленная редакция стратегии Японии.

Также в последнее время стремительно увеличивается число стран, в которых общество предъявляет повышенные требования к этике ИИ. В более чем 20 странах есть утвержденные кодексы частных или государственных организаций. На государственном уровне документы утверждены в 9 странах, в их числе США, Канада, Великобритания, ОАЭ, Япония и др. В 2021 г. к их числу присоединилась Россия.

Искусственным интеллектом в разработке мобильных приложений уже давно никого не удивишь. Он уже используется в ряде следующих привычных для нас процессов:

- расширение возможностей поиска. Искусственный интеллект и машинное обучение (МО) привели к росту использования голосового поиска и голосовых команд. В настоящее время пользователь может отдавать команды виртуальным ассистентам, таким как Google Assistant, Siri, Alexa, в отечественном варианте — Алиса или Маруся;
- анализ и прогнозирование. Чат-боты позволяют клиентам получать ответы на стандартные, часто задаваемые вопросы быстрее, не дожидаясь ответа живого сотрудника. А через пуш-уведомления можно доставить персонализированные рекомендации, основанные на истории поиска, местоположении пользователя, его возрасте и предпочтениях;
- система распознавания лиц. Производители смартфонов используют алгоритмы на базе ИИ и МО для идентификации лиц, чтобы разбло-

кировать устройство и различные приложения в нем. В будущем в телефонах появятся продвинутые версии данных технологий, которые будут определять человека с учетом его изменений внешности, например, наличия бороды или ношения очков. Кроме того, системы распознавания лиц используются для контроля оплаты, например, в московском метро или в устройствах Сбер facepay в торговых точках;

• повышенная безопасность приложений. С ростом киберпреступности безопасность данных и приложений стала еще важнее. Использование ИИ и МО в разработке мобильного приложения поможет обнаруживать вредоносное ПО и угрозы в реальном времени и предупреждать пользователей или предприятия о них, чтобы предотвратить нанесение вреда;

• перевод иностранных языков в реальном времени. Приложения-переводчики довольно популярны, однако большинство из них требуют стабильного интернет-соединения для корректной плавной работы. С интеграцией ИИ и МО напрямую в мобильное приложение смартфонам больше не будет нужно подключение интернета, чтобы переводить с множества языков;

• интеллектуальный ввод. Функцией подсказки при вводе текстовых сообщений и использования словаря Т9 сейчас уже никого не удивишь.

Приведем еще несколько примеров использования ИИ в повседневной деятельности и покажем, что умеет искусственный интеллект.

YandexGPT, или YaGPT — находящаяся на этапе тестирования нейросеть семейства GPT от компании «Яндекс», которая генерирует тексты на основе данных из интернета. Используется в обновленном виртуальном голосовом помощнике «Алиса» и доступна в приложениях «Яндекс», «Яндекс Старт», в «Яндекс Браузере», в «Яндекс Станциях» и умных телевизорах с «Алисой».

Для создания контента YaGPT использует различные источники информации — интернет, книги, журналы, газеты и другие источники. Также добавляет в свою базу знаний ту информацию, которую предоставляет пользователь. Помощник может помочь написать сценарий, составить

обращение в государственные органы, предложит план действий для той или иной ситуации.

По утверждению самого помощника, на основе его рекомендаций можно создать локальную базу знаний для генерации персонализированных ответов на вопросы и запросы, хранения заметок, списков задач, напоминаний и других вещей, которые могут помочь в повседневной жизни. Помощник может ошибаться в фактах и фантазировать, однако по мере обучения нейросеть будет выдавать все более точные ответы.

Нейросеть YandexGPT не только генерирует тексты, но и встроена в голосовой помощник Алиса. Поэтому общаться с ней можно и в чате, и задавая вопросы вслух. В будущем, как отмечают разработчики, нейросеть интегрируют в другие продукты «Яндекса», в первую очередь в поисковик.

В то же время YandexGPT обладает и некоторыми ограничениями. Во-первых, нейросеть пока не умеет вести диалог, как ее конкурент ChatGP T. Для каждого вопроса приходится давать полный контекст заново. Во-вторых, как и большинство других генеративных нейросетей, YandexGPT пока не умеет делать поисковые запросы, может ошибаться в фактах и не справляться со сложными запросами.

Стоит отметить, что функция YandexGPT уже доступна для мобильного браузера Yandex и может пересказывать краткое содержание веб-страниц. Кнопка запуска нейросети находится в адресной строке слева от адреса и выглядит, как четыре квадратика. Основу данной нейросети, на наш взгляд, составляет программный код, на котором написан голосовой помощник «Алиса» [11].

По рекомендации одного из наших коллег мы решили провести необычный эксперимент с чат-ботами и искусственным интеллектом.

Для начала разберемся, что такое чат-бот. Это программное обеспечение, предназначенное для коммуникации с пользователями. Чат-боты могут выполнять развлекательные, информационные, справочные функции, а также сопровождать или стимулировать покупки.

Например, бот может быть консультантом. Его интегрируют в чаты и на сайты для создания там активности и ответов на простые вопросы.

Если он не справится с поставленной задачей, то переведет диалог на реального человека из поддержки. Так удается снизить нагрузку на реальных специалистов, уменьшить поток нецелевых обращений к ним.

Боты в Telegram могут скачивать фильмы (например, @kinomanBot), конвертируют файлы (@topdf_bot), помогать усваивать иностранные языки (@auddbot), находить песни в интернете по отрывку (@auddbot) и даже помогать зарабатывать в интернете (@Skinve показывает друзьям рекламу в Skype, на которой зарабатывает пользователь). Они переводят тексты, развлекают, помогают и рассказывают, как потратить время с пользой.

Бот может выполнять любые задачи, заложенные в него создателями. Например, может рассылать электронные письма, отвечать на вопросы пользователей, направлять их на страницы сайта или к специалисту. С помощью бота можно узнать курс валюты, скачать музыку, найти книги, распространить какую-то информацию, даже повлиять на репутацию бренда.

В заключение стоит отметить, что использование искусственного интеллекта в образовании будет способствовать развитию методики преподавания русского языка как иностранного, а также выделить ряд его преимуществ. Среди них автоматизация и персонализация образовательного процесса; адаптивное обучение и индивидуальная поддержка студентов; развитие новых методов оценки и обратной связи; улучшение доступности образования для различных групп студентов.

Литература

1. Паспорт стратегии Цифровая трансформация образования / Министерство просвещения Российской Федерации. — 15.07.2021. — URL: https://docs.edu.gov.ru/document/267a55edc9394c4fd7db31026f68f2dd/
2. Брызгалина, Е. В. Социально-гуманитарная экспертиза систем искусственного интеллекта в образовании: обоснование, сущность, рекомендации по проведению / Е. В. Брызгалина, Е. М. Шкомова // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Философия. — 2023. — № 2(48). — С. 9–14. — EDN ZVYDHK

3. Искусственный интеллект в образовании: Изменение темпов обучения. Аналитическая записка ИИТО ЮНЕСКО / Стивен Даггэн; ред. С. Ю. Князева; пер. с англ.: А. В. Паршакова. — Москва: Институт ЮНЕСКО по информационным технологиям в образовании, 2020.
4. Фурс С. П. Искусственный интеллект в сфере образования — помощник педагога или «подрывная» технология? // Преподаватель XXI век. 2023. № 1. Часть 1. С. 40–49. DOI: 10.31862/2073-9613-2023-1-40-49
5. Паскова, А. А. Технологии искусственного интеллекта в персонализации электронного обучения // Вестник Майкопского государственного технологического университета. 2019. № 3/42. С. 113–122.
6. Искусственный интеллект и компетенции. URL: https://news.microsoft.com/ru-ru/features/aiskills/ (дата обращения: 27.09.2022).
7. Gocen, A., Aydemir, F. Artificial Intelligence in Education and Schools. URL: https://www.researchgate.net/publication/352044231_Artificial_Intelligence_in_Education_and_Schools (дата обращения: 27.09.2022)
8. Даггэн, С. Искусственный интеллект в образовании: изменение темпов обучения. Аналитическая записка ИИТО ЮНЕСКО / ред. С. Ю. Князева. М.: Институт ЮНЕСКО по информационным технологиям в образовании, 2020.
9. Указ Президента Российской Федерации от 10.10.2019 № 490 «О развитии искусственного интеллекта в Российской Федерации». URL: http://www.kremlin.ru/acts/bank/44731 (дата обращения: 27.09.2022)
10. Возможности GPT-5 // Электронный ресурс: https://chatgpt-5.ru/vozmozhnye-vozmozhnosti-gpt-5/
11. Яндекс GPT \\ Электронный ресурс: https://www.веб-дидактика.рф/2023/07/yandexgpt.html

МЕСТО ВИДЕО В СТРУКТУРЕ ОНЛАЙН-ВСТРЕЧИ РУССКОГО ЯЗЫКОВОГО КЛУБА ДЛЯ ИНОСТРАННЫХ УЧАЩИХСЯ

А. Г. Острякова
Московский энергетический институт
Т. Тапилин
Российский государственный университет имени А. Н. Косыгина (Технологии. Дизайн. Искусство)

Статья посвящена описанию методики использования видео как нарративных мультимодальных текстов в рамках встреч русского языкового онлайн-клуба для иностранных учащихся. В центре внимания находятся материалы, представляющие собой специально подготовленные видео, с помощью последовательно сменяющихся картинок изображающие текст звучащего диалога или монолога. Подобные видео как языковой материал сопоставляются с русскоязычными фильмами, мультфильмами, видео из блогов и др. аутентичными видеоматериалами. Отмечаются ситуации, в которых использование на занятиях обоих вариантов видео будет наиболее эффективным.

Ключевые слова: *РКИ, нарративный мультимодальный текст, работа с видео, языковой клуб, онлайн обучение.*

THE PLACE OF A VIDEO IN THE STRUCTURE OF THE ONLINE MEETING OF THE RUSSIAN LANGUAGE CLUB FOR FOREIGN STUDENTS

A. G. Ostryakova
Moscow Power Engineering Institute
T. Tapilin
The Kosygin State University of Russia (Technologies. Design. Art)

The article is devoted to describing the methodology for using video as narrative multimodal texts in the framework of the Russian online language club meetings

for foreign students. The focus is on materials that are specially prepared videos with sequentially changing pictures depicting the text of a sounding dialogue or monologue. Such videos as language material are compared with Russian-language films, cartoons, videos from blogs and other authentic video materials. Situations are noted in which the use of both video options in the classroom will be most effective.

Keywords: *RFL, narrative multimodal text, work with a video, language club, online learning.*

Благодаря активной цифровизации современного образования мультимодальные тексты как средство обучения стали неотъемлемой частью образовательного процесса. Согласно определению Г. Кресса, мультимодальность (поликодовость) — это отличительная черта человеческой коммуникации, так как сам человек является мультимодальным существом, то есть воспринимает сообщения, созданные с помощью разнообразных семиотических кодов: звука (речи, интонации, тембра, тона, мелодики, кашля, смеха, шума и тому подобное), образа (фотографии, рисунка, иллюстрации, цвета, шрифта), а также вкуса, запаха и прикосновения [1]. Мультимодальные тексты обладают дидактическим потенциалом и обладают множеством преимуществ при обучении иностранному языку [2]. Подтверждением служат также психолингвистические исследования, согласно которым информация, содержащаяся непосредственно в текстовом сообщении, усваивается лишь на 7%, голосовые характеристики способствуют усвоению 38% информации, тогда как наличие визуального образа заметно повышает восприятие — до 55%. [3]. В настоящее время мультимодальные тексты, в частности видео (фильмы, мультфильмы, учебные видеоролики и др.), активно применяются при обучении иностранным языкам, в том числе при обучении РКИ.

