

МОСКОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ М. В. ЛОМОНОСОВА
ИНСТИТУТ РУССКОГО ЯЗЫКА И КУЛЬТУРЫ



Сборник материалов
III Международной научно-практической конференции

**ПРЕПОДАВАНИЕ
ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНЫХ
И ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН
НА РУССКОМ ЯЗЫКЕ
В ИНОЯЗЫЧНОЙ АУДИТОРИИ**

22–23 марта 2018 года



МОСКВА – 2018

*Публикуется по постановлению Научно-методического совета
Института русского языка и культуры МГУ имени М. В. Ломоносова
(протокол № 8 от 26 ноября 2018 г.)*

Рецензенты: *Н. Е. Кузьменко* – д-р физико-математических наук, профессор;

О. Н. Рыжова – канд. педагогических наук, доцент

Ответственный редактор: *Е. Н. Ковтун*

Редактор: *Д. А. Пичугина*

Редколлегия: *А. П. Забровский, Л. В. Фарисенкова*

Технический редактор: *Н. А. Никитина*

Преподавание естественнонаучных и гуманитарных дисциплин на русском языке в иноязыч-
ной аудитории : сборник материалов III Международной научно-практической конференции (Москва,
П72 22–23 марта 2018 г.) / Под ред. Е. Н. Ковтун, Д. А. Пичугиной. – Москва : МАКС Пресс, 2018. – 168 с.
ISBN 978-5-317-06031-2

Сборник включает материалы III Международной научно-практической конференции «Преподавание естественнонаучных и гуманитарных дисциплин на русском языке в иноязычной аудитории», проведенной 22–23 марта 2018 г. Институтом русского языка и культуры МГУ имени М. В. Ломоносова. На конференции были обсуждены новые методы и технологии в обучении иностранцев, методика преподавания гуманитарных и естественнонаучных дисциплин на русском языке в полиэтнической аудитории, актуальные проблемы преподавания дисциплин иностранным учащимся.

Издание адресовано преподавателям естественных и гуманитарных дисциплин, работающим с иностранными учащимися по программам высшего и среднего образования.

Ключевые слова: естественнонаучные и гуманитарные дисциплины, преподавание на русском языке, методика преподавания, полиэтническая аудитория, иностранные учащиеся.

УДК 81
ББК 81

Teaching of Scientific and Humanitarian Disciplines on Russian language : collection of materials from
III International Scientific Conference (Moscow, March 22–23, 2018) / Ed. by E. Kovtun, D. Pichugina. –
Moscow : MAKS Press, 2018. – 168 p.
ISBN 978-5-317-06031-2

The collection includes the conference materials from the “Teaching of Scientific and Humanitarian Disciplines on Russian language” conference, which took place on the 22nd and 23d of March 2018 by the Institute of Russian Language and Culture of Lomonosov Moscow State University. Issues raised at the conference included innovation methods and technologies in education of foreign students, teaching approaches of scientific and humanitarian disciplines and actual problems of education. The publication is recommended for teachers of scientific and humanitarian disciplines.

Key words: scientific and humanitarian disciplines, teaching on Russian language, teaching approaches, foreign students.

СОДЕРЖАНИЕ

От редакции.....	5
РАЗДЕЛ I. ПРЕПОДАВАНИЕ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНЫХ ДИСЦИПЛИН В ИНОЯЗЫЧНОЙ АУДИТОРИИ	
<i>Забровский А.П., Пичугина Д.А.</i> Взаимосвязь естественных наук и культуры: исследование и применение в преподавании.....	6
<i>Родионова И.П., Родионов В.В.</i> Современное состояние предвузовской подготовки иностранных учащихся по общенаучным дисциплинам: проблемы, опыт решения.....	10
<i>Родионова И.П.</i> Современные электронные учебно-методические комплексы по предметам естественнонаучного и гуманитарного циклов для иностранных учащихся предвузовского этапа обучения: потенциальные возможности применения.....	17
<i>Кашкан Г.В., Шахова Н.Б.</i> Разработка учебно-методических материалов для предмагистров технического профиля.....	22
<i>Лагун И.М., Хвалина Е.А.</i> Формирование языковых компетенций при обучении естественнонаучным дисциплинам на неродном языке.....	26
<i>Кузнецова Т.И.</i> Методические особенности преподавания русского математического языка в иноязычной аудитории.....	30
<i>Жебелева Ю.В.</i> Основные аспекты обучения технике чтения математических текстов иностранных студентов на начальном этапе обучения.....	37
<i>Ермаков В.М., Миронова Г.В.</i> Содержание и апробация задачник по механике для иностранных студентов на этапе предвузовской подготовки.....	41
<i>Безаева Н.С.</i> Интерактивная форма преподавания физики в иноязычной аудитории на примере обучения китайских студентов.....	48
<i>Коновалец Л.С.</i> Профессионально ориентированная подготовка по физике иностранных учащихся медико-биологического профиля: методические рекомендации и конкретные примеры.....	54
<i>Пичугина Д.А., Никитина Н.А., Агафонов А.А., Кузьменко Н.Е.</i> Тестовые задания как эффективный способ оценки базовых знаний по химии у китайских студентов.....	60
<i>Мещерякова Е.В.</i> Вводный курс по химии для иностранных учащихся: упражнения по языку специальности.....	65
<i>Шевцова Р.Г., Матюшкина Т.П.</i> Из практики изучения естественнонаучных дисциплин (химия).....	71
<i>Черникова Н.Ю., Мещерякова Е.В.</i> Организация самостоятельной работы по химии иностранных студентов.....	74
<i>Раушенбах В.Б.</i> Приемы и методы преподавания биологии на начальном этапе обучения иностранных студентов.....	76
<i>Купчина М.Н., Круглова О.В.</i> Рабочая программа по разделу «Основы экономики» в курсе «Обществознание»: некоторые аспекты оптимизации дополнительной довузовской подготовки иностранных слушателей.....	81
<i>Купчина М.Н., Рагульская Г.В.</i> Проблемы академической адаптации китайских учащихся в системе предвузовской подготовки (на примере предмагистрантов экономических специальностей ИРЯиК МГУ).....	87

РАЗДЕЛ II. ПРЕПОДАВАНИЕ ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН В ИНОЯЗЫЧНОЙ АУДИТОРИИ: СОВРЕМЕННЫЕ ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ

<i>Грачева О.А., Матухин П.Г., Провоторова Е.А., Комиссарова Н.В., Копылова П.А.</i> Мотивация студентов и интенсификация процесса обучения РКИ при помощи инструментов среды языкового тренинга Quizlet.com.....	93
<i>Провоторова Е.А., Матухин П.Г., Грачева О.А., Титова Е.П.</i> Синергия тренажеров Quizlet.com в развитии у иностранных студентов компетентности в латинском языке, РКИ и профильных дисциплинах: игровые формы индивидуально-группового контроля и самоконтроля.....	100
<i>Жидкова Ю.Б., Глазева А.С.</i> Структура контентов учебно-методических комплексов по дисциплинам гуманитарного цикла: из опыта работы.....	107
<i>Артемьева И.П.</i> Литературная топография как методический приём в преподавании русской классической литературы в иностранной аудитории.....	112
<i>Ковальчук Е.В.</i> Обучение иностранных учащихся аудированию на материале российских художественных фильмов.....	116
<i>Баско Н.В.</i> Русская фразеология художественного текста в учебном пособии по чтению для иностранных учащихся.....	121
<i>Кастелина И.П.</i> Методические рекомендации по преподаванию истории России иностранным слушателям начального уровня владения русским языком.....	127
<i>Винокурова Е.И., Игнатьева Н.В.</i> Преподавание географии России в китайской аудитории: особенности образовательного процесса.....	133
<i>Захарова Н.Н.</i> Фразеология как лингводидактическая проблема в методике преподавания РКИ.....	138
<i>Вольская Н.П., Копытина Г.М., Луцкая Н.Э.</i> Обучение студентов филологического профиля основам теоретической грамматики русского языка.....	144
<i>Цайзер К.М.</i> Создание речевых интенций как стратегия осуществления межкультурной коммуникации на уроках РКИ среди китайских студентов: опыт преподавания.....	149
<i>Гончарова Н.Н.</i> Роль основных единиц профессиональных языковых картин мира при формировании профессиональных компетенций иностранных студентов.....	154
<i>Владимирова Т.Е.</i> В поисках новых подходов преподавания гуманитарных и естественнонаучных дисциплин в иностранной аудитории.....	160

ОТ РЕДАКЦИИ

Данный сборник содержит избранные материалы III Международной конференции «Преподавание естественнонаучных и гуманитарных дисциплин на русском языке в иноязычной аудитории». Мероприятие было проведено 22–23 марта 2018 года Институтом русского языка и культуры МГУ имени М.В. Ломоносова.

В работе конференции приняли участие преподаватели из высших учебных заведений Москвы, Тулы, Владимира, Нижнего Новгорода, Белгорода, Воронежа, Томска.

Публикации в сборнике сгруппированы по двум секциям. Авторы статей первого раздела «Преподавание естественнонаучных дисциплин в иноязычной аудитории» искали новые формы и методы подготовки иностранных студентов по математике, химии, физике, биологии и экономике на русском языке. В представленных работах анализируется современное состояние подготовительного отделения и учебных программ, обсуждаются оригинальные подходы работы с текстом, опыт создания современных учебно-методических комплексов, содержащих авторские лексические и смысловые упражнения и инновационные способы презентации учебной информации.

Публикации второго раздела «Преподавание гуманитарных дисциплин в иноязычной аудитории и современные лингвокультурологические аспекты» посвящены преподаванию русской литературы, истории, географии с учетом национальных и культурных особенностей обучаемых. В своих работах авторы обсуждают методические приемы в обучении на примере художественных фильмов, литературной топографии.

Организаторы конференции и составители издания считают, что данный сборник окажется полезным преподавателям естественных и гуманитарных дисциплин, работающим с иностранными учащимися по программам высшего и среднего образования, а также преподавателям, работающим в полиэтнических классах.

РАЗДЕЛ I. ПРЕПОДАВАНИЕ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНЫХ ДИСЦИПЛИН В ИНОЯЗЫЧНОЙ АУДИТОРИИ

Взаимосвязь естественных наук и культуры: исследование и применение в преподавании

Забровский А.П.¹, Пичугина Д.А.^{1,2}

1 – Институт русского языка и культуры МГУ имени М.В. Ломоносова, г. Москва, Россия

2 – Химический факультет МГУ имени М.В. Ломоносова, г. Москва, Россия

Преподавание дисциплин естественнонаучного профиля иностранным студентам на русском языке имеет ряд проблем, для решения которых предлагается применять межкультурный подход. В данной статье делается первый шаг к формированию подобных подходов на рассмотрении исторических примеров взаимного влияния культуры общества на научные достижения. Показано, что попытки исключения субъективного фактора из понимания предмета науки не приводят к положительным результатам. Целостное, гармоничное соединение когнитивных и социокультурных факторов представляется важным для формирования понимания темы. В статье приводятся примеры влияния открытий в химии и биологии на общество и зависимости признания открытий от общественного мнения.

Ключевые слова: естественные науки, культура, методика преподавания, межкультурная коммуникация.

Миграция населения в результате глобализации и непрерывный рост межъязыковой информации в виртуальном пространстве обуславливают актуальность развития и понимания фундаментальных основ обучения на неродном языке и разработки соответствующих инновационных подходов. В эпоху современных технологий важное место отводят образованию в естественнонаучной и технической сфере. В этой области Россия имеет богатые традиции и высокий потенциал.

Преподавание дисциплин естественнонаучного профиля иностранным гражданам на русском языке имеет ряд проблем. К таким открытым вопросам, системно не изученным и не решенным, можно отнести:

- недостаточный для освоения нового материала лексический уровень слушателя;
- различие в содержании образовательных национальных программ предшествующего уровня и в специфике преподавания отдельных предметов в разных странах;
- культурологические особенности и личностные качества обучаемого (когнитивный профиль, система ценностей).

В связи с этим задача преподавателя-предметника заключается не только в предоставлении конкретных знаний, формировании навыков и умений по математике, физике, химии, биологии, необходимых для дальнейшего успешного образования в российских высших учебных заведениях, но и в *приобщении* обучаемого к отечественным традициям преподавания разных дисциплин в плане их *содержания* и *форм изложения*. В свою очередь иностранный слушатель является личностью, носителем национальной культуры и традиций, продуктом национального образования. Нам представляется, что для успешного обучения иностранных слушателей на русском языке преподавателю необходимо выстроить на занятиях межкультурный диалог со слушателем с учетом его национальных особенностей и традиций преподавания дисциплин в нашей стране.

В данной статье мы делаем первый шаг к развитию межкультурного подхода к преподаванию естественнонаучных дисциплин: приводим примеры взаимного влияния культуры общества на восприятие научных достижений.

Понятие «наука» имеет строгое определение и трактуется как *особый вид познавательной деятельности человека, направленный на получение, обоснование и систематизацию объективных знаний о мире, человеке, обществе и самом познании, на основе которых происходит преобразование человеком действительности*. Предметом научного изучения может являться и культура. Культура является более емким термином, что вызывает некоторые трудности однозначного определения. Согласно одному из определений (далеко не единственному!), *культура – совокупность искусственных порядков и объектов, созданных людьми в дополнение к природным, заученных форм человеческого поведения и деятельности, обретенных знаний, образов самопознания и символических обозначений окружающего мира...* В частности, под культурой понимают человеческую деятельность в самых разных проявлениях, включая формы и способы человеческого самовыражения и самопознания, накопление человеком и социумом навыков и умений. Понятие «культура» употребляется для характеристики исторической эпохи (например, культура эпохи Возрождения), конкретных обществ, народностей и наций (русская культура), а также различных специфических сфер деятельности или жизни (экономическая, политическая, культура труда и т. д.). При этом научные достижения и знания, созданные людьми, являются неотъемлемым компонентом культуры. Представленные определения демонстрируют, что *наука является частью культуры с едиными элементами: человек и язык*.

Научные открытия, сделанные за последние два века, оказали значительное влияние на жизнь индивидуума, общества, политическую ситуацию в мире. На наших глазах активно развивается цифровое телевидение, виртуальное пространство, мобильная связь. В современном обществе наука и техника позиционируются как кульминация целенаправленной деятельности человека. Но для сохранения многих достояний культур наука должна гармонично вписываться в совокупность иных плодов теоретического и практического разума, эстетической способности суждения. «...возвеличивание науки, <...> равно как и принижение достоинств формальной рациональности, находящей воплощение в <...> достижениях, в одинаковой мере неправомерны. Вот почему важно понять науку, как феномен культуры, важнейшее достояние человека, наделенного рассудком, позволяющим ему рационализировать жизненный мир. Очевидно, что наука обладает специфическими дискурсивными возможностями, отличается и функционально от иных способов освоения человеком стихии жизненного мира, от которой он неотрывен. И при этом она оказывается проявлением общей герменевтической способности субъекта» [1].

На основании вышесказанного можно предположить, что обсуждение научных законов в процессе преподавания или анализ текстов по соответствующей дисциплине в инокультурной аудитории будет подчиняться тем же законам герменевтики. Для осуществления эффективной коммуникации на занятии тексты требуют предпереводческого анализа в зависимости от уровня знаний, имеющихся у слушателей по конкретной теме и на родном языке. С целью лучшего понимания содержания научного текста иногда приходится его упростить, привести в соответствие с мировидением аудитории. «В результате этих операций из научной истины исчезает самое главное – жизнь, душа, энтелехия, то есть все то, что являлось предметом изысканий... на место исчезнувших объектов заступают их приближенные аналоги, искаженные отражения или даже превратные представления» [2: 151].

Склонность к мифологизированию характерна и для различных культур. Причем в большинстве своем для культуры характерно создание мифов о Личности, что происходит, как правило, в критические моменты истории того или иного народа. «Большие исторические события – это прежде всего столкновение мифов о личности. И каждый новый миф всегда недостаточно нов: прошлое в той или иной степени всегда содержится в настоящем. Он в то же время нов в том смысле, что через него мы заглядываем в будущее. История развития представлений о природе личности – это, по

существо, история развития культур» [3]. По утверждению Лотмана, культура, как и сознание, самым тесным образом связана с памятью, и она всегда «подразумевает сохранение предшествующего опыта... Поэтому она всегда связана с историей, всегда подразумевает непрерывность нравственной, интеллектуальной, духовной жизни человека, общества и человечества» [4: 8]. Но и в науке необходимо соблюдение тех же законов непрерывности, сохранения опыта для возможности формирования поступательного движения вперед, т. е. развития.

Как было продемонстрировано выше, и в культуре существуют истины, недоступные пониманию неспециалиста, который видит в итоге то, что *хочет* увидеть или (вспоминая об эквивалентах Пруста) что *может* увидеть. Приведем два примера из истории биологических открытий. В середине XIX века Иоганн Мендель вывел законы наследственности. Полученные результаты ученый представил на заседании Брюннского общества естествоиспытателей, где докладчику не было задано ни одного вопроса, его теория осталась не понятой. Причиной этого послужила форма доклада: Мендель использовал новые термины и опирался на результаты статистического анализа, неизвестного в то время биологам. В отличие от работ Менделя, теория Чарльза Дарвина о происхождении видов путем естественного отбора была принята не только в научном сообществе, но и в непрофессиональной среде, «для которых дарвинизм выступил в роли некоего объединительного принципа, мировоззренческого каркаса, позволившего иначе взглянуть на живую природу и уложить разрозненные факты в простую объяснительную схему» [5: 153].

Несмотря на то, что теория о происхождении видов оказала значительное влияние на культуру и области, не связанные с наукой, в менталитет общества того времени вошли не идеи Дарвина, а некие искаженные, «мифологизированные» представления. По мнению некоторых немецких исследователей (Вайнгарта, Кролля) такой интерес общественности к теории Дарвина можно объяснить назревшей в обществе потребностью. Европа того времени переживала глубокий религиозный и политический кризис, рост безработицы и другие социальные проблемы, которые объяснялись вырождением человечества. Сформулированная Дарвином теория не только объясняла причины происходящего, но и указала пути выхода из создавшейся ситуации. Кроме того, теория дала научное объяснение некоторым наблюдениям, которые на интуитивном уровне уже были понятны обществу («яблочко от яблони...»). Таким образом, вопреки господствующему представлению о преимущественном влиянии науки на культуру, на данном примере мы можем проследить обратное взаимодействие.

Через десять лет после опубликования Ч. Дарвином своей теории в науке произошло еще одно важное открытие: Д.И. Менделеев представил обществу периодический закон об изменении свойств химических элементов и созданную на основе этого закона периодическую таблицу. Теория не была принята мировым химическим сообществом и подвергалась критике до тех пор, пока не были получены новые элементы (экабор = скандий и экаалюминий = галлий), предсказанные Дмитрием Ивановичем на основе периодического закона; их свойства точно совпали с предсказанными характеристиками. Современный вид таблицы отличается от формы, представленной Д.И. Менделеевым. Он разработан согласно правилам Международного совета теоретической и прикладной химии и, на первый взгляд, интернационален. Но только в России периодическая таблица носит имя выдающегося русского химика.

Возвращаясь к рассмотрению взаимодействия естественнонаучных дисциплин и культуры и поиску образовательного подхода в преподавании в инокультурной и иноязычной аудитории, необходимо отметить, что национальная ментальность формируется в зависимости от традиций, культуры, всей среды обитания. Но при этом и сама ментальность оказывает влияние на их формирование, «иначе говоря, ментальность (понимаемая, как глубинный уровень индивидуального и коллективного сознания с обязательным включением

бессознательного), представляя собой совокупность установок и предрасположенностей индивида или социальной группы действовать, мыслить, чувствовать и воспринимать мир определенным образом, является порождающим сознанием» [6: 22]. Наука, напротив, должна направлять к однообразию, так как для развития и использования научных достижений человечеством требуется отсутствие разночтений, большого числа интерпретаций. С учетом данных обстоятельств, с нашей точки зрения, в качестве методического подхода в преподавании естественных наук можно использовать разъяснение законов на примере простых, знакомых каждому явлений.

Несмотря на безусловное сопряжение различных наук, в наши дни мы наблюдаем всё возрастающее внимание к биологии, биохимии, психологии, как ранее привлекало развитие физики и техники. Современное состояние культуры, кризис в отношении природы и общества стимулируют попытки найти в биологии идеи для обсуждения самых разных проблем – логико-методологических, мировоззренческих, имеющих выходы за пределы биологии в науку и культуру в целом. Во многом именно из биологии шли в науки и культуру представления о целостности, организованности, развитии и системности.

В процессе преподавания научной дисциплины следует помнить, что попытки исключения субъективного фактора из понимания предмета науки часто не приводят к положительным результатам, и в настоящее время задача преподавания естественных наук представляется в целостном, гармоничном соединении когнитивных и социокультурных факторов для успешного понимания предмета науки.

Список литературы

1. Губман Б.Л. Современная философия культуры. – М: РОССПЭН, 2005.
2. Культурология. XX век. Словарь. – СПб.: Университетская книга, 1997.
3. Налимов В.В. Спонтанность сознания: Вероятностная теория смыслов и смысловая архитектура личности. – М.: Изд-во «Прометей» МГПИ им. Ленина, 1989.
4. Лотман Ю.М. Беседы о русской культуре. Быт и традиции русского дворянства (XVIII – начало XIX века). – СПб.: Искусство-СПб., 1994.
5. Биология и культура. – М.: Канон+, 2004.
6. Стёпин В.С., Юдин Б.Г., Филатов В.П., Симонов А.Н., Голдберг Ф.И. Наука. // Гуманитарная энциклопедия. [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://gtmarket.ru/concepts/6860>.

