

предупреждающего возможные затруднения и тем самым формирует у него начальные исследовательские умения.

На сегодняшний день очевидно, что развитие лингвистического и логического мышления на уроках русского языка, а также овладение метапредметными навыками посредством изучения языка становятся реально работающим инструментом обучения современной молодежи.

### **Литература**

Зализняк А.А. Лингвистические задачи. М.: МЦНМО, 2018.

Напольнова Т.В. Активизация мыслительной деятельности учащихся на уроках русского языка. М.: Просвещение, 1983.

Норман Б.Ю. Русский язык в задачах и ответах. М.: Флинта, 2019.

Пономарев Я.А. Психология творчества и педагогика. М.: Педагогика, 1976.

Сеченов И.М. Элементы мысли // Избранные философские и психологические произведения. М.: Политиздат, 1947.

**Д.В. Тимошина**

*Самарский национальный исследовательский университет  
имени академика С.П. Королева  
daryatimoshina@gmail.com*

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЛИНГВОКРАЕВЕДЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА В ПРЕПОДАВАНИИ РКИ (НА ПРИМЕРЕ ЗАНЯТИЙ С ТУРКМЕНСКИМИ СТУДЕНТАМИ)**

*Аннотация:* В статье речь идет об использовании нового лингвокраеведческого подхода в лингвометодике РКИ. Рассматривается опыт использования лингвокраеведческого материала в качестве дидактической основы при создании учебных пособий, обосновывается необходимость включения подобного материала. Приводятся примеры использования регионального (локального) материала на занятиях по РКИ с туркменскими студентами.

*Ключевые слова:* лингводидактика РКИ, лингвокраеведческий подход, региональный материал, лингвокраеведческая компетенция, самарский лингвокраеведческий материал.

Современная практика преподавания русского языка как иностранного (РКИ) предполагает использование нескольких подходов – совмещение традиционного системного и функционального подходов с сопоставительным, коммуникативным и когнитивным. И.Б. Игнатова отмечает, что в настоящее время в лингвометодике РКИ выделяют:

1) интегрированный подход, основанный на взаимосвязанном формировании умений во всех видах речевой деятельности;

2) аудитивный подход, предполагающий, что формирование умений понимать устную речь должно опережать формирование продуктивных устно-речевых умений;

3) коммуникативный подход, в соответствии с которым обучение языку призвано учитывать особенности реальной коммуникации, поэтому в основе обучения должна лежать модель реального общения;

4) лингвокультуроведческий подход, основанный на учете в овладении языком социокультурных особенностей страны изучаемого языка;

5) когнитивный подход, опирающийся на принцип сознательности в обучении и на теорию социоконструктивизма, согласно которой учащийся является активным участником процесса обучения, а не объектом обучающей деятельности преподавателя [Игнатова, 2007, с.69].

Сегодня методика преподавания иностранных языков связывает эффективность обучения с формированием компетенции межкультурного общения (В.Г. Костомаров, В.П. Фурманова), лингвострановедческой компетенции (Ю.Е. Прохоров, Т.Н. Чернявская, О.М. Отменитова), а также с формированием у обучающихся установок толерантного сознания и поведения (Г.В. Елизарова, Е.Г. Иванова), что представляется особенно важным для процесса обучения иностранных учащихся в условиях языкового окружения [Некипелова, 2001, с. 5]. Данными требованиями во многом и объясняется превалирование не абстрактного, а лингвострановедческого языкового материала даже на начальном этапе изучения РКИ. Отметим, что помимо формирования лингвострановедческой, социокультурной и коммуникативной компетенции преследуется еще одна цель – поддержание или формирование интереса (мотивированности) к изучению русского языка через обращение к культурному фону, экстралингвистическим знаниям.

Как отмечают исследователи, в настоящее время все больше иностранных студентов предпочитают осваивать коммуникативный курс русского языка не в крупных столичных вузах, а в провинциальных, поскольку здесь занятия проходят в малых группах или (чаще всего) индивидуально; провинциальные студенты мало говорят на иностранных языках, поэтому происходит полное погружение в языковую среду и, наконец, есть возможность познакомиться с особенностями национальной культуры России изнутри, поскольку специфику ментальности (а значит, и язык), как правило, можно глубже понять именно в регионах [Краснова, Абдрахманова, Пыхтина, 2017, с. 53]. В связи с этим у преподавателей русского языка как иностранного в российских вузах возникла потребность во включении в традиционную систему обучения РКИ национально-регионального компонента. Кроме удовлетворения дидактических потребностей, включение локального (регионального) компонента способствует облегчению процесса аккультурации иностранных студентов: обучающиеся, плохо говорящие на русском языке (или не владеющие им вовсе), как минимум, начинают немного проще и быстрее ориентироваться в незнакомом городе.