Преимущества мультимодальных текстов как материалов для занятий РКИ побудили нас включить ряд видеозаписей в структуру занятий русского языкового онлайн-клуба [4]. Основной целью нашего клуба является развитие коммуникативной компетенции учащихся в рамках постепенной подготовки к экзамену на первый сертификационный уро-

вень. Поэтому тема каждой встречи клуба соответствует какой-либо коммуникативной ситуации, входящей в коммуникативные минимумы владения русским языком — от A1 до B1, в зависимости от уровня участников встречи.

Работа с видео — один из постоянных видов упражнений, используемых на встречах клуба. Мы предлагаем студентам разнообразный видеоконтент, который включает в себя как аутентичные отрывки из фильмов, сериалов, блогов и т.д., так и специально подготовленные нами видеоматериалы по теме встречи. В контексте темы нашей статьи подробнее рассмотрим именно последние.

Разработанные для встреч клуба видео представляют собой форму аудирования с опорой на картинку. Аудиоматериалами являются диалоги или рассказы-монологи по теме клуба, которые содержат изучаемую лексику. При воспроизведении аудио-текста в момент звучания ключевых слов (изучаемой лексики) в кадре появляются картинки, семантизирующие их (см. рисунок 1.). Изображается также отношение персонажей-участников диалога/монолога к описываемому объекту или действию: например, с помощью знаков (**X**, ✓,? и др.), смайлов, или изображений самих персонажей в определенной ситуации, с определенными эмоциями. Данные видео используются нами как средство контроля усвоения изучаемой лексики.

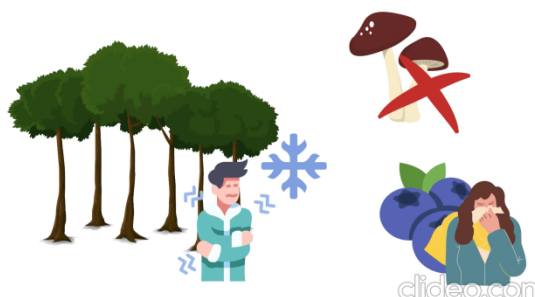


Рисунок 1. Скриншот из видеоматериала со встречи языкового клуба на тему «У природы нет плохой погоды»

Так как в основе данных видео лежит повествование, они представляют собой не только мультимодальные, но и нарративные тексты. Под нарративным текстом (нарративом) мы, следуя структуралистскому определению, понимаем не только словесные, но любые произведения, тем или иным образом излагающие историю: с этой точки зрения нарративными являются не только роман, повесть и рассказ, но также и пьеса, кинофильм, балет, пантомима, картина, скульптура и т.д., поскольку изображаемое в них обладает временной структурой и содержит некое изменение ситуации. [5]. Преимущества использования нарративных текстов в обучении иностранным языкам неоднократно отмечалось исследователями: учащимся легче изучать язык, если учебным материалом служат связанные по смыслу предложения, которые обладают логичной структурой и сюжетом, вместо никак не связанных предложений [6]. Работая с нарративным текстом, учащиеся погружаются в определенный контекст, с которым могут на ассоциативном уровне связать лексику изучаемого языка, а затем могут вспомнить и применить на практике выученные таким образом слова лучше, чем просто заучивая их значения вне контекста.

Таким образом, разработанные для языкового клуба видео, являясь нарративными мультимодальными текстами (далее — НМТ), обладают преимуществами обоих видов текста. В силу особенностей структуры и методической цели разработанных видеоматериалов, их изобразительный модус обладает высокой степенью абстрактности, а его содержание полностью зависит от вербального модуса. Благодаря такой структуре НМТ, семантизация изучаемой лексики происходит в контексте звучащего нарратива.

Рассмотрим подробнее структуру встреч языкового клуба. Каждая встреча клуба предполагает самостоятельную подготовку по заранее высланным материалам. Материалы содержат новую лексику, которая семантизируется через картинки и примеры использования (см. рисунок 2.).

Понимание и усвоение новой лексики проверяется в ходе первой части встречи языкового клуба. Здесь используются разнообразные задания, предполагающие подготовку студентов к общению в рамках свя-

Рисунок 2. Слайд из материалов для самостоятельной подготовки к встрече языкового клуба на тему «У природы нет плохой погоды»

занной с темой встречи коммуникативной ситуации. Большинство таких заданий являются подготовительными и представляют собой, например, соотнесение картинок с лексикой или сортировку лексики по разнообразным признакам (например: «Летние и зимние хобби» в теме «У природы нет плохой погоды»), ответы на простые вопросы, чтение коротких текстов и ответы на вопросы по ним с использованием определённых синтаксических моделей.

Аудирование на основе видеоролика, содержащего изучаемую лексику, служит финальным этапом подготовительной работы. Аудирование строится по общему для встреч клуба образцу: собственно просмотр видеоролика и викторина по его содержанию. Ролик просматривается два раза, а затем студентам предлагается ответить на несколько вопросов интерактивной викторины, подготовленной на платформах Kahoot или Quizizz.

Так как одной из главных задач клуба является усвоение учащимися новой лексики и расширение их активного словарного запаса, работа с мультимодальным текстом при аудировании представляется более эффективной, в отличие от классического аудирования. Опора на изображение позволяет, с одной стороны, минимизировать фактор волнения перед звучащим текстом и, с другой стороны, дать учащимся, не расслышавшим текст, возможность вспомнить, как называется то, что изображено на картинке.

В рамках нашего клуба описанное упражнение служит мостом между подготовительной и коммуникативной частью встречи. Коммуникативная часть занятия предполагает ролевую игру в парах по образцу прослушанного диалога или же групповую проектную работу, в презентации которой каждый участник группы выступает с небольшим монологом (также по образцу просмотренного видео).

На роль подобного промежуточного упражнения на аудирование также могли бы подойти отрывки из фильмов, мультфильмов и сериалов. Однако, как и работа с любыми другими аутентичными материалами, работа с отрывками из произведений кинематографа предполагает большую нагрузку для студента. Это связано с возможной неясностью культурологического и исторического контекста, а также с необходимостью ориентироваться в потоке речи, вычленяя только ключевую информацию.

На последнее стоит обратить особое внимание. Чтобы понять аутентичный видеоролик, иностранцу нужно приложить большее количество усилий, чем при чтении обычного текста или прослушивании аудио. В случае работы с аутентичными материалами мультимодальность может стать помехой к восприятию, а не опорой. Если, предлагая студентам специально подготовленный ролик с ключевыми изображениями, мы снимаем с них задачу определения центральных моментов коммуникации, то, предлагая студентам отрывок из фильма, мультфильма или сериала, мы наоборот ставим перед ними эту задачу. Видеоряд не всегда ясно даёт понять, на какие моменты нужно обратить внимание, какие моменты ценны именно в контексте занятия и для отработки новой лексики.

На наш взгляд, аутентичные видеоролики наиболее целесообразно использовать, к примеру, когда мы хотим научить студентов ориентироваться в потоке звучащей речи или же хотим мотивировать их к продуцированию аргументированных собственных высказываний. Отрывки из фильмов, мультфильмов и сериалов служат большим полем для обсуждения. Здесь можно поговорить о героях и их характерах, о мотивах их поведения, о самой ситуаций, представленной в видеоряде. Можно использовать аутентичные видеоролики и только со страноведческой це-

лью — познакомить иностранцев с какой-либо частью русской культуры, предложить им сравнить её с родной.

В случае же упражнения на аудирование, целью которого является контроль усвоения новой лексики, наиболее подходящими материалами представляются разработанные для каждой конкретной темы клуба видеоролики, где изучаемая лексика функционирует в контексте единого повествования, отображаемого видеорядом.

Подводя итог всему вышесказанному, отметим, что, говоря о месте видео в структуре онлайн-встречи русского языкового клуба, важно четко понимать, с какой целью этот материал в нее включается. Работа с аутентичным видео является довольно долгим и трудоемким процессом, поэтому в условиях сжатых временных рамок в случае, если преподаватель преследует цель контроля усвоения лексики и понимания содержания звучащего текста, мы предлагаем использовать описанный нами формат аудирования на основе видеоролика. С одной стороны, подобные видео, как и аутентичные, способствуют развитию навыков аудирования, с другой стороны, в силу наличия видеоряда, прямо отражающего звучащий текст, они будут понятны большему количеству учащихся. На наш взгляд, в рамках курса языкового клуба целесообразно комбинировать работу с обоими видами материалов. Аудирование на основе видеоролика может послужить хорошим подспорьем как в подготовке к работе с аутентичными видео, так и к участию в живой коммуникации.

Литература

1. Kress G. Multimodality: A Social Semiotic Approach to Contemporary Communication. New York, 2010.
2. Сибгатуллина А. А. Использование мультимодальных текстов при подготовке учителя иностранного языка // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2022. № 1. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-multimodalnyh-tekstov-pri-podgotovke-uchitelya-inostrannogo-yazyka (дата обращения: 26.03.2024).
3. Ворошилова Мария Борисовна. Креолизованный текст: аспекты изучения // Политическая лингвистика. 2007. № 21. URL: https://

cyberleninka.ru/article/n/kreolizovannyy-tekst-aspekty-izucheniya-1 (дата обращения: 26.03.2024).

4. Забудряева Ю. А., Острякова А. Г., Вахрушева М. А. Языковой клуб как средство обучения речевой деятельности учащихся в условиях онлайн-обучения / Мир науки, культуры, образования. № 2 (93). 2002. С. 90–92.
5. Шмид В. Нарратология. М.: Языки славянской культуры, 2003. 312 с.
6. Csabay N. Using Comic Strips in Language Classes. / English Teaching Forum, N.1, 2006. P. 24–26.

ОБЪЕКТЫ КУЛЬТУРНОГО НАСЛЕДИЯ ЧЕЛОВЕЧЕСТВА КАК КОМПОНЕНТ УРОКА ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Е. С. Пак

Российский государственный университет имени А. Н. Косыгина (Технологии. Дизайн. Искусство)

Урок иностранного языка — многокомпонентный процесс, неизбежно объединяющий в себе разнообразные лингвистические уровни — лексический, грамматический, фонетический, а также уровень владения межкультурной компетенцией и фоновыми знаниями. В данной статье рассматриваются объекты Всемирного наследия Испании как страны одного из наиболее популярных иностранных языков, изучаемых в России, а также одного из самых распространенных языков в мире. Автор выделяет ряд важных аспектов, которые необходимо встроить в урок, чтобы задействовать различные аспекты иностранного языка, рассматривает культурное наследие Испании как обширный источник для развития лингвострановедческих навыков и компетенций.

Ключевые слова: *объекты культурного наследия Испании, Эль Эскориал, историческая лексика, страноведение, методика преподавания иностранного языка.*

OBJECTS OF THE CULTURAL HERITAGE OF HUMANITY AS A COMPONENT OF A FOREIGN LANGUAGE LESSON

E. S. Pak

The Kosygin State University of Russia (Technologies. Design. Art)

A foreign language lesson is a multicomponent process that inevitably combines various linguistic levels — lexical, grammatical, phonetic, as well as the level of intercultural competence and background knowledge. In connection with language

learning this article examines the World Heritage Sites of Spain as the country of one of the most common foreign languages studied in Russia, as well as one of the most widely spoken languages in the world. The author highlights a number of important aspects that are important to integrate into a lesson in order to engage different language levels, and considers the cultural heritage of Spain as an extensive source for the development of linguistic skills and competencies. The royal palace El Escorial in particular represents such a wide range of and the source of many-sided enrichment throughout the Spanish history and culture.