The relationship of natural science and culture: research and application in teaching

Zabrovskiy A.P.¹, Pichugina D.A.^{1,2}

1 – Institute of Russian language and culture, Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russia

2 – Department of Chemistry, Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russia

The natural science education of foreign students on Russian language has a number of challenges. We propose intercultural approach to solve the problem. The article is the first step towards the formation of such approaches and discusses some historical examples of the relative influence of the society culture on scientific achievements. It is shown that attempts to exclude the subjective factor from the understanding of the subject of science do not lead to positive results. The holistic, harmonious combination of cognitive and sociocultural factors is important for understanding. The article gives examples of the influence of discoveries in chemistry and biology on society and the dependence of the recognition of discoveries on public opinion.

Keywords: natural sciences, culture, teaching methods, intercultural communication.

Современное состояние предвузовской подготовки иностранных учащихся по общенаучным дисциплинам: проблемы, опыт решения

Родионова И.П., Родионов В.В.

Воронежский государственный университет, г. Воронеж, Россия

В статье излагаются современные представления о цели и задачах предвузовской подготовки иностранных учащихся по общенаучным дисциплинам, её месте в учебном плане образовательной программы, квалификационных характеристиках преподавателей.

Ключевые слова: предвузовская подготовка, иностранные учащиеся, общенаучные дисциплины, цель, задачи, учебный план, квалификация преподавателей.

Предвузовская подготовка иностранных учащихся претерпевает в настоящее время значительные изменения. Новые требования к её реализации внесли определённые коррективы в содержание и конечные результаты обучения иностранцев. На порядок возросло число вузов, реализующих дополнительные общеобразовательные программы, обеспечивающие подготовку иностранных граждан и лиц без гражданства к освоению профессиональных образовательных программ на русском языке (далее – ДОПОПИГ), большая часть из которых ранее не занималась этой специфической образовательной деятельностью. Массовый характер приобрёл поздний заезд учащихся, и обучение по программам короткой продолжительности стало наиболее негативным явлением последних лет. Современные тенденции затрагивают и подготовку учащихся по общенаучным дисциплинам, наиболее значимые аспекты осуществления которой рассматриваются ниже.

К указанным аспектам относятся цели и задачи предметной подготовки, без осмысления которых невозможно корректное определение её содержания и конечных результатов, места дисциплины в учебном плане программы определённой направленности, квалификационных характеристик преподавателей и других моментов проектирования всей технологии обучения общенаучным дисциплинам.

В последнее время начали формироваться новые представления о целях и задачах изучения общенаучных дисциплин и овладения всей образовательной программой в целом. Они содержатся в материалах конференций последних лет, в проектах методических рекомендаций по организации и реализации ДОПОПИГ, созданию учебных планов и учебных программ, присланных различными вузами для рассмотрения рабочей группой по координации работ подготовительных факультетов, в деятельности которой участвует и Воронежский государственный университет (ВГУ).

Например, главной целью создания подготовительного факультета некоторые коллеги считают «...вовлеченность студентов в полиэтничный учебный процесс», а конечными результатами обучения на подфаке – «... формирование речевых навыков, овладение нормами, обычаями и традициями культуры нашей страны ...» [1: 30]. В качестве основных задач выделяют подготовку иностранных граждан по русскому языку, их адаптацию к российской системе образования и социально-культурной среде, профориентационную работу среди учащихся [2: 245]. Во многих материалах лейтмотивом проходит представление о том, что традиционная деятельность подготовительных факультетов – это обучение русскому языку как таковому, а иностранцы приезжают «...изучать русский язык на подготовительное отделение» [3: 152].

Однако для профессионального сообщества преподавателей, десятилетиями работающих в системе предвузовской подготовки иностранных учащихся, давно является

аксиомой, что изучение русского языка иностранцами – это не цель их приезда в Россию, а средство получения высшего образования, эффективная подготовка иностранцев к которому недостижима без постановки комплекса коммуникативных и предметных целей.

Одним из требований, предъявляемых дидактикой к проектированию образовательных программ, является периодическая корректировка их общей и частных целей. Эта работа была выполнена членами рабочей группы. В методических рекомендациях по организации и реализации ДОПОПИГ их современная общая цель сформулирована как *формирование способности и готовности обучающихся продолжить образование на русском языке в образовательных организациях высшего образования Российской Федерации*, то есть:

– владеть русским языком в объёме, обеспечивающем возможность осуществлять учебную деятельность на русском языке в необходимом для общения в учебно-научной и социально-культурной сферах;

– владеть системой предметных знаний, необходимых для продолжения образования в образовательной организации высшего образования РФ;

– быть психологически готовым к учебной деятельности в условиях новой социокультурной среды.

Современная трактовка общей цели ДОПОПИГ подтверждает давно известную необходимость предметной подготовки инофонов. Её цель многие участники реализации ДОПОПИГ часто определяют как подгонку знаний иностранцев к уровню знаний выпускников российских школ. Например, цель изучения математики в одном из проектов была сформулирована как *систематизация и обобщение математических знаний на русском языке в соответствии с программой общеобразовательной средней школы РФ*.

Многолетний опыт деятельности преподавателей, работающих с иностранцами, подтверждает тот факт, что большинство учащихся имеет слабые знания физики, математики, химии, а ряд учащихся впервые садится за компьютер на занятиях по информатике. На настоящий момент ситуация с низким уровнем знаний у большинства слушателей ДОПОПИГ не меняется, результаты их входного тестирования, в том числе бакалавров и магистров, невысокие. Безусловно, знания нужно корректировать, а знания истории русской литературы, истории России, особенностей различных сфер жизни общества в курсе обществознания – формировать. Но можно ли ограничиться только данной предметной задачей – формированием только предметной компетентности учащихся? Судя по публикациям, в настоящее время многие преподаватели как РКИ, так и общенаучных дисциплин, видят смысл занятий по предметам главным образом в изучении определенных научных фактов, понятий, законов, в выполнении учащимися определённых действий – решении задач, составлении уравнений и пр.

Вместе с тем уже давно определена главная особенность реализации программ по общенаучным дисциплинам – их осуществление на неродном для учащихся русском языке, а главное – параллельно с изучением его основ. Актуализация предметных знаний, восприятие нового учебного материала, его репродукция требуют знания языка науки, без овладения которым изучение предмета иностранцами в принципе невозможно.

Кто должен обучать языку науки, является ли это задачей предметной подготовки? В ходе конференций последних лет часто высказывалась точка зрения о том, что обучение языку науки (или же, у других участников конференций, – НСР, научному языку, языку специальности, языку учебно-профессионального общения, языку учебно-профессиональной сферы общения и др.) осуществляется исключительно преподавателями РКИ. Но можно ли ожидать, что преподаватель русского языка сможет обеспечить полноценное обучение всему языку науки, основой которого является

предметная лексика? Терминология требует научного толкования, которое способны осуществить только преподаватели, профессионально обладающие знаниями данной науки. К сожалению, в последнее время приходится часто цитировать О.Д. Митрофанову, которая еще в начале формирования методики преподавания РКИ писала о необходимости «... разграничить два понятия: язык науки и метаязык дисциплины (это прерогатива преподавателя общеобразовательных дисциплин) и научный стиль (это прерогатива преподавателя русского языка)» [4: 53]. Стоит отметить, что проблема неупорядоченного применения терминологии – язык науки, язык специальности и пр. – затрудняет понимание роли каждого из участников реализации ДОПОПИГ в целом и требует своего решения.

Полагаем, что обучение языку науки является неоспоримой лингвометодической целью деятельности преподавателя-предметника и играет особую роль в реалиях позднего заезда слушателей. Как показывает практика реализации ДОПОПИГ в Институте международного образования (ИМО ВГУ), а также знакомство с особенностями работы в данных условиях наших коллег, в ходе реализации коротких программ преподаватели РКИ прежде всего решают задачу обучения языку общего владения. Учитывая настоящие условия, преподавателям-предметникам необходимо понимание объективной потребности активного обучения языку науки и метаязыку своей дисциплины, в тесной координации с деятельностью преподавателей РКИ.

Для членов рабочей группы понимание особенности реализации ДОПОПИГ стало основой определения общей и частных целей (задач) изучения дисциплин, которые были сформулированы в рекомендациях по созданию учебных программ по математике, литературе и др. дисциплинам, определённым для обязательного освоения учащимися [5]. Так, например, общая цель ДОПОПИГ по математике была сформулирована как *формирование способности и готовности обучающихся продолжить образование на русском языке в образовательных организациях высшего образования Российской Федерации*, а к её задачам отнесены следующие:

1. Формирование предметной компетентности обучающихся. Предметная компетентность – владение обучающимися системой значимых для дальнейшего профессионального образования понятий, законов, теорий и методов математики.

2. Формирование предметно-коммуникативной компетентности обучающихся. Предметно-коммуникативная компетентность – владение обучающимися языком математики, значимым для дальнейшего профессионального образования.

3. Формирование готовности и способности обучающихся осуществлять виды и формы учебной деятельности, характерные для обучения математическим дисциплинам в российской образовательной организации.

Как видно из формулировок, акцент делается на понятие *значимости знаний* для дальнейшего профессионального образования. В условиях краткосрочности реализации ДОПОПИГ её слушатели объективно не могут овладеть на русском языке всем содержанием российских школьных программ по предметам. Так, навряд ли возможно сформировать у обучающихся, например, следующие компетенции, которые содержались в предлагавшихся проектах программ: *представление учащихся об основах эволюционной теории; развитие у слушателей мышления и представлений в рамках основ философии истории, познания; свободное владение литературной и деловой письменной и устной речью на русском языке.*

Традиционно основной целью обучения на подготовительном факультете служит подготовка слушателей к освоению дисциплин первого курса вуза. Многие из них – будущие геологи, биологи, фармацевты, химики и др. – органическую химию на первом курсе вуза не изучают. Знания ботаники не будут востребованы в обучении студентов медицинских специальностей, студентов направлений/специальностей «психология»,

«физическая культура и спорт», а знания анатомии и физиологии позвоночных животных, в том числе человека, никогда не пригодятся будущим агрономам и экологам. В этой связи члены рабочей группы предложили внести определённые поправки в приказ МОН № 1304, касающиеся содержания предметных компетенций по ряду дисциплин.

Кроме этого, было внесено предложение по изменению состава дисциплин, обязательных для освоения. Многие преподаватели отмечали, что изучение информатики для будущих экономистов существенно важнее изучения истории, тогда как действующими в настоящее время Требованиями к освоению ДОПОПИГ она отнесена к дисциплинам, обязательным для освоения. Было предложено пересмотреть перечень обязательных дисциплин образовательной программы экономической направленности и включить в него информатику, а историю отнести к рангу дополнительной дисциплины.

Вызывает сожаление фиксация трёх обязательных для освоения общенаучных дисциплин. Ряд преподавателей указывают на то, что изучение литературы не отвечает профессиональным потребностям будущих юристов, политологов, социологов, тогда как она включена в перечень обязательных для освоения дисциплин программ гуманитарной направленности. Поскольку уменьшить количество дисциплин нельзя, необходимо искать потенциальные образовательные возможности курса литературы в целях освоения материала дисциплин первого курса профессиональных образовательных программ.

Ключевые задачи подготовки иностранных учащихся по общенаучным дисциплинам требуют выделять учебное время на её реализацию в учебных планах не по остаточному принципу. Добиться качественной подготовки слушателей маловероятно, если следовать практике некоторых коллег и вводить для будущих экономистов математику в конце второго семестра и при этом отводить на её изучение 60–80 часов аудиторных занятий, а для слушателей программы технической направленности распределять количество аудиторных часов следующим образом: русский язык – 830, математика – 70, физика – 70, информатика – 40 [6; 7].

Многие преподаватели-предметники в процессе общения на последних конференциях говорят о недостаточном времени, выделяемом на реализацию предметной подготовки, а фраза «преподаватели РКИ дают мало часов на предметную подготовку» стала типичной. Это подтверждает, например, информация об организации работы в одном из федеральных университетов. «В первые недели обучения русский язык изучается от 26 до 32 часов в неделю. Таким образом, занятия по русскому языку в первом семестре проводятся каждый день, во втором – 3–4 раза в неделю. Однако и во втором семестре русский остается доминирующим учебным предметом» [8: 550]. Кто же при таком подходе будет формировать понятийно-терминологический аппарат определённой науки? Преподаватель РКИ? Полагаем, что не стоит кардинально менять соотношение объема аудиторных часов – около 55% на изучение русского языка и 45% на изучение общенаучных дисциплин, присутствующее в учебных планах подфаков, имеющих богатый опыт обучения иностранцев.

Другим важным аспектом обучения иностранных учащихся служат квалификационные характеристики преподавателя. Какими они видятся современному сообществу? Изучение проектов методических рекомендаций по организации и реализации ДОПОПИГ показывает наличие диаметрально противоположных взглядов на компетенции преподавателя. С одной стороны, рекомендуется создание кафедры, специализирующейся на работе с иностранными студентами по ДОПОПИГ, касающейся изучения общенаучных дисциплин с привлечением наиболее подготовленного и опытного преподавательского состава, причём не менее 60% штата ППС должны иметь учёную степень и учёное звание. С другой стороны, пишут о привлечении к предвузовскому

обучению иностранцев преподавателей, реализующих основные профессиональные программы, а также специалистов из числа иностранных граждан.

Последние публикации и выступления участников конференций свидетельствуют о массовом характере осуществления предвузовской подготовки по предметам преподавателями кафедр основных факультетов. Более того, пишут об эффективности такой организации обучения, «... поскольку это позволяет максимально эффективно распределить учебную нагрузку и обеспечить профессорско-преподавательский состав дополнительными оплачиваемыми часами занятий» [6: 57]. Одновременно с этим во множестве сообщений высказывается мнение о низкой результативности работы преподавателей кафедр основных факультетов, которые не учитывают специфику работы с инофонами, не адаптируют учебный материал с учетом специфики аудитории, например, скорость речи не регулируется, лексика не отбирается, задания даются по учебникам для русских студентов [9].

В вузах, в течение многих десятилетий реализующих предвузовскую подготовку, хорошо известно, что её эффективность во многом зависит не столько от наличия специальных профессиональных знаний у преподавателя-предметника, сколько от степени владения им методикой обучения общенаучным дисциплинам. Предвузовское обучение иностранцев общенаучным дисциплинам требует высокой квалификации преподавателя, предполагающей широкий спектр его компетенций – знаний определённой науки, знания содержания дисциплин первого курса вуза, для освоения которых необходима предметная предвузовская подготовка, знание принципов обучения на неродном для учащихся языке, знание критериев отбора содержания предмета, знание уровня предметных компетенций, сформированных у учащихся на родине, знание методики РКИ и психологии обучения языку, а также многое другое.

Итоги анализа современного состояния предвузовской подготовки иностранных учащихся по общенаучным дисциплинам показывают наличие комплекса проблем, препятствующих эффективному осуществлению ДОПОПИГ в целом. Как известно, приоритетный проект правительства РФ «Развитие экспортного потенциала российской системы образования» поставил задачу перед высшими учебными заведениями увеличить к 2025 году численность иностранных студентов до 710 тыс. человек. Одновременно с этим была отмечена важность высокого качества экспорта образовательных услуг. В условиях, когда значительное количество вузов ведут предвузовское обучение учащихся на основе собственных представлений, трудно ожидать качественного освоения выпускниками ДОПОПИГ профессиональных образовательных программ. Руководителям вузов, приступивших к реализации ДОПОПИГ, необходимо осознание того факта, что образовательная программа предвузовской подготовки иностранных учащихся – это специфическая система, каждый из элементов которой – учащиеся, преподаватели, учебная литература и пр. – отличается от аналогичных элементов, функционирующих в педагогических системах для русских обучающихся.

Предвузовская подготовка иностранных учащихся требует целенаправленного изучения семидесятилетнего уникального опыта её организации и реализации, осуществления подготовки и переподготовки преподавателей-предметников, способных обеспечить высокое качество обучения, а не его дискредитацию; что само по себе носит достаточно затратный характер, не говоря уже о высоких материальных затратах на полноценную реализацию всей программы предвузовской подготовки.

Список литературы

1. *Алешина Л.Н.* Роль подготовительного факультета для иностранных граждан в интеграции российских вузов в международное образовательное пространство // Всероссийская научно-практическая конференция «Актуальные вопросы реализации

образовательных программ на подготовительных факультетах для иностранных граждан» (16–18 мая 2016 г., Москва): Сборник статей / Отв. ред.: М.Н. Русецкая, Е.В. Колтакова. – М., 2016. – С. 28–30.

2. *Солейник В.В.* Стратегия развития предвузовского образования на подготовительном отделении для иностранных граждан Владивостокского государственного университета экономики и сервиса: традиции и новации, цели и перспективы обучения // Довузовский этап обучения в России и мире: язык, адаптация, социум, специальность: сб. статей I Международного конгресса преподавателей и руководителей подготовительных факультетов: в 2 ч. – М.: РУДН, 2017. – Ч. 2. – С. 245–247.

3. *Власова А.О.* Специфика комплексного подхода к организации процесса обучения иностранных студентов медицинского вуза // Довузовский этап обучения в России и мире: язык, адаптация, социум, специальность: сб. статей I Международного конгресса преподавателей и руководителей подготовительных факультетов: в 2 ч. – М.: РУДН, 2017. – Ч. 1. – С. 151–154.

4. *Митрофанова О.Д.* О взаимодействии предметной и коммуникативной компетенции при обучении русскому языку // Научно-методическая конференция «Актуальные аспекты обучения и воспитания студентов-иностранцев на подготовительных факультетах»: Тезисы докладов. – М.: МАДИ, 1990. – С. 53–54.

5. *Родионова И.П.* Учебные программы по предметам математического, естественнонаучного и гуманитарного циклов в педагогической системе дополнительной общеобразовательной программы для иностранных граждан // II Всероссийская научно-практическая конференция «Актуальные вопросы реализации образовательных программ на подготовительных факультетах для иностранных граждан» (6–7 сентября 2017 г., Москва): сборник статей / отв. ред. М.Н. Русецкая, Е.В. Колтакова. – М.: Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина, 2017. – С. 298–307.

6. *Барацевич С.В.* Опыт преподавания общеобразовательных дисциплин иностранным слушателям на этапе довузовской подготовки (на базе подготовительного отделения ОГУ имени И.С. Тургенева, Орёл) // Всероссийская научно-практическая конференция «Актуальные вопросы реализации образовательных программ на подготовительных факультетах для иностранных граждан» (16–18 мая 2016 г., Москва): Сборник статей / Отв. ред.: М.Н. Русецкая, Е.В. Колтакова. – М., 2016. – С. 52–59.

7. *Григорьев А.Н.* Обучение иностранных граждан на подготовительном отделении ФГБОУ ВО «Ухтинский государственный технический университет» // Всероссийская научно-практическая конференция «Актуальные вопросы реализации образовательных программ на подготовительных факультетах для иностранных граждан» (16–18 мая 2016 г., Москва): Сборник статей / Отв. ред.: М.Н. Русецкая, Е.В. Колтакова. – М., 2016. – С. 139–145.

8. *Череповская И.Б.* Из опыта организации довузовской подготовки иностранных граждан в Дальневосточном федеральном университете // Всероссийская научно-практическая конференция «Актуальные вопросы реализации образовательных программ на подготовительных факультетах для иностранных граждан» (16–18 мая 2016 г., Москва): Сборник статей / Отв. ред.: М.Н. Русецкая, Е.В. Колтакова. – М., 2016. – С. 545–552.

9. *Кожмякова Е.А.* Обучение языку специальности как основа профессионально ориентированной подготовки в системе РКИ на довузовском этапе // Довузовский этап обучения в России и мире: язык, адаптация, социум, специальность: сб. статей I Международного конгресса преподавателей и руководителей подготовительных факультетов: в 2 ч. – М.: РУДН, 2017. – Ч. 1. – С. 382–384.

The current state of pre-university training of foreign students in general scientific disciplines: problems, experience in solving

Rodionova I.P., Rodionov V.V.
Voronezh State University, Voronezh, Russia

The article presents modern ideas about the purpose and tasks of pre-university training of foreign students in general scientific disciplines, its place in the curriculum of the educational program, qualification characteristics of teachers.

Keywords: pre-university training, foreign students, general scientific disciplines, goal, tasks, curriculum, qualification of teachers.

Современные электронные учебно-методические комплексы по предметам естественнонаучного и гуманитарного циклов для иностранных учащихся предвузовского этапа обучения: потенциальные возможности применения

Родионова И.П.

Воронежский государственный университет, г. Воронеж, Россия

В статье рассматривается возможность применения материалов электронных учебно-методических комплексов по общенаучным дисциплинам в реализации дополнительных общеобразовательных программ для иностранных граждан на подготовительных факультетах вузов России.

Ключевые слова: иностранный учащийся, подготовительный факультет, электронный учебно-методический комплекс, общенаучная дисциплина.

Существенные изменения, происходящие в настоящее время в организации и реализации предвузовской подготовки иностранных учащихся, касаются и форм обучения. Смешанное обучение, наконец, приобретает черты реальности, увеличивая время на живое общение в аудитории. Создаются разнообразные электронные образовательные ресурсы для инофонов – от локальных компьютерных тренажёров до целостных учебно-методических комплексов, позволяющих интенсифицировать процесс обучения и сделать его более эффективным.

В создании контентов ряда электронных учебно-методических комплексов (ЭУМК) по общенаучным дисциплинам ресурса «Электронный подфак» портала «Образование на русском» приняли участие и преподаватели Института международного образования Воронежского государственного университета (ИОМ ВГУ). В ходе последних конференций уже было дано общее представление о структуре ЭУМК [1; 2; 3; 4]. В данном сообщении рассматриваются их потенциальные возможности реализации дополнительных общеобразовательных программ, обеспечивающих подготовку иностранных граждан и лиц без гражданства к освоению профессиональных образовательных программ на русском языке на подготовительных факультетах.