Актуальность включения регионального материала в дидактические разработки по РКИ позволяет многим методистам говорить о выделении в рамках лингвострановедческого подхода более узкого – лингвокраеведческого. На наш взгляд, данный термин нужно употреблять условно: для эффективности процесса обучения необходимо использовать синергию, предполагающую работу с лингвокраеведческим материалом в рамках системно-функционального и коммуникативного подходов.

В результате успешной работы с подобным материалом у студентов формируется лингвокраеведческая компетенция, которая является основной в рамках лингвострановедческого подхода и представляет собой единство трех компонентов – когнитивного, деятельностного и лексического. По мнению Т.Н. Доминой, формирование данной компетенции способствует: 1) правильной интерпретации регионально-культурных сведений и лексических единиц; 2) формированию практических умений и навыков, необходимых для осуществления межкультурного общения; 3) успешной адаптации в рамках нового социокультурного пространства; 4) воспитанию личности, способной к толерантному восприятию чужой культуры; 5) формированию позитивного и ува-

жительного отношения к городу, его истории, культуре, жителям; б) появлению желания самостоятельно приобщаться к историко-культурным ценностям города, что увеличивает мотивацию в овладении русским языком [Доминова, 2012, с. 55].

Необходимость использования регионального компонента представляется очевидной, интерес к нему в научной и методической литературе в целом высок. Однако анализ современных пособий по РКИ выявляет острую потребность в создании учебных разработок на местном материале в каждом конкретном регионе страны.

Очевидно, что в наибольшей степени в методических разработках представлен лингвокраеведческий материал двух столиц – Москвы и Санкт-Петербурга.

Здесь можно вспомнить отдельное интерактивное учебное пособие «Семь прогулок по Москве» Ю.Е. Прохорова и А.В. Голубевой (для уровня В1). Пособие состоит из семи сюжетов («Основание и история города», «Кремль», «Музеи города», «Архитектура Москвы», «Выходные в Москве», «Деловая Москва», «Образование в Москве»). В печатное приложение входят полный текст фильма, разнообразные лексико-грамматические упражнения к каждому из сюжетов, а также словарь и тексты популярных стихов и песен о Москве. Кроме того, в ряде стандартных учебников многие текстовые материалы посвящены столицам («Дорога в Россию», «Поехали!», «Русский сувенир» и др.).

Внимания заслуживает и пособие «Золотое кольцо». Оно использует краеведческий материал всех регионов и городов, входящих в известный туристический маршрут. Комплекс учебных пособий «Золотое кольцо» содержит лингвокраеведческую информацию соответствующего региона, но не строится на ее основе. На элементарном уровне такая информация отсутствует, а в учебном пособии для базового уровня присутствуют тексты о городах, входящих в состав «Золотого кольца» России (Ярославль, Владимир, Переславль-Залесский и пр.), их истории, культуре, природе и климате, известных людях. Представлены отрывки из произведений писателей, живших в указанных городах. Задания направлены на ознакомление с материалом, а также на запоминание и воспроизведение краеведческих фактов.

В 2010 г. в издательстве «Златоуст» вышел учебник «Соперники Москвы. Новгород. Тверь» (для уровня В2). Он рассказывает о двух крупных центрах русского средневековья, их многовековой истории и богатейшей культуре. В печатное приложение входят

полный текст фильма, разнообразные лексико-грамматические упражнения, задания по работе с картами, иллюстрациями, фольклорными текстами, словарь.

Отдельными блоками (как правило, на уровне текстовых заданий) представлен региональный материал в пособиях, которые разрабатываются в Екатеринбурге, Оренбурге, Иркутске, Воронеже и др., т.е. в городах, оказывающихся в поле внимания иностранных студентов.

В 2019 г. в Самарский университет на направления подготовки «Педагогическое образование» и «Отечественная филология» были зачислены студенты из Туркменистана, чей уровень владения русским языком соответствовал элементарному и реже базовому. На наш взгляд, уже на обозначенных уровнях возможно активное внедрение лингвокраеведческого материала Самарской области для успешного формирования навыков всех видов коммуникативной деятельности: аудирования, говорения, письма и чтения. Безусловно, при выборе языкового материала преподаватель должен учитывать ряд требований:

1. Материал должен быть актуальным для обучающихся. В связи с этим важным представляется наблюдение А.В. Щетининой [Щетинина, 2015, с. 98-100]. Она приводит примеры из исследования актуальности тех или иных аспектов краеведения для разных групп иностранных студентов. Например, для финнов были более интересны темы, посвященные социально-культурной жизни, а для учащихся из ближнего зарубежья, в частности стран Центрально-Азиатского региона, такая информация неактуальна. Для них более важна информация о географических, климатических особенностях, современных социальных условиях, топонимике. Кроме того, актуальна информация о возможных местах работы, получения образования, государственных учреждениях и их местонахождении, особенностях работы транспорта и т. п.

2. Краеведческий лексический минимум должен соответствовать требованиям Государственного стандарта и Лексических минимумов по РКИ для каждого уровня.

3. Материал должен способствовать формированию тех или иных коммуникативных навыков и (или) устранять уже имеющиеся в русской устной и письменной речи ошибки.

Продемонстрируем возможности использования лингвокраеведческого материала Самарской области на конкретных примерах. Для уменьшения интерференции родного языка преподава-

тель предлагал задания, направленные на отработку навыков всех типов речевой деятельности.

1. Работа над навыками письма на элементарном и базовом уровне.

По причине использования латинской письменности в туркменском языке в письменной речи некоторых обучающихся встречалось смешение букв *д* и *г*, *в* и *б*, *т* и *м*, *р* и *п*, *у* и *ы*. Для выработки навыка уверенного письма студентам была предложена работа с прописями, в которых наряду со словами из лексического минимума предлагались примеры региональных онимов. Например, *скульптура «Дядя Стёпа-милиционер»*; *ракета-носитель «Союз»*, *Самарская государственная филармония*; *музей модерна* и др. Работа в прописях сопровождалась заданием найти в интернете изображения соответствующих объектов.

2. Работа над произношением на элементарном и базовом уровне.

А.И. Таирова в статье «К вопросу о проблемах обучения русскому языку как иностранному студентов из Туркменистана» довольно подробно описывает ошибки, связанные с различиями фонологической системы русского и туркменского языков [Таирова]. Помимо объективных языковых трудностей мы отмечаем еще и несформированность фонематического слуха у туркменских обучающихся. Соответственно ряд заданий были направлены именно на его формирование. Так, например, было выявлено, что учащиеся не различают твердые и мягкие согласные (особенно перед [и] и [ы]). Примеры заданий:

А) Прослушайте слова. Запишите в правый столбик слова с твердыми согласными, а в левый – с мягкими:

*Улица Вольская – река Волга; музей Алабина – площадь Куйбышева; стела «Ладья» – театр оперы и балета* и др.

Б) Фонетическая система русского языка допускает многочисленные сочетания согласных в любой позиции, в то время как в туркменском языке сочетаемость согласных ограничена. Более того, в туркменском языке сочетания согласных в начале слова почти отсутствуют (за исключением заимствованных слов), тогда как в русском языке в начале слова встречаются стечения до нескольких согласных. Под влиянием фонетической системы родного языка учащиеся вставляют гласные между согласными: [*карытина*], [*кинига*], [*сытол*] или подставляют гласный звук в начале слова перед согласным: [*ыстол*], [*ышкаф*] [Там же]. Отклонения наблюдаются не только в устной речи, но и на письме, что

затрудняет общение учащихся-туркмен в русской среде. Для сокращения подобного рода ошибок в устной речи необходимо на начальном этапе как можно чаще выполнять репродуктивные задания типа «Повтори!»

Например: Посмотри на изображения, повтори названия за преподавателем:

*Скульптура «Буратино» (а не сыкульпытура)*

*Стела «Ладья» (а не сытела)*

*Скульптура «Бурлаки на Волге» (а не сыкупытура бурлаки на волиге)*

*Театр Драмы (а не театор дырамы)*

*Театр «Камерная сцена» (а не театр камерная сыцена)*

*Площадь Славы (а не пилощадь сылавы)*

*Сквер имени Пушкина (а не сикивер имени пушыкина)*

*Струковский сад (а не сытыруковский сад)*

Дальше можно усложнить задачу, предложить назвать карточки с изображением городских объектов: «Посмотрите на изображения, скажите, что это за достопримечательности Самары». Так студенты от репродуктивной деятельности перейдут к продуктивной.

3. Лингвокраеведческий материал предоставляет большие возможности для работы над грамматическим материалом. Практически в любой грамматической теме возможно включение регионального компонента (особенно если она коррелирует с темами «В городе», «Учеба», «В магазине», обозначенными Госстандартом как обязательные для освоения на базовом уровне).

В качестве примера приведем фрагмент текстового материала по теме «Глаголы совершенного и несовершенного вида в прошедшем времени».

*Задание 1. Прочитайте текст вслух. Обратите внимание на использование глаголов.*

*Первые дни в Самаре*

*Я был в России несколько раз. Раньше я работал в Москве и Санкт-Петербурге. Четыре дня назад я приехал в Самару. Я летел не очень долго – всего пять часов. В аэропорт «Курумоч» я прилетел в семь часов вечера. В свой первый вечер я отдыхал после перелета.*

*Весь следующий день я гулял по городу. Мой коллега посоветовал мне пройтись по старой Самаре. Я посетил главную площадь города – площадь Куйбышева. Меня впечатлил Театр оперы и балета. Его*

*построили в стиле неоклассицизма. Потом я дошел до Театра драмы. Он мне напомнил сказочный теремок.*

*На третий день я долго гулял по набережной. Она оказалась очень длинной. Потом я прочитал в справочнике, что самарская набережная самая большая в Европе. Меня поразила красота волжского пейзажа. Повезло, что светило солнце и было тепло.*

*Я порадовался, что работа привела меня в Самару. Мои первые дни здесь стали незабываемыми.*

*Задание 2. Глаголы какого вида используются в тексте? Почему? Объясните каждый случай.*

*Задание 3. Ответьте на вопросы.*

*1. Где вы уже были в Самаре?*

*2. Что вы посетили в прошлые выходные?*

*3. Вы сходили вчера на выставку в галерею «Виктория»?*

*4. Вы уже посетили бункер И.В. Сталина?*

*Задание 4. Напишите, как прошли ваши первые дни в Самаре. Расскажите, чем вы занимались, куда ходили и что видели.*

Для успешного освоения русского языка студентов как можно чаще необходимо погружать в языковую среду: помимо традиционных форм проведения аудиторных занятий необходимо использовать уроки-экскурсии по городу, занятия в музеях города. Данные формы работы способствуют активизации познавательного интереса студентов, а также усилению мотивационного фактора в процессе усвоения языка, что приводит к более высокой эффективности обучения в условиях языковой среды. Они позволяют включить в учебный процесс реальный индивидуальный опыт студентов в межкультурном общении, вступить в аутентичное межкультурное взаимодействие с представителями изучаемого лингвокраеведения.

### **Литература**

Доминова Т.Н. Лингвокраеведческая компетенция иностранных студентов // Научно-технические ведомости СПбГПУ. Гуманитарные и общественные науки. №3. 2012. С. 51-55.

Игнатова И.Б. Коммуникативно-когнитивный подход в современной лингвометодике обучения РКИ // Мир русского слова. № 3. 2007. С. 69-72.

Краснова Е.И., Абдрахманова Г.К., Пыхтина Ю.Г. Развитие лингвокраеведческой компетенции на занятиях по русскому языку как



иностранному в региональном вузе // Вестник Оренбургского государственного университета. 2017. № 11 (211). С. 53-58.

Некипелова Г.О. Лингвокраеведение в преподавании русского языка как иностранного: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02: Санкт-Петербург, 2001.

Таирова А.И. К вопросу о проблемах обучения русскому языку как иностранному студентов из Туркменистана // Электронный ресурс URL: [http://www.rusnauka.com/4\\_SND\\_2014/Philologia/1\\_158114.doc.htm](http://www.rusnauka.com/4_SND_2014/Philologia/1_158114.doc.htm) [Дата обращения: 14.01.2020]

Щетинина А.В. Педагогический потенциал краеведения Урала в преподавании русского языка как неродного // Научный диалог. 2015. №7 (43). С. 93-107.