Keywords: *objects of cultural heritage of Spain, El Escorial, historical vocabulary, regional studies, methods of teaching a foreign language.*

В эпоху глобализационных кризисов и потрясений, культура, искусство, эстетическое восприятие мира — то немногое, что может послужить объединению людей разных стран, наций и вероисповеданий. Распространение информации о культурном богатстве народов, диалоги по поводу сохранения культурного наследия способствуют укреплению международных и межнациональных связей и помогают усилить ценности гуманизма и терпимости в многополярном мире. Просвещение учащихся высших школ в этих аспектах формирует бережное отношение к культуре не только своей страны, но и культурно-историческому наследию всего мира, обогащает восприятие материальных и духовных ценностей, расширяет картину мира и представления о различных народах, этносах. Данные аспекты особенно важны при изучении иностранных языков. Осмысление и изучение архитектуры, природных заповедников, нематериальных и материальных элементов культуры раскрывает разнообразные грани истории, социума, традиций и обычаев, а также путем вхождения в определенный контекст — языковых явлений. При изучении культурно-исторического наследия, учащиеся погружаются в специфику различных эпох, периодов, особенностей архитектурных стилей. Все это так или иначе выводит на определенную терминологию, историческую лексику, прецедентные исторические имена великих людей, особенности развития социума на различных этапах, повседневные практики, которые также формируют целостный спектр знаний о культуре и ментальности

представителей изучаемого языка. Даже говоря об архитектурных сооружениях происходит упоминание тех людей, которые жили в этих зданиях, в этих городах, описание характеристик их образа жизни, повседневных традиций, материальной культуры и духовного наследия. Обогащение словарного запаса происходит таким образом на разных уровнях, включающих множество аспектов бытия.

В качестве примера для рассмотрения памятников культурного наследия человечества как компонента урока иностранного языка была выбрана Испания — страна занявшая четвертое место по количеству историко-культурных объектов, отмеченных ЮНЕСКО статусом Достояние Человечества, немного уступив Италии, Китаю и Германии [7]. Испания — государство с древнейшей историей, полной кардинальных трансформаций, смен народов, проживающих на ее территории, смен видов правления. Среди цивилизаций, которые занимали некогда Пиренейский полуостров и властвовали на данной территории, целый ряд являются суперэтносами и обладают признаками пассионарности по концепции Л. Н. Гумилева [1]: Карфаген, Рим, Королевство Вестготов, Арабский Халифат, Западно-Христианская цивилизация. Культурно-историческое наследие, оставленное этими народами на этих землях, является уникальным и неповторимым. В свою очередь, из сорока четырех объектов Испании в статусе «Достояние Человечества» для рассмотрения в данной статье был выбран один объект, предоставляющий, на наш взгляд, обширный страноведческий материал для исследования и приобщения к сокровищнице мировой культуры. Речь идет о королевской резиденции и одновременно культовом месте — дворце-монастыре Эль Эскориал, который можно назвать подлинно испанским по ряду причин: это колыбель испанской монархии, место упокоения королевской династии Габсбургов, средоточие политической, культурной и интеллектуальной жизни Золотого века Испанской культуры и экономики [2, 360], расположенное в самом центре страны, недалеко от столицы. Королевская резиденция Эль Эскориал была построена в честь победы испанцев над французами под Сен Кен-

теном в 1557 г. и названа в честь католического святого Лаврентия,[1] в день памяти которого была одержана эта победа. История святого Лаврентия сопряжена тесным образом с архитектурной задумкой самого дворца, его символикой, которая прослеживается повсеместно в крупных и мелких деталях интерьера и дизайна.[2]

Полное название сооружения — монастырь Сан-Лоренсо-де-эль-Эскориал. Данный ансамбль объединяет в себе различные учреждения: монастырь, католическую церковь, фамильный династический склеп, крупнейшую библиотеку, музей, школу, больницу, университет. Происхождение названия Эскориал восходит к слову *escoria,* что обозначает *мусорная куча*, *шлак* [6, 100]: заброшенные рудники были вполне удачным местом для возведения дворцового комплекса. Близкое расположение к столице (не более 60 км) также помогло королю Филиппу II остановить выбор именно на этом месте. Комплекс строился более двадцати лет [2, 360] двумя архитекторами Хуаном Буатистой де Толедо и позднее Хуаном Эррерой [4, 27], давшем впоследствии название целому архитектурному направлению. Дворец, в котором его заказчик Филипп II положил начало коллекции самой большой библиотеки Европы того времени, стал в XVI веке средоточием культурно-политической жизни Испании. Фигура Филипа II, сына и наследника императора Священной Римской Империи Карлоса V, и одной из жен которого была английская королева Мария Тюдор, также представляет собой интерес с точки зрения династических связей и как отдельная историческая личность. На протяжении двадцатилетнего строительства произошло много событий, и история дворца сопряжена так или иначе с биографией его строителя Филиппа II, историей самой Испании, с Золотым веком Испанской живописи и культуры. Помимо обширной библиотеки, дворец-монастырь стал хранилищем богатейшей коллекции испанской и в целом европейской живописи, среди экспонатов которой полотна Босха, Тициана, Ван Дейка и других выдающихся мастеров [5, 80]. Королевская резиденция, помимо прочего, стала местом распростране-

[1] *В испанской ономастике San Lorenzo.*

[2] *Святой Лаврентий по преданию был сожжен на решетке, и символ решетки появляется повсеместно в различных элементах Эль Эскориала*

ния так называемых придворных тертулий — «культурных посиделок» за трапезой, в которых проходили споры и дискуссии о политике и социокультурной жизни [3, с. 546].

Как видно из небольшого исторического экскурса по эль Эскориалу, даже в такой краткой справке проявляются важные имена, детали, исторические события и становится очевидной значительная роль, которую данный объект играл в определенный исторический период страны, очевидны пересечения с другими династическими фамилиями Европы и в целом с Европейской цивилизацией, прослеживается диалог культур и уникальная подоплека политических реалий. Осваивая фактические данные даже на таком поверхностном уровне, изучающий иностранный язык значительным образом погружается в культурно-исторический контекст, что способствует получению фоновых знаний, и выходит на новый более высокий уровень овладения иностранным языком. Бесспорно, погружение в социокультурные реалии данного объекта культурного наследия, может проходить на разных уровнях, в том числе более подробно и полно.

Основным дополнительным заданием, раскрывающим максимально разнообразные аспекты выбранного историко-культурного объекта, и которое преподаватель может предложить для выполнения, может быть составление детализированных докладов с презентацией на сопутствующие темы. Например, в случае с королевской резиденцией Эль-Эскориал, расширение знаний о стране изучаемого языка, может происходить по следующим аспектам:

1. Отношения Англии и Испании в период правления Филиппа II.
2. Традиция тертулий во времена расцвета Эль Эскориала.
3. Святой Лаврентий — покровитель в истории монастыря Эль Эскориал.
4. Сокровищница библиотеки дворца-музея Эль Эскориал.
5. Музейная коллекция дворца-монастыря.
6. Личная жизнь короля Филиппа II из династии Габсбургов.
7. Династия Габсбургов в истории Испании.
8. Военная кампания Испании против Франции и победа под Сен Кентеном 10 августа 1557 года.

Данный список докладов только примерный и его можно продолжить до внушительных размеров: каждый педагог решает самостоятельно, какие именно аспекты для проработки выделить как наиболее актуальные и интересные для освоения в конкретной группе.

Как видим из всего вышесказанного, освоение только одного объекта дает дополнительные знания и обогащает словарный запас по следующим параметрам:

1. Историческое прошлое: как люди жили в ту или иную эпоху, а также события истории, сопряженные со строительством культурного памятника.

2. Исторические личности, по заказу которых осуществлялось строительство: их личная жизнь, общественная и политическая деятельность.

3. Архитекторы, которые проектировали и строили объект, их деятельность и другие работы.

4. Происхождение названий монументов: исследование слов, сопряженных с названиями помогает лучше запомнить новую лексику.

5. Исследование диалог культур, которое может осуществляться через определенные ассоциативные моменты, связанные с тем, что получило интерпретации и отклик в родной культуре и языке: это могут быть произведения искусства и литературы, даже песенного творчества (как, например, испанская Альгамбра — мавританский дворец Гранады, который также внесен в список ЮНЕСКО, как и сам город Гранада, получившие отражение в стихах К. Пруткова и М. Светлова).

6. Лексика, связанная с архитектурным стилем и архитектурными элементами (материалы, формы, декор).

7. Лексика, связанная с военной и политической тематикой: расширение словаря специфичных терминов, названий эпохи, сословий, исторических имен и особенностей повседневной жизни в определенную эпоху.

8. Место и город, где находится памятник — как правило, история самого города неразрывно связана с его архитектурными памятниками.

Через исследование историко-культурных объектов лучше усваиваются имена деятелей, создателей и резидентов этих объектов, нюансы и детали как исторического, архитектурного так и общепознавательного характера, в особенности, если подключается визуальный контент в виде фото

или видеоматериалов. На данный момент не составляет никакого труда подобрать видеоматериалы любого рода, вплоть до виртуального тура, профессиональной либо любительской экскурсии. Существует огромный набор разнообразных вариативных методов работы с видео: от заранее подготовленного задания по видео до самостоятельного озвучивания видеотекста. Каждый педагог, методист, как правило, владея наработанной практикой имеет возможность и все ресурсы для составления плана урока и подборки тех элементов, которые целесообразно задействовать.

Таким образом, культурное наследие человечества, объекты, внесенные в реестр ЮНЕСКО предоставляют огромный потенциал для проработки компетенций не только на социокультурном, но и лингвистическом уровне. Некоторые из объектов выступают в качестве реализации межкультурного и межцивилизационного диалога, являясь воплощением разнообразных компонентов культуры — от повседневных до самых изысканных образцов высокого искусства: живописи, архитектуры. Мы рассмотрели лишь один образец, который может служить таким примером. Безусловно, любой памятник архитектуры в равной степени расширяет и обогащает картину мира учащихся, границы фоновых знаний и представлений о культуре изучаемого языка, независимо от того, входит этот памятник в перечень ЮНЕСКО или нет. В то же время, наличие международного статуса добавляет объекту изучения определённую весомость и ценность с точки зрения знаний о мировом наследии, о котором необходимо быть осведомлёнными не только потому, что данные места являются визитной карточкой стран и городов, но и с точки зрения их особенной уникальности. Статусом «World Heritage» наделяют не просто так: работает целая комиссия, которая руководствуется определенными критериями отбора. Кроме того, данные объекты находятся под охраной мирового сообщества, а не только государства, в котором они расположены.

Таким образом, с учетом вышесказанного, полагаем внедрение знаний о списке Юнеско при изучении культуры стран изучаемых языков достаточно целесообразным и ценным с точки зрения общекультурного уровня развития, общей эрудированности, а также с целью развития лингвистических компетенций, поскольку изучение объектов всемирного наследия

сопряжено с полноценной и многоаспектной проработкой лексического пласта языка: безэквивалентной лексикой, историко-культурной терминологией и спецификой, как и целого пласта обыденной, бытовой сферы.

Литература

1. Гумилев Л. Н. Этногенез и биосфера Земли. СПб: Азбука, 2019. — 669 с.
2. Испания. Андорра. М.: Аякс-Пресс, 2011. — 700 с.
3. Испания. Перекресток тысячелетий / [авт.-сост. Лебедев В. А., Непомнящий Н. Н.]. — Москва: Вече, 2012. — 560 с.
4. Малицкая К. М. Испания. М.: Изд-во Всес. акад. архитектуры, 1935 (тип. им. Сталина). — Переплет, 114 с.
5. Непомнящий Н. Н., Низовский А. Ю. Испания, которую мы не знали: Ист. путеводитель. М.: Вече, 2006. — 384 с.
6. Низовский А. Ю. 500 чудес света: памятники всемирного наследия ЮНЕСКО. М.: Вече, 2011. — 590 с.
7. UNESCO World Heritage Centre 1992–2023. DOI: https://whc.unesco.org/en/statesparties/es (accessed: 17.04.2024)

СОЦИОКУЛЬТУРНАЯ АДАПТАЦИЯ: КАТЕГОРИЯ ВРЕМЕНИ

М. В. Собкина
Российский биотехнологический университет (РОСБИОТЕХ)
М. С. Федорова
Российский биотехнологический университет (РОСБИОТЕХ)

Данная статья представляет собой попытку выявить и проанализировать причины возникающих проблем в социокультурной адаптации иностранных обучающихся подготовительных факультетов на примере восприятия времени.