1. Применение материалов ЭУМК в сообщении предметной информации.

Несмотря на многолетнюю историю существования подготовительных факультетов для иностранных граждан, до сих пор присутствует дефицит учебной литературы по общенаучным дисциплинам, отвечающей всем требованиям дидактики по созданию учебников и учебных пособий для данной, специфической категории обучающихся. В настоящее время в реализацию дополнительных общеобразовательных программ для иностранных граждан включилось более ста вузов, никогда ранее не занимавшихся этим видом образовательной деятельности и не имеющих никакой учебной литературы, специально созданной для иностранцев. В этой связи перед разработчиками контентов была поставлена задача: создать учебное издание, которое бы полностью обеспечило реализацию «Требований к освоению дополнительных общеобразовательных программ, обеспечивающих подготовку иностранных граждан и лиц без гражданства к освоению профессиональных образовательных программ на русском языке», выполняющих в настоящий момент функцию примерной программы [5]. По существу, требовалось создать учебник, который, находясь в свободном доступе на портале, мог быть использован в деятельности подготовительных факультетов.

Данная задача была решена. Главным компонентом учебно-методических комплексов являются тематические уроки, модель которых организована по текстоцентрическому принципу. Предметный материал текстов учебно-методических комплексов по химии,

литературе, истории России, обществознанию содержит систематическое изложение соответствующей дисциплины. Согласно требованиям заказчика контентов, необходимо было разработать контент только по анатомии и физиологии человека, являющейся традиционным разделом рабочей программы по биологии для слушателей программы медико-биологической направленности, готовящихся к освоению программ ВПО по укрупненным направлениям/специальностям подготовки: «Клиническая медицина», «Фармация», «Психология», «Физическая культура и спорт». Информация текстов уроков данного комплекса также соответствует этому разделу программы.

Фактически совокупность текстов уроков всех разработанных контентов ЭУМК представляет собой учебник по предмету, отвечая всем требованиям ГОСТ СИБИД, предъявляемых к данному виду учебных изданий [6]. В основу отбора содержания текстов были положены критерии фундаментальности, перспективности, преемственности и минимальной достаточности в обучении, что делает возможным формирование минимального уровня образованности пользователей в определённой области научных знаний. Изложение информации текстов производилось с учётом уровня владения русским языком учащимися подготовительных факультетов и разворачивалось от элементарного к первому сертификационному уровню. Всё это позволяет использовать материалы ЭУМК в работе подготовительных факультетов как средства систематического изложения учебной дисциплины.

2. Применение материалов ЭУМК в семантизации новой лексики.

Важнейшей проблемой обучения инофонов является объяснение значения новых слов, которое обеспечивается как путём перевода, так и другими средствами. Самостоятельный поиск учащимися смысла новых слов с помощью словаря в ходе учебного занятия по-прежнему носит массовый характер. Подобный вид учебной деятельности зачастую занимает значительное время и не способствует интенсификации обучения. Все новые слова каждого из уроков должны быть переведены на различные языки, а каждый из ЭУМК снабжён отдельным словарём, содержащим все слова текстов.

Среди различных способов беспереводной семантизации в уроках ЭУМК – применение синонимов и антонимов, указание на родовое слово, но главное – использование многочисленного иллюстративного материала, позволяющего обеспечить быстрое понимание пользователями значения слова.

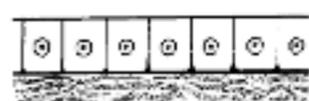
Примеры:



Это грудная клетка. Грудина, рёбра, позвонки – это кости грудной клетки.



цилиндрический
эпителий



кубический эпителий



плоский эпителий

Это разные виды эпителия. Их клетки имеют разную форму и разные особенности строения.

3. Применение материалов ЭУМК как средства наглядности.

Иллюстрации к урокам ЭУМК представлены разнообразными визуальными и логическими наглядными материалами. Помимо традиционной визуальной наглядности (рисунки, фотографии, анимация, видеофрагменты), каждый из уроков содержит многочисленные логические наглядные средства (схемы, таблицы), придающие образность абстрактным понятиям или логическим элементам.



Богатый иллюстративный материал ЭУМК может оказать существенную помощь преподавателям, экономя время на поиск или создание необходимых средств наглядности.

4. Применение материалов ЭУМК в закреплении знаний.

Запоминание – основа обучения, поэтому осуществление предметной подготовки не обходится без выполнения учащимися определённых упражнений. Большинство практикумов, специально разработанных для иностранцев, как правило, являются сборниками задач или представляют собой комплексы заданий, содержащих перечни вопросов, на которые должны ответить студенты. Владение иностранцами предметной и общенаучной лексикой – важнейшая задача их предметной подготовки. Одним из наиболее эффективных методов изучения лексики является её усвоение в форме тестовых заданий. Однако лишь немногие вузы имеют отдельные издания-практикумы к предметным курсам, содержащие разнообразные по форме тестовые задания на выработку предметно-коммуникативных знаний и умений. Множество вариативных послетекстовых упражнений контентов ЭУМК помогут восполнить нехватку этого вида изданий.

Пример: Выберите все верные утверждения.

Компоненты раствора – это

- **растворитель**
- **растворённые вещества**
- продукты разложения растворителя
- **продукты взаимодействия растворителя и растворённого вещества**

Пример: Выберите подходящее слово из выпадающего списка.

Железистый эпителий (**образует**, секретирует, выстилает) железы.

5. Применение материалов ЭУМК в контроле знаний.

Одним из компонентов структуры ЭУМК являются две группы контрольно-измерительных материалов (КИМ), разработанных для рубежного и итогового тестирования. Содержание КИМ отобрано с целью выяснения знаний фундаментальных научных понятий и законов, наиболее значимой лексики определённой дисциплины, а также специальных практических умений (решение задач и др.). Предметный или лексический материал, подлежащий контролю, представлен в комплексе разных тестов, что создает основу достоверности результатов и контроля знаний.

Примеры:

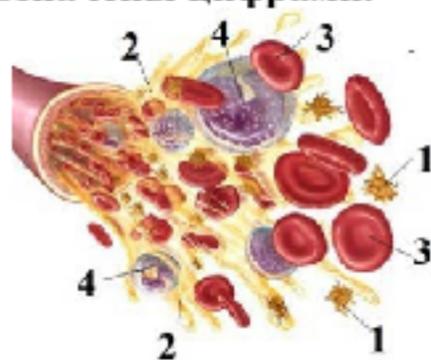
Перенесите пропущенные слова в предложения.

Э.д.с. гальванического элемента, который состоит из медного и железного электродов, равна	0,78 В
Э.д.с. гальванического элемента, который состоит из ртутного и никелевого электродов, равна	1,1 В
Э.д.с. гальванического элемента, который состоит из цинкового и медного электродов, равна	1,1 В
Э.д.с. гальванического элемента, который состоит из никелевого и цинкового электродов, равна	0,51 В

Какими произведениями являются романы Ф.М. Достоевского?

- романтическими
- сатирическими
- философскими

Изучите рисунок. Впечатайте названия элементов состава крови, которые обозначены цифрами.



Материалы тестирования могут быть использованы преподавателем как источник проектирования системы собственных контрольных заданий для любого вида аттестации, или в настоящем целостном виде.

В сообщении рассмотрены лишь некоторые из аспектов применения ЭУМК в реализации дополнительных общеобразовательных программ для иностранных граждан, но и они свидетельствуют о высоких потенциальных возможностях комплексов в интенсификации обучения. Материалы ЭУМК могут быть использованы:

- в контактном или смешанном обучении путём интеграции в основную программу нормативной продолжительности;
- для индивидуального обучения слушателей, проходящих подготовку за период времени меньше нормативного;
- в дистанционном обучении.

Список литературы

1. Родионова И.П. Представление о контенте электронных учебно-методических комплексов по предметам естественно-научного и гуманитарного циклов для иностранных учащихся предвузовского этапа обучения // Довузовский этап обучения в России и мире: язык, адаптация, социум, специальность: сб. ст. I Международного конгресса преподавателей и руководителей подготовительных факультетов: в 2 ч. – М.: РУДН, 2017. – Ч. 2. – С. 180–184.
2. Родионова И.П. Современные средства обучения истории иностранных учащихся в педагогической системе предвузовской подготовки: электронный учебно-методический комплекс «История России» // II Всероссийская научно-практическая конференция «Актуальные вопросы реализации образовательных программ на подготовительных факультетах для иностранных граждан» (6–7 сентября 2017 г., Москва): сборник статей / отв. ред. М.Н. Русецкая, Е.В. Колтакова. – М.: Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина, 2017. – С. 292–297.
3. Родионова И.П. Представление об электронном учебно-методическом комплексе «Литература» для иностранных учащихся довузовского этапа обучения // Довузовский этап обучения в России и мире: язык, адаптация, социум, специальность: сб. статей I Международного конгресса преподавателей и руководителей подготовительных факультетов: в 2 ч. – М.: РУДН, 2017. – Ч. 2. – С. 187–191.
4. Жильцова А.В. Общее представление об электронном учебно-методическом комплексе «химия» для иностранных учащихся предвузовского этапа обучения // Актуальные вопросы международного сотрудничества в образовании: сборник научно-методических трудов / под ред. Д.Г. Арсеньева, И.И. Барановой, В.В. Краснощекова. – СПб.: Изд-во Политехн. ун-та, 2017. – С. 205–210.
5. Требования к освоению дополнительных общеобразовательных программ, обеспечивающих подготовку иностранных граждан и лиц без гражданства к освоению профессиональных образовательных программ на русском языке (приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 3 октября 2014 г. № 1304 «Об утверждении требований к освоению дополнительных общеобразовательных программ, обеспечивающих подготовку иностранных граждан и лиц без гражданства к освоению профессиональных образовательных программ на русском языке»).
6. ГОСТ 7.60-2003 Издания. Основные виды. Термины и определения.

Modern electronic teaching and methodological complexes in the subjects of the natural science and humanities cycles for foreign students of the pre-university stage of training: potential applications

Rodionova I.P.

Voronezh State University, Voronezh, Russia

The article considers the possibility of using the materials of electronic educational and methodical complexes for general scientific disciplines in the implementation of additional general education programs for foreign citizens at the preparatory faculties of Russian universities.

Keywords: foreign student, preparatory faculty, electronic educational-methodical complex, general scientific discipline.

Разработка учебно-методических материалов для предмагистров технического профиля

Кашкан Г.В., Шахова Н.Б.

*Национальный исследовательский Томский политехнический университет,
г. Томск, Россия*

В статье рассмотрена концепция разработки учебно-методических материалов для предмагистров – иностранных граждан, получивших бакалаврские дипломы в родной стране и желающих обучаться по магистерским программам на русском языке в России. Предложенная концепция базируется на сходствах и различиях между иностранными предбакалаврами и предмагистрами как в целях и задачах обучения, так и в уровне мотивации и способности к обучению. В статье показан алгоритм поэтапного перехода от адаптированных текстов к аутентичным научным статьям в изучении русского языка в профессиональной сфере.

Ключевые слова: иностранные предмагистры, учебно-методические материалы, русский язык как иностранный.

Актуальность разработки учебно-методических материалов (УММ) для иностранных предмагистров определяется двумя причинами. Первая из них – это рост числа иностранных граждан, получивших бакалаврские дипломы в родной стране и желающих обучаться по магистерским программам на русском языке в России. Вторая причина заключается в изменениях, которые происходят в системе высшего образования в России и неизменно влекут за собой трансформации образовательных программ в вузах на уровне как бакалавриата, так и магистратуры.

Все эти преобразования и трансформации формируют перед преподавателями специальных дисциплин для иностранных предмагистров новые вызовы по поиску адекватных образовательных технологий и разработке актуальных, соответствующих современному состоянию развития университета, УММ.

В данной статье рассмотрены принципы разработки УММ на примере дисциплины «Специальные главы химии» для иностранных предмагистров, изучающих русский язык с нуля, а также осваивающих некоторые элементы образовательной технологии. Данный подход может быть распространен и на другие дисциплины, как общенаучные, так и общепрофессиональные.

Для определения структуры и содержания УММ нами были выявлены сходство и различия между предбакалаврами и предмагистрами как в целях и задачах обучения, так и в уровне мотивации и способности к обучению. Сходство заключается 1) в изучении русского языка с нуля до получения сертификата ТРКИ1 за короткий период (8–10 месяцев), 2) в формировании вокабуляра подязыка общенаучной дисциплины и грамматических конструкций. Различия между предбакалаврами и предмагистрами представлены ниже.

Предбакалавры	Предмагистры
Формирование лингво-предметной компетентности – изучение предметной лексики дисциплин, приведение базовых знаний по дисциплинам в соответствие с требованиями обучения на 1 курсе	Формирование лингво-научной компетентности – изучение научной лексики, включая предметную, знакомство со специальной терминологией, с научными текстами, их структурой (максимальная приближенность к направлению магистерской подготовки)

Строго определенный объем изучаемого материала в рамках одного профиля (инженерный, естественнонаучный, экономический)	Большой объем материала за счет вариативной части (в соответствии с будущей магистерской программой), который необходимо освоить за очень короткий временной период
Формирование групп технического профиля с последующим изучением на I курсе одинаковых базовых дисциплин	Формирование групп смешанного типа с точки зрения выбора будущих магистерских программ
	Опыт чтения специальной литературы на английском языке

Существуют и другие факторы, которые позволяют данной категории слушателей предмагистерской программы эффективней осваивать предлагаемый учебный материал – это сформированная база знаний в бакалавриате и навык обучения, старший возраст, высокая мотивация и ответственность.

Очевидно, что УММ для предмагистров должны отличаться и по структуре, и по содержанию от УММ для предбакалавров. Формат УММ, на наш взгляд, может быть примерно такой же, как и для предбакалавров – это учебное пособие и рабочая тетрадь, аудио- и видеоматериалы, а также методические материалы для аудиторной и самостоятельной работы, размещенные в электронной среде.

Опросы магистрантов первого года обучения (выпускников предмагистерской программы) [1; 2] показали, что наибольшие трудности вызывают аудирование лекций, чтение научно-технических текстов, а также коммуникация с научными руководителями. Поэтому цель преподавателя специальных дисциплин («Специальные главы химии», «Специальные главы физики» и др.) – помочь иностранному предмагистру овладеть языком специальности, снять трудности, возникающие при чтении общетехнических и узкоспециальных текстов на русском языке, при слушании учебных лекций по профилю обучения, при непосредственном общении с научным руководителем и преподавателями.

Учитывая все вышесказанное, структура учебного пособия, по нашему мнению, должна содержать три раздела. Поскольку уровень знаний по РКИ у предмагистров примерно такой же, как и у предбакалавров на начальном этапе, то первый раздел «Введение в терминологию дисциплины» во многом перекликается с методическими материалами для предбакалавров. Но уровень фоновых знаний и высокая мотивация предмагистров позволяют освоить этот раздел значительно быстрее. Второй раздел пособия строится на аутентичных научно-популярных текстах междисциплинарного характера, раскрывающих роль и место изучаемой дисциплины в будущей магистерской программе. И, наконец, третий раздел – вариативный, который предполагает активную самостоятельную работу не только с печатным материалом (тексты учебников по специальности, научные статьи на русском языке), но и с дополнительными материалами, размещенными в электронной среде.

На примере дисциплины «Специальные главы химии» (66 ауд. часов) ниже приведено примерное содержание каждого из разделов. Первый раздел (32 ауд. часа) – «Введение в химическую терминологию» – включает адаптированные тексты: состав вещества и химические реакции, физические и химические свойства веществ, классификация химических веществ и номенклатура, растворы, элементы термодинамики и кинетики.

Образовательный процесс по данному модулю строится на основных принципах научного стиля речи на начальном этапе обучения – это формирование словарного запаса по дисциплине, отработка грамматических конструкций, чтение адаптированных текстов,

составление диалога, работа с видеоматериалами. Как показала практика, наиболее эффективной формой активности на уроке является работа с видеоматериалами. Образовательная технология в данном случае может строиться в зависимости от темы, уровня владения русским языком и способности его усвоения (азиаты / европейцы / арабы).

Второй раздел (12 ауд. часов) – «Роль и место химии в будущей магистерской программе» – построен на аутентичных научно-популярных текстах с целью отработки общенаучной лексики. В данном разделе используются тексты из научно-популярного журнала «Химия и жизнь», например, «Стальная симфония» [3], «Молибден: факты и фактики» [4], «На кремниевой подложке» [5], «Газ, который стал жидким» [6] и др.

Третий раздел (22 ауд. часа) вариативный, строится в соответствии с выбранными магистерскими программами. В данном разделе реализуется междисциплинарный подход, который позволяет выявить набор терминов и понятий, языковых форм и речевых конструкций, характерных для данной профессиональной сферы на основе аутентичных текстов научных статей и учебников на русском языке. Работа преподавателя по третьему разделу наиболее трудная, является практически индивидуальной с каждым предмагистром. До начала изучения третьего раздела преподаватель выясняет сферу профессиональных и научных интересов предмагистра, тему выполненной им дипломной работы в бакалавриате, которую он защитил в своей стране, и, в соответствии с этим, подбирает научные материалы для работы с ним. Данная работа требует от преподавателя-предметника высокого профессионализма и широкого кругозора, умения гибко реагировать на потребности обучающихся с точки зрения их будущих магистерских программ, владения навыками преподавания РКИ в профессиональной сфере.

В качестве формы итогового контроля предмагистру предлагается подготовить на русском языке небольшую презентацию в Power Point. Тема презентации связана с бакалаврской выпускной работой студента, защищенной в университете страны, где он учился. Преподаватели дисциплин консультируют студента при подготовке презентации. В конце семестра проводится конференция, где демонстрируются все презентации, в присутствии всех предмагистров и комиссии, состоящей из преподавателей дисциплин, РКИ и будущих научных руководителей предмагистров. Подобный опыт итогового контроля описан в статье [7].

Предложенная концепция разработки учебно-методических материалов для предмагистров отражает очень важный методический аспект образовательного процесса – это поэтапный переход от адаптированных текстов к аутентичным научным статьям в изучении русского языка в профессиональной сфере. Данная концепция может быть использована преподавателями предметниками разных дисциплин в рамках предмагистерской программы, так как учитывает специфические особенности предмагистров в целях и задачах обучения.

Список литературы

1. *Guzarova N.I., Kashkan G.V., Shakhova N.B., Lisa Soon.* An Important Factor of Research University Development: The Role of a Pre-Masters Program for International Students // 3rd International Engineering and Technology Education Conference (IETEC'15) and 7th Balkan Region Conference on Engineering and Business Education (BRCEBE), November 1–4, 2015, Sibiu, Romania: Conference Proceedings. – 2016. – Vol. 1, iss. 1. [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://dx.doi.org/10.1515/cplbu-2015-0011>.
2. *Гузарова Н.И., Кашкан Г.В.* Становление и развитие программы предмагистерской подготовки выпускников зарубежных университетов: из опыта подготовительного отделения Томского политехнического университета // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2015. – № 5, ч. 4. – С. 660–665.

3. Мотыляев А. Стальная симфония // Химия и жизнь. – 2017. – № 10. – С. 19.
4. Мотыляев А. Молибден: факты и фактики // Химия и жизнь. – 2017. – № 10. – С. 16–19.
5. Наумов А.В. На кремниевой подложке // Химия и жизнь. – 2017. – № 6. – С. 14–17.
6. Мотыляев А. Газ, который стал жидким // Химия и жизнь. – 2017. – № 3. – С. 11–14.
7. Краснощеков В.В., Рудь В.Ю. Опыт организации и обучения иностранных граждан по программе предмагистерской подготовки в Санкт-Петербургском политехническом университете Петра Великого // Вестник Тульского государственного университета. Серия Современные образовательные технологии в преподавании естественнонаучных дисциплин. – 2015. – № 1 (14). – С. 26–29.

Development of teaching and learning materials for pre-masters of technical specialization

Kashkan G.V., Shakhova N.B.

National Research Tomsk Polytechnic University, Tomsk, Russia

The article describes the concept of development of teaching and learning materials for pre-masters, who have received bachelor's degrees in their native country and want to study on Russian master's programs in Russia. The proposed concept is based on the similarities and differences between foreign pre-bachelor students and pre-masters as in the goals and objectives of the education so as in the level of motivation and learning ability. The article shows the way of gradual transition from adapted texts to authentic scientific articles in the Russian language studying in the professional sphere.

Keywords: international pre-masters, teaching and learning materials, Russian as a foreign language.

Формирование языковых компетенций при обучении естественнонаучным дисциплинам на неродном языке

Лагун И.М., Хвалица Е.А.

Тульский государственный университет, г. Тула, Россия

На основе экспертных оценок, частотного анализа терминологии естественнонаучных дисциплин, изучаемых на неродном языке в рамках довузовского этапа подготовки, произведена оценка общего словарного запаса. Предложена его классификация, позволяющая выявить резервы использования учебного времени с целью повышения эффективности обучения.

Ключевые слова: языковые и предметные компетенции, довузовский этап обучения иностранных граждан, естественнонаучные дисциплины.

Довузовский этап обучения на неродном языке дисциплинам математического и естественнонаучного циклов предполагает решение двуединой задачи формирования как языковой, так и предметной компетенции, соответствующей уровню предъявляемого материала, в рамках подготовки иностранных слушателей к обучению в российском вузе на русском языке.

«Требования к освоению дополнительных общеобразовательных программ...» [1] задают необходимый уровень знаний и умений по всем оговоренным дисциплинам в полном объеме. В части языковых компетенций их можно обобщить следующим образом. Выпускник подготовительного факультета, изучавший физику, математику и химию, должен *знать* определение базисных понятий, общенаучные и специальные термины данной дисциплины, а также *уметь* использовать специальную и общенаучную терминологию и символику; давать описание базовых понятий; формулировать условия задач, правила, теоремы; пояснять решения, используя предметные термины, символику и естественный язык; характеризовать влияние различных факторов на определяемые параметры.

Языковая компетентность в сфере подязыка данной учебной дисциплины формируется в несколько этапов. Вначале это первичное предъявление общенаучной и специальной лексики. Некоторая часть специальной лексики может быть общей для нескольких смежных дисциплин. Её идентификация осуществляется студентом весьма легко и быстро только в том случае, если ему уже знаком смысл предъявляемого на русском языке термина. Но даже в этом случае за один час занятия невозможно освоить более 10 новых слов [2], так как речь идет не только о переводе, но и о применении новых лексических единиц при контекстном изучении физики, химии и математики. Но термин – это либо слово, либо словосочетание, точно обозначающее определенное понятие, применяемое в науке, технике, искусстве [3]. С учетом того, что значимая часть специальных терминов состоит из нескольких слов, например, инерциальная система отсчета, магнитная индукция, скорость света в вакууме, молярная масса вещества, тригонометрическая функция и т. д., следует полагать, что за час максимальное количество освоенных терминов будет ниже, чем слов, и может составлять порядка 7–8 единиц.

Если студент не знаком с вводимым понятием, то трудозатраты, а также отводимый лимит времени на его освоение резко возрастают. Иногда встречаются ситуации, когда предварительный курс подготовки, например, по физике на родине учащегося был сокращенным, и в силу его краткости не было введено разграничение между такими понятиями, как путь и перемещение или гравитационная сила и вес тела и т. д. С таким нечетким понятийным аппаратом невозможно дальнейшее освоение учебной дисциплины и формирование предметных компетенций. В таких случаях приходится уточнять, переучивать, закреплять новый материал, что влечет за собой многократное увеличение затрат времени.

Ко второму этапу формирования языковой компетентности следует отнести весь объем работы по осмысленному использованию освоенной терминологии. Здесь под терминологией понимается совокупность терминов, употребляемых в какой-либо области науки [3]. В естественнонаучных дисциплинах она имеет определяющее для дальнейшего освоения на русском языке значение.

Именно на этом этапе отрабатываются навыки использования подязыка данной дисциплины для обсуждения базовых понятий, законов и явлений, аргументированных пояснений и обоснования собственной точки зрения. Безусловно, отбор аргументов для пояснения чего-либо или для доказательства какого-либо тезиса в ходе дискуссии неразрывно связан с предметными знаниями и пониманием причинно-следственных и количественных связей, но в данном случае речь идет о возможности и умении выразить свою точку зрения, быть понятым и правильно понять контраргументы.

Этот этап тесно связан с первой ступенью формирования предметной компетенции, когда предъявляются и обсуждаются взаимосвязи различных величин, явления, функциональные зависимости, законы и области их применения. Здесь особенно важна опора на точное определение терминов. И именно на этом этапе предъявляются более высокие языковые требования в части понимания всех контекстных особенностей предъявляемой учебной информации, так как именно детали позволяют разграничивать области применения методов, законов и количественных зависимостей. Например, закон Кулона нельзя применить для расчета силы притяжения пластин конденсатора, так как этот закон справедлив только для точечных зарядов. Это значит, что любой закон, правило, количественное соотношение необходимо изучать и запоминать только вместе с условиями его применимости. С языковой точки зрения это ведет к увеличению первичного объема предлагаемого учащемуся текста или информации для изучения.

Кроме того, на практике в устной речи с применением подязыка учебных дисциплин часто используются «языковые штампы», которые, строго говоря, не являются определением или точной формулировкой закона, но играют роль своеобразной «аудио ссылки» на определение или закон. Например, на занятии по физике студент чаще услышит «сила действия равна силе противодействия», чем «по третьему закону Ньютона, эти силы равны по величине, противоположно направлены и имеют общую линию действия». При подготовке иностранного слушателя к обучению в российском вузе необходимо предъявлять ему и такие языковые конструкции, часто встречающиеся в устной учебно-профессиональной речи, которые несколько увеличивают необходимый объем лексики.

Оценка минимального объема необходимого для дальнейшего обучения словарного запаса представляется весьма важной, т. к. от нее зависит не только расчет трудозатрат на предъявление и освоение материала, но и качество, а иногда и результат довузовской подготовки иностранных граждан.

Была сделана приблизительная оценка объема лексики, необходимой для выполнения отраслевого стандарта [1], по физике, химии, математике. Для этого использовались терминологические минимумы, словари специальной лексики [3–7], частотные словари [8], составленные на основе статистического анализа учебных текстов данной дисциплины, рекомендованных для следующей ступени обучения по обозначенным в Требованиях [1] разделам.

Общий объем словарного запаса, необходимого для освоения на неродном языке довузовского этапа изучения физики, составил примерно 800–900 лексических единиц, математики – 1200, химии – 1500. В указанный общий объем вошли не только узкоспециализированные, используемые в данной науке, термины, но и специальные термины, которые имеют строго одинаковое значение в различных научных дисциплинах, а также необходимые слова и словосочетания общенаучной лексики.

Под узкоспециализированной лексикой понимается та терминология, которая

является для данной науки, а следовательно, и учебной дисциплины, инструментом изучения ее объекта, и сама, до некоторой степени, является предметом ее изучения. Для физики, например, это – энергия, кинетическая энергия, сила трения, электродвижущая сила, электрический ток и т. д.

К специальной лексике отнесена терминология, которая используется в различных науках, как правило, являющихся представителями одного цикла. Специальная лексика имеет строго одинаковый смысл в этих науках, но для данной дисциплины специальная терминология не является предметом изучения. Например, такие словосочетания как число молей, молярная масса, прямо пропорциональная зависимость, проекция вектора и т. д. понимаются как в физике, так и химии и/или математике однозначно. Они отнесены к общей для нескольких наук специальной лексике.

Здесь необходимо отметить, что некоторые термины должны рассматриваться как узкоспециализированные для одной науки, учебной дисциплины (например, энергия, электрический ток для физики) и как специальные для другой (те же термины в химии, например). Это связано с тем, что энергия, электрический ток не являются предметом рассмотрения химии, они служат только инструментом определения химических свойств, хотя и используются в том же качестве. Или функция, функциональная зависимость, вектор, проекция вектора в курсе математики – это узкоспециализированная лексика, т. к. это математические термины, а в курсе физики или химии – специальная лексика, которой пользуются, но специально не изучают.

Большой объем необходимого для смыслового понимания словарного запаса приходится на общенаучную лексику. Это такие слова как процесс, зависимость, нахождение/находить, движение/двигаться, направление/направляться, доказательство/доказать, начало/начальный, постоянный, произвольный и т. п.

Приведенная классификация позволяет не столько рассчитать время, необходимое на отработку терминологии, сколько определить, отследить последовательность и приоритеты работы с ней. Представляется очевидным, что узкоспециализированную лексику должен вводить и отрабатывать специалист: математическую – математик, химическую – химик и т. п. В этом случае термину сразу придается адекватный контекстный смысл. Например, в физике: сопротивление – это коэффициент пропорциональности между напряжением и силой тока в законе Ома. В условиях недостатка времени это позволяет увеличить объем предъявляемого учебного материала без потери его качества.

При детальном разделении необходимого для освоения дисциплины словарного и терминологического запаса на узкоспециализированную, специальную и общенаучную лексику, легко оценить временные затраты на ее отработку. Например, если считать, что за час может быть освоено не более 7–8 терминов, а их минимальное количество составляет 800–900, например, для физики, то только для их отработки необходимо 100–120 часов занятий. Но если учесть, что часть этих терминов – это математическая, а также химическая узкоспециализированная лексика, и, кроме того, имеется весьма большая доля общенаучных слов и словосочетаний, то количество часов на изучение физической терминологии может быть уменьшено за счет предварительного изучения необходимой лексики в соответствующих разделах математики и химии. По предварительным оценкам, доля математической лексики в таких дисциплинах как физика и химия доходит до 40%, что составляет минимум 40–50 часов занятий.

Из этого следует, например, что курс физики на этапе довузовской подготовки необходимо предварять курсом математики, хотя бы только в объеме, достаточном для освоения математической терминологии, используемой в дальнейшем обучении. При этом математические термины будут введены корректно. В противном случае приходится отвлекаться на математическое введение в физику, которое не предусмотрено отраслевым стандартом [1], но необходимо для контекстного понимания предъявляемого физического материала.

В данном случае речь даже не идет о формировании предметных компетенций по естественнонаучным дисциплинам, а также о времени, необходимом для отработки навыков и умений решения задач, выполнения и оформления лабораторных работ, оценки погрешности измерений и пр. Очевидно, что формирование языковой и предметной компетенции происходит частично одновременно с некоторым опережением языковой составляющей в едином процессе обучения. Но объем курса физики, химии, математики и т. д. не должен быть меньше того объема, который обеспечивает знакомство и отработку минимально необходимой лексики. А превышение реального обозначенного в учебном плане объема дисциплины над этим минимумом позволит оценить проектный уровень предметных компетенций, который может быть достигнут на довузовском этапе.

Кроме того, оценка общей для нескольких учебных дисциплин, например, физики и химии, специальной терминологии и работа по определению последовательности ее введения позволяет оптимизировать использование учебного времени при преподавании этих дисциплин, а также рекомендовать модульный принцип формирования учебных планов, основанный на анализе необходимой лексики.

Список литературы

1. Требования к освоению дополнительных общеобразовательных программ, обеспечивающих подготовку иностранных граждан и лиц без гражданства к освоению профессиональных образовательных программ на русском языке. (Приказ Минобрнауки России № 1304 от 03.10.2014 г.)
2. Лагун И.М., Кузьмина Е.Н. Особенности разработки рабочих программ обучения на неродном языке // Вестник ТулГУ. Серия «Современные образовательные технологии». – Вып. 16. – Тула: ТулГУ, 2017. – С. 18–23.
3. Химическая терминология. [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://www.vevivi.ru>.
4. Бусев А.И., Ефимов И.П. Словарь химических терминов. [Электронный ресурс] Режим доступа: http://www.krelib.com/obshaja_i_neorganicheskaja_himija/10995.
5. Коношенков В.И. Химический словарь: методические указания. – Ухта: УГТУ, 2012.
6. Борзова Л.Д., Черникова Р.Ю., Якушев В.В. Основы общей химии: Учебное пособие. – СПб.: «Лань», 2014.
7. Кузнецова Т.И., Лазарева Е.А. Русско-англо-китайский словарь математической лексики: Свыше 2500 словарных единиц. Учебное пособие. – М.: ЛЕНАНД, 2016.
8. Лагун И.М., Лукашин О.В. Частотный словарь как инструмент повышения эффективности обучения иностранных студентов // Вестник ТулГУ. Серия «Современные образовательные технологии». – Вып. 11. – Тула: Изд-во ТулГУ, 2012. – С. 115–118.

Formation of language competencies at the training of natural sciences in the foreign language

Lagun I.M., Hvalina E.A.
Tula State University, Tula, Russia

Based on expert assessments, frequency analysis of the terminology of natural science disciplines studied in a non-native language in the framework of the pre-university stage of preparation, an overall vocabulary assessment was made. Its classification is proposed, which makes it possible to reveal the reserves of the use of study time in order to improve the effectiveness of training.

Keywords: language and subject competencies, pre-university stage of training of foreign citizens, natural science disciplines.

Методические особенности преподавания русского математического языка в иноязычной аудитории

Кузнецова Т.И.

Институт русского языка и культуры МГУ имени М.В. Ломоносова, г. Москва, Россия

В статье представляются специфические особенности методики преподавания русского математического языка студентам-иностранцам подготовительных факультетов. Отмечается особая роль учебного словаря математической лексики, приводятся примеры его методического использования на примерах русско-англо-китайского и русско-англо-корейского словарей, разработанных под общей редакцией автора статьи. Большое внимание уделяется чтению математических текстов, в частности, чтению чисел.

Ключевые слова: русский математический язык, студенты-иностранцы, словари математической лексики, чтение математических текстов.

Для преподавателя главное – оставаться верным требованию «научной современности и педагогической целесообразности».

Б.В. Гнеденко «Формирование мировоззрения у учащихся в процессе обучения математике» [1: 109]

Для студентов-иностранцев на предвузовском уровне и в условиях первого курса основных факультетов учебные русско-англо-китайский [2] и русско-англо-корейский [3] словари математической лексики – квинтэссенция, экстракт русского математического языка. Словари включают в себя перевод математической терминологии, устоявшихся словосочетаний, характерных для подязыка математики. Подробно о них можно прочитать в статье [4]. Здесь мы сконцентрируемся не столько на переводе, сколько на методическом аспекте их использования – на примере китайского варианта [2].

Пример 1. Возьмем следующую выдержку из словаря:

симме́трия, <i>жс. р.</i>	symmetry	对称
симме́трия относительно ...	symmetry relatively ...	相对于...对称
~ ~ оси́	to an axis	相对于轴对称
~ ~ прямой	~ ~ to a line	相对于直线对称
~ ~ то́чки	~ ~ to a point	相对于点对称
~ ~ це́нтра	~ ~ to a center	相对于中心对称
осева́я симме́трия	axial symmetry	轴对称
це́нтра́льная симме́трия	central symmetry	中心对称
ось симме́трии	axis of symmetry	对称轴
це́нтр симме́трии	center of symmetry	对称中心

Модель 1

Обращение к словарю во время изучения осевой и центральной симметрий по пособию «Алгебра» [5: 43–44] помогает понять общее в структурах формулировок, что облегчает их запоминание. В качестве упражнения можно обратить внимание учащихся на слово, предшествующее в словаре модели 1:

симметри́чн||ый, -ая, -ое; -ые symmetric(al) 对称的

и предложить им по тексту на с. 43 составить модель, аналогичную модели 1, для двух симметричных точек M_1 и M_2 . В результате они должны получить модель 2:

$$\left\{ \begin{array}{l} \text{Две точки } M_1 \text{ и } M_2 \\ \Delta A_1 B_1 C_1 \text{ и } \Delta A_2 B_2 C_2 \end{array} \right\} \text{симметричны относительно} \left\{ \begin{array}{l} \text{оси } l \\ \text{прямой } l \\ \text{центра } O \\ \text{точки } O \end{array} \right.$$

Модель 2

Затем обратимся к следующему предшествующему слову:

симметрично symmetrically 对称地

и предложим учащимся найти в словаре глагол «отражать – отразить», жестко связанный с симметриями, но, к сожалению, не используемый в [5] (см. модель 3 и [2: 37]):

отражать – отразить	to reflect, to repel	反映, 反射
~ симметрично	~ symmetrical	对称反映
~ ~ относительно	~ ~ relatively	关于对称
~ ~ ~ оси	~ ~ ~ to an axis	关于轴对称
~ ~ ~ прямой	~ ~ ~ to a line	关于直线对称
~ ~ ~ точки	~ ~ ~ to a point	关于点对称
~ ~ ~ центра	~ ~ ~ to a center	关于中心对称

Модель 3

В данной модели слово «симметрично» – ключевое. Теперь осталось освоить глагол. Сделаем это, предложив учащимся на материале [5] составить следующие рабочие формы (см. модель 4):

Отразим } (что?) { точку M_1 } (как?) **симметрично** относительно (чего?)
Мы отразили }
 $\left\{ \begin{array}{l} \text{оси } l \\ \text{прямой } l \\ \text{центра } O \\ \text{точки } O \end{array} \right.$

Модель 4

Теперь запишем проговаривание условий симметрий двух точек координатной плоскости относительно оси абсцисс, оси ординат и начала координат по [5: 44]. Поставим задачу перед учащимися: в модели 5 сформулировать правильно три предложения: для каждой пары точек (слева) подобрать соответствующий тип симметрии (справа):

Две точки с координатами $\left\{ \begin{array}{l} (m, n) \text{ и } (m, -n) \\ (m, n) \text{ и } (-m, n) \\ (m, n) \text{ и } (-m, -n) \end{array} \right\}$ симметричны относительно

$\left\{ \begin{array}{l} \text{оси} \left\{ \begin{array}{l} \text{абсцисс } O_x \\ \text{ординат } O_y \end{array} \right. \\ \text{начала координат} \end{array} \right.$

Модель 5

Мы изложили один из способов отработки чтения-говорения математической терминологии с привлечением учебных словарей математической лексики [2; 3].

Пример 2. Рассмотрим работу по усвоению многозначных терминов на примере термина «основание» [2: 36]. Впервые он появляется во «Вводном курсе математики» при введении действия «возведение в степень» как «основание степени» [6: 89] и долгое время эксплуатируется именно в этом смысле [5; 7]. В [7: 29, 37, 40] при введении логарифмов и работе с ними появляется термин «основание логарифма».

Параллельно при изучении планиметрии [8: 32, 33, 40–41, 49–51] появляются «свои», геометрические, основания, основания различных фигур: перпендикуляра и наклонной, треугольника, параллелограмма, трапеции, которая имеет даже два основания. Далее в стереометрии видим основания пространственных фигур, при этом, в дополнение к точкам и отрезкам в планиметрии, здесь появляются ещё и основания-многоугольники и основания-круги [9: 82–89], причем у некоторых фигур в двойном количестве (нижнее и верхнее основания).

Наконец, при изучении информатики, точнее, математических основ информатики, конкретнее, систем счисления, имеем «основание системы счисления» [10: 15]. Интересно исследовать связи внутри этих понятий. Очевидна связь между «основанием степени» и «основанием логарифма», между «основанием степени» и «основанием системы счисления».

И это ещё не всё. Обратим внимание на «основание» в словаре [2: 35], где мы видим все уже упомянутые варианты (см. модель 6):

основа́ние, <i>ср. р.</i>	base	底, 底边
основа́ние логари́фма	base of a logarithm	对数的底
основа́ние перпендикуля́ра	foot of a perpendicular	垂足
основа́ние систе́мы счисле́ния	radix of a number system	计算体制的基础
основа́ние сте́пени	base of a power	幂的底数
основа́ние фигу́ры (наприме́р, треуго́льника)	base of a figure (for example of a triangle)	图形的底边
на основа́нии теоре́мы ...	on the basis of the theorem ...	基础定理

Модель 6

Однако в конце есть загадочное выражение «на основании теоремы ...», которое не присутствовало в нашем исследовании. Студенты-иностранцы не встречают его в своих учебниках математики, зато имеют выражение «по теореме» («по правилу», «по свойству», «по аксиоме», «по определению», «по формуле», см. [2: 37–38]), которое преподаватель использует в разговоре со студентами с достаточно раннего времени (см., например, [6: 58], [8: 6]). Однако знать это выражение студенты должны, так как лектор на основном факультете может его использовать в своей речи.

Заметим, что в нашем пособии «Начала математического анализа», которое мы используем в работе с иностранными студентами, есть выражение «на основании принципа математической индукции делаем вывод ...» [11: 29], которое имеет ту же структуру. Надо сказать, что это словосочетание настолько устоялось в математической среде, что адаптацию на форму «по принципу математической индукции делаем вывод ...» мы проигнорировали. Тем более что последнюю формулировку, с точки зрения стиля, нельзя назвать совершенной.

Пример 3. Особый статус математических эквивалентностей (равносильностей) на предвузовском уровне. Трудно переоценить важность этих понятий для математики. Они обозначаются знаком « \Leftrightarrow », который читается следующим образом: «... тогда и только тогда, когда ...». Подробно об этом можно прочитать в нашем исследовании [12: 269–278]. Приведём один пример на материале из геометрии: эквивалентность определений (см. модель 7):

А		В
Прямая, которая имеет только одну общую точку с окружностью, называется касательной	\Leftrightarrow	Прямая, проходящая через точку окружности перпендикулярно к радиусу, проведённому в эту точку, называется касательной
<i>В учебниках геометрии авторов [12: 167]:</i>		
<i>Киселев А.П., Колмогоров А.Н., Атанасян А.С., Александров А.Д., Кузнецова Т.И. и др.</i>		<i>Погорелов А.В. и др.</i>

Модель 7. А \Leftrightarrow В

Пример 4. В плане повышения математической культуры студентов-иностранцев возникает необходимость в уточнении, корректировке определений и обозначений, поскольку они не всегда совпадают в математических школах разных стран. Так, сравним определения множества натуральных чисел (см. модель 8) и обозначения интервала (см. модель 9) в нашей стране и в Китае:

Натуральные числа

В России	В Китае
{1; 2; 3; 4; 5; ...}	{0; 1; 2; 3; 4; 5; ...}

Модель 8

Интервал

В России	В Китае
]a; b[(a; b)	(a; b)

Модель 9

Работа в этом направлении заключается в том, что преподаватель расставляет все акценты. В результате студент из Китая должен чётко знать, что на время учебы в России ноль не принадлежит множеству натуральных чисел, а интервал можно обозначать двумя способами: как круглыми скобками, так и открытыми квадратными.

Пример 5. Языковые сокращения. Рассмотрим словосочетания со словом «линия» (см. модель 10, в скобки заключены слова, которые часто не произносятся):

Линия

Прямая (линия)	Кривая (линия)	Ломаная (линия)
Секущая (прямая (линия))		
Касательная (прямая (линия))		

Модель 10

Таким образом, получаем прилагательные в функции существительного. Имеют место следующие понятия, в которых слово «линия» уже никогда не упоминается (см. модель 11):

параллельная прямая
перпендикулярная прямая
числовая прямая
полупрямая (луч)

Модель 11

В модели 12 представлена аналогичная ситуация с существительным «величина».

Переменная (величина) Постоянная (величина) Неизвестная (величина)

Независимая переменная (величина) Зависимая переменная (величина)

Модель 12

Пример 6. Чтение нестрогих неравенств. Синергетический подход к разрешению проблем чтения. Рассмотрим проблему чтения математической записи, которая возникает у иностранных студентов во Вводном курсе [6]:

$$\langle a \geq 0 \rangle, \quad (*)$$

которая на самом деле состоит из двух записей, т. е. объединяет в себе две записи:

$$\langle a = 0 \rangle \text{ и } \langle a > 0 \rangle.$$

Каждая из этих записей у студентов-иностранцев должна была пройти две стадии чтения:

$\langle a \text{ равно числу нуль} \rangle \rightarrow \langle a \text{ равно нулю} \rangle,$

$\langle a \text{ больше, чем нуль} \rangle \rightarrow \langle a \text{ больше нуля} \rangle.$

Наличие двух стадий объясняется тем, что первая стадия универсальна для всех чисел и приемлема на начальном этапе изучения математики, когда знания русского языка минимальны (Занятия 1 и 2 во Вводном курсе [6]). Введение второго варианта чтения осуществляется постепенно, после введения падежей. В дальнейшем при чтении этих записей следует выбирать один из двух вариантов. Таким образом, говоря языком синергетики, имеет место **структурная бифуркация**. При этом обратим внимание на то, что второй вариант чтения выражения с равенством требует дательного падежа: $\langle a \text{ равно (чему?) нулю} \rangle$, а второй вариант чтения выражения с неравенством требует родительного падежа: $\langle a \text{ больше (чего?) нуля} \rangle$. Как же их объединить при чтении (*):

$\langle a \text{ больше или равно нуля} \rangle$ или $\langle a \text{ больше или равно нулю} \rangle?$

Известно, что преподаватели математики используют оба эти варианта, не задумываясь над языковыми проблемами. Конечно, преподаватель – авторитет, поэтому на этом можно было бы и остановиться и в дальнейшем следовать ему. Однако практика преподавания математики на русском языке в китайской премагистерской аудитории показывает, что создавшаяся ситуация требует разрешения. Действительно, здесь мы имеем системную бифуркацию, **системную катастрофу**... и она требует не выбора из уже имеющихся вариантов чтения, а качественно нового варианта (или, более того, вариантов).

В исследовании [13] в поисках «культурного русского математического языка» мы обратились к «вечно живому» Розенталю и получили ответ «чистого русиста», выраженный в новом, безупречном, с точки зрения теории русского языка, варианте чтения математической записи (*) [14]:

$\langle a \text{ больше нуля или равно ему} \rangle.$

Однако найдите хотя бы одного математика, желающего таким образом читать исследуемую запись... Таким образом, проблема вроде бы решена, т. е. системная катастрофа ликвидирована, но только теоретически. Правда, однажды в главе 9 «Неравенства» учебного пособия по алгебре [5: 115] встречается похожий вариант чтения правой части (*):

$\langle \text{положительно или равно нулю} \rangle.$

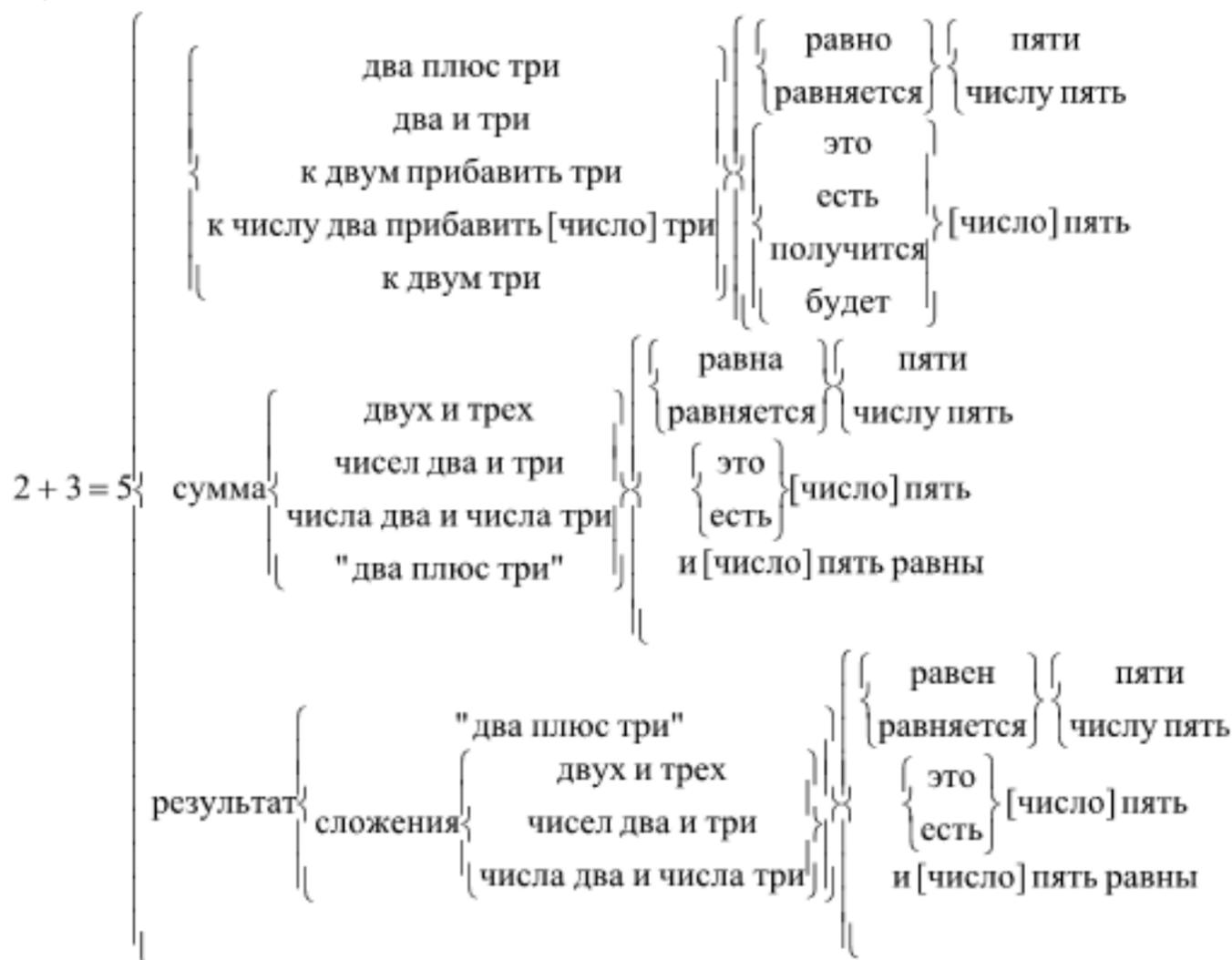
Настоящая находка для иностранных студентов (и не только) – вариант [5: 114]:

$\langle a \text{ не меньше нуля} \rangle!$

Это совсем хорошо, так как правильно – с точки зрения русского языка, и вполне приемлемо – с точки зрения математиков. Таким образом, **системная катастрофа разрешена**.

Пример 8. Многовариантность чтения равенств. Возьмём одно из самых обыкновенных равенств: $2 + 3 = 5$. Представим различные варианты чтения этого

равенства моделью 13, которую без преувеличения можно назвать каскадом бифуркаций.



Модель 13

Но как будет читать-говорить математические записи преподаватель на основном факультете? Как захочет! А **студент-иностранец** любой вариант **должен понять!** И это главное. При такой учебе и сам **сможет сказать**, да так, как ему нравится!

Список литературы

1. Гнеденко Б.В. Формирование мировоззрения у учащихся в процессе обучения математике. – М.: Просвещение, 1982.
2. Кузнецова Т.И., Лазарева Е.А. Русско-англо-китайский словарь математической лексики: Свыше 2500 словарных единиц: Учебное пособие для студентов-иностранцев международных факультетов университетов и вузов России – Изд. 5-е. – М.: ЛЕНАНД, 2016. – 6-е изд., стереотип. – 2017.
3. Кузнецова Т.И., Лазарева Е.А. Учебный русско-англо-корейский словарь математической лексики: Для студентов-иностранцев международных факультетов университетов и вузов России: Учебное пособие – Изд. 2-е, испр. – М.: ЛЕНАНД, 2017.
4. Кузнецова Т.И. Методические особенности «Русско-англо-китайского словаря математической лексики» как учебного пособия для студентов-иностранцев / II Международный научно-практический семинар «Преподавание общеобразовательных предметов на русском языке в иноязычной аудитории». Сборник материалов. ИРЯиК МГУ имени М.В. Ломоносова. 3 марта 2016 г. – М.: Ред.-изд. совет МОЦ МГУ, 2016. – С. 149–153.
5. Лазарева Е.А., Пацей И.П., Вуколова Т.М. Алгебра: Учебное пособие для студентов-иностранцев, обучающихся на подготовительных факультетах. – М.: Ред.-изд. совет МОЦ МГУ, 2015.

6. Лазарева Е.А., Зверев Н.И. Математика. Вводный курс. Арифметические операции. (Пособие для начального этапа обучения математике иностранных учащихся). – М.: Ред.-изд. совет МОЦ МГУ, 2010.
7. Лазарева Е.А., Зверев Н.И., Пацей И.П. Степени. Логарифмы. Тригонометрия: Учебное пособие для студентов-иностранцев, обучающихся в ЦМО МГУ. – М.: Ред.-изд. совет МОЦ МГУ, 2003.
8. Кузнецова Т.И., Грибков И.В. Геометрия: Учеб. пос. для иностранных студентов естественнонаучных специальностей, обучающихся на подготовительном факультете МГУ им. М.В. Ломоносова. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1985.
9. Кузнецова Т.И. Стереометрия // Современная школьная энциклопедия. Предмет «Математика». – М.: ОЛМА Медиа Групп, 2009. – С. 82–91. – 2-е изд. – 2010; 3-е изд. – 2011.
10. Брычков Е.Ю., Кузнецова Т.И. Введение в информатику: Учебное пособие для студентов-иностранцев высших учебных заведений. – М.: УРСС, 1997.
11. Кузнецова Т.И. Начала математического анализа // Современная школьная энциклопедия. Предмет «Математика». – М.: ОЛМА Медиа Групп, 2009. – С. 30–43. – 2-е изд. – 2010; 3-е изд. – 2011.
12. Кузнецова Т.И. Модель выпускника подготовительного факультета в пространстве предвузовского математического образования: Научное издание. – М.: КомКнига, 2005. – 2-е изд. – М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2011.
13. Кузнецова Т.И. Методика обучения иностранных студентов «русскому математическому» языку в китайской аудитории (начальный этап) // Русско-китайские языковые связи и проблемы межкультурной коммуникации в современном мире: Материалы Международной научно-практической конференции. Омск, 18–19 ноября 2009 г. – Омск: ОмГПУ, 2009. – С. 108–112.
14. Розенталь Д.Е., Джанджакова Е.В., Кабанова Н.П. Справочник по правописанию, произношению, литературному редактированию. – 2-е изд., испр. – М.: ЧеРо, 1998.

Methodical features of teaching the Russian mathematical language in foreign-language audience

Kuznetsova T.I.

Institute of Russian language and culture, Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russia

Specific features of a technique of teaching the Russian mathematical language to foreign students of preparatory faculties are presented in the article. The special role of the educational dictionary of mathematical lexicon is noted, examples of his methodical use on examples of the Russian-English-Chinese and Russian-English-Korean dictionaries developed under the general edition of the author of the article are given. Much attention is paid to reading mathematical texts, in particular to reading numbers.

Keywords: Russian mathematical language, foreign students, dictionaries of mathematical lexicon, reading mathematical texts.

Основные аспекты обучения технике чтения математических текстов иностранных студентов на начальном этапе обучения

Жебелева Ю.В.

Институт русского языка и культуры МГУ имени М.В. Ломоносова, г. Москва, Россия

В статье рассматриваются основные аспекты формирования смыслового чтения математических текстов у иностранных студентов на начальном этапе обучения. Практика работы автора статьи с иностранными студентами показывает, что последние испытывают определенные трудности при чтении математических текстов. Это связано с непониманием текста, что обусловлено множественностью значений для одного и того же слова. Данные трудности могут быть преодолены путем последовательного изучения математической терминологии.

Ключевые слова: смысловое чтение, математические тексты, чтение математических текстов, изучение математической терминологии.

Подготовка иностранных студентов для дальнейшего обучения в российских вузах невозможна без участия преподавателей естественных наук. Преподаватели русского языка и естественнонаучных дисциплин ставят перед собой задачи, позволяющие искать взаимодополняющие формы обучения. В практическом плане решение этой задачи лежит в согласованной, взаимосвязанной системе с четким распределением ролей в междисциплинарных областях. Преподаватели предпринимают определенные шаги для поиска наиболее рациональной формы работы (подачи материала студентам), что открывает новые возможности к повышению качества обучения и обеспечивает в конечном счете эффективность работы.

В процессе поиска и развития учебного процесса прилагаются усилия, направленные на активное усвоение иностранными студентами смыслового чтения на русском языке.

Смысловое чтение способствует развитию познавательной самостоятельности у иностранных студентов.

Познавательная самостоятельность как качество личности включает в себя как потребность, так и готовность к самостоятельной познавательной деятельности [1].

Смысловое чтение предполагает понимание и использование ключевых понятий при работе с текстами, позволяет понять, каково значение данного слова в определенном контексте, проанализировать ситуацию, обозначенную в тексте, установить причинно-следственные связи, сформулировать проблему и самостоятельно создать алгоритм действия. Практика работы автора статьи с иностранными студентами показывает, что учащиеся испытывают определенные трудности при самостоятельном решении текстовых задач. Это, как правило, связано с непониманием условия, что обусловлено множественностью значений одного и того же слова.

Эти трудности могут быть преодолены путем последовательного изучения математической терминологии. Перед преподавателем ставится задача обучения студентов языку специальности, актуализации имеющихся знаний, обучения пониманию математических текстов на русском языке, пополнения словарного запаса знаниями специальных терминов. В связи с этим огромному числу терминов и понятий, относящихся к различным разделам математики, дается полное толкование в соответствии с теми смыслами, которыми они обладают, подбираются соответствующие слова-синонимы, а также дается сочетаемость изучаемых терминов.

Основной проблемой при работе с текстом у иностранных студентов является неправильное определение предпочтительности значения (или толкования) полностью идентичных слов, особенно, если слова в тексте совпадают со словами из разговорной

речи. Таким образом, определение предпочтительности одного значения слова другому является одной из наиболее сложных задач при установлении толкования слова, что, в свою очередь, служит значительным препятствием для понимания текста.

В процессе обучения на подготовительном факультете иностранным студентам необходимо научиться находить ключевые слова, а затем – определять их точное значение именно в данном тексте. Выделенные ключевые слова создают предпосылки к нахождению ключевых (опорных) предложений. В дальнейшем они могут быть использованы для составления опорного плана и передачи прочитанного текста своими словами. Следует помнить, что пересказ текста представляет собой рефлексию на высказанные в тексте утверждения. Если студенты-иностранцы владеют содержанием текста только в виде заученных формулировок, значит, они не осознали смысл прочитанного.

Другим способом обучения смысловому чтению является выделение ключевых (наиболее важных) предложений в тексте и определение утверждений, которые они содержат. Затем производится выделение ключевых абзацев как системы предложений, объединенных общими утверждениями (аргументами) по поводу сути текстовой информации. Первый и последний абзацы должны содержать основной смысл текста (утверждения) и выводы. В оставшейся части содержатся, как правило, аргументы к утверждению. Начальные предложения абзацев, так же как и ключевые слова, содержат основную информацию. Эти предложения помогают понять изменения в содержании текста: ставится ли новый вопрос, новая задача, разъясняется ли ранее описанное свойство явления.

Работа с математическими текстами одновременно обеспечивает взаимосвязь русского языка и математики, что позволяет овладеть минимальным универсальным для всех естественнонаучных предметов лексическим словарем, повысить орфографическую грамотность, постичь значение слов, их употребление и конструирование словосочетаний и предложений. Низкая степень владения математической терминологией препятствует усвоению знаний в полном объеме, а пробелы в знаниях приводят к снижению мотивации обучения и прогрессирующей неуспеваемости.

Учитывая дефицит времени, отведенный на подготовку иностранных студентов к поступлению в российские вузы, а также недостаточный уровень базовых знаний по математике и русскому языку, несоответствие национальных учебных программ единым российским образовательным стандартам [2], тексты целесообразно подбирать таким образом, чтобы они отличались разной степенью сложности при единой познавательной цели.

В статье [3] предлагается один из вариантов работы с математическим текстом, разработанный для магистров.

Для формирования смыслового чтения большое значение имеют опорные конспекты, которые готовятся преподавателем и заранее выдаются студентам к каждому занятию. Такие конспекты содержат основной лексический материал занятия (новые слова, обороты), который студентам необходимо проработать дома: перевести и запомнить новые слова, понять, в каких случаях и почему употребляется тот или иной оборот речи, при необходимости проконсультироваться с преподавателем русского языка. В дальнейшем в конспект можно включать основные определения и формулы, которые студентам необходимо запомнить.

Опорный конспект представляет собой специально построенный текст. Работа с такими текстами проводится сначала на занятии под руководством преподавателя и строится следующим образом:

– в тетрадь записывается название текста;

- первый раз текст читается студентом самостоятельно, подчеркиваются все слова, требующие перевода или уточнения значения;
- все подчеркнутые слова выписываются в тетрадь, переводятся, или значение незнакомых слов поясняется преподавателем;
- текст читается второй раз, подчеркиваются фразы или словосочетания, вызывающие трудности в переводе или понимании;
- все подчеркнутые фразы и словосочетания выписываются в тетрадь, и их значения поясняет преподаватель;
- третий раз текст читается вслух (если текст не очень большой, то каждый студент читает весь текст от начала и до конца, а если текст длинный, то преподаватель может попросить прочитать текст нескольких студентов по очереди);
- студенты отвечают на вопросы, которые приводятся в конце текста, повторяя при этом прочитанный заранее материал (как правило, вопросы ставятся почти к каждому предложению).

На выполнение каждой операции преподаватель отводит определенное количество времени, сообщая об этом студентам перед началом каждого этапа работы.

Продолжительность работы над текстом на каждом этапе определяется уровнем подготовки студентов к восприятию текста на русском языке, который предварительно согласовывается с преподавателем русского языка, работающего с данной группой. Обычно среднее время на выполнение одного задания не превышает 10–12 минут для работы со словарем и 5–7 минут для чтения.

После тщательной проработки текстов студенты усваивают новые термины и фразы, причем эти наборы у каждого студента свои, что обеспечивает дифференцированный подход при работе с группой и позволяет каждому из студентов осваивать материал в удобном для себя темпе.

После чтения преподаватель задает студентам вопросы по тексту, часть из которых поставлена к основным положениям конспекта, другие же являются вопросами косвенными и требуют не просто умения находить правильный ответ в тексте, но и значительно способствуют прогрессу знаний, полученных в результате обучения. Отвечая на вопросы, студенты приобретают опыт говорения на специальные темы, глубже понимают и лучше усваивают новый материал. Одновременно устанавливается постоянный контакт, регулярное общение с каждым студентом. Именно при таком общении можно ожидать ответы, принципиальные для понимания студентами тех или иных вопросов высшего класса сложности.

Таким образом, смысловое чтение, помимо коммуникативных умений, способствует формированию логических и лингвистических умений, характеризующихся развитием мышления и чувством языка.

Список литературы

1. Коновалец Л.С. Компьютерный физический эксперимент как средство развития познавательной самостоятельности иностранных учащихся. // II Международный научно-практический семинар «Преподавание общеобразовательных предметов на русском языке в иноязычной аудитории»: Сборник материалов. – М.: Издательство «Перо», 2016. – С. 144–149.
2. Жебелева Ю.В. Роль текстовых задач в курсе математики для студентов-иностранцев подготовительных факультетов. // Вестник ЦМО МГУ. Естественные и точные науки: Сборник трудов. – Вып. 7. – М.: ЦМО МГУ, 2012. – С. 125–136.
3. Жебелева Ю.В. Особенности формирования математической речи у студентов-иностранцев подготовительного факультета // Сборник материалов: Русский язык – язык науки, культуры, коммуникации. Международная научно-практическая конференция,

посвященная 60-летию со дня основания первого в России подготовительного факультета для иностранных граждан. – М.: Издательство «Перо», 2015. – Т. 1. – С. 232–238.

Main aspects of forming the semantic reading of mathematical texts for foreign students at the initial stage of training

Zhebeleva Yu.V.

Institute of Russian language and culture, Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russia

The article deals with the main aspects of the formation of the semantic reading of mathematical texts among foreign students at the initial stage of education. The practice of the author's article with foreign students shows that the latter experience certain difficulties when reading mathematical texts. This is due to a lack of understanding of the text, which is due to the multiplicity of meanings for the same word. These difficulties can be overcome by a consistent study of mathematical terminology.

Keywords: meaning, meaning reading, reading of mathematical texts, study of mathematical terminology.

Содержание и апробация задачников по механике для иностранных студентов на этапе предвузовской подготовки

Ермаков В.М., Миронова Г.В.

Институт русского языка и культуры МГУ имени М.В. Ломоносова, г. Москва, Россия

В статье обсуждается содержание двух задачников с решениями по механике (динамика и кинематика) для иностранных студентов, обучающихся по программе предвузовской подготовки. Приведены примеры как простых, так и более сложных задач, рассмотрены методические подходы их решения.

Ключевые слова: механика, кинематика, динамика, предвуз, задачи с решениями.

Курс физики на предвузовском отделении Института русского языка и культуры МГУ имени М.В. Ломоносова преподаётся иностранным учащимся, готовящимся к поступлению в вуз по специальностям «физика», «математика», «информатика», «химия», «геология», «биология и медицина». Этот курс соответствует по содержанию «Отраслевому стандарту обучения иностранных граждан» [1]. Начальной и самой объёмной темой этого курса является «Механика». Обучение проводится по учебникам, созданным преподавателями кафедры естественнонаучных дисциплин [2; 3].

Каждый параграф учебника включает основной текст по рассматриваемой теме, блок упражнений на отработку предметной лексики, задачи и разнообразные обучающие задания, направленные на закрепление материала параграфа с точки зрения физики. Цель обучающих заданий – закрепить определения, законы, положения, процедуры, обсуждаемые в параграфе или разделе, чтобы затем наиболее эффективно использовать их в совокупности с решением задач.

В курс включены также дополнительные тексты. Они являются более сложными с точки зрения физического содержания темы и содержат неадаптированный текст. Более подробно описание содержания и примеры упражнений изложены в статье [4].

Нами было подготовлено «Пособие для иностранных учащихся (Решebник по динамике)» [5]. Мы придерживались последовательности изложения тем, принятой в основных учебниках [2; 3].

В данном пособии рассматриваются следующие разделы механики: «Динамика», «Статика», «Гидромеханика», «Колебания и волны». В дополнение к учебнику [3] в задачник включены «Динамика вращательного движения» и «Движение твёрдого тела».

Каждый раздел начинается с краткого изложения теории, в котором приводятся определения и формулы по указанной теме. В некоторые разделы добавлены простые графические упражнения, предшествующие основным задачам.

Приведём примеры графических упражнений.

По теме «Законы Ньютона. Силы в механике».

Задание 1. Изобразите все силы, действующие на тело.

1) тело движется вниз по наклонной плоскости. Между телом и плоскостью есть трение (рис. 1а);

2) два тела m_1 и m_2 связаны нитью, которая перекинута через блок. Тело m_1 лежит на горизонтальной поверхности, между ним и поверхностью есть трение. Тело m_2 движется вниз (рис. 1б).

Назовите эти силы.



Рис. 1. Условия к заданию 1.

По теме «Механическая работа. Законы сохранения энергии в механике».

Задание 2. Рассмотрите рисунок 2, назовите силу, которая действует на тело. Какую работу совершает эта сила, и объясните почему.

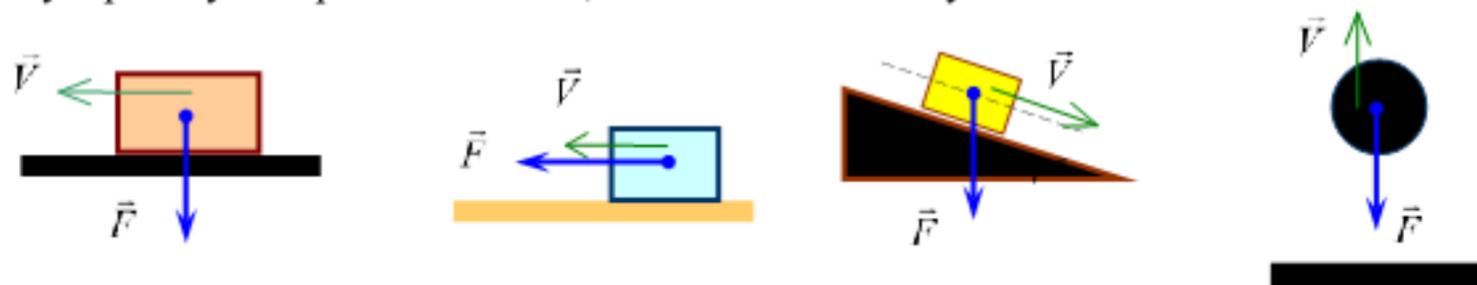


Рис. 2. Условия к заданию 2.

Задание 3. Рассмотрите рисунок 3. Объясните, как изменяется кинетическая или потенциальная энергия системы. В каких случаях полная механическая энергия сохраняется, а в каких изменяется? Если энергия изменяется, то за счёт работы каких сил это происходит?

Под действием силы тяжести \vec{F}_T тело массой m поднимается с высоты h_2 до h_1 . Начальная скорость тела равна V . На высоте h_2 скорость равна нулю. Сопротивление воздуха не учитывать (рис. 3а).

Человек поднимает тело вверх с силой \vec{F} по наклонной плоскости без трения из точки А в точку В (рис. 3б).

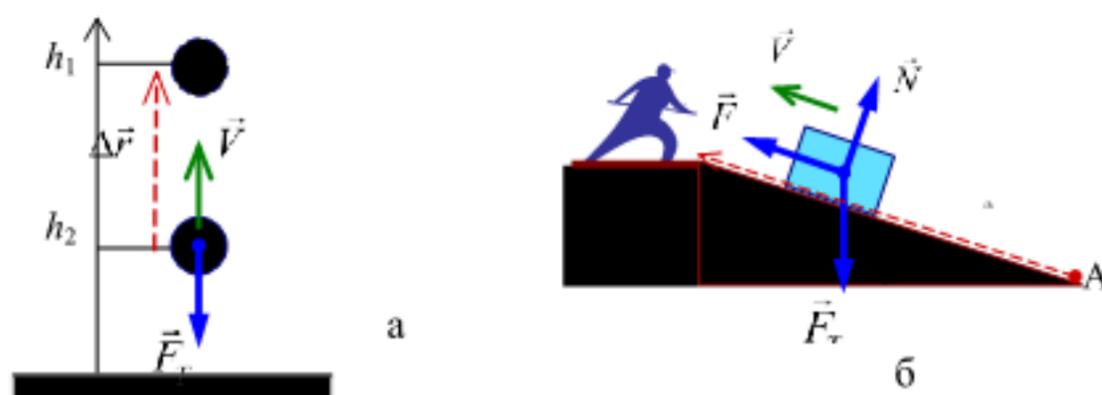


Рис. 3. Условия к заданию 3.

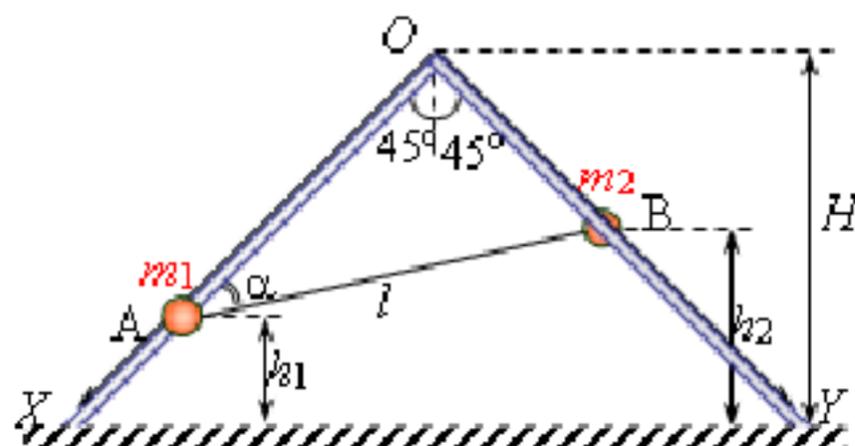
Далее следует подробный разбор решений типовых задач, сложность задач увеличивается. В завершение рассматриваются более сложные задачи с нетривиальным подходом на уровне вступительных заданий на физический факультет МГУ. Затем предлагаются задачи для самостоятельного решения. К ним даны только ответы (в отдельных случаях и указания) для проверки. Задачи хорошо проиллюстрированы и подобраны по разделам так, что каждая последующая часть включает в себя материалы предыдущего раздела.

Методика следует традициям российской научной школы: от правильной записи условия, представления алгоритма решения до получения ответа в виде окончательной формулы, а затем в численном виде.

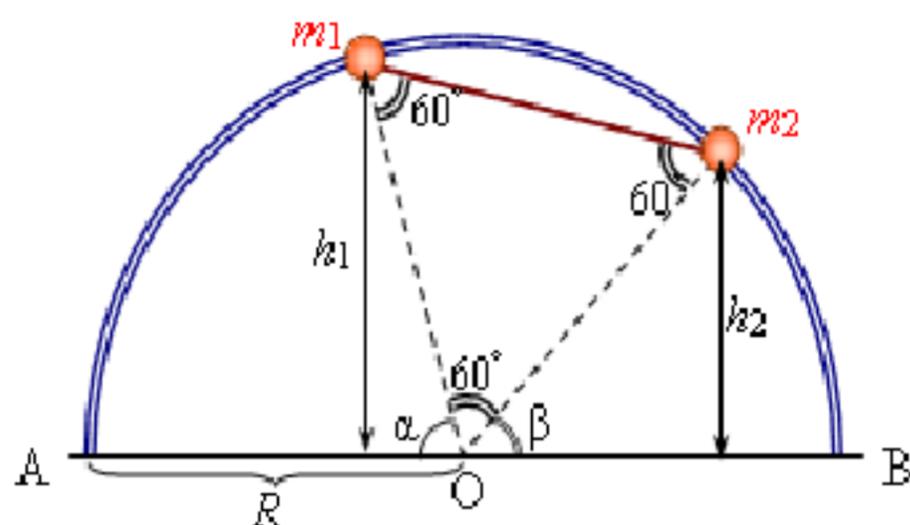
Пример простой задачи.

Задача 4. Камень бросили вертикально вверх со скоростью V_0 . Найдите высоту, на которой потенциальная и кинетическая энергия камня будут равны. Сопротивление воздуха не учитывать.

Пример более сложных задач.



Задача 5. На неподвижном стержне, согнутом под прямым углом в форме равнобедренного треугольника, находятся две бусинки массами m_1 и m_2 . Бусинки связаны невесомой нерастяжимой нитью длиной l и могут свободно без трения скользить по стержню. Определите угол α между нитью и левой стороной стержня, когда система находится в положении равновесия. Будет ли найденное положение равновесия устойчивым?



Задача 6. Стержень изогнут в виде полуокружности радиуса R . На нём находятся две бусинки массами m_1 и m_2 . Бусинки связаны невесомой нерастяжимой нитью длиной $l = R$ и могут свободно без трения скользить по полуокружности. Определите угол α между горизонталью и радиусом, проведённым к бусинке m_1 . Устойчиво ли найденное положение равновесия?

Рассматривается решение обеих задач двумя способами: 1) по условию равновесия сил, действующих на бусинки, 2) энергетическим методом, путём вычисления потенциальной энергии системы. Энергетический метод нахождения условия равновесия удобен ещё и тем, что позволяет определить, устойчиво это положение равновесия или нет.

Для задачи № 5 получаем

$$\alpha = \arctg \frac{m_2}{m_1},$$

положение равновесия устойчивое, система имеет минимум потенциальной энергии.

Для задачи № 6:

$$\operatorname{tg} \alpha_0 = \frac{2\sqrt{3}}{3} \left(\frac{m_1}{m_2} + \frac{1}{2} \right),$$

положение равновесия неустойчивое, система имеет максимум потенциальной энергии.

Физический смысл результата, полученный в задачах, понятен, если рассмотреть, как изменяется положение центра масс бусинок в одной и другой задаче.

На рисунке 4 показано положение центра масс для случая $m_1 = m_2 = m$.

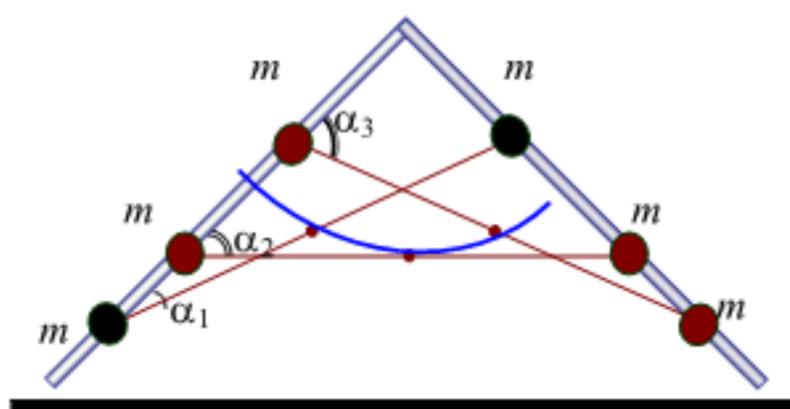


Рис. 4. Стержень изогнут в виде равнобедренного треугольника с прямым углом при вершине.

Система находится в положении устойчивого равновесия.

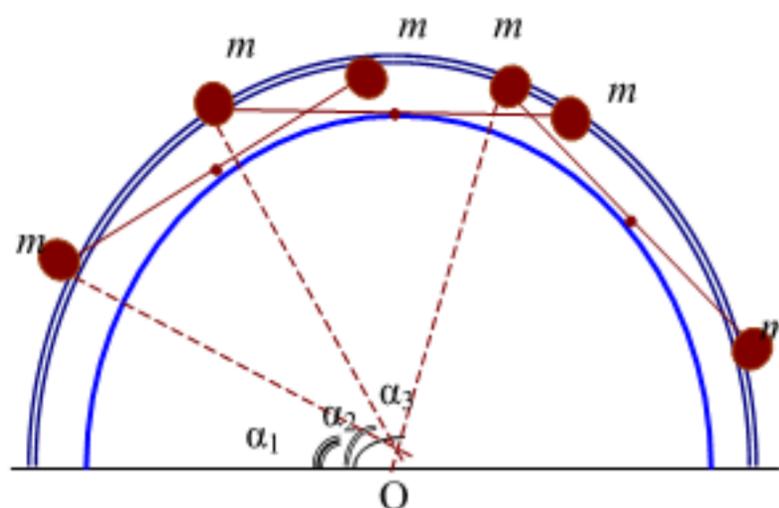


Рис. 5. Стержень изогнут в виде полуокружности.

Система находится в положении неустойчивого равновесия.

Из сопоставления рисунков 4 и 5 видно, что при изменении угла α высота (положение) центра масс бусинок в первом случае увеличивается (потенциальная энергия увеличивается), а во втором – уменьшается. Поскольку любая система стремится к положению с минимумом потенциальной энергии, то из этого следует, что в первой задаче система имеет устойчивое положение равновесия, а во втором – неустойчивое.

Кривые, которые описывает центр масс системы, представляют собой дуги окружности: в первом случае часть дуги вогнутая, во втором – выпуклая. Если массы бусинок не равны $m_1 \neq m_2$, то центр масс системы будет описывать дуги эллипса.

Оказывается, существует такая линия, что две бусинки, расположенные на стержне и связанные нитью длиной l , будут находиться в безразличном равновесии – это две ветви циклоиды. Когда система из двух бусинок перемещается по ветвям циклоиды, то центр масс не изменяет своего положения относительно горизонтального уровня. А это значит, что значение потенциальной энергии при перемещении бусинок не изменяется [6].

В задачнике кратко дана теория по темам «Динамика вращательного движения материальной точки» и «Движение твёрдого тела и нахождение центра масс». Приведены уравнения параметров равномерного и равнопеременного вращения материальной точки из кинематики. Для решения задач по вращению твёрдого тела и нахождению центра масс введены понятия момента инерции и момента импульса и закона его сохранения, уравнение динамики вращательного движения, определение (формулы) работы и энергии движущегося и вращающегося тела, теорема о параллельном переносе оси вращения.

В разделе «Статика» рассмотрены несколько примеров на устойчивость в различных системах. В разделе «Колебания и волны» кроме простых задач проводится разбор комплексных задач по механике, когда сначала нужно исследовать устойчивость механической системы, а затем определить характеристики колебаний. В разделе «Гидромеханика» рассмотрены задачи гидростатики и гидродинамики (закон Архимеда и закон Бернулли), в их числе задача Архимеда об определении веса короны царя Гиерона (сделана она из чистого золота или туда подмешано значительное количество серебра) и задача о клепсидре: какова должна быть форма сосуда, чтобы вода вытекала равномерно.

Всего в пособии дано 100 задач с решениями и около 120 задач предложено для самостоятельного решения. К этим задачам даны ответы и указания.

По аналогичной схеме нами был подготовлен задачник по кинематике «Методика решения задач по кинематике. Пособие для иностранных учащихся». Пособие состоит из

6 частей: «Сведения из математики для механики», «Путь, скорость, ускорение», «Прямолинейное равномерное и равнопеременное движение», «Движение с ускорением свободного падения», «Вращение материальной точки», «Относительность движения».

В разделе математики для механики приведены определения элементов треугольника, тригонометрические соотношения в треугольнике, формулы решения треугольников, действия с векторами. В качестве заданий предложены упражнения на построения с векторами.

В разделе «Путь, скорость, ускорение» даны определения основным понятиям кинематики. Особое внимание обращено на различие средней, мгновенной и путевой скоростей. Разобраны простейшие текстовые и графические задачи на вычисление кинематических параметров движения.

Задача 7. На координатной сетке задана траектория движения тела в виде ломаной линии. Приведены данные движения: начальная и конечная скорости, время движения, масштаб сетки. Требуется построить начальный и конечный радиус-векторы, вектор перемещения, найти пройденный путь, среднюю скорость (модуль и направление) и среднюю путевую скорость движения.

В разделах «Равномерное и равнопеременное прямолинейное движение» рассмотрены уравнения и графики движения. Подробно рассмотрены примеры движения одного и двух тел. Проведён анализ решения системы двух линейных уравнений, описывающих взаимное движение двух тел, интерпретация графиков движения с объяснением физического смысла. Даны простые задания с определением численных значений, получением уравнений движения и построением графиков.

Столь простое и подробное описание начал кинематики объясняется начальным этапом обучения иностранных учащихся. Лексический запас студентов все ещё невелик, как и набор грамматических конструкций, которые они изучили на уроках русского языка.

Движение с ускорением свободного падения практически все учащиеся изучали в своих национальных школах, и содержательная часть темы им понятна. На этом этапе легче вводить более сложные задачи: не только движение одного тела, но и движение двух тел.

Пример комбинированной задачи.

Задача 8. Со скалы высотой H в горизонтальном направлении бросают тело с начальной скоростью V_0 . Одновременно с поверхности земли под углом α к горизонту навстречу бросают второе тело с такой же начальной скоростью. Два тела столкнулись в воздухе. Определите, на каком расстоянии от скалы бросили второе тело.

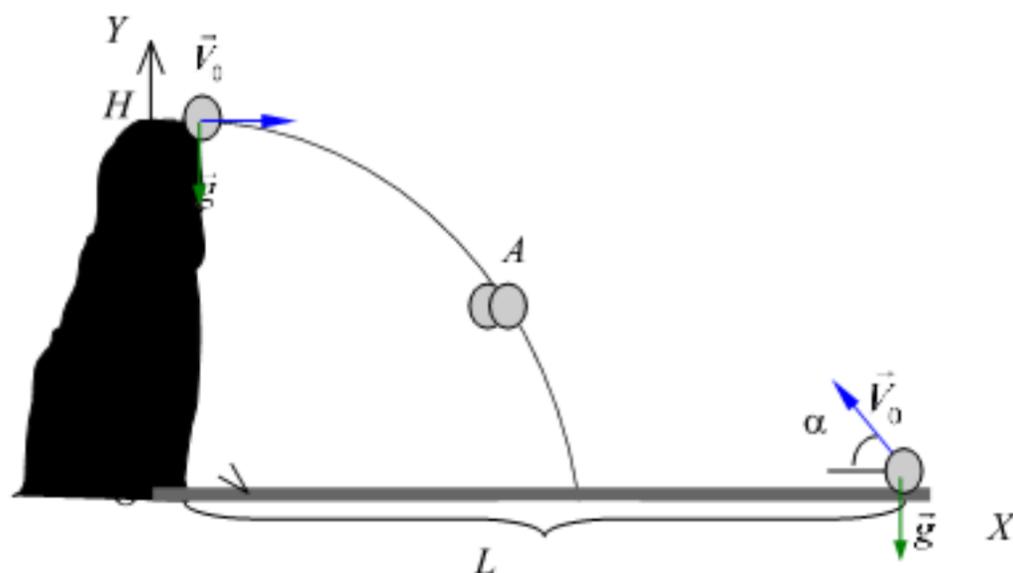


Рис. 6. Графическая иллюстрация к условию задачи 8.

Для решения выписываем уравнения для координат и проекций скорости на оси координат и учитываем, что в момент встречи в точке А $x_1 = x_2$, $y_1 = y_2$:

Из полученных условий находим искомое

$$L = \frac{H}{V_0 \sin \alpha} (1 + \cos \alpha).$$

Раздел «Относительность движения» является итоговым по теме «Кинематика», поэтому он включает самые разнообразные задачи как по содержанию, так и по сложности.

Следующая задача похожа на предыдущую, но решается другим методом.

Задача 9. Мишень M брошена в горизонтальном направлении с начальной скоростью V_M на высоте H . Одновременно с поверхности земли из точки, находящейся на расстоянии l до проекции мишени на землю, под углом α к горизонту брошен камень K со скоростью V_K , в том же направлении, что и мишень. С какой скоростью V_K должен быть брошен камень, чтобы он попал в мишень? При каких ограничениях на указанные в условии задачи величины столкновение мишени и камня возможно?

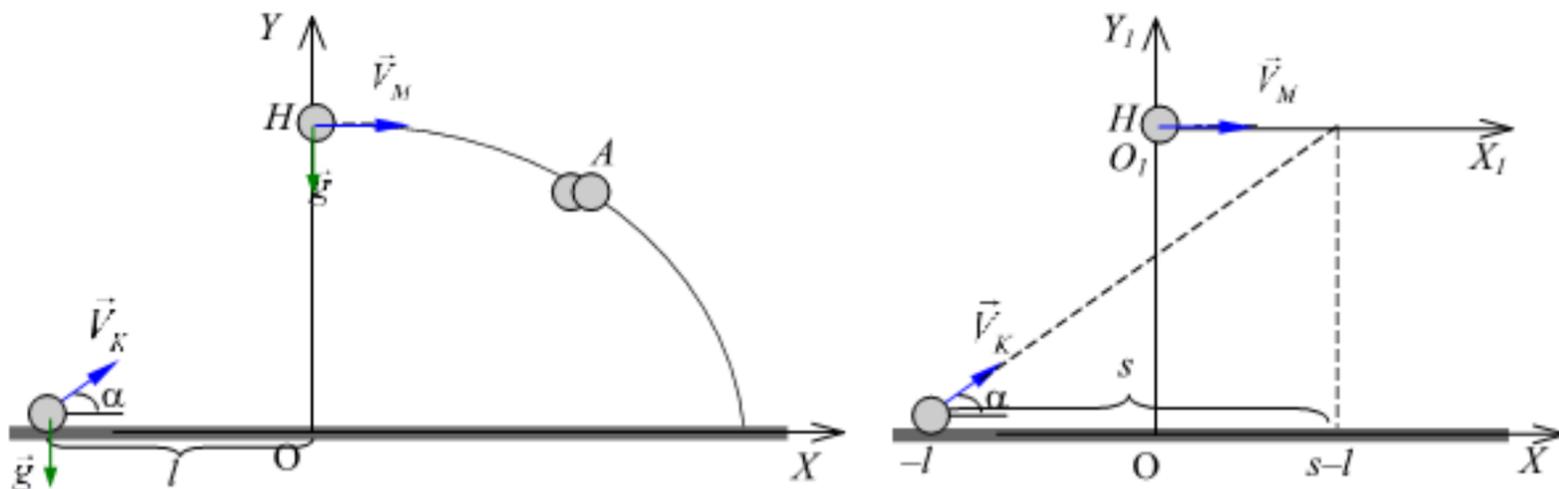


Рис. 7. Графическая иллюстрация к условию задачи 9.

Решение задачи рассматриваем в системе координат $X_1O_1Y_1$, движущейся относительно неподвижной системы координат XOY вдоль оси OY вниз с ускорением свободного падения. Тогда в этой системе координат $X_1O_1Y_1$ мишень будет двигаться равномерно по горизонтали на высоте H , а камень – равномерно по прямой линии под углом α к оси O_1X_1 .

Учащимся предлагается выяснить самостоятельно, почему мишень и камень будут двигаться равномерно, путём преобразования кинематических переменных в новой системе координат.

Для скорости камня получаем решение

$$V_K = V_M \frac{H}{H \cos \alpha - l \sin \alpha}.$$

Знаменатель больше нуля, так как для того, чтобы камень попал в мишень, он должен быть брошен под углом, удовлетворяющим условию:

$$\operatorname{tg} \alpha = \frac{H}{s} < \frac{H}{l}.$$

Есть ограничение и на время t : камень должен долететь до мишени до того, как она упадёт на землю. Откуда получаем точно такое же ограничение на вертикальную составляющую скорости камня:

$$V_k \sin \alpha > \sqrt{\frac{gH}{2}}.$$

Для скорости камня есть ещё одно ограничение: горизонтальная составляющая скорости должна быть достаточной, чтобы «догнать» мишень, т. е.

$$V_k \cos \alpha > V_m.$$

Пособие «Методика решения задач по кинематике» будет являться неотъемлемой частью пособия «Методика решения задач по механике. Динамика», поэтому в нём сохранена вся его методология, структура и стиль изложения. Это учебное пособие будет включать в себя около 50 задач с решениями и порядка 70 задач будет предложено для самостоятельного решения.

Апробация задачника по динамике была проведена во всех группах, в том числе в сильных группах студентов и магистров. Задачи по кинематике были включены в проверочные и контрольные работы в разных группах по уровню подготовки.

Поскольку пособие ориентировано на подготовку иностранных студентов на подготовительных факультетах к последующему обучению в российских вузах, то процесс решения проведен достаточно подробно, тексты условий адаптированы к уровню владения русским языком. Задачи по физике представлены задачами средней и повышенной сложности, отвечающими требованиям вступительных испытаний по физике на основные факультеты МГУ.

Пособие может быть также использовано школьниками старших классов российских школ для подготовки к ЕГЭ по физике и рассчитано как на аудиторную, так и на самостоятельную работу.

Список литературы

1. Обязательная программа обучения иностранных студентов по физике. – М., 1997.
2. Чугунова И.С., Мурсенкова И.В., Нахабина М.М. Механика. Вводный курс. Кинематика. – М.: Ред.-изд. совет МОЦ МГУ, 2003.
3. Миронова Г.В., Мурсенкова И.В., Чугунова И.С. Физика. Основной курс. Динамика. – М.: ЦМО МГУ, 2010.
4. Миронова Г.В., Мурсенкова И.В., Чугунова И.С. Содержание и апробация основного курса физики нового поколения (раздел «Динамика») для иностранных учащихся. // Вестник ЦМО МГУ «Филология. Культурология. Педагогика. Методика». – 2009. – № 4. – С. 112–122.
5. Миронова Г.В., Ермаков В.М. Методика решения задач по механике. Динамика. Статика. Гидромеханика. Механические колебания и волны. Пособие для иностранных учащихся. – М.: Ред.-изд. совет МОЦ МГУ, 2013.
6. Ермаков В.М., Миронова Г.В. Исследование на устойчивость в задачах статики. // Потенциал. – 2012. – № 5. – С. 31–37.

The content and testing of problem books on mechanics for foreign students at the stage of pre-university training

Ermakov V.M., Mironova G.V.

Institute of Russian language and culture, Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russia

The content of two problem books with solutions on mechanics (dynamics and kinematics) for foreign students studied in the program of pre-university training is discussed in the article. Examples of both simple and more complex problems are given, methodological approaches to solving are considered.

Keywords: mechanics, kinematics, dynamics, pre-university, problems with solutions.

Интерактивная форма преподавания физики в иноязычной аудитории на примере обучения китайских студентов

Безаева Н.С.

Институт русского языка и культуры МГУ имени М.В. Ломоносова, г. Москва, Россия

В статье рассматриваются некоторые элементы интерактивной формы преподавания физики на русском языке в иноязычной аудитории на примере обучения китайских студентов Института русского языка и культуры МГУ имени М.В. Ломоносова (ИРЯиК МГУ) и обосновывается необходимость использования именно интерактивной формы преподавания как наиболее подходящей для эффективного обучения выбранной целевой аудитории дисциплинам естественнонаучного цикла.

Ключевые слова: физика, интерактивная форма преподавания, китайские студенты, предвуз.

Введение

Целью обучения китайских студентов (слушателей) Института русского языка и культуры МГУ имени М.В. Ломоносова (ИРЯиК МГУ) профильным дисциплинам (в нашем случае – физике) является их подготовка к поступлению на профильные факультеты МГУ имени М.В. Ломоносова с возможностью последующей успешной учебы. Этой цели необходимо добиться в условиях слабого знания слушателями русского языка и сложности понимания физики как предмета.

Лексическая нагрузка на курс физики огромна, только терминов и понятийных слов-определений в программе более 700 на 72 часа курса физики. А еще определения, примеры, условия задач – все это требует знания 2000–3000 слов русского языка, из которых более 1000 слов составляют профильную лексику.

Без знания китайского языка невозможно полноценно контролировать понимание слушателей. Остается делать упор на связь физических терминов и понятий на русском языке с символьным языком физики, а эти символы уже были связаны с китайскими словами при изучении физики в китайской школе. Таким образом, единый символьный язык физики и математики облегчает слушателям изучение профессиональных терминов и определений по специальности на русском языке.

Наша цель – добиться максимальной предметно-коммуникативной компетенции слушателей, прошедших обучение в ИРЯиК, в русском языке и необходимом объеме курса физики. Коммуникативная компетенция (КК) – способность осознанно пользоваться языком в речевой деятельности: чтении, устной речи, письме и восприятии русской речи на слух (аудировании).

Особенности целевой аудитории и контекста преподавания

Прежде чем приступить к изложению элементов интерактивного метода преподавания, полезно еще раз обратить внимание на некоторые особенности нашей целевой аудитории и контекста преподавания физики:

- В китайском языке нет такой сложной грамматики, как в русском языке.
- Знание слушателями русского языка недостаточно не только для обучения профильным предметам, но и для простого осмысленного общения на русском языке.
- В китайских старших классах очень много времени выделяется на «натаскивание на общекайские тесты», поэтому практика возникновения ответов без логических выводов или методом угадывания у китайских студентов широко распространена.
- Слушатели хорошо считают в уме.

- Имея в родном китайском языке десятки тысяч иероглифов, слушатели имеют прекрасно развитую зрительную память, поэтому запомнить даже большое число «простеньких» символов для написания нескольких слов для них не представляет труда. Однако набор написанных символов часто не несет в себе никакого смысла для слушателя, т. к. значение написанных слов ему неизвестно! Слушатели легко запоминают написание множества слов без их привязки к смысловому значению (смысловому полю) и использованию.
- Это же касается и речи китайских слушателей: они способны запоминать большие объемы текстов и воспроизводить их наизусть, что создает иллюзию «красивой речи» – иллюзию, что слушатель, безусловно, понимает, что он говорит, вкладывает в это какой-то смысл. Это «великолепие» речи китайских слушателей опять же определяется особенностями фонетики китайского языка: длинная русская речь ими легко запоминается, но при этом она может не быть привязанной ни к какому образу, а произноситься как набор непонятных бессмысленных звуков, которые, впрочем, они легко воспроизводят.
- Написание цифр и чисел слушателями также имеет свои особенности. Разделитель разрядов слушатели традиционно пишут в виде точки, и достаточно высоко. Некоторые цифры они пишут неверно, заменяя их иероглифом. Цифра «9» – это обычно «шарик» на ножке.

Интерактивная форма преподавания: используемые методы и средства обучения

Для повышения эффективности и качества обучения слушателей с учетом целевой аудитории, ограниченного (недостаточного) количества аудиторных часов и низкого уровня владения русским языком (начальный этап обучения) автором используются следующие методы и средства:

1. Обязательная самостоятельная подготовка слушателей к занятиям (тренировка чтения и устной речи), запись аудиофайла с лексическим минимумом будущего занятия:

- По программе курса и учебнику готовится и записывается текстовый файл и аудиофайл с минимально необходимым набором слов, выражений и определений физических величин.
- Записанные аудиофайл и текстовый файл за неделю до занятия выкладываются в группе, организованной в социальной сети, например, ВКонтакте.
- Слушатели самостоятельно до занятия переводят новые слова на китайский язык и изучают их. Затем они несколько раз слушают аудиофайл и читают вслух текстовый файл (рекомендуемое количество прослушиваний: 5–10 раз).
- Когда текст достаточно изучен, слушатели записывают свой аудиофайл, в котором они читают текст с выученной лексикой следующего занятия. Каждый аудиофайл начинается с приветствия, представления себя, а также указания цели, даты и времени записи.
- Записанный аудиофайл слушатели присылают преподавателю для проверки за два дня до начала занятия.

Такая методика позволяет выявить общие фонетические ошибки и трудности чтения отдельных слов и разобрать их в начале занятия, тем самым значительно улучшив контакт со слушателями на занятии. На занятии раздается листок с переводом лексики на китайский язык, и работа на занятии начинается с чтения новой лексики с учетом и разбором выявленных ошибок. Знание основных физических терминов и необходимых

слов для изучения нового материала позволяет китайским слушателям дольше оставаться включенными в работу на уроке.

Использование аудиофайлов на сегодняшний день – единственная форма самостоятельной работы китайских слушателей для овладения навыками разговорной русской речи.

2. *Доклады слушателей на занятиях для развития навыков общения – КК (тренировка устной речи и понимания на слух – аудирования).*

Развитие КК требует не просто изучения материала, но и общения. Поэтому второй методический элемент – доклады слушателей по новой теме занятия:

- Заранее назначаются докладчики по темам следующего урока. Докладчик выступает у доски и рассказывает новую тему (при этом время выступления ограничивается).
- Затем его оппонент, который также назначается заранее, дополняет докладчика и задает ему вопросы. Вопросы по теме доклада также может задать и любой слушатель из аудитории. После ответа на все вопросы слушателей докладчик и оппонент сами начинают задавать контрольные вопросы слушателям методом эстафетной палочки.
- Все слушатели по очереди отвечают на контрольные вопросы по теме вновь прослушанного доклада. Передача эстафетной палочки во время опроса позволяет также удерживать внимание слушателей во время урока.

3. *Решение задач по физике (тренировка письма, символической записи, проверка понимания собственно физики).*

Решение задач осуществляется с постоянной тренировкой КК:

- Условия задачи слушатель тренируется записывать на слух. Преподаватель или слушатель читает условия задачи, а вызванный к доске слушатель записывает условия задачи.
- Условия задачи и ее решение слушатель записывает в строго формализованном виде («ДАНО», «НАЙТИ», «РЕШЕНИЕ», «ОТВЕТ»), используя «СИМВОЛЫ», «ЧИСЛА» и «УРАВНЕНИЯ». Условия задачи, не описываемые символами, числами и уравнениями, описываются специализированными терминами (например, тип движения – «УСКОРЕННОЕ»). В решении слушатель записывает «ИТОГОВУЮ ФОРМУЛУ» и «ЧИСЛО» – значение в разделе «ОТВЕТ».

4. *Тестирование слушателей на понимание пройденного материала.*

Область преподаваемого слушателям профильного предмета – физики, имеет ряд специфических особенностей, которые необходимо закреплять у слушателей через:

- Прослушивание лекций → выделение на слух физических терминов и определений, а также их количественных характеристик (числовых значений).
- Чтение специальной литературы → выделение из текста физических терминов и определений, их взаимосвязей, формул, а также их количественных характеристик (числовых значений).
- Решение физических задач → требуется перевести текстовые формулировки в символические записи и точно воспроизвести их в разделе «ДАНО» и «НАЙТИ», сформировать картинку происходящего (сделать рисунок) и записать необходимые символы и уравнения в разделе «РЕШЕНИЕ». Само решение должно быть полностью записано в стандартизованном символическом виде.

Китайские слушатели часто сразу пишут ответ, причем часто невозможно понять откуда он взялся из-за разнообразия вариантов: списал, решил, догадался, случайно отгадал, повезло и т. д. У китайцев много часов математики в школе, поэтому, как отмечалось выше, они очень хорошо считают в уме. Часто сразу переводят в уме из одних единиц измерения в другие и записывают эти значения в разделе «ДАНО». Тут должен быть строгий контроль за точным переводом текста в символьный вид, что позволяет контролировать правильное понимание китайским слушателем прочитанного или услышанного текста.

Письменные тесты возникли из необходимости контроля за пониманием значения русских слов (прочитанных, произносимых и написанных). Такие тесты на 5–10 минут предлагаются слушателям на каждом занятии. Ввиду большого количества аудиофайлов слушателей (см. п. 1 выше) и контрольных листов с тестами введена единая система наименования файлов и контрольных листов. Имя файла или подпись контрольного листа обязательно включает в себя № группы, № слушателя в списке, дату, № занятия, а также фамилию и имя слушателя.

Интересно отметить, что написание теста слушатели встречают обычно с радостью как смену вида занятия, при которой они могут отдохнуть от огромной речевой нагрузки и необходимости всё время слушать иностранную речь, в основном, не понимая многих слов и не понимая смысла. После обучения за границей автор прекрасно понимает, насколько это тяжело.

Рассмотрим типы используемых тестовых заданий (см. табл. 1; в качестве теста можно приводить левую колонку и просить заполнить правую или наоборот):

Таблица 1. Фрагмент письменного теста.

Символьные обозначения физических величин, математических определений	
Ускорение свободного падения	\vec{g} (символ/буква)
Путь	S
Ускорение	\vec{a}
Скорость	\vec{V}
Модуль вектора \vec{c}	$ \vec{c} $
Единицы измерения пути	м, км
Единицы измерения скорости	м/с, км/ч

Практика правильного распознавания чисел в тексте (и на слух) позволит правильно записывать условие задач в разделе «ДАНО». Тестовое задание ниже (см. табл. 2) позволяет идентифицировать русские слова и известные физические формулы, а тестовое задание (табл. 3) позволяет проверить понимание значения используемых слов.

Таблица 2. Фрагмент письменного теста.

Уравнения, зависимости, функции	
Уравнение функции Синус x	$y = \sin(x)$ (формула)
Уравнение пути при равномерном движении	$S = Vt$

Таблица 3. Фрагмент письменного теста.

Нарисовать, записать в символьном виде	
Направление вправо	\rightarrow (рисунок)
Направление вектора ускорения и направление вектора скорости при торможении автомобиля	$\vec{a} \updownarrow \vec{V}$
Векторы \vec{DC} и \vec{AB} перпендикулярны	$\vec{DC} \perp \vec{AB}$
Направление вверх	\uparrow

Задание на запись условий задачи может выглядеть следующим образом (табл. 4):

Таблица 4. Фрагмент письменного теста.

Записать условия в виде символов (букв) и значений (чисел)	
Время движения равно 10 секунд	$t = 10 \text{ с}$ (Дано)
Скорость равна девять километров в минуту	$V = 9 \text{ км/мин}$
Скорость тела увеличится в семь раз	$V = 7V_0$
Скорость равна двадцать три метра в час	$V = 23 \text{ м/ч}$
Скорость движения удвоится	$V = 2V_0$
Тело до остановки прошло...	$V = 0$

Также в тесты можно включать работу с прямоугольной системой координат. Например, нарисовать точки $B(9;5)$, $C(-6;-7)$, $D(5;-4)$, $K(-8;7)$. После чего нарисовать векторы \overrightarrow{KD} , \overrightarrow{DA} , \overrightarrow{KS} , \overrightarrow{KB} . При этом замена вектора \overrightarrow{AB} (пример из учебника) на другие обозначения заставляет слушателей думать и выполнять задание самостоятельно. В таких заданиях легко проверять, сам ли слушатель делает упражнение: заменяя отдельные значения в координатах точек или меняя направление векторов, мы получаем разные задания, которые на первый взгляд вполне похожи, это позволяет сразу вычислить тех, кто списывает.

Выделение одного простого навыка, например, запоминание чисел, и доведение его до автоматизма повышает эффективность запоминания, поэтому в учебных тестах одинаковые задания объединены в группы. В тестовых вариантах разные задания предлагаются вперемешку. Базовый ресурс физики – это символичный язык: математические формулы с физическими величинами в виде переменных. По формуле можно точно сказать, о чем речь, какая тема. Далее в помощь изучающему идут уже имеющиеся у него знания на эту тему или же учебник (на китайском), если материал новый. А дальше опять нужен русский язык для общения. Нужны новые русские слова для выражения своих мыслей в виде свободной речи, что как раз тренируется на сессии вопрос-ответ при работе докладчика и оппонента и их совместной работе с аудиторией, в которой преподаватель выступает больше как модератор.

Другим крайне эффективным методом проверки понимания слушателей является *тест на аудирование*. Тесты на аудирование используются в двух вариантах: в реальном времени на занятии и с использованием аудиофайлов. Такой тест включает в себя нумерованный список физических величин, математических понятий и формул и некоторых необходимых (часто встречающихся в условиях задач) формулировок, включая числовые значения.

Слушатель пишет номер пункта задания, например 1, и записывает то, что он понял на слух. Обычно в тесте до 30 заданий (что занимает всего 2–3 минуты). Если тест дается как вариант домашнего задания, то слушатели присылают фото записанных ответов, если же тест идет на занятии, то слушатели сдают листок с пронумерованными ответами. Таким образом удается контролировать понимание на слух основных физических величин, формул, определений, условий задач, необходимых для обратной связи на занятиях.

Выводы

Учитывая специфику целевой аудитории (китайские студенты) и уровень владения слушателями русским языком (начальный этап обучения), научить слушателей предметно-коммуникативной компетенции можно только в постоянном диалоге с ними, с проверкой их понимания, использовании интерактивной формы преподавания. При этом в рамках курса физики наряду с предметной компетенцией вырабатываются:

→ *Практика говорения*: домашняя запись аудиофайла, доклад на занятии, ответ у доски, ответы на контрольные вопросы с места, устные ответы на экзаменационные билеты (с предварительной домашней подготовкой).

→ *Практика аудирования*: домашнее прослушивание новой лексики и текста учебника, запись условий задач на слух, контрольные аудиотесты (домашние задания и задания на уроке).

→ *Практика письма*: решение задач в контрольных работах на занятиях, выполнение домашних работ и упражнений по учебнику, подготовка тезисов и докладов выступлений на студенческой конференции «Ломоносов» (лучшие ученики по желанию).

→ *Практика освоения новой лексики* пока в зачаточном состоянии (карточки и списки слов), требуется виртуальная среда обучения для эффективного изучения новых слов русского языка и применение экспресс-методов долгосрочного запоминания иностранных слов. Необходимые для успешной учебы на профильных факультетах МГУ несколько тысяч русских слов невозможно выучить за 100 часов аудиторных занятий, нужна самостоятельная упорная работа, которая должна быть обеспечена методическими аудиоматериалами с использованием лингафонного кабинета или компьютерных программных комплексов (например, quizlet).

Interactive form of teaching physics to a foreign language audience on the example of teaching to Chinese students

Bezaeva N.S.

Institute of Russian language and culture, Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russia

We discuss in this article some elements of the interactive form of teaching physics in Russian to a foreign language audience on the example of teaching to Chinese students of the Institute of Russian Language and Culture of M.V. Lomonosov Moscow State University (IRLC MSU) and justify the need of implementing such interactive form of teaching as the most suitable for effective teaching of natural science disciplines to the chosen target audience.

Keywords: physics, interactive form of teaching, Chinese students, Preparatory Institute.

Профессионально ориентированная подготовка по физике иностранных учащихся медико-биологического профиля: методические рекомендации и конкретные примеры

Коновалец Л.С.

*Нижегородский государственный педагогический университет имени К. Минина,
г. Нижний Новгород, Россия*

В работе содержатся методические рекомендации по реализации профессионально ориентированной подготовки иностранных учащихся медико-биологического направления на занятиях по физике. Определено место включения материала, иллюстрирующего применение физических законов на явлениях живой природы, в систему занятий по физике. Приводятся конкретные примеры.

Ключевые слова: методика обучения иностранных учащихся, физика, биологическая направленность.

Физика – фундаментальная дисциплина, являющаяся основой естественнонаучного образования в вузе. Вопросам повышения профессиональной направленности преподавания естественнонаучных дисциплин в иноязычной аудитории посвящен ряд методических работ. Так, в работе [1] описываются задания на процентные вычисления в курсе математики, которые могут быть использованы для иностранных студентов разного профиля. В статье [2] рассматриваются возможности компьютерного эксперимента для развития такого профессионально значимого качества личности как познавательная самостоятельность иностранных учащихся. Проведению виртуального физического эксперимента с использованием компьютерных моделей посвящена статья [3].

В данной работе мы рассмотрим особенности реализации курса физики биологической направленности. Преподавателям данной дисциплины, работающим с иностранными учащимися медико-биологического профиля, необходимо учитывать специфику их будущей профессии. При этом встает вопрос о времени и месте включения соответствующего материала в общую систему занятий по физике.

При изучении любой темы физики можно выделить три структурных компонента:

- явления и экспериментальные факты, приводящие к важным теоретическим закономерностям;
- ядро теории, включающее в себя основные законы;
- следствия теории, представляющие собой прикладное воплощение данных законов.

Последний компонент открывает преподавателю большие возможности для отработки изучаемого на занятиях материала посредством примеров, иллюстрирующих проявление физических законов в живой природе.

В работе приводятся методические рекомендации по реализации профессионально ориентированной подготовки иностранных учащихся медико-биологического направления на примере изучения кинематики, динамики, законов сохранения энергии и импульса, а также оптических закономерностей зрения человека.

Остановимся на наиболее важных примерах.

При изучении кинематики учащимся необходимо сформировать умения расчета ускорения тела при равнопеременном движении, а затем по ускорению, в соответствии со вторым законом Ньютона, определить равнодействующую силу. Данные физические закономерности могут быть отработаны при рассмотрении задачи о прыжке человека с некоторой высоты и возникновении упругих сил реакции.

Будущим врачам и биологам предлагается посмотреть на ситуацию с медицинской точки зрения. При прыжке или падении с некоторой высоты значительное напряжение испытывают берцовые кости ног, в особенности кости голени. Напряжение в этой области будет максимально в точке наименьшего поперечного сечения – прямо под лодыжкой.

Голень сломается в том случае, если сила, возникающая при приземлении, превысит 50000 Н. Если прыгун приземляется на обе ноги, то сила, приводящая к перелому, удваивается до 100000 Н. Это значение соответствует 130-кратному увеличению веса 75 кг человека ($F = 130 mg$).

Отчего же при таком запасе прочности может произойти перелом кости? Чтобы ответить на этот вопрос, необходимо применить законы физики. Пусть человек массой m совершает прыжок с высоты H (рис. 1). При этом обозначим h – расстояние, на котором происходит торможение до полной остановки. Сила, действующая на ступни человека при приземлении на участке h равна:

$$F = ma,$$

где a – испытываемое ускорение.

Применив известное из кинематики соотношение:

$$v^2 - v_0^2 = 2aS$$

для расстояний H и h , получаем:

$$v^2 - 0 = 2gH$$

$$0 - v^2 = -2ah$$

Отсюда следует:

$$2gH = 2ah$$

откуда

$$a = gH/h$$

поэтому

$$F = ma = mgH/h$$

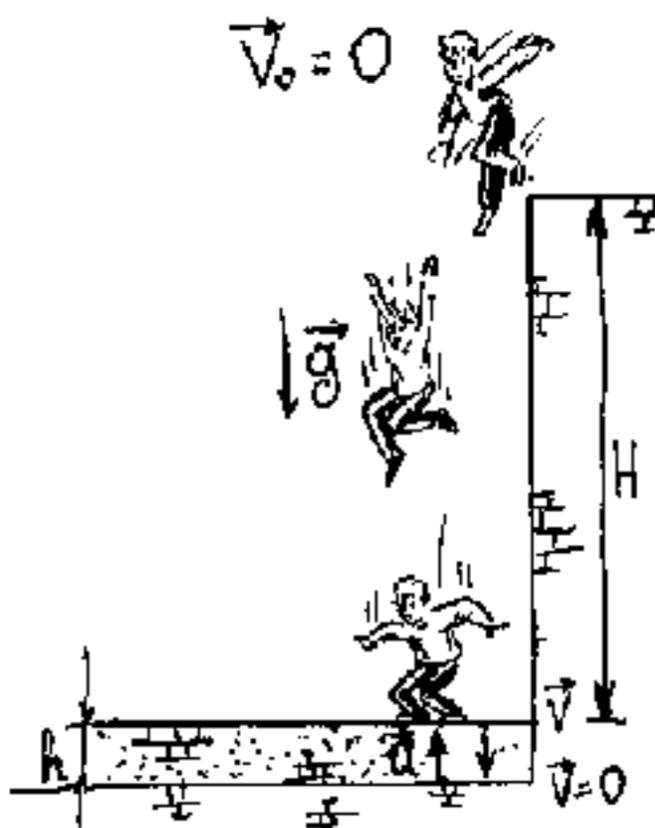


Рис. 1. Иллюстрация к решению задачи на прыжок с высоты H .

Если человек приземлится на обе ноги твердо, не сгибая коленей, то $h = 1$ см. В нашем случае $F/mg = H/h = 130$. Подставляя значение h , получим $H = 130$ см = 1,3 м.

Приведенный расчет показывает, что падение с относительно небольшой высоты $H = 1,3$ м может вызвать перелом голени.

Участок торможения можно сделать больше, согнув колени во время приземления. Если человек присядет, то высота h будет меньше $0,1$ м. Тогда $H = 13$ м. Однако сила торможения будет приходиться и на сухожилия, а они способны выдержать силу значительно меньшую, чем кости. Поэтому максимальная высота $H = 4$ м. Однако для безопасного приземления необходимо, чтобы силы торможения приходились только по вертикали и сгибание коленей проходило равномерно.

Итак, чем больше ускорение, возникающее при торможении, тем больше возникающая при торможении сила. Значительные ускорения могут нанести вред здоровью человека.

На примере движения живых организмов (кальмаров, осьминогов) можно проиллюстрировать закон сохранения импульса. В начальный момент времени кальмар находился в состоянии покоя (рис. 2). Суммарный импульс его ($m\vec{v}$) и выпускаемой им струи воды ($m_b\vec{v}_b$), согласно закону, равен нулю:

$$m\vec{v} + m_b\vec{v}_b = 0$$

$$m\vec{v} - m_b\vec{v}_b = 0$$

Отсюда скорость кальмара:

$$v = m_b v_b / m$$

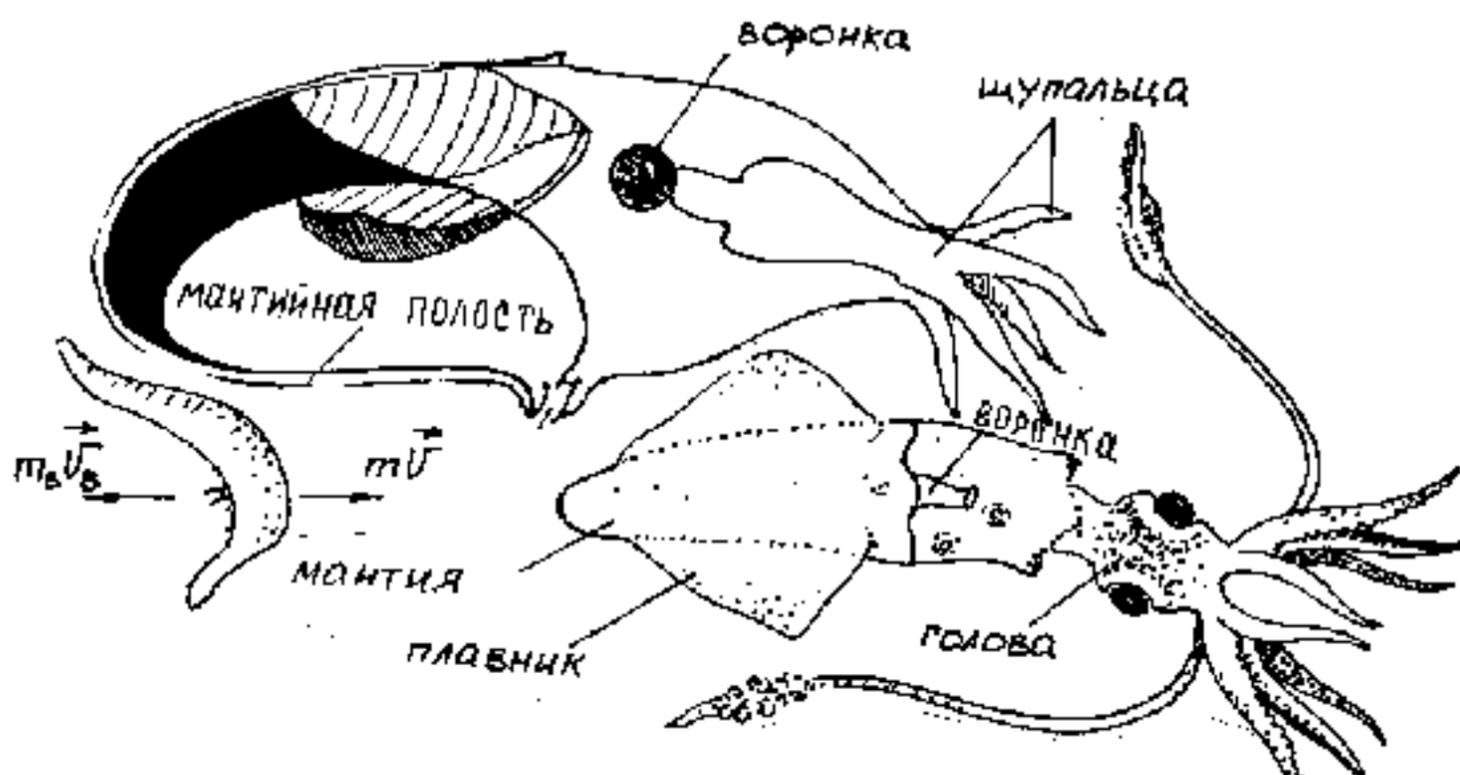


Рис. 2. Иллюстрация к закону сохранения импульса для движения кальмара.

Объекты живой природы и традиционные спортивные состязания могут являться моделями для изучения превращений энергии. Рассмотрим прыжок человека массой m в высоту с места (рис. 3). Для того чтобы подпрыгнуть на высоту h_0 , человеку необходимо присесть, опустив свой центр тяжести на расстояние d . Мышцы при этом совершают работу:

$$A = F d = mg (d + h_0),$$

где F – сила мышц.

Отсюда сила мышц, необходимая для прыжка, равна:

$$F = mg (d + h_0)/d = mg (1 + h_0/d).$$

Например, параметры подобного прыжка у мужчины составляют $h_0 = 0,6$ м, $d=0,3$ м. Следовательно, сила мышц, с которой они отталкиваются от земли, составляет $3mg$.



Рис. 3. Иллюстрация к задаче о прыжке в высоту с места.

Большой интерес вызывает у иностранных учащихся рассмотрение превращения энергии при прыжке с разбега (рис. 4). В этом случае прыгун должен поднять свое тело, чтобы преодолеть горизонтальную перекладину. Мировой рекорд для прыжков этого типа составляет 2,4 м. При этом прыгун должен поднять свой центр масс на высоту 1,4 м. Некоторые прыгуны умеют занять правильное положение при преодолении перекладины, при котором центр масс поднимается над ее уровнем не более чем на высоту 10 см (0,1 м). Значит, общая высота, на которую прыгун должен поднять свой центр масс, равна:

$$h = 2,4 \text{ м} - 1 \text{ м} + 0,1 \text{ м} = 1,5 \text{ м}.$$

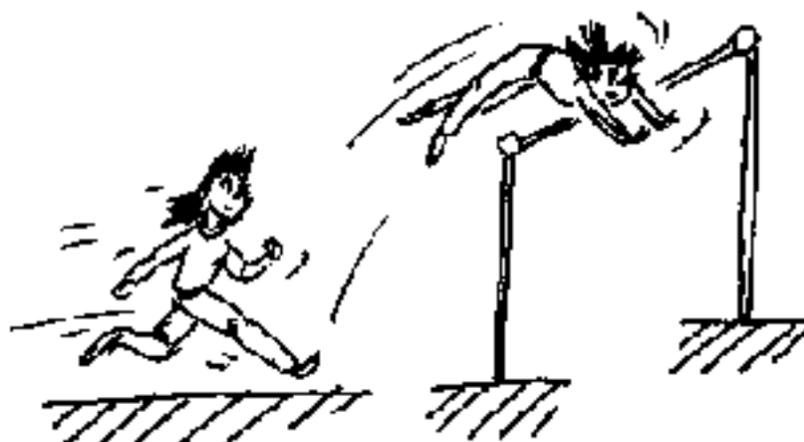


Рис. 4. Иллюстрация к задаче о прыжке с разбега.

При прыжке с места прыгун может поднять свой центр масс на высоту $h_0 = 0,6$ м. Оставшиеся 0,9 м должны быть обеспечены кинетической энергией разбега.

$$E = mgh = 70 \text{ кг} \cdot 9,8 \text{ м/с}^2 \cdot 0,9 \text{ м} = 617 \text{ Дж}$$

$$v^2 = 2E/m, v = 4,1 \text{ м/с}.$$

В действительности скорость разбега составляет 6 м/с. В энергию прыжка переходит менее половины энергии разбега:

$$E = mv^2/2 = 1260 \text{ Дж}.$$

Остальная энергия переходит в тепло.

Изучение *оптических закономерностей* возможно проводить на примере расчета оптической силы линзы, используемой для устранения дефектов зрения. Из курса биологии обучаемым известно, что глаз человека – уникальный оптический прибор, который может воспроизводить изображения предметов, удаленных на самые различные расстояния, функционировать в широком диапазоне интенсивностей света, различать малейшие оттенки цветов. До сих пор не удалось создать искусственные оптические приборы с подобными возможностями.

Наименьшее расстояние, на котором глаз может отчетливо видеть предметы, называется расстоянием наилучшего зрения ($L = 25$ см). У глаза близорукого человека $L < 25$ см, и дальняя точка оказывается не в бесконечности. К старости кольцевая мышца ослабевает, поэтому люди страдают дальнозоркостью. У глаза дальнозоркого человека ближняя точка с отчетливым изображением находится в интервале от 25 см до 1 м (рис. 5). Глаз взрослого человека представляет собой почти сферическое тело с диаметром, равным 23 мм (у новорожденного 16 мм).

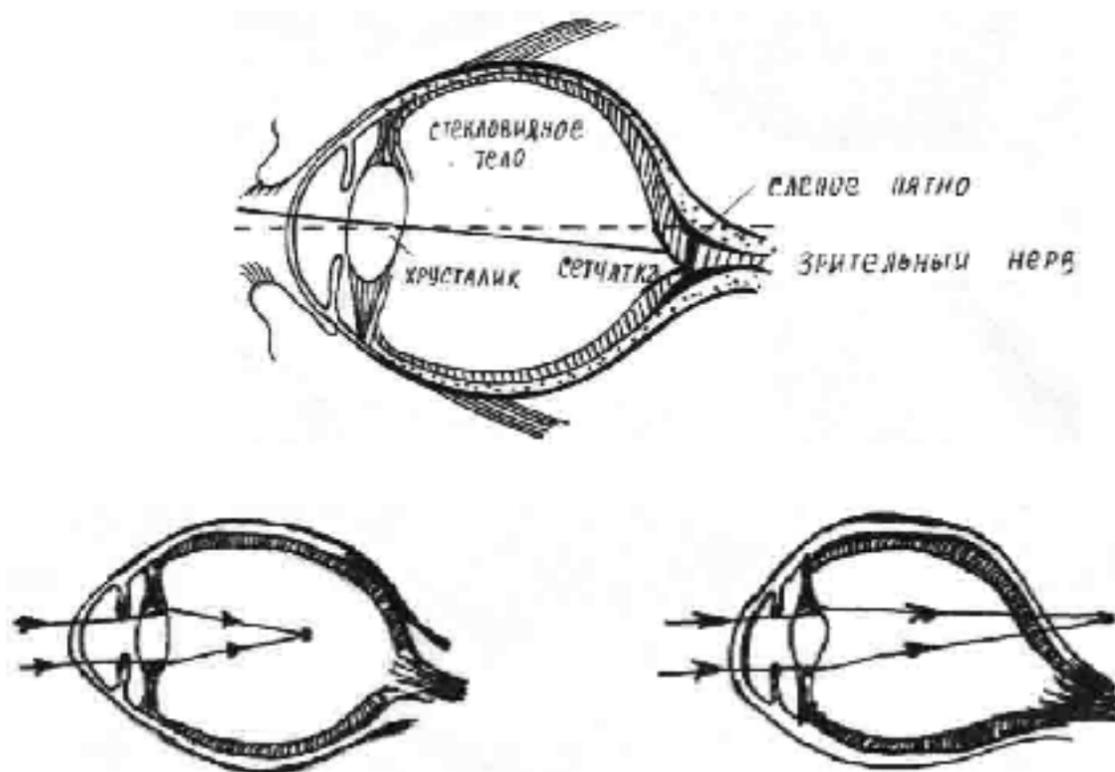


Рис. 5. Строение глаза человека.

Глаз близорукого (слева внизу) и дальнозоркого (справа внизу) человека.

Снаружи глаз покрыт защитной оболочкой – склерой. В передней части склера переходит в роговицу. Пройдя сквозь роговую оболочку, свет попадает в наполненную прозрачной жидкостью полость, называемую передней камерой. Затем свет проходит через ограничивающее отверстие зрачка в радужной оболочке и попадает на хрусталик глаза. Позади хрусталика находится желеобразное вещество, называемое стекловидным телом. На задней поверхности глаза расположен плотный набор светочувствительных элементов – палочек и колбочек, которые образуют сетчатку.

Оптическая сила нормального глаза с расстоянием наилучшего зрения, равным 25 см с учетом диаметра глазного яблока 23 мм:

$$\frac{1}{f} = \frac{1}{0,25\text{м}} + \frac{1}{0,023\text{м}} = 47,5\text{дптр}$$

Большая часть оптической силы глаза приходится на роговицу, и только малая часть – на хрусталик.

На занятии иностранным учащимся предлагается определить оптическую силу линз (выписать очки) для дальнозоркого человека, который способен четко видеть предметы на расстоянии более 60 см. Сначала необходимо вычислить оптическую силу глаза:

$$\frac{1}{f} = \frac{1}{0,6\text{м}} + \frac{1}{0,023\text{м}} = 45,1\text{дптр}$$

Затем находят разность оптических сил:

$$47,5 \text{ дптр} - 45,1 \text{ дптр} = 2,4 \text{ дптр.}$$

Следовательно, нужны очки с оптической силой линз (+2,5).

Таким образом, мы показали возможность включения материала медико-биологической направленности в занятия по физике.

Список литературы

1. *Жебелева Ю.В., Зборовская Т.Г.* Процентные вычисления в курсе математики для студентов-иностранцев подготовительных факультетов // II Международный научно-практический семинар «Преподавание общеобразовательных предметов на русском языке в иноязычной аудитории». Сборник материалов. – М.: Издательство «Перо», 2016. – С. 131–139.
2. *Коновалец Л.С.* Компьютерный физический эксперимент как средство развития познавательной самостоятельности иностранных учащихся // II Международный научно-практический семинар «Преподавание общеобразовательных предметов на русском языке в иноязычной аудитории». Сборник материалов. – М.: Издательство «Перо», 2016. – С. 144–149.
3. *Коновалец Л.С.* Виртуальный эксперимент с использованием компьютерных моделей // Физика – Первое сентября. – 2013. – № 12. – С. 21–23.

Professionally oriented training in the physics of foreign students in the medical and biological profile

Konovalets L.S.

*Nizhny Novgorod State Pedagogical University named after K. Minin,
Nizhny Novgorod, Russia*

The work contains methodological recommendations for the implementation of professionally oriented training of foreign students in the medical and biological field in physics classes. The place of inclusion of the material illustrating the application of physical laws on the phenomena of living nature is determined. Specific examples are given.

Keywords: methods of teaching foreign students, physics, biological orientation.

Тестовые задания как эффективный способ оценки базовых знаний по химии у китайских студентов

Пичугина Д.А.^{1,2}, Никитина Н.А.^{1,2}, Агафонов А.А.², Кузьменко Н.Е.²

1 – Институт русского языка и культуры МГУ имени М.В. Ломоносова, г. Москва, Россия

2 – Химический факультет МГУ имени М.В. Ломоносова, г. Москва, Россия

В статье обсуждается методическая составляющая тестового задания по дисциплинам естественнонаучного профиля для китайских студентов, обучающихся в совместном университете МГУ-ППИ в Шэньчжэне, и приводится анализ результатов его выполнения. Единый комплект заданