

**INTEGRATION AND ACTIVATION OF KNOWLEDGE ABOUT THE WORLD IN A COURSE ON SPEAKING A FOREIGN LANGUAGE AT AN ADVANCED STAGE OF LEARNING****Khorokhordina O.***PhD in Philology, Professor, Russian Department,  
Hankuk University of Foreign Studies (Seoul, Republic of Korea)***ИНТЕГРАЦИЯ И АКТИВИЗАЦИЯ ЗНАНИЙ О МИРЕ В КУРСЕ ПО ГОВОРЕНИЮ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ НА ПРОДВИНУТОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ****Хорохордина О.В.***кандидат филологических наук, профессор, кафедра русского языка,  
Университет иностранных языков Хангук (Сеул, Республика Корея)  
<https://doi.org/10.5281/zenodo.15754186>***Abstract**

The author reflects on the achievements of modern linguistics and pedagogy and his own experience in developing and implementing teaching manuals on speaking Russian at the Hankuk University of Foreign Studies in the Republic of Korea. The author identifies the proven principles of selection, presentation and organization of educational material in the manual, and also shows the effectiveness of using "Flipped classroom" pedagogical technologies and near-peer tutoring of students in order to integrate and enhance knowledge about the socio-cultural reality of the people whose language students learn.

**Аннотация**

Автор осмысляет на фоне достижений современной лингвистики и педагогики собственный опыт разработки и внедрения в преподавание пособия по говорению на русском языке в университете иностранных исследований Хангук в Республике Корея. Автор вычленяет доказавшие свою обоснованность принципы отбора, представления и организации учебного материала в пособии, а также показывает эффективность использования педагогических технологий "перевернутый класс" и взаимобучения студентов в целях интеграции и активизации в общении знаний о социокультурной реальности народа, язык которого студенты изучают.

**Keywords:** Russian as a foreign language, speaking, advanced learning, integration and activation of knowledge, "flipped classroom", near-peer tutoring

**Ключевые слова:** Русский язык как иностранный, говорение, продвинутый этап обучения, интеграция и активизация знаний, «перевернутый класс», взаимобучение

**1. Исходные положения и постановка проблемы**

Изучение иностранных языков, в том числе русского языка как иностранного (далее – РКИ), в университетах мира сегодня, как правило, предполагает, что студентам предлагается широкий выбор теоретических курсов по лингвистике, литературе, географии, политике, социологии, экономике и другим аспектам жизни региона функционирования изучаемого языка в их синхронном и диахронном освещении и набор дисциплин, обеспечивающих практическое освоение чтения, аудирования, письма, говорения на изучаемом языке, а также разных видов переводческой деятельности.

Иными словами, сегодня университеты нацелены на обучение иностранным языкам в рамках интегративного подхода, ориентированного на «целостное представление совокупности объектов, явлений, процессов, объединяемых общностью как минимум одной из характеристик, в результате чего создается их новое качество» [6, с. 17], в данном случае возникает новый объект изучения – лингвокультура – на стыке знания языка, наук об обществе и его культуре, в рамках которой данный язык функционирует.

В идеале в результате освоения лингвокультуры у студента должна быть сформирована вторичная языковая личность, максимально приближенная к представителю изучаемой лингвокультуры по владению языком и связанными с его использованием социокультурными нормами в регионе его функционирования [см. об этом, например: 16]. Немаловажно также, чтобы в процессе обучения происходило осмысление и усвоение студентом значимых различий между нормами родной и изучаемой лингвокультур, поскольку это обуславливает формирование межкультурной компетентности, которая «в сфере РКИ выражается, в нашем понимании, в готовности инофона, следуя нормам русского речевого поведения в соответствии с параметрами коммуникативной ситуации, эффективно участвовать в общении на русском языке на разные темы с различными представителями современной русской лингвокультуры, а также с представителями других лингвокультур, использующих русский язык как средство межкультурного общения, при соблюдении толерантности к их актуальным представлениям и ценностям» [17, с. 153].

Однако в практике университетского образования такой результат в полном объёме достигается редко. Происходит это по целому ряду причин. Прежде всего малое количество часов на освоение каждой из академических дисциплин, большие учебные группы, объединение студентов в которые происходит по критерию единого года обучения, а не по близости уровня владения изучаемым иностранным языком – совокупность этих трёх неблагоприятных факторов препятствует активному участию каждого учащегося в коммуникации на занятиях, а значит, тормозит интеграцию и функционализацию знаний – перевод знаний из пассивного запаса в оперативное употребление при восприятии и порождении речи на изучаемом иностранном языке.

Кроме того, в университетском языковом образовании малое количество обязательных предметов при большом количестве предметов по выбору обуславливает, с одной стороны, столь желаемую обучающимися и педагогическим сообществом индивидуализацию образовательного процесса, но с другой стороны, снижает целостность системы знаний по специальности. Студенты одной специальности и одного года обучения оказываются в ситуации распределённого знания (*distributed cognitions*) [см. об этом: 21].

Если добавить к этому такие проблемы, как быстрое устаревание учебных материалов в интенсивно меняющемся мире; ограниченные возможности пребывания студентов в регионе функционирования изучаемого языка, существенное различие между родной и изучаемой лингвокультурами, то становится очевидным, что формирование вторичной языковой личности и межкультурной компетентности у студентов, изучающих иностранные языки в университете, требует преодоление существенных препятствий.

Иными словами, сегодня в преподавании иностранных языков остро стоит проблема интеграции и функционализации социокультурных и собственно языковых знаний студента, формирования умений их уместного и целостного применения в общении на изучаемом иностранном языке, что указывает на **актуальность темы данной статьи**.

**Цель данной статьи** – представить теоретическое осмысление и практические решения обозначенной выше проблемы на основе личного опыта автора, приобретённого в ходе создания учебного пособия «О себе и о России» и внедрения его в практику преподавания в курсе говорения на русском языке для студентов продвинутого этапа обучения в университете иностранных языков Хангук в Республике Корея.

## **2. Объект преподавания в курсе говорения на продвинутом этапе обучения РКИ**

В современной методике преподавания иностранных языков доминирует когнитивно-коммуникативный подход. Возникает вопрос: при таком подходе «что мы преподаем, или, по крайней мере, должны преподавать под названием «языка»? Ответ гласит: **язык как отображение социокультур-**

**ной реальности** (выделено мною. – О.Х.). Культурную специфику общности, язык которой мы преподаем, составляет в большей мере система смысловых единиц, конструирующая образ мира и выступающая в деятельности как ориентировочная основа, нежели система речевого реагирования или речепорождения. Этот образ мира построен не из вербальных, а скорее из предметных значений. И на уроке языка мы призваны построить у учащихся новый образ мира» [10, с. 11].

Но что значит «построить новый образ мира»? Это значит, что, обучая студентов словам, конструкциям, текстам на иностранном языке, мы обязательно одновременно формируем у них представления о реалиях, понятиях, ценностях, правилах взаимодействия людей, использующих данный язык как инструмент коммуникации. Иными словами, преподаватель обязан не только обучить студента языковым и речевым нормам изучаемого иностранного языка, но и сформировать у него соответствующую когнитивную базу, то есть «совокупность необходимо обязательных знаний и национально-детерминированных и минимизированных представлений того или иного национально-лингво-культурного сообщества» [8, с. 45]. Это обязывает преподавателя быть постоянно погружённым в поток актуальных текстов на преподаваемом им иностранном языке, поскольку именно в них отражаются – эксплицитно и имплицитно – языковые и внеязыковые знания и представления, циркулирующие сегодня в данной лингвокультуре и касающиеся как её настоящего, так и её истории.

В связи со сказанным сделаем два замечания о значении термина «текст» при его употреблении в данной статье. Во-первых, текст понимается нами вслед за Т. М. Николаевой как «осмысленная последовательность любых знаков, любая форма коммуникации» [11, с. 507], и мы будем использовать термин текст в данной статье не только отношению к собственно вербальным целостным связным сообщениям, но и к поликодовым, то есть передающим информацию как средствами естественного языка, так и иными изобразительными (диаграммы, рисунки, фотографии, видео) и звуковыми (музыка) средствами [15, с. 117]. Во-вторых, любой текст рассматривается нами в единстве с социокультурной реальностью, с одной стороны, в которой он был создан, с другой стороны, которую он изображает (несовпадение этих реальностей явно проступает, например, когда мы знакомимся сегодня с текстами прошлых эпох, переводными текстами, текстами о жизни в неизвестных нам уголках мира и т.п.), то есть текст рассматривается нами в дискурсивном аспекте, а дискурс понимается нами вслед Н. Д. Арутюновой как «речь, погружённая в жизнь» [1, с. 137]. Таким образом, пособие «О себе и о России» по говорению на русском языке строится в парадигме изучения русского языка как иностранного на дискурсивной основе [см. 12 – единственный известный нам учебный комплекс по РКИ, созданный на подобных лингвокогнитивных основаниях].

Любой текст (как собственно вербальный, так и поликодовый), представляет собой сложное образование, которое может быть охарактеризовано по множеству параметров (например, по актуальности языка: современный / исторический; форме речи: устный / письменный; по количеству участников общения: монологический / диалогический / полилогический; по типу общения: межличностное, групповое, массовое; а также по коммуникативным намерениям автора, тематике, соотношению эксплицитной и имплицитной информации, стилистике, связи с другими текстовыми произведениями и многое другое). Набор параметров текста при рассмотрении его как учебной единицы дополняется лингводидактическими требованиями. В связи со сказанным выделим критерии отбора текстов для обучения иностранному языку вообще, и РКИ – в частности.

### **3. Критерии отбора материала для курса по говорению на русском языке как иностранном на продвинутом этапе обучения**

Продвинутый этап обучения РКИ начинается, когда учащимися уже прочно освоены основы русской языковой системы, приобретены навыки и умения, обеспечивающие общение во всех видах речевой деятельности на русском языке, получены базовые знания о социокультурных нормах русского коммуникативного поведения. Продвинутый этап обучения РКИ направлен на формирование коммуникативной компетенции во всех сферах общения на столь высоком уровне, который позволял бы осуществлять коммуникацию на русском языке, работая «в качестве специалиста-филолога, переводчика, редактора, журналиста, дипломата, менеджера, ведущего свою профессиональную деятельность в русскоязычном коллективе» [5, с. 4]. Заметим, что именно с одной из перечисленных специальностей, как правило, сопрягают своё изучение РКИ студенты в университете Хангук.

Указанные лингводидактические требования влияют на критерии отбора материала для пособия «О себе и о России» к курсу говорения на продвинутом этапе обучения.

#### **3.1. Содержательная и языковая актуальность текстовой основы курса**

В пособии для курса по говорению тексты выступают источником информации, подлежащей восприятию и осмыслению в целях её интерпретации студентами в соответствии с изучаемыми темой и проблемами и учебными заданиями для дальнейшего представления на уроке в собственных устных высказываниях на иностранном (в нашем случае – русском) языке. Очевидно, что освоение языка в коммуникативных целях требует учебных материалов, отражающих его актуальное состояние.

В наши дни фактически повсеместно самым востребованным источником информации и самым используемым пространством межличностной и массовой коммуникации выступает интернет. Русский язык в интернете, как и в других российских масс-медиа, как свидетельствуют лингвистические

исследования, сегодня «не является одной из разновидностей национального языка, а представляет собой самостоятельную полноценную модель общенационального языка» [7, с. 138] во всех сферах его функционирования в жанрово-стилистической вариативности и тематическом многообразии, при этом «Российский интернет обнажает актуальные тенденции развития русского языка» [14, с. 7]. Исходя из сказанного, мы сочли логичным выбрать основой пособия для иностранных студентов по говорению на продвинутом этапе обучения именно сегодняшние российские интернет-материалы как в наибольшей степени соответствующие его целям, поскольку именно здесь фиксируется актуальными средствами русского языка сопряженная с ним актуальная картина мира.

#### **3.2. Эмоционально-когнитивная аттрактивность и коммуникативная заряженность контента курса**

Эффективность обучения говорению на иностранном языке как продуктивному виду речевой деятельности тесно сопряжена с личным откликом обучаемого на предлагаемые на занятиях темы, проблемы, ситуации общения. Поэтому выбор текстовых материалов из интернет-ресурсов, с одной стороны, должен отражать существенные для культуры изучаемого языка явления и процессы, с другой стороны, учитывать национальные и возрастные особенности и интересы студентов. Принимая во внимание распространение интернациональной академической мобильности студентов, выбор тем, проблем, ситуаций должен быть, на наш взгляд, одновременно относительно универсален, но в то же время иметь национальную вариативность. Это касается как когнитивного, так и эмоционального аспектов, причём при выборе эмоциогенных ситуаций мы ориентировались на результаты международных исследований, учитывая «доминирующие эмоциональные нормы, которые имеют характер императивов в повседневном опыте людей и служат продолжением социальных ценностей» [13, с. 25].

Так, в текстах нескольких тем курса реализуется характерный для молодёжи любой страны эмоциональный императив романтических отношений, демонстрируя разные стадии таких отношений и поднимая соответствующие вопросы. Например, если знакомство между молодыми людьми перерастает в более сложную ситуацию, включающую элементы проявления симпатии одним участником разговора и его стремление понравиться другому, то восприятие такого видеоматериала позволит выявить не только русские речевые модели, используемые в ситуации знакомства, но и пронаблюдать считающееся допустимым в подобной ситуации проявление настойчивости, откровенности намерений, уместность комплиментов, а также усвоить нормы употребления местоимений «Вы» и «ты» при обращении ранее незнакомых молодых людей друг к другу; кроме того, целесообразно проанализировать круг информации как личного плана, так и энциклопедического, раскрывающей сферы и ши-

роту интересов инициатора знакомства и формирующей его имидж как «культурного» человека, и целый ряд других моментов, стимулирующих сопоставление русского коммуникативного поведения в данной типовой ситуации с канонами поведения, свойственными лингвокультуре иностранца, изучающего РКИ. Анализ такого материала на занятии по говорению может быть использован не только для последующей реализации коммуникативной ситуации знакомства, но и для комментирования и обсуждения его студентами с учётом национальных норм реализации категории вежливости. В теме работы и карьеры в нашем пособии тот же императив романтических отношений оказывается сопряженным в сценарии предлагаемого короткометражного фильма с таким этическим вопросом, как использование личных симпатий для продвижения по карьерной лестнице. В теме, посвященной взглядам молодых людей на семейные традиции и современные формы брака, один из текстов содержит информацию о южнокорейском движении, пропагандирующем отказ молодёжи от романтических отношений. Наконец, в теме о месте литературы в мире современной молодёжи обсуждаются романтические отношения как вечная тема художественных произведений.

Для продвинутого этапа обучения характерен широкий круг тем, проблем и ситуаций, касающихся, во-первых, человека как личности в единстве его внешнего вида и внутреннего мира; во-вторых, человека в его социальных контактах и отношениях; в-третьих, человеческого общества в разнообразии сфер его функционирования [5].

Поэтому для 30-часового курса говорения на продвинутом этапе обучения нами были выбраны следующие темы, в которых раскрываются актуальные вопросы, волнующие современную молодёжь:

- знакомство молодых людей, вежливость, свобода контактов и личные границы; разговоры запросто: привычные темы и тематические ограничения; комментарии о поведении и внешности человека, комплименты, реакции;
- современная молодёжь в мире гаджетов и интернет-общения, использования искусственного интеллекта; польза и вред современных информационно-коммуникационных технологий;
- классическое профессиональное образование, онлайн-форматы, непрерывное приобретение современным человеком новых дополнительных компетенций в микрообучении; выбор профессии с учётом рыночной конъюнктуры, семейных традиций и персональных предпочтений молодого человека;
- достойное место работы в представлении молодого специалиста и взаимные требования и ожидания кандидатов на вакансии и работодателей; человек в коллективе: личные и профессиональные кооперативные и конфликтные взаимодействия; карьерный рост и карьеризм;

- пространство обитания современного человека; городская и сельская жизнь; мегаполисы и малые города; современные концепции организации городской среды, их преимущества и недостатки;

- внутренняя и внешняя красота человека, её составляемые; красота в жизни человека в представлении классиков русской литературы и в повседневной действительности современных обществ разных стран;

- молодой человек на пути к взрослой самостоятельной жизни: национальные традиции и личная система взглядов – совпадения и противопоставления; семейные ценности и отношения поколений; отказ молодёжи от романтики и построения семьи, демографические проблемы развитых стран; синглы, наслаждение уединением и проблема одиночества;

- человек и его судьба; повседневная рутина, осмысленные усилия человека по достижению жизненных целей; роль случайностей, меняющих ход жизни; материальное положение и социальный статус человека; успех и счастье;

- литература как зеркало жизни; история страны и судьба человека в художественном произведении;

- особенности поколения молодых людей в эпоху цифровизации; проблемы и перспективы молодёжи в бурно меняющемся современном мире.

Приведённый тематический перечень обобщённо и схематично отражает содержание набора текстов, использованных в данном курсе по говорению в качестве его учебной основы.

Подчеркнём несколько важных содержательных характеристик отобранного материала.

Прежде всего каждая изучаемая тема фрагментирована и проблематизирована, предстаёт в текстах курса в представлении и раскрытии проблемных вопросов и ситуаций, апеллирующих к разуму и эмоциям учащихся, чем обеспечивает вариативность содержательной стороны предполагаемых реактивных высказываний студентов на занятиях по говорению на русском языке.

Вместе с тем обращение к микротемам, ситуациям, проблемам, однажды заявленным в курсе, может возобновляться в последующих его темах, с одной стороны, обеспечивая частичное повторение в употреблении ранее изученного тематического и ситуативного языкового и речевого материала, с другой стороны, раскрываясь в иных аспектах (например, в официальном и неофициальном общении; в среде молодёжи и более зрелых поколений и др.), чем стимулирует студентов к порождению новых высказываний на русском языке.

Отметим ещё один немаловажный с нашей точки зрения момент: данный курс по говорению в своей текстовой основе и заданиях строится так, что обсуждение животрепещущих проблем современного нестабильного мира позволяет студентам увидеть их возможные решения, а позитивный заряд контента курса через эффект «эмоционального заражения» [см. об этом, например: 9] поддерживает веру студентов в себя и в лучшее будущее.

### 3.3. Жанрово-стилевое разнообразие контента курса

Выбор материалов для обучения говорению на продвинутом этапе обучения нами осуществлялся из разных типов интернет-ресурсов: электронные версии традиционных средств массовой информации (газеты, телевидение, радио) и новых масс-медиа (видеоматериалы ютюба; текстовые каналы блогеров; сайты литературного творчества).

В результате в курс были включены устные и письменные монологи, диалоги, полилоги, а именно:

- фрагменты радио- и телепередач (новостных и публицистических);
- художественные короткометражные фильмы;
- видеоблоги;
- фрагменты научных исследований и научно-популярных публикаций;
- документы международных организаций;
- фрагменты газетных интервью выдающихся людей из сферы бизнеса, науки, кино, литературы;
- статьи и посты блогеров;
- литературные произведения;
- афоризмы;
- комментарии пользователей к публикациям в интернете;
- инфографика (диаграммы, схемы, таблицы);
- фотографии и рисунки;
- музыкальные и песенные фрагменты.

Приведенный перечень типов учебных материалов, используемых в обучении говорению на русском языке, свидетельствует о том, что студентам предлагаются образцы официальной (публицистической, деловой, научной), полуофициальной (общение в сфере обслуживания; общение писателя на встрече с читателями и др.), разговорно-обиходной речи неформальное повседневно-бытовое общение), различающиеся по типу изложения информации авторами: тяготеющие к объективности и глубоко субъективные, эмоционально нейтральные и эмоционально окрашенные.

Иными словами, жанровое многообразие текстового учебного материала обеспечивает широкий охват стилевых регистров современного русского литературного языка (за исключением находящихся за пределами всеобщего употребления единиц арго, жаргонов, просторечия, территориальных диалектов), что соответствует специфике продвинутого этапа обучения иностранному языку. Дополнительными аргументами при отборе текстов для нашего пособия «О себе и о России» для курса говорения на русском языке послужили: композиционная прозрачность, позволяющая студенту следить за логикой изложения, воплощенной в тексте; соответствие имплицитной информации текстов знаниям студентов о действительности; наличие в текстах вербализованных речевых моделей, способных служить образцами для студентов при построении ими собственных монологических и диалогических высказываний на русском языке.

Такой подход к отбору учебных материалов соответствует фундаментальным лингвистическим

исследованиям о речевых жанрах как базовой единице любого речевого общения. Введший в научный оборот понятие речевого жанра М. М. Бахтин убедительно показал, что «формы языка мы усваиваем только в формах высказываний и вместе с этими формами. Формы языка и типические формы высказываний, то есть речевые жанры, приходят в наш опыт и в наше сознание вместе и в тесной связи друг с другом. Научиться говорить — значит научиться строить высказывания (потому что говорим мы высказываниями, а не отдельными предложениями и, уж конечно, не отдельными словами). Речевые жанры организуют нашу речь почти так же, как ее организуют грамматические формы (синтаксические)» [2, с. 448-449].

### 3.4. Вариативность средств передачи информации в контенте курса

Молодое поколение, к которому относятся и студенты, проводит существенную часть своего времени в интернет-среде, где преимущественно не вдумчиво читает определенные тексты, а «скроллит» разнородные материалы (печатные и звучащие тексты, видео, картинки, фото), быстро перемещая их на экране своих гаджетов, что, по наблюдениям исследователей, привело к тому, что для «цифрового» поколения молодёжи привычным стал клиповый характер коммуникации [см. об этом, например: 3]. Поэтому каждая тема нашего пособия раскрывается не только через звучащие и письменные вербальные короткие тексты, но и через связанные с ними визуальные материалы. Вариативность средств передачи информации позволяет студенту получить через рисунки, фото, видео представление о реалиях русской действительности и сформировать обобщённые образы людей, предметов, населенных пунктов, жилых и офисных помещений; получить представление о необъятных российских пространствах в их климатическом и природном многообразии; увидеть стихии и рельефы, растительность и животный мир. Видеоматериалы также позволяют наблюдать актуальные ситуации речевого социокультурного взаимодействия русских в реальной динамике и формировать представление о характерных для русской лингвокультуры сценариях действия в различных жизненных ситуациях. Встречающееся в интернет-материалах, отобранных для данного курса, вербальные описания фрагментов русской действительности: людей, пространства, объектов быта и природы, повествования о действиях и взаимодействиях людей, социальных событиях, природных катаклизмах, объяснение сущности явлений и понятий, комментирование идей, аргументация точки зрения и изложение выводов, предписание, что и как делать в той или иной ситуации – всё это становится более представимым для иностранца, поскольку он не только получает вербальную информацию, но и воспринимает и усваивает зрительные и/или звуковые образы различных реалий действительности изучаемого языка.

Иными словами, в пособии по говорению на русском языке в каждой теме «мозаика» материалов, в которых фрагменты русской реальности в их

актуальном и/или историческом состоянии передаются вербальными и невербальными (визуальными и аудиальными) средствами, существенно способствует интеграции поликодовой информации в сознании студентов в адекватные представления и концепты изучаемой лингвокультуры, о которых одновременно на занятиях студенты учатся говорить, активизируя усвоенные представления и используя в качестве речевых образцов текстовые фрагменты, обеспечивающие необходимые вербальные средства.

### **3.5. Культурная специфичность и межкультурная рефлексия в контенте курса**

Курс говорения на русском языке строится прежде всего на материалах, представляющих русскую и российскую действительность, в том числе в документальном ключе. Например, в теме о преимуществах и недостатках городской и сельской сред обитания человека включены два видео: видеосюжет российского блогера об истории формирования и применения концепции городов 15-минутной доступности и репортаж из другого блога, снятый в российской глубинке в течение зимнего снежного дня и рассказывающий о трудовой и бытовой жизни семьи автора, недавно переехавшей из города в деревню и создающей собственное фермерское хозяйство с нуля.

Однако наряду с исключительно русскими материалами, в данный курс мы включили некоторые русскоязычные материалы, содержащие интерпретацию российской действительности представителями иных лингвокультур. Поскольку данный курс говорения на русском языке преподается в университете Хангук в Сеуле, то прежде всего мы выбрали несколько материалов авторов из Кореи. Так, фоном для выявления роли семьи в российской жизни послужили два резко контрастирующих между собой текста о семье в Корее: фрагмент книги Ким Су «Как живут корейцы» о нерушимых корейских семейных традициях, переведенной на русский, и публикация блогера Alyona Bel о том, как она, россиянка, и корейский молодой человек вступили в брак, при этом нарушив многие корейские традиции, но тем не менее смогли выстроить теплые отношения с корейскими родственниками, которые с энтузиазмом помогают молодой интернациональной семье воспитывать их 3 дочек; в другом уроке пособия стимулом для обсуждения вопросов продвижения по карьерной лестнице послужил короткометражный художественный фильм «Макияж» (2013), снятый на русском языке и являющийся дипломной работой при выпуске из московского вуза с отделения режиссуры корейского студента Чжун Сок Ву; для сопоставления представлений о счастье и успехе в русской и корейской лингвокультурах был приведен фрагмент интервью на русском языке аспиранта Ли Дон Хи из Кореи, опубликованный в петербургской газете.

В университете Хангук обучаются студенты из разных стран мира, и некоторые из них выбирают данный курс по развитию говорения на русском языке. В связи с этим в курс были включены и рус-

скоязычные материалы международных организаций, например, рейтинг стран по уровню счастья, составленный ООН, и социологические комментарии к нему; художественный текст Д. Каралиса «Самовар графа Толстого», где действуют в схожих ситуациях герои из разных стран Европы; афоризмы о судьбе человека, принадлежащие известным философам, литераторам, общественным деятелям разных стран и народов.

Такого рода материалы обеспечивают студентов образцами высказываний по обсуждаемой теме, проблеме, ситуации на русском языке и в то же время служат эффективной основой для контрастивного анализа разных социокультурных реальностей, активизируя дискуссии в классе, причём ранее полученные знания о России неизбежно эксплицируются средствами русского языка в сопоставительных высказываниях иностранных студентов.

### **4. Лингводидактические основы организации обучения иностранных студентов русскому языку в рамках курса по говорению**

Педагогический дизайн курса по говорению на русском языке на продвинутом этапе обучения по материалам пособия «О себе и о России» сделан с направленностью на то, чтобы стимулировать активное участие в курсе каждого студента, независимо от его уровня владения языком.

#### **4.1. Педагогическая модель смешанного обучения «перевернутый класс»**

Данный курс был разработан автором в электронном виде с ориентацией на модель смешанного обучения «перевернутый класс» (“flipped classroom”), что предполагает в ходе подготовки к предстоящему уроку самостоятельное освоение предоставленных преподавателем в цифровом виде материалов теоретического и практического плана в качестве домашней работы, а затем активное обсуждение проблем учебного контента в коллективной (групповой) работе на занятии в живом контакте с преподавателем и другими студентами группы [подробнее об этом см., например: 18].

В соответствии с этой педагогической моделью еженедельно один из разделов нашего учебного пособия, содержащий тексты по теме предстоящего урока, представляющие её в наборе микро-тем и проблем при вариативности их оценки, а также задания, языковые и речевые упражнения и ориентировочные вопросы для высказываний в разных речевых жанрах на уроке, размещается на образовательной платформе университета с расчётом на самостоятельное их освоение студентами.

#### **4.2. Контекстный метод работы с языковым и речевым материалом**

Предполагается, что студент не только ознакомится с текстовыми материалами как источниками информации, но и, опираясь на специальные задания, вычленил вербальные средства, подходящие для его высказывания по теме на русском языке, и выполнит предлагаемые упражнения, формирующие навыки и умения их употребления. Таким образом, освоение русской тематической и ситуативной лексики, необходимой грамматики, речевых

клише, оформляющих жанровые рамки высказываний, идет на контекстной основе [см. об этом, например: 19], то есть в функциональном, а не в системно-языковом ключе, обеспечивая студента необходимыми средствами выражения его мысли из воспринимаемых письменных и устных текстов непосредственно в связи с изучаемой темой на базе представляющих ее в курсе текстов, репродукция необходимых фрагментов которых, например, в качестве аргументов мысли студента, и приводит к усвоению русской грамматики в её непосредственной связи с тематической лексикой.

#### **4.3. Репродуктивная стратегия работы с материалами курса**

Усвоение русских речевых клише, например, определения понятия, характеристики объекта, комментирования и др. происходит также на основе анализа того, как это делают авторы русских текстов. Так, например, из фрагмента видеоблога о пользе и вреде интернета ясно извлекается текстовая рамка рассуждения автора, включающая ряд речемыслительных операций: представление бытующего в обществе мнения, приведение аргумента, подтверждающего его обоснованность, приведение противоположного мнения и комментария к нему, формулирование собственной точки зрения, частично объединяющей разные взгляды, изложенные выше, в качестве итогового вывода. Так студент, применяя данную рамку для собственного высказывания по проблематике урока, усваивает модель целого текстового фрагмента, оформляя логику развития мысли русскими речевыми средствами. Репродуктивную стратегию усвоения языкового и речевого материала, базирующуюся на контекстном восприятии речевых образцов и их многократном повторении в иных аналогичных коммуникативных ситуациях, исследователи считают особенно эффективной на продвинутом этапе обучения [4, с. 57-64].

#### **4.4. Развитие критического мышления**

Проблемность текстов и система заданий стимулируют активность студентов в освоении и осмыслении контента курса по говорению на русском языке, несомненно, способствуя развитию у них критического мышления, ибо каждый урок не только выделяет ряд вопросов, но и направляет студента на самостоятельный поиск индивидуального ответа на них на основе персонального восприятия предлагаемой в текстах информации на фоне собственной системы ценностей и личного опыта.

#### **4.5. Развитие гибких умений (soft skills)**

Благодаря проработке текстового материала урока и заданий к нему самостоятельно в виде домашней работы студенты приходят на занятия готовыми непосредственно участвовать в говорении, то есть занятие по говорению сохраняет свой обозначенный профиль, не превращаясь в урок по смысловому восприятию устных и письменных текстов.

Однако, несмотря на домашнюю подготовку к уроку, у некоторых студентов неизбежно остаются трудности в понимании исходных текстов, как пра-

вило, в силу того что им не хватает социокультурных знаний, которые, возможно, есть у других студентов, и тогда в ходе урока необходимый комментарий выстраивается в результате обмена информацией между студентами: распределенные между студентами знания активизируются и интегрируются в речи на русском языке. Это показывает, что данный курс выполняет важную роль в развитии гибких умений студентов. Кроме непосредственного развития коммуникативных умений, что является прямой целью данного курса, он в существенной мере способствует формированию навыков работы в коллективе.

#### **4.6. Взаимобучение (near-peer tutoring)**

В группах по изучению русского языка на продвинутом уровне университета Ханкук обычно 20 или более студентов, при этом около половины – уроженцы бывших стран СССР, и некоторые из них используют русский язык в повседневного общения в социуме и/или в семейном кругу. Эти студенты не просто имеют высокий уровень владения русским языком и отсутствие трудностей в говорении, но и, как правило, точно понимают русские социокультурные нормы поведения, представление о которых с советских времен сохраняется во многих постсоветских странах, что позволяет им безошибочно интерпретировать мотивы действий героев в текстах курса, точно воспринимать их эмоции и предсказывать их реакции на определенные ситуации. При этом многие из таких студентов, пребывая в Корее, уже неплохо освоили корейский язык и изучают переводческое дело. С такими студентами корейские студенты организуются в мини-группы по 2-4 человека, совместно готовятся к занятиям по говорению на русском языке и на занятиях получают полезные подсказки от своих более продвинутых в понимании русской лингвокультуры одноклассников. Корейские же студенты, в свою очередь, подсказывают более точные формы выражения идей своим «русскоязычным» помощникам, которые осваивают корейский язык. Такое взаимобучение, взаимный near-peer tutoring [см. об этом, например: 20], приносит пользу обеим сторонам и существенно экономит время на занятии по говорению, когда возникает необходимость устранения трудностей, препятствующих интерпретации какого-либо фрагмента русской лингвокультуры.

Небезынтересно отметить, что часто у корейских студентов есть необходимые для адекватного восприятия какого-либо фрагмента текста знания, но без дополнительного объяснения они не опознают ситуацию русской действительности, к которой эти знания приложимы. Показателен пример, связанный с вышеупомянутым фрагментом фильма, где парень проявляет настойчивость, желая познакомиться со случайно встретившейся ему в городе девушкой. Все корейцы знают, что русские более прямолинейны, открыты и контактны в общении, чем корейцы, но 100 процентов корейских учащихся, наблюдая за ситуацией словесного флирта девушки и парня, оценивают поведение молодого человека как невежливое, в то время как 100 про-

центов выходцев из постсоветских стран безошибочно понимают по приветливым и беззаботным улыбкам молодых людей, по исходящему от девушки предложению перейти в общении на «ты», что флирт происходит в рамках допустимого и никто из коммуникантов не чувствует себя дискомфортно.

Таким образом, работа с поликодовым контентом с комментариями со стороны студентов, знающих русские социокультурные и речевые нормы не по лекциям, а непосредственно из действительности, позволяет более эффективно формировать у иностранных студентов-русистов межкультурную компетенцию.

#### **4.7. Формы контроля как отражение сущности курса**

Контроль усвоения материалов курса проводится в 2 этапа: в 15-недельном семестре на 8 неделе студенты проходят промежуточную аттестацию на основе материалов первых 7 недель обучения, на 15 неделе – итоговую аттестацию по материалам всего курса, но с фокусом на изученное в период 8-14 недель.

Студенты за 2 недели до каждой из аттестаций получают от преподавателя в электронном виде для самостоятельной проработки 4 документа: 1) общую информацию о содержании и тайминге экзамена, месте и форме его проведения, принципах оценки; 2) график индивидуального участия студентов в беседе с преподавателем (устная часть экзамена); 3) примерный перечень тем, проблем и вопросов для устной части экзамена; 4) пробный вариант письменного теста без ответов; а за неделю до экзамена публикуется ещё один документ – пробный вариант теста с ответами.

Письменный тест направлен на контроль усвоения тематической лексики, способов выражения коммуникативных интенций и грамматических конструкций в ситуативно-контекстном употреблении в фрагментах монологических и диалогических высказываний разных стилей; тест содержит 10 заданий, оценивается в 50 баллов, его выполнение рассчитано на 40 минут.

Устная беседа состоит из 2 заданий:

1 задание – подготовленное высказывание по одному из текстов курса (репродукция с творческим преобразованием информации; продолжительность не более 2-3 минут). Например, охарактеризуйте и сравните девушек-героинь короткометражного фильма «Другие люди» (режиссёр К. Косолапов; Россия; 2015) и выскажите своё мнение о том, почему и зачем авторы выбрали таких героинь для своего фильма; или: сформулируйте проблему, о которой говорит в своём интервью российский писатель Д. Гранин, прокомментируйте его мнение о ценностях жизни и их отражении в литературе и выразите свой взгляд на проблему, о которой говорит Гранин.

2 задание – свободная беседа с преподавателем по изученным темам (не более 5 минут; ведётся аудиозапись беседы). Например, по теме «Успех и счастье в жизни человека» студенту преподаватель может задать примерно такие вопросы: Что такое

для Вас успех? Всегда ли успешный человек счастлив? Что, по-Вашему, делает человека успешным и что – счастливым? Ваше личное представление об успехе совпадает с мнением об этом Ваших родителей и Вашего общества? А с представлением об этом россиян? Как, заканчивая нашу беседу, Вы ответили бы на вопрос: счастье и успех – это синонимы?

Таким образом, формы контроля также способствуют интеграции и активизации знаний студентов при говорении на русском языке.

#### **5. Заключение**

Подготовка эффективного курса по развитию речи на иностранном языке, в том числе по РКИ, направленного на интеграцию и активизацию применения в коммуникации на изучаемом языке полученных студентами знаний о сопряжённой с ним национально-социокультурной общности, невозможна без учета достижений современной лингвистики, регионоведения, лингводидактики, методики преподавания иностранных языков.

Осмысление собственного опыта разработки учебного пособия «О себе и о России» для студентов продвинутого этапа обучения к курсу говорения на русском языке и внедрение его в практику преподавания в университете Хангук в Сеуле позволило сформулировать принципы, на которые мы ориентировались при выборе материала, его лингвистической и методической интерпретации при создании учебных материалов и организации их использования в обучении и оправданность которых подтвердилась практикой применения нашего пособия в преподавании.

Прежде всего имея цель интегрировать разрозненные знания студентов и активизировать их применение в коммуникации на русском языке, курс целесообразно строить на дискурсивной основе, объединяющей собственно языковой и социокультурный аспекты, и проводить отбор актуальных интернет-материалов аттрактивной для молодежи тематики, проблематики при преобладании в них нейтральной и позитивной эмоциональной тональности. Формированию межкультурной компетентности студентов будет способствовать представление в текстах тем курса как глазами россиян, так и в интерпретации, погружённых в российскую действительность иностранцев; курс может быть полезно дополнить и материалами о положении дел по отношению к затрагиваемым темам и проблемам за пределами российского пространства.

В соответствии с современными тенденциями наиболее эффективной представляется поликодовая подача информации в пособии и минимальный объём текстов при их информативной достаточности.

Внедрение нашего пособия в практику преподавания также потребовало проработки педагогических принципов.

В целях обеспечения фокусирования на говорении при работе в классе нами в качестве базовой технологии было выбрано смешанное обучение по модели «перевернутый класс», что определило



электронную форму предоставления учебных материалов студентам, при этом свою обоснованность доказала сценарная организация учебных материалов в пределах урока, заранее определяющая примерный ход предстоящей работы в классе.

Домашняя работа студента при подготовке к занятиям включает не только смысловое восприятие текстов и рефлексии над ними на фоне собственных знаний и опыта, но и контекстное освоение языковых материалов с опорой на задания пособия и их самостоятельную отработку в предлагаемых упражнениях.

Работа с текстовыми материалами курса строится с ориентацией на развитие критического мышления, предполагая и репродуктивное использование текстовых материалов в собственных высказываниях по темам и проблемам урока, что способствует эффективному усвоению языкового материала в единстве с выражаемым им содержанием.

Использованная педагогическая технология взаимобучения студентов группы активизирует формирование у студентов гибких умений (коммуникативных, кооперативных) и повышает в целом эффективность курса, стимулируя интеграцию всех знаний и умений студентов в процессе устного общения студентов на русском языке.

#### Список литературы:

1. Арутюнова Н. Д. Дискурс // Лингвистический энциклопедический словарь. М.: Советская энциклопедия, 1990. С. 136-137.
2. Бахтин М. М. Проблема речевых жанров // Литературно-критические статьи. М.: Художественная литература, 1986. С. 428-472.
3. Вольфсон Ю. Р., Вольчина А. Е. Визуальное восприятие в современном обществе, или куда движется галактика Гуттенберга? // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). 2015. № 4 (48). С. 177–189. URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/vizualnoe-vospriyatie-v-sovremennom-obschestve-ili-kuda-dvizhetsyagalaktika-guttenberga> (дата обращения: 21.05.2025).
4. Гаспаров Б. М. Язык. Память. Образ. Лингвистика языкового существования: монография. М.: Новое литературное обозрение, 1996. 348 с.
5. Государственный образовательный стандарт по русскому языку как иностранному. Третий уровень. Общее владение. М.-СПб.: Златоуст, 1999. 44с.
6. Зимняя И. А., Земцова Е. В. Интегративный подход к оценке единой социально-профессиональной компетентности выпускников вузов // Высшее образование сегодня. 2008. № 5. С. 14-19.
7. Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность. М.: URSS, 2007. 261 с.
8. Красных В. В. «Свой» среди «чужих»: миф или реальность? М.: Гнозис, 2003. 216 с.
9. Кудряшов А. А., Симонян Л. Г. Феномен эмоционального заражения в психологии и психофизиологии (сообщение 1) // Психология. Психофизиология. 2019. Т. 12. № 4. С. 12–23.
10. Леонтьев А. А. Язык не должен быть чужим // Вопросы психолингвистики. 2007. № 6. С. 9-12.
11. Николаева Т. М. Текст // Лингвистический энциклопедический словарь. М.: Советская энциклопедия, 1990. С. 507.
12. Рогова К. А., Вознесенская И. М., Хорохордина О. В., Колесова Д. В. Русский язык. Учебник для продвинутых / под ред. профессора К. А. Роговой. Вып. 1. СПб: Златоуст, 2014. 204 с.; Вып. 2. СПб: Златоуст, 2015. 288 с.; Вып. 3. СПб: Златоуст, 2015. 228 с.; Вып. 4. СПб: Златоуст, 2016. 292 с.
13. Симонова О. А. Эмоциональные императивы позднесовременного общества и их социальные последствия // Социологический журнал. 2021. Том 27. № 2. С. 25-45.
14. Современный русский язык в интернете / Под ред. Я. Э. Ахапкиной, Е. В. Рахилиной. М.: Языки славянской культуры, 2014. 328 с.
15. Сонин А. Г. Экспериментальное исследование поликодовых текстов: основные направления // Вопросы языкознания. 2005. № 6. С. 115-123.
16. Филиппова О. В. Развитие вторичной языковой личности как фактор успешного обучения иностранных студентов в российском вузе // Интеграция образования. 2024. Т. 28. № 4. С. 641-655
17. Хорохордина О. В. Лингвистические основания и методические принципы современного учебника по русскому языку как иностранному для продвинутого этапа обучения // Ценности и смыслы. 2018. № 5 (57). С. 152-165.
18. Bonk C. J., Graham C. R. (Eds.). Handbook of blended learning: Global perspectives, local designs. San Francisco, CA: Pfeiffer Publishing, 2006. 624 p.
19. Carter R., Hughes R., McCarthy M. Exploring Grammar in Context: Upper-intermediate and Advanced. Cambridge University Press, 2000. 304 p.
20. Morgan K. M., Northey E. E., Khalil M. K. The effect of near-peer tutoring on medical students' performance in anatomical and physiological sciences // Clinical Anatomy. 2017. Is. 7. P. 922-928.
21. Salomon G. (Ed.). Distributed Cognitions: Psychological and Educational Considerations. Cambridge University Press, 1997. 275 p.