Ключевые слова: *социокультурная адаптация, категория времени, восприятие времени, этноцентризм, социокультурная адаптация, культурный шок.*

SOCIO-CULTURAL ADAPTATION: CATEGORY OF TIME

M. V. Sobkina
Russian University of Biotechnology
M. S. *Feodorova*
Russian University of Biotechnology

This article is an attempt to identify and analyze the causes of emerging problems in the socio-cultural adaptation of foreign students of preparatory faculties using the example of time perception.

Key words: *sociocultural adaptation, category of time, perception of time, ethnocentrism, cultural shock*

В наше время интерес к обучению в российских вузах со стороны иностранных граждан неуклонно растет. По последним данным Минобрнауки выделяемая правительством России квота для иностранных

студентов увеличилась в два раза за последние три года, в 2024 году выделено 30 тысяч мест. Для профессионального обучения в российских вузах необходимо предусмотренное требованиями к получению высшего образования прохождение курса русского языка на подготовительных факультетах. Уже через год будущему студенту нужно успешно владеть русским языком на уровне B1, знать и уметь использовать лексику профильных дисциплин. Однако для дальнейшего успешного обучения и коммуникации не менее важна социокультурная адаптация студентов. В процессе адаптации к новой социокультурной среде иностранные студенты вынуждены преодолевать не только языковые сложности, которые преобладают, но и психологические, социальные, религиозные, нравственные барьеры, а также осваивать совершенно непривычные для себя модели поведения, которые часто фиксируются и в языке. Язык — неотъемлемая и важнейшая часть любой национальной культуры. Недостаточно знать и применять конструкции, правила построения фраз и иметь хороший словарный запас, нужно суметь взглянуть на мир глазами носителей культуры. Эдвард Сепир отмечал, что «культуру можно определить как то, ЧТО данное общество делает. Язык же есть то, КАК думают» (1).

В данной статье рассмотрим категорию времени именно в разрезе его восприятия. Категория **времени** является одной из важнейших категорий современного миропонимания. Она находится в фокусе внимания разных наук, поэтому *время* рассматривается исследователями как в физическом, биологическом, астрономическом, психологическом, так и в социальном, языковом и других планах. Можно говорить о сложившихся картинах восприятия мира (физической, химической, математической, биологической, информационной, языковой и других). Данная категория (времени) является универсальной вне зависимости от области знаний, в которой используется.

С древности философия всегда интересовалась категорией времени, это понятие продолжает являться одним из основных как «мера длительности существования всех объектов, характеристика последовательной смены их состояний в процессах изменения и развития». Это составляющая единого пространства-времени, представления о котором развива-

ются в теории относительности. По сравнению с пространством время — значительно более сложное и абстрактное понятие.

С развитием когнитивной лингвистики неоднократно предпринимались попытки анализа времени как категории бытия с точки зрения языковой картины мира. В научных работах этого направления основное внимание уделялось реконструкции прошлого, выяснению национальной специфики языковой картины мира народов, говорящих на разных языках, установлению и описанию значимых для каждого социума концептов или же концептуальных структур, стоящих исторически за теми или иными языковыми формами.

В первой половине XX века Б.Уорфом были исследованы основополагающие особенности ряда языков, в том числе и *временные*, что способствовало пониманию языка как национально детерминированной субстанции. При этом оказалось, что разговорный естественный язык является исходным инструментом для темпорального структурирования реальности человеком. По словам Б.Уорфа, «мы членим природу по линиям, проложенным нашим родным языком».

В XX веке появилась гипотеза, что развитие мозга, мыслительных способностей и восприятие окружающего мира очень сильно зависят от того, на каком языке человек говорит с детства. Ученые доказали, что язык, на котором говорит человек, напрямую влияет на когнитивные процессы. В 2023 году немецкие ученые из Института Макса Планка провели исследование и доказали, что все это так и есть.

Современные ученые, изучающие особенности языка на стыке разных наук в XXI веке, накопили большой объем информации. Их исследования позволяют по-новому взглянуть на известные гипотезы и трактовать полученные результаты уже исходя из этих данных. Наука XXI века приходит к выводу, что мозг является предельно сложной системой и поэтому до конца неясно, что «из того мира, который мы воспринимаем и к которому приспосабливаемся, принадлежит ему, а что порождает … мозг». Так, Татьяна Владимировна Черниговская отмечает, что «темпоральность — наличие аспекта времени — свойство языка (все животные, кроме человека «заперты» в настоящем времени). На вопрос «Время —

дом, в котором мы живем, или оно создается нашим мозгом?» пока ответа нет. (2)

Ученые рассматривают не только отдельные темпоральные лексемы *(день, час, год и другие*), но исследуют *время* как концепт культ*уры*, как фрагмент национальной языковой картины мира. Особый интерес вызывают работы, в которых представлен глубокий анализ и сопоставление этих лексем в разных языках. Понятие языковая картина мира, прочно войдя в круг изучения разных дисциплин, позволяет многопланово описать данное явление.

В чем причина разного восприятия времени? Возможно, в разных языках и культурах вкладывается разный смысл в слова. Если рассматривать основные русские слова, выражающие темпоральность, то можно отметить определенные коннотации, зафиксированные в них, которые не требуют трактовки и осознаются носителями языка. Это такие слова как *время, час, сутки, год*. Если проанализировать их, они все связаны с восприятием пространства и изменений в нем. Например, слово *время*. Время соотносилось с пространством и движением. Слово *время* восходит к праславянскому *vreme, связано с глаголом вертеть (вращать). Воспринималось как «вращение» дней или месяцев по кругу, их чередование. Однокоренное слово — вереница. Восприятие времени отражено в большом количестве пословиц и поговорок. Время течет, летит, мчится, бежит. Время можно потратить, найти, провести зря. Оно может благоприятным для дел или, наоборот, вовсе не таким. Время не терпит, время не ждет.

Слово *час* соотносят с глаголами движения, в праформах * kasati, * kuost, kuosu, то есть бежать (‘спешить’). Просторечный глагол *чесать* (‘быстро бежать’) до сих пор сохраняет это значение. Первоначально *час* обозначал ‘время, пору’, что сохраняется в выражениях *часом* ‘порой, иногда’, *час от часу* ‘непрерывно’.

Слово *сутки* этимологически связаны с глаголом тыкать**,** то есть *сутки* — это то, что на стыке дня и ночи (нечто соприкасающееся, стык дня и ночи- объединение дня и ночи). В языке есть устойчивые выражения*: круглые сутки*, *целые сутки*, что синонимично выражению *денно и нощно*.

Слово *день* общеславянское индоевропейского характера (можно сравнить с древнеиндийским dinam «день», литовским dienà — «день», этрусским tin — с тем же значением, латинским nundinae «базарный день» и другими). Суффиксальное производное (суф. -н-) от той же основы, что и латинское dies ‘бог ясного неба’. Ученые объясняют слово *день* буквально — ‘время ясного неба’.

Слово *год* — одно из древнейших в русском языке, восходит еще к праславянской и праиндоевропейской эпохе. Но значение ‘отрезок времени в двенадцать месяцев’ у него стало главным относительно недавно — примерно с XVI столетия. В древнерусском языке слово годъ чаще всего значило ‘время, пора’, ‘промежуток времени той или иной длительности’.

Слова минута и секунда были заимствованы из европейских языков в эпоху Петра I. Слово minuta на латыни означает ‘мелкая’. Известно, что до позднего Средневековья на часах была только стрелка, показывающая час.

При описании национальной модели времени в антропоцентрических концепциях учитывается и положение времени по отношению к человеку, и позиция человека по отношению к нему: категория времени и человек рассматриваются как взаимосвязанные, взаимодействующие в друг с другом. Такое внимательное отношение ко времени в нашей языковой картине мира связано и с климатическими реалиями, которые диктуют условия жизни, где перемены могут быть быстрыми и долгосрочными, и поэтому их нельзя игнорировать: *день год кормит, утро вечера мудренее.*

Многие исследователи при сравнении слов констатируют, что не во всех языках значения слов совпадают. Так, О. А. Корнилов отмечает, что в описании национальной модели времени, а именно концептов времени суток, в некоторых языках совпадает только в определении полдня. Для одних языков полдень является значимой категорией, относительно которой определяются другие периоды суток, для других языков это не столь значимо. (*Полдень* на английском afternoon, испанском la tarde, французском aprés-midi). Для испанца в концепт *день* входят: утро (время с 00:00–12:00), день (с восхода солнца до захода, то есть утро и день

до сумерек) и вечер, переходящий в ночь. Если обратиться к китайскому восприятию времени, то можно отметить, что для китайца утро начинается с 04:00, а день с 09:00 часов. Это связано с тем, что фокусы (центральные понятия) категорий не совпадают по объему значения (3).

Часто на подготовительном факультете оказываются достаточно молодые люди, не всегда имеющие достаточную информацию как о русском языке, так и о нашей стране и ее культуре. Их адаптация может усложниться таким явлением как этноцентризм. Этноцентризм относится к мировоззрению, при котором собственная культура рассматривается как образец, по которому выносятся суждения о людях других культур; в другой трактовке это «предпочтение своей этнической группы, проявляющееся в восприятии и оценке жизненных явлений сквозь призму её традиций и ценностей».

Этот термин ввёл в 1906 году У. Самнер, определив как «видение вещей, при котором своя группа оказывается в центре всего, а все другие соизмеряются с ней или оцениваются со ссылкой на неё». «Характер этноцентризма определяется типом общественных отношений, идеологией, содержанием национальной политики, а также личным опытом индивида». Этноцентризм как механизм формирования межэтнических, межгрупповых отношений приобрел актуальность в работах Л. Гумпловича, У. Самнера, З. Фрейда и не утратил своё научное значение до сих пор.

В начале изучения нового языка часто возникают коммуникационные неудачи, которые не всегда способствуют открытости в общении и готовности к узнаванию новой культуры. Иногда это формирует скованность и даже неприятие. Перенос норм и стандартов собственной культуры порождает неверные ожидания, блокирует восприятие и понимание иных культурных реалий. Культурные ожидания в коммуникации возникают с обеих сторон как очевидное реагирование на ситуацию или поведение. Это может проявляться в речи, жестах, выражении эмоций, тону и приводить к конфликтам. Успешность межкультурной коммуникации зависит не только от языковых и культурных факторов, но и от наличия психологических барьеров и стереотипов восприятия. Социокультурная

адаптация — процесс активного приспособления индивида к условиям социальной среды; вид взаимодействия личности с социальной средой. Адаптация происходит на трёх уровнях: физиологическом, психологическом и социальном. Как показывает опыт преподавания на подготовительном факультете *наибольшие трудности вызывает адаптация к другому культурному коду, иной системе расшифровки языка и контекста*. Для их преодоления требуется доброжелательность, эмпатия и готовность к диалогу представителей разных культур.

Ученые пришли к выводам, что разные культуры рассматривают одну из временных составляющих — прошлое, настоящее или будущее– как наиболее важную по сравнению с прочими. Если в культуре есть ориентация на будущее, то человек, воспитанный в ней, будет склонен к большей фокусировке на достижении целей, способен планировать и соблюдать расписание своего дня и ценить время. Такое восприятие характерно в целом для народов Северной Европы. При ориентации на настоящее для представителей данной культурной ориентированности непунктуальность и восприятие сроков как необязательных будет довольно частым явлением. Это наблюдается у итальянцев, испанцев, греков и других народов Южной Европы. Интересно, что для традиционной китайской культуры нормой является ориентация на прошлое. При этом спокойное восприятие времени позволяет как созерцать жизнь в потоке, так и быть уважительным ко времени других людей. Как сказал Лао-цзы: «Время создают. Сказать «У меня нет времени» все равно что сказать «Я не хочу»».

Восприятие времени варьируется от таких постулатов как ‘время ценно/ нужно уважать и свое время, и время других людей/взаимодействие большого количества людей требует слаженности и четкости/ важно сообщать о несоблюдении сроков’ в одних культурах до ‘время принадлежит человеку, его интересам, поэтому безгранично/ не следует торопиться, если опоздаю, вы прекрасно меня понимаете, почему это так, объяснения излишни’ в других. Это приводит к напряжению и непониманию в разных ситуациях общения. Из-за неумения разделять частные ситуации и официальные возникает искреннее недоумение, почему

опоздание на экзамен не допустимо или почему нельзя насладиться кофе в кафе, когда перерыв закончился почти час назад. Такой разный спектр восприятия времени в разных культурах транслируется и воспринимается как норма. Поэтому носители разных культурных кодов попадают в ловушку ложных ожиданий, думая, что определенные ситуации понятны и не нуждаются в дополнительных комментариях, тогда как в ином культурном коде их трактовка может существенно отличаться.

При межкультурном взаимодействии для обеих сторон важно сохранять достоинство и общаться, не нарушая принципы равноправия. Знание и уважение мнения, культуры, моральных норм собеседника позволяет достигнуть гармоничного общения. Поэтому так важно сформировать эмпатические навыки у иностранных студентов, что поможет им в дальнейшем правильно расшифровывать ситуации общения и не оставаться в рамках собственных культурных кодов и не делать стереотипные выводы или неверно толковать культурные ожидания. Многие сложившиеся установки приходится пересматривать и адаптировать к учебе в другой культурной среде.

На момент поступления в вузы студенты-иностранцы уже формируют представления о должном образе жизни, основанные на полученной информации или собственном опыте, об этнических, психологических и поведенческих принципах другой культуры. Понимание, что все культуры интересны и заслуживают внимания и изучение их особенностей делают социокультурную адаптацию более мягкой, а осознание и восприятие других культурных кодов в дальнейшем способствует успешной учебе и положительному опыту общения.

Литература

1. Сепир Э. Избранные труды по языкознанию и культурологии. М., Издательская группа «Прогресс», 1993. — 656 с.
2. Черниговская Т. В. Чеширская улыбка кота Шрёдингера: язык и сознание. — М.: Издательский Дом ЯСК: Языки славянской культуры, 2017.3-е изд. — 448 с.

3. Корнилов О. А. Языковые картины мира как производные национальных менталитетов [учебное пособие] — М.: КДУ, 2019. –348 с.
4. Евсюкова Т. В., Бутенко Е. Ю. Лингвокультурология. Учебник 5-е издание. Москва: ФЛИНТА; 2022. 480 с.
5. Мокиенко В. М. Загадки русской фразеологии. –2-е издание. –Спб.: «Авалон», «Азбука-классика», 2007. — 256 с.
6. Стефаненко Т. Г. Этнопсихология: Учебник для вузов. — М.: Аспект Пресс, 2004. –368 с.

НАУЧНЫЙ СТИЛЬ РЕЧИ КАК СОСТАВЛЯЮЩАЯ ЯЗЫКА СПЕЦИАЛЬНОСТИ НА РАННЕМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Л. С. Суздальцева
Российский биотехнологический университет (РОСБИОТЕХ)
Е. М. Суздальцева
Российский биотехнологический университет (РОСБИОТЕХ)

Статья посвящена актуальной теме обучения иностранных студентов языку специальности. Основное внимание уделяется особенностям работы с научным стилем речи на раннем этапе обучения. Представлены приёмы презентации научного стиля речи во время работы со всеми уровнями языка, начиная с фонетического.

Ключевые слова: *русский язык как иностранный, научный стиль речи, языковые уровни, единицы языка, общенаучная лексика, работа с текстом.*

SCIENTIFIC SPEECH STYLE AS A COMPONENT OF THE LANGUAGE OF SPECIALTY AT THE EARLY STAGE OF TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

L. S. Suzdalceva
Russian University of Biotechnology
E. M. Suzdalceva
Russian University of Biotechnology

The article is devoted to the current topic of teaching foreign students the language of their specialty. The main attention is paid to the features of working with the scientific style of speech at the early stage of learning. Techniques for

presenting the scientific style of speech while working with all levels of language, starting with phonetic, are presented.

Key words: *Russian as a foreign language, scientific style of speech, language levels, language units, general scientific vocabulary, working with text.*

Освоение дисциплины «Русский язык как иностранный» даёт иностранному студенту возможность общения в социально-бытовой, социально-культурной, учебной сферах, но самое главное (а именно с этой целью они и приехали в нашу страну) — возможность осуществлять учебную деятельность на русском языке. Отсюда и одна из главных задач обучения на подготовительном курсе — подготовить учащихся к учёбе на первом курсе вуза. А это возможно только при владении языком специальности.

Определение, данное Азимовым Э. Г. и Щукиным А. Н. в «Новом словаре методических терминов и понятий», звучит так: «**Язык специальности**. *Аспект обучения* языку, обеспечивающий учебно-научное и профессиональное общение при получении специальности в образовательном учреждении на изучаемом языке.

Владение Я. с. является, как правило, вторичным и базируется на общем владении иностранным языком. Учащиеся (студенты, аспиранты, слушатели курсов) изучают такие подсистемы языка, как научный стиль, устная научная речь, лексико-грамматические особенности языка конкретной специальности, что обеспечивает им необходимый уровень *коммуникативной компетенции* в избранной области знаний».[1, 360]

Проблема обучения иностранных студентов языку специальности на факультетах РКИ отечественных вузов была всегда актуальна начиная с 50-х годов XX столетия, когда в нашу страну начали прибывать иностранные студенты с целью получить ту или иную профессию.

На первом этапе развития теории и методики преподавания РКИ важной задачей считалось изучение особенностей научного стиля, его подстилей, языка той или иной специальности, специфики устной научной речи.

Изучив различия коммуникативных потребностей обучаемых в зависимости от выбора будущей профессии, преподаватели и методисты пришли к осознанию необходимости выделения различных профилей обучения. При этом особое внимание уделялось письменной форме научного текста, т.е. обучению чтению и пониманию смысла прочитанного.

В конце 1970–1980-х гг. произошло изменение приоритетов в обучении иностранных учащихся негуманитарного профиля: во главу угла было поставлено обучение общению в учебно-профессиональной сфере деятельности, а не приобретение навыков чтения специальной литературы, как это было прежде.

Отсюда возникновение понятия «профессиональное общение» и упор на учебно-научную и учебно-профессиональную коммуникацию как один из главных аспектов обучения.

Политико-экономическая ситуация в 1990-е годы, контакты России с мировым сообществом явились причиной того, что в нашу страну приезжали иностранные граждане, цель которых была не только получить образование, но и установить деловые контакты, а это значит изменились потребности учащихся. Конечно, данные процессы повлияли на отношение к иностранному (русскому) языку как учебной дисциплине Для системы преподавания русского языка как иностранного стало важным «обучать не языку и даже не речи, а конкретным видам и подвидам коммуникации в экономически обоснованные сроки многочисленные, но профессионально и социально разнородные контингенты учащихся, надёжно обеспечивая требуемые уровни владения целевыми формами общения» [2, 31].

Таким образом, обучение русскому как иностранному стало средством не только получения специальности, но и возможности делового общения.

Общественно-политические процессы последних лет в жизни и российского общества, и других стран, откуда к нам приезжают будущие студенты, не могли не повлиять на подход к преподаванию РКИ, на выбор приоритетов. Методика сегодня ориентирована на формирование

языковой личности, способной стать активным участником межкультурной коммуникации.

Не менее значительной для методики РКИ в последние годы стала интеллектуализация производственного процесса, которая определяется развитием новых информационных технологий.

Сегодня главную роль в организации учебного процесса при обучении языку специальности играют именно следующие составляющие:

— запросы будущих студентов, ориентированные на разные профили;

— формирование иноязычной коммуникативной компетенции как главной цели в обучении РКИ;

— развитие информационных технологий, дающих большие возможности в использовании новых форм и методов оптимизации учебного процесса.

Владение языком специальности базируется на общем владении русским языком, но, к сожалению, срок обучения на подготовительном факультете ограничен несколькими месяцами, при этом на подготовительный курс приходят учащиеся, имеющие разный уровень общеобразовательной подготовки, разные лингвистические способности, а им предстоит освоить не только общее владение русским языком, но и изучать все составляющие языка специальности: научный стиль, его лексико-грамматические особенности, устную научную речь.

Задача преподавателя РКИ — помочь студенту- иностранцу практически овладеть основными элементами научного стиля речи, и при этом обязательно осуществить чёткий отбор структурно-смысловых и лексических единиц, усвоение которых позволит учащимся построить необходимые устные и письменные высказывания, а значит без особых проблем включиться в процесс изучения и овладения специальными дисциплинами (математикой, физикой, биологией, химией).

Так сложилось, что в группе подготовительного отделения учатся студенты, которые планируют поступать на разные факультеты, и, как следствие, нет возможности сосредоточиться на языке конкретной специальности, поэтому приходится отбирать и лексику, и синтаксические конструкции научного стиля речи, необходимые для занятий и по химии,

и по физике, и по математике, и даже по гуманитарным наукам. Преподавателю важно наряду с лексико-грамматическим аспектом и социально-культурной сферой презентовать материал учебно-профессиональной сферы «не привлекая для занятий сугубо специального, перенасыщенного терминами, сложного по своему научному содержанию материала, помогая учащимся в овладении преимущественно общенаучной лексикой и синтаксисом научной речи».[3, 255]

Обращаться к научному стилю речи необходимо во время работы со всеми уровнями языка: фонетическим, морфемным, лексическим, морфологическим, синтаксическим. Изучение единиц языка: фонем, морфем слов, форм и классов слов, словосочетаний, предложений и т.п.- даёт возможность обратиться не только к лексике, конструкциям, традиционно используемых в практике РКИ, но и к научному стилю речи, а это, как показывает практика, повышает мотивацию будущих студентов, настроенных на получение выбранной профессии и точно знающих, что для этого необходимо знание русского языка.

Известно, что общение на изучаемом языке невозможно без овладения навыками правильного произношения. Именно с этого и начинается обучение иностранцев русскому языку. Фонетический уровень языка тесно связан с другими языковыми уровнями; фонетические единицы (звук/фонема, слог, фонетическое слово, речевой такт/синтагма, речевая фраза.) детерминируют лексические и синтаксические единицы. Учитывая эту связь, необходимо выбрать такой подход к обучению русскому произношению, который позволит, с одной стороны, знакомить обучающихся с произносительными особенностями русского языка, а с другой — даст возможность усваивать смысловую наполненность фонетических явлений, речевую функцию фонетических единиц.

Именно на этом этапе, на наш взгляд, в упражнениях, помогающих отрабатывать произносительные навыки, возможно вводить слова из НСР. Например:

«Слушайте и повторяйте. Обратите внимание на разницу в произношении

[л] и [л’]

Ме<u>д</u> — со<u>д</u>ь, кис<u>л</u>ород — <u>л</u>ёд, о<u>л</u>ово — же<u>л</u>езо,

Дробь — дроби, газ — газы»

При изучении особенностей произношения ударных и безударных слогов есть возможность наряду с повседневной лексикой (стол, окно, карандаш…) включать слова из НСР (газ, атом, квадрат, формула, окись, металл…), тем более, есть возможность выбрать слова, созвучные со словами родного языка (хлор, плюс, физика, алюминий…).

Работа над ритмикой слова позволяет учащимся пополнить запас лексики, относящейся к НСР:

- ´	- ´ -	- - ´	- ´ - -
соль газ цвет пар плюс лёд метр	сахар минус жидкость запах атом кризис свойство масса сложный	вода азот кипеть кристалл объём состав равно размер простой	химия физика твёрдое жидкое имеет формула анализ
- - ´ -	- - - ´	- - ´ - -	- - - ´ -
железо диаметр секунда минута термометр	серебро вещество кислород кислота элемент	теория кипение плавление движение явление молекула реакция	теорема алюминий

Объяснение особенностей интонации русского предложения дают возможность использовать уже не только лексику НСР, но и конструкции, которые они услышат и будут сами произносить на уроке химии. Например:

(На доске написана формула O_2 или H_2O).

— Это кислород?

— Это кислород

— Да, это кислород.

— Нет, это не кислород
— Это вода?
— Да, Это вода.
— Нет, это не вода, и т.п.)

Как правило, иностранцы, поступившие на подготовительный факультет, неплохо знают физику, химию, математику в рамках школьной программы. Исходя из этого возможен подход, при котором активизируются резервные возможности учащихся: они начинают узнавать созвучную с их языком общенаучную лексику (*теория, формула, плюс, анализ, температура, гипотеза, гипербола, диаметр, динамика, атом, кризис, кристалл, вакуум, субстанция, материя, барометр, атмосфера, вектор, горизонтальная/вертикальная линия*), а это, с одной стороны, даёт им возможность понять, насколько близки языки в сфере науки, и, с другой стороны, облегчает понимание информации. Работа с лексикой пронизывает весь процесс знакомства с русским языком, и здесь, конечно, важно включать в практику слова, относящиеся к НСР очень дозированно, учитывая возможность их использования на ближайших занятиях, т.к. в противном случае эта лексика без закрепления и без выхода в речь очень быстро забудется. Есть соблазн — «загрузить» учащихся терминами, которых очень много, они легко узнаваемы иностранцами при произнесении, но стоит подумать: « А когда обучаемый встретится с этим словом в следующий раз?»

На наш взгляд, *на первых уроках полезно заняться числительными, повторять* их каждый день, называя номер страницы, где находится текст, номер упражнения, время, номер аудитории, температуру воздуха на улице и т.п. На первых порах учащиеся очень часто путают числительные «двенадцать» и «двадцать», «тринадцать» и «тридцать» и т.п. Уместно объяснить, что слова «одиннадцать» — «девятнадцать» в своём составе имеют старую форму слова «десять» -»дцать/цать», предлог «на» и простое числительное: один, два, три и т.д.

Очень хорошо аудиторией воспринимаются небольшие математические диктанты, во время которых преподаватель диктует числа (порой и шестизначные, семизначные), а учащиеся записывают. В конце пре-

подаватель пишет на доске продиктованные им числа, а учащиеся проверяют.

Затем к этому можно добавить простые арифметические действия (учащиеся очень быстро запоминают слова и конструкции «плюс», «минус», «умножить на», «разделить на», «равно»). Выполнение таких примеров, когда один учащийся пишет на доске, а другой диктует ему, вызывает всегда положительные эмоции в аудитории, играет роль небольшой разрядки и, конечно, помогает тренировать произносительные навыки, восприятие на слух.

Хорошо учащиеся воспринимают и небольшие задачи, где надо использовать не только математические знания, но и логику (например, задача из теста Ф. Шейна: «Мороженое со стаканчиком стоит 110 рублей. Мороженое дороже стакана на 100 рублей. Сколько стоит стаканчик?»)

Споры, возникающие во время обсуждения этих задач (а спорят они по-русски!) — это ли, правда, с большой натяжкой, не первая проба ведения «научной дискуссии» на русском языке!

Если учащихся познакомить с названием некоторых химических элементов на русском языке (целесообразно, на наш взгляд, поработать с таблицей «Химические элементы и их символы»), то на раннем этапе обучения при изучении конструкции «Это …» можно воспользоваться карточками с названиями этих элементов для записи и произнесения таких конструкций с последующим усложнением, например:

Это [S] Это сера.

Это [Fe] Это железо.

Это [H] Это водород.

Это[Cu] Это медь.

Это[Al] Это алюминий. Алюминий — металл.

Это [O] Это кислород. Кислород — газ.

При знакомстве с категорией рода существительных (морфологический уровень) уместно в упражнения на определение рода включать слова НСР, например: молекула, атом, скорость, металл, минута, процесс, число, уравнение, газ, жидкость, формула, линия, названия элементов и т.п.

Знакомство с прилагательными и порядковыми числительными даёт возможность создавать и использовать в тексте, в упражнениях, в речи более сложные конструкции, существующие в НСР, например: *горизонтальная линия, вертикальная линия, математическое уравнение, светлая/тёмная/прозрачная жидкость, химический элемент, физическая формула, одна пятая и т.д.*

На занятиях по РКИ большое внимание уделяется изучению глаголов. Глаголов на подготовительном отделении учат много, долго, а потом, когда учащиеся становятся студентами, слушают лекции, читают научную литературу, они обнаруживают, что глаголы в НСР используются не так часто, как в разговоре, в прочитанной художественной литературе. Действительно, в НСР преобладают не глаголы, а отглагольные существительные, образованные от этих глаголов. Для знакомства с такими существительными неплохо в «Глагольной тетради», куда записываются все изучаемые глаголы и все их формы, сделать ещё одну колонку, куда записываются соответствующие существительные (при работе с родительным падежом можно активно использовать конструкции с ними: движение автобуса/Солнца, кипение жидкости/воды, сложение/деление дроби, нагревание вещества и т.п.).

Изучение падежей предусматривает включение лексики научного стиля речи в конструкции, связанные с использованием тех или иных падежей:

Лексика и конструкции НСР при изучении падежей

(примеры):

Именительный падеж	Хлор — это газ.
Родительный падеж	5 метров (сочетание числительных с существительными); орбита Земли (выражение принадлежности); пять восьмых (обозначение части чего-то); кипение/горение воды (после названия процесса); нет запаха/цвета (отсутствие признака); молекула воды (обозначение состава) *и т.п.*

Дательный падеж	решать по формуле; хлор относится к газам; к пяти прибавить три и т.п.
Винительный падеж	измерять давление/массу/скорость; шесть умножить/разделить на три использовать термометр; написать формулу *и т.п.*
Творительный падеж	вещество с резким запахом; хлор является газом *и т.п.*
Предложный падеж	лазер используется в медицине; вода кипит при температуре 100 градусов пять в квадрате *и т.п.*

Особенно часто в НСР встречаются слова в родительном падеже, поэтому следует обратить внимание на конструкции с использованием родительного падежа, которые будущие студенты будут слышать на лекциях и использовать при написании рефератов, курсовых, дипломных работ. Поэтому, на наш взгляд, уместно данным конструкциям уделить особое внимание, выполняя упражнения, тесты. Пример такого теста:

К словам, данным слева, допишите слова из правой части в нужной форме.

АТОМ	кислород бром сера
СИМВОЛ	элемент азот хлор сера
МОЛЕКУЛА	кислород вещество вода углекислый газ серная кислота сера оксид меди

ФОРМУЛА	кислород вода углекислый газ молекула воды оксид меди серная кислота

Изучение падежей даёт возможность читать, составлять тексты, высказывания, помогающие осваивать и усваивать НСР. Сначала совсем короткие, потом постепенно обрастающие информацией. Например:

Вода — это жидкость.

Вода — это прозрачная жидкость. = Вода — это прозрачная жидкость без запаха и цвета

В молекуле воды два атома водорода и один атом кислорода.

Вода кипит при температуре 100 градусов.

Вода замерзает при температуре 0 градусов.

По такой схеме учащиеся сами могут составлять маленькие тексты и о других веществах.

Большую роль в подготовке иностранных учащихся к восприятию материала, изложенного в учебной литературе, с которой им придётся работать во время учёбы в вузе, безусловно, играет работа с текстом.

Опыт показывает, что если аудитория состоит из будущих студентов разных факультетов, то лучше брать для работы научно-популярные тексты: во-первых, в них содержатся все элементы НСР, во-вторых, они немного проще специальных текстов, в-третьих, (и это немаловажный факт) интересны и будущим физикам, и будущим медикам, и будущим инженерам, например:

«Эмаль на поверхности зуба — самый прочный материал, который создан организмом человека. Но даже на зубах могут появиться повреждения, потому что невидимые маленькие бактерии, которые живут во рту, разлагают застрявшие в промежутках между зубами остатки пищи, образуя кислоты, разрушающие зубную эмаль. Поэтому необходимо следить за состоянием полости рта».

Работа с текстом на всех этапах помогает понять учащимся, как функционирует язык науки, т.к., читая текст, анализируя его, отвечая на вопросы по тексту, пересказывая эту информацию, они уже не просто узнают слова, видят падежные конструкции, а осознают, как из всего этого рождается высказывание в научном стиле.

Работа с текстом предполагает не быстрое прочтение информации, а кропотливую работу (во всяком случае, на первых порах) и с лексикой, и с грамматическими, синтаксическими конструкциями. Поэтому важно эту работу разделить на несколько этапов.

Первое — это знакомство с текстом, при котором учащийся «улавливает» общий смысл. Часто опорными моментами для понимания общего смысла становится интернациональная лексика. Чтение по абзацам с комментариями самих учащихся, преподавателя обычно приближает к ещё большему пониманию текста, а значит — к достижению главной цели -пониманию информации, изложенной в этом тексте.

Задания, связанные с работой над текстом, делятся обычно на предтекстовые, притекстовые и послетекстовые.

Предтекстовые задания предполагают работу с лексикой (в т.ч. и с терминологией), словосочетаниями.

Притекстовые задания — это работа с самим текстом. Главная цель на этом этапе– научиться не только понимать весь текст, но и извлекать из него определённую информацию, разбросанную, может быть, даже по всему тексту.

Послетекстовые задания — логичное продолжение продуктивной работы с текстом, т.к. они предполагают и ответно — вопросные задания по тексту, и составление плана (а может быть, и всех видов планов), и, конечно же, пересказ текста.

По мере пополнения знаний и умений учащихся как объём текста, так и информация, заложенная в нём, увеличиваются, а это значит, что послетекстовые задания могут включать и анализ проблемы, поставленной автором текста, и беседу, связанную с проблемой текста.

Таким образом, мы понимаем, что работа с текстом — это очень важный момент в подготовке будущих студентов.

Обобщая сказанное, можно сделать вывод: одна из главных целей обучения на подготовительном курсе — сделать русский язык инструментом для освоения будущей профессии. И для того, чтобы учащиеся были хорошо подготовлены к учёбе в вузе, преподавателю необходимо совершенствовать и содержание, и формы, и методы обучения.

Литература

1. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий. М., 2010
2. Мотина Е. И. Русский язык и специальность (методические разработки) / Избранные труды. М: РУДН, 2005. — 340с.
3. Арутюнов А. Р. Конструирование и экспертиза учебника. М.: Русский язык, 1990. 168 с.
4. Черкашина Т. Т., Тартынских В. В. Язык научного исследования: от реферата до диссертации: учебное пособие: для обучающихся по программам высшего образования направления подготовки 38.03.02 «Менеджмент» (квалификация (степень) «бакалавр»). М.: Гос. ун-т упр., 2015. — 245 с.
5. Анисина Ю. В. Становление и развитие профессионально ориентированного обучения русскому языку как иностранному на неязыковых факультетах вузов России / Ю. В. Анисина // Научный диалог. — 2013. — № 9 (21): Психология. Педагогика. — С. 83–91.
6. Петрова Н. Е. Изучение научного стиля речи на занятиях по русскому языку как иностранному // Веснік МДПУ імя І. П. Шамякіна № 1 (57). Мозырь: изд-во Мозырского государственного педагогическиого университета им. И. П. Шамякина 2021. С. 121–127.

ЯЗЫК СПЕЦИАЛЬНОСТИ КАК ВАЖНАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

Е. Л. Черкашина

Российский государственный аграрный университет — МСХА им. К. А. Тимирязева

В статье говорится о языке специальности как важном аспекте обучения русскому языку иностранных учащихся-нефилологов. Отмечена необходимость профессионально ориентированного обучения русскому языку, состоящая из непрерывного внедрения языка специальности в процесс обучения общему владению русским языком с элементарного уровня по всем видам речевой деятельности. Указана важная роль преподавателя русского языка в подготовке материалов по языку специальности.

Ключевые слова: *русский язык как иностранный, язык специальности, профессионально ориентированное обучение.*

LANGUAGE OF SPECIALTY AS AN IMPORTANT COMPONENT WHEN TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE IN A NON-LINGUISTIC UNIVERSITY

E. L. Cherkashina

Russian State Agrarian University — Moscow Timiryazev Agricultural Academy

The article talks about the language of the specialty as an important aspect of teaching the Russian language to foreign non-philological students. The need for professionally oriented teaching of the Russian language is noted, consisting of the continuous implementation of the specialty language into the process of teaching general language skills in the Russian language from the elementary level in all

types of speech activity. The important role of the Russian language teacher in the preparation of materials on the language of the specialty is indicated.

Keywords: *Russian as a foreign language, language of specialty, professionally oriented training.*

Русский язык играет важную роль в учебной деятельности иностранцев. Это инструмент для решения коммуникативных задач в процессе учебного и академического общения. Как справедливо отмечено исследователями Шустиковой Т. В., Воронковой И. А. и др., русский язык для иностранных обучающихся является «по-настоящему рабочим языком» [1., с. 149]. Именно на русском языке они получают образование, готовят и защищают курсовые, выпускные квалификационные и другие научные работы по специальности. Однако, как показывает опыт, иностранные учащиеся неязыковых вузов все чаще сталкиваются с проблемой дефицита запаса общенаучной лексики и терминологии при изучении специальных дисциплин на русском языке, что затрудняет их взаимодействие с преподавателем-предметником и понимание самого предмета, если студенты не изучали его на своей родине. Поэтому перед преподавателем русского языка стоит важная задача — профессионально ориентированное обучение русскому языку, в которое должно входить обучение языку специальности и научному стилю речи.

Под языком специальности понимается совокупность средств языка для осуществления коммуникации в письменной и устной формах в рамках одной специальности. Обучению языку специальности посвящены работы Мотиной Е. И., Митрофановой О. Д., Шустиковой Т. В., Кузьминой Е. С., Клобуковой Л. П. и др. По словам Глухова Б. А. и Щукина А. Н., язык специальности обслуживает сферу профессионального общения, поэтому имеет большое количество терминологии, слов в конкретном значении и специфических синтаксических конструкций [1, с. 27]. Говоря о преподавании языка специальности, Шустикова Т. В., Воронкова И. А. и др. акцентируют внимание на «обучении речевому общению в учебно-научной профессионально ориентированной сфере» [2., с. 149]. Язык специальности включает в себя такие аспекты, как изучение спе-

циальной лексики и терминологии, словообразование, изучение лексико-грамматических конструкций научного стиля речи, чтение текстов по общетеоретическим и другим специальным дисциплинам с целью закрепления лексики и понимания структуры научного текста и формирования языковых навыков для решения коммуникативных задач. Основываясь на идеях Хохловой Г. А. и Пискуновой С. В., выделим следующие признаки языка специальности: первичная связь со специальностью, частота употребления общенаучной лексики и терминологии, использование в устной, письменной, монологической, диалогической формах, официальный характер, тенденция к нормированию структуры текстов [3., с 188].

Профессионально ориентированное обучение русскому языку в неязыковом вузе должно осуществляться уже на ранних этапах, когда слушатели вузов готовятся к поступлению в университет и изучают общетеоретические предметы, такие, как математика, физика, химия, биология, информатика и др. Говоря о языке специальности как важной составляющей изучения русского языка, следует отметить, что обучение языку специальности должно соотноситься с обучением общему владению русским языком по всем видам речевой деятельности и носить обязательный характер. Лексика общего владения должна чередоваться с общенаучной лексикой. А тексты для отработки лексики должны быть связаны со специальными дисциплинами. Например, при изучении рода, числа и падежа имен существительных необходимо помимо общей лексики вводить слова, применяемые на уроках математики, физики, химии, информатики и др. *(наука, вещество, траектория, свойство, закон, метод, информация, точка, структура, состав, взаимодействие, форма и др.),* как предложено авторами учебного пособия «Русский язык как иностранный. Научный стиль речи (Технический профиль). Элементарный курс» Гладких И. А., Стародуб В. В. и др. [4, с. 6]. А изучение предложно-падежной системы следует начинать не с предложного падежа, а с родительного, поскольку в учебно-научных текстах преобладает родительный падеж в значении определения *(траектория тела, свойство вещества, система координат, хранение информации)* и родительный па-

деж единственного и множественного числа в сочетании с количественными числительными *(два задания, две задачи, три числа, пять чисел, четыре точки, пять точек и т.д.)*. Помимо основных значений падежей, изучаемых в рамках элементарного и базового уровней, учащимся необходимо объяснять новые значения, которые изучают на более поздних уровнях обучения языку (предлог *при* в сочетании с предложным падежом в значении условия: *при нагревании воды, при взаимодействии тел*).

Приведем примеры упражнений по русскому языку на тему *«Глаголы на -ся. В каком состоянии…»* для специалистов по гидромелиорации и гидротехнике, изучающих русский язык на базовом уровне. Объяснение темы урока начинается с повторения спряжения глаголов на *-ся*. Так, преподаватель повторяет значение уже известного студентам глагола *заниматься* через чтение диалога:

Упражнение. Повторите спряжение глагола *заниматься.* Прослушайте диалог и объясните значение глагола.

— *Что он делает?*

— *Он занимается.*

— *Занимается, то есть учит слова или текст.*

— *А он тоже занимается?*

— *Да, тоже. Он занимается — делает работу, проект.*

Затем преподаватель переходит к объяснению глаголов, встречающихся в текстах по специальностям «Гидромелиорация» и «Гидротехника», акцентируя внимание на употреблении ниженазванных глаголов в учебно-научных текстах в форме 3 лица:

Упражнение. Поставьте глаголы *испаряться, повышаться, понижаться, подниматься, опускаться, превращаться увеличиваться, уменьшаться, возобновляться, двигаться* в форму 3 лица единственного и множественного числа по модели: *нагреваться — нагревается, нагреваются.*

Упражнение. Вставьте пропущенные глаголы *опускаться, подниматься, испаряться, двигаться, превращаться, повышаться.*

1. *Посмотри какой пар! — Да, это … вода.*
2. *Они … вверх по лестнице.*
3. *Стрелка термометра … вниз.*

4. Уровень воды в мировом океане …

5. Когда температура понижается, вода … в лёд.

6. Вода в реке … под действием гравитации.

Упражнение. Вставьте пропущенные буквы.

1. Вода ис……р……ся. 2. Люди под….м….ся вверх. 3. Стрелка термометра оп… к….ся вниз. 3. Давление в трубе по….ж……ся. 4. Вода пре… .щ….ся в лёд. 5. Уровень воды повы…….ся. 6. Вода в реке дв… ж… ся.

Освоение лексики невозможно без изучающего чтения. Текст для чтения, который подбирается и составляется преподавателем русского языка на материале специальных дисциплин, должен иметь маленький объем и содержать актуальную для данного урока лексику. Тексты большого объема затрудняют усвоение незнакомых слов. Формулировка задания к тексту должна быть связана с его содержанием. Приведем пример упражнения.

Упражнение. Прочитайте текст. Скажите, в каких состояниях находится вода?

Вода в природе существует в трех состояниях — в жидком, твёрдом и газообразном.

Вот вода нагревается. Её температура повышается до ста градусов (100 °C), вода испаряется. Это значит, что вода находится в газообразном состоянии. Пар поднимается вверх.

Вот температура выше нуля градусов (0 °C). Пар превращается в жидкое состояние. Это значит, что вода находится в нормальном состоянии, то есть в жидком.

Вот температура опускается ниже нуля градусов. Вода превращается в лёд, то есть замерзает. Это значит, что вода находится в твёрдом состоянии. Выполнение заданий на понимание текста является необходимой целью его чтения.

Упражнение. Проверьте, как вы поняли текст. Заполните пропуски.

1. Температура опускается до 0°, значит вода в … состоянии.

2. Вода существует в … состояниях.

3. Температура поднимается до ста градусов (100 °C), значит вода в … состоянии.

4. *Температура ниже нуля градусов, значит вода в … состоянии.*
5. *Нормальное состояние воды — это … состояние.*

Таким образом, язык специальности является важным компонентом обучения русскому языку иностранных учащихся-нефилологов. Обучение языку специальности должно осуществляться уже на ранних этапах вместе с обучением общему владению языком. Темы уроков по содержанию должны быть связаны как с общетеоретическими дисциплинами, так и с дисциплинами, которые будут изучаться на основных курсах. Преподавателю русского языка при подготовке к урокам необходимо готовить учебные материалы не только по темам общего владения, но и по темам языка специальности. Разработанные материалы должны быть направлены на закрепление новой лексики и грамматических конструкций научного стиля речи.

Литература

1. Глухов Б. А. Словарь методических терминов (теория и практика преподавания языков) / Б. А. Глухов, А. Н. Щукин. — Спб.: Златоуст, 1999. — 472 с.
2. Обучение русскому языку иностранных абитуриентов: коллективная монография. Под ред. Т. В. Шустиковой, Л. А. Ильиной — М.: ФЛИНТА, 2020. — 332 с.
3. Хохлова Г. А., Пискунова С. В. Проблемы обучения дисциплины «Русский язык специальности» иностранных студентов экономического профиля // Социально-экономические явления и процессы. 2013. № 12 (058). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-obucheniya-distsipliny-russkiy-yazyk-spetsialnosti-inostrannyh-studentov-ekonomicheskogo-profilya (дата обращения: 07.04.2024).
4. Гладких И. А., Стародуб В. В., Чунаева К. М. Русский язык как иностранный. Научный стиль речи (Технический профиль) Элементарный курс. СПб.: Нестор, 2009. 106 с.

ВОЗМОЖНОСТИ ТЕХНОЛОГИИ ПЕРЕВЕРНУТОГО КЛАССА ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Е. С. Чиликина

Российский биотехнологический университет (РОСБИОТЕХ)

Исследование посвящено возможностям технологии перевернутого класса при обучении русскому языку как иностранному. Цель работы — оценить эффективность этой модели и выявить её влияние на мотивацию, вовлеченность и успеваемость студентов. Научная и практическая значимость исследования заключается в адаптации инновационного подхода к языковому обучению, что способствует улучшению образовательного процесса. Методология включала анализ литературы, опросы студентов и преподавателей, а также практическое применение модели перевернутого класса в учебной группе. Результаты показали повышение мотивации студентов, улучшение успеваемости и развитие навыков самостоятельного обучения. Исследование предлагает конкретные методические рекомендации для преподавателей русского языка как иностранного. Практическое значение работы заключается в возможности широкого применения перевернутого класса для повышения эффективности обучения и удовлетворения индивидуальных потребностей студентов.

Ключевые слова: *перевернутый класс, гибридное обучение, русский язык как иностранный, вовлечение студентов, интерактивность.*

POSSIBILITIES OF FLIPPED CLASSROOM TECHNOLOGY IN TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

E. S. Chilikina

Russian University of Biotechnology

The study is devoted to the possibilities of flipped classroom technology in teaching Russian as a foreign language. The aim of the work is to evaluate

the effectiveness of this model and identify its impact on students' motivation, engagement and performance. The scientific and practical significance of the study lies in the adaptation of an innovative approach to language teaching, which contributes to the improvement of the educational process. The methodology included literature analysis, student and teacher surveys, and practical application of the flipped classroom model in a study group. The results showed an increase in student motivation, improved academic performance and the development of independent learning skills. The study offers specific methodological recommendations for teachers of Russian as a foreign language. The practical significance of the work lies in the possibility of wide application of the inverted classroom to improve the effectiveness of learning and meet the individual needs of students.

Keywords: *Flipped classroom, inverted classroom, hybrid learning, Russian as a foreign language, student engagement, interactivity.*

Введение

Современные технологии непрерывно изменяют облик образования, предлагая новые методы и подходы, способствующие более эффективному обучению. Одной из таких инноваций является модель перевернутого класса, или «flipped classroom», которая получила широкое признание во многих странах мира [1]. Данная модель представляет собой педагогический подход, при котором традиционные учебные активности, такие как лекции и самостоятельная работа, меняются местами. Это позволяет студентам осваивать теоретический материал дома, а в классе фокусироваться на практике и углублении знаний.

Целями данного исследования являются анализ эффективности технологии перевернутого класса при обучении русскому языку как иностранному, выявление особенностей внедрения перевернутого класса в контексте изучения русского языка как иностранного, оценка влияния перевернутого класса на мотивацию и вовлеченность студентов, а также разработка рекомендаций для преподавателей.

Объектом исследования являются образовательные процессы, происходящие в рамках обучения русскому языку как иностранному, с приме-

нением технологии перевернутого класса. В рамках этого исследования рассматриваются методики и материалы, используемые в перевернутом классе, деятельность студентов в классе, мотивация и вовлеченность студентов, обратная связь и оценка прогресса, технологическая поддержка.

Актуальность исследования обусловлена увеличением числа изучающих русский язык, связанным с ростом глобализации и международных связей. Это создает потребность в эффективных методах обучения, которые могут удовлетворить потребности разнообразной аудитории. Современные технологии предлагают новые возможности для организации учебного процесса. Перевернутый класс, как инновационная педагогическая модель, использует эти технологии для повышения эффективности обучения [2].

Пандемия заставила образовательные учреждения по всему миру перейти на дистанционное обучение. Перевернутый класс оказался востребованным, поскольку он гармонично сочетает онлайн-обучение и активные формы работы, что делает его особенно актуальным в текущих условиях. Применение перевернутого класса способствует более глубокому усвоению материала, активному взаимодействию и критическому мышлению студентов, что в итоге ведет к повышению качества образования.

Хотя модель перевернутого класса широко используется в различных дисциплинах, ее применение в контексте обучения русскому языку как иностранному остается недостаточно изученным. Изучение данной темы позволяет выявить специфические аспекты и адаптировать метод под нужды языкового обучения. Исследование включает анализ того, как перевернутый класс влияет на мотивацию и вовлеченность студентов, изучающих русский язык как иностранный. Эти аспекты часто недооцениваются, но они критически важны для успешного освоения языка. На основе анализа и выводов исследования будут разработаны практические рекомендации для преподавателей русского языка как иностранного. Эти рекомендации помогут педагогам более эффективно внедрять технологию перевернутого класса в свою работу.

Перевернутый класс: Суть технологии

Традиционная модель обучения предполагает, что преподаватель во время урока излагает новый материал, а студенты усваивают его через домашние задания. В перевернутом классе акценты смещаются: студенты знакомятся с новой темой дома через видеолекции, чтение или другие ресурсы, предоставленные учителем. В классе же время используется для активного взаимодействия, решения задач, дискуссий и других форм активного обучения [3].

Основные этапы перевернутого класса включают:

1. Предварительное изучение материала: Студенты самостоятельно знакомятся с теорией через видео, тексты или интерактивные ресурсы.

2. Активная работа в классе: Практическое применение знаний, групповая работа, обсуждения, выполнение заданий под руководством преподавателя.

3. Обратная связь и оценивание: Анализ результатов работы, обсуждение трудностей и успехов, корректировка учебного процесса.

Перевернутый класс способствует активному участию студентов в процессе обучения. Они больше времени тратят на практическую работу, что повышает их интерес и мотивацию. Студенты могут изучать материал в своем темпе, останавливаясь на сложных моментах и возвращаясь к ним при необходимости. Активная работа в классе, в свою очередь, позволяет студентам глубже понять и закрепить знания через обсуждения и практику. Также студенты учатся самостоятельно организовывать свое учебное время и ресурсы, что является важным навыком в современном мире.

Применение технологии перевернутого класса при обучении русскому как иностранному

Изучение русского языка как иностранного представляет собой комплексный процесс, включающий освоение грамматики, лексики, фонетики и культуры. Применение модели перевернутого класса в этом контексте имеет свои особенности и преимущества.

Первоначальное ознакомление с новыми темами, такими как грамматические правила или новые лексические единицы, происходит через

видеоуроки или интерактивные материалы. Например, преподаватель может записать видеоурок, где подробно объясняет правила спряжения глаголов или использования падежей, снабжая материал примерами и упражнениями для самопроверки.

В классе студенты под руководством преподавателя занимаются практическим применением знаний. Это могут быть ролевые игры, диалоги, написание текстов, обсуждение культурных аспектов. Например, после просмотра видеоурока о падежах студенты могут выполнять задания на их использование в речи, участвовать в диалогах или писать сочинения, где применяют изученные правила.

Для перевернутого класса важно использование современных технологий: платформы для онлайн-обучения, видеохостинги, интерактивные учебные материалы. Такие инструменты, как Moodle, Google Classroom, позволяют организовать доступ к материалам, отслеживать прогресс студентов и предоставлять обратную связь. А платформы WordWall и Взнания помогут создать лексический и грамматический материал, который студенты могут отрабатывать самостоятельно.

Обратная связь является ключевым элементом в процессе обучения. Преподаватель может проверять выполнение домашних заданий, проводить мини-тесты, обсуждать результаты в классе, корректируя процесс обучения в зависимости от успехов и трудностей студентов. Для этих целей эффективным представляется использование таких платформ как LiveWorkSheets и Quizizz.

Результаты исследования

Изучение возможностей технологии перевернутого класса при обучении русскому как иностранному позволило выявить ряд ключевых результатов, которые подтверждают эффективность и значимость этого подхода в языковом образовании. Ниже представлены основные выводы исследования:

• Увеличение мотивации и вовлеченности студентов: студенты, обучающиеся по модели перевернутого класса, демонстрируют более высокий уровень мотивации и вовлеченности в учебный процесс. Они

активно участвуют в дискуссиях, ролевых играх и других формах активного обучения. Практическая работа в классе вызывает больший интерес к изучению языка, так как студенты могут сразу применять теоретические знания на практике.

• Повышение успеваемости и качества знаний: результаты тестов показывают, что студенты, обучающиеся по модели перевернутого класса, достигают более высоких результатов по сравнению с традиционными методами обучения им также свойственно глубокое понимание грамматических структур и лексики благодаря интенсивной практической работе в классе.

• Развитие навыков самостоятельного обучения: модель перевернутого класса способствует развитию навыков самостоятельного поиска и обработки информации. Студенты учатся организовывать своё учебное время и ресурсы более эффективно. Умение работать с видеоматериалами, интерактивными упражнениями и онлайн-ресурсами становится важным элементом учебного процесса.

• Улучшение взаимодействия между студентами и преподавателями: Перевернутый класс способствует более тесному и продуктивному взаимодействию между студентами и преподавателями. Обратная связь становится более оперативной и конкретной, что помогает студентам лучше усваивать материал. Групповые задания и проекты укрепляют командную работу и взаимопомощь среди студентов.

• Адаптация учебного процесса под индивидуальные потребности: перевернутый класс позволяет учитывать индивидуальные особенности и потребности каждого студента. Учебные материалы могут быть предоставлены в разном формате и темпе, что помогает лучше усваивать информацию. Студенты с разным уровнем подготовки могут двигаться по своему индивидуальному графику, получая необходимую помощь и поддержку в классе.

• Интеграция культурного контекста в обучение: Модель перевернутого класса предоставляет отличные возможности для интеграции культурных аспектов в процесс обучения. Студенты изучают не только язык, но и культуру, так как использование видео и мультимедийных материа-

лов позволяет знакомить студентов с русской культурой, традициями и современными реалиями в современной визуализированной форме.

Практические рекомендации

На основе проведённого исследования были разработаны следующие практические рекомендации для преподавателей русского языка как иностранного:

1. Использование разнообразных материалов для самостоятельного изучения:

Предоставлять студентам видеолекции, интерактивные упражнения, подкасты и статьи для самостоятельного изучения теоретического материала. Убедиться, что материалы соответствуют уровню подготовки студентов и разнообразят процесс обучения.

2. Организация активной работы в классе:

Планировать занятия таким образом, чтобы основное время уделялось практическому применению знаний: ролевым играм, дискуссиям, проектной работе. Использовать групповые задания, которые стимулируют взаимодействие и взаимопомощь между студентами.

3. Предоставление регулярной обратной связи:

Проводить мини-тесты и опросы для проверки понимания материала, обсуждать результаты и корректировать учебный процесс. Осуществлять регулярные индивидуальные консультации для студентов, чтобы обсудить их успехи и трудности.

4. Интеграция культурных аспектов:

Включать в учебный процесс материалы, отражающие культурные и исторические особенности России, проводить тематические занятия и обсуждения. Организовывать виртуальные экскурсии и культурные мероприятия, которые помогут студентам лучше понять контекст изучаемого языка.

Заключение

Модель перевернутого класса представляет собой эффективный метод обучения, который активно используется в различных образователь-

ных учреждениях. Применение этой технологии при обучении русскому как иностранному открывает новые возможности для студентов и преподавателей. Сочетание самостоятельного изучения теории и активной работы в классе способствует более глубокому пониманию языка, повышает мотивацию и вовлеченность студентов, а также развивает их навыки самостоятельного обучения.

Внедрение перевернутого класса требует определенной подготовки и адаптации как со стороны преподавателей, так и со стороны студентов. Однако многочисленные исследования и примеры успешного применения показывают, что преимущества этого метода значительно перевешивают возможные трудности. В условиях быстрого развития технологий и глобализации образования перевернутый класс становится важным инструментом, способным сделать процесс обучения более эффективным и увлекательным.

Литература

1. Bergmann J., Sams A. Flip your classroom: reach every student in every class every day // Washington, DC: International Society for Technology in Education, 2012.
2. Антонова, Н. Л. Модель «перевернутого обучения» в системе высшей школы: проблемы и противоречия [Элек тронный ресурс] / Н. Л. Антонова, А. В. Меренков // Ин теграция образования. — 2018. — Т. 22. — № 2. — С. 237–247. DOI: 10.15507/1991-9468.091.022.201802.237-247.
3. Скуратовская, М. О. К вопросу внедрения модели «перевернутое обучение» в высшей школе / М. О. Скуратов ская, С. С Попадюк // Идеи. Поиски. Решения: сб. ст. и тез. XI Междунар. науч.-практ. конф., Минск, 22 нояб. 2017 г.: в 7 ч. — Минск: БГУ, 2018. — Ч. 7. — С. 54–59.
4. Рахимова, Г. Н. Влияние применения технологии перевернутого обучения на самостоятельность и развитие функциональной грамотности у учащихся на уроках математики / Г. Н. Рахимова, А. Р. Сисалиева. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2022. — № 11 (406). — С. 269–271.

5. Роботова, А. С. Преподаватель-гуманитарий в режи ме E-Learning: «Волнения души» [Электронный ресурс] / А. С. Роботова // Высшее образование в России. — 2017. — № 3. — С. 43–51.

Научное издание

ИНТЕРАКТИВНОСТЬ
КАК КАТАЛИЗАТОР РАЗВИТИЯ ВУЗОВ

Сборник статей
VI Международной научно-практической конференции

Москва, 11 апреля 2024 года

Ответственные редакторы:
Агафонова К. Е., Астащенко Е. В.

Подписано к использованию 10.07.2024 г.
Объем данных — 1,11 Мб.
Сист. требования: Adobe Reader.
Размещено на сайте: www.scientia-pub.org

Издательский дом «Сциентиа»
г. Санкт-Петербург, пер. Дегтярный, д. 22, литер А
Тел. +7 (812) 649–93–76
www.scientia-pub.org
info@scientia-pub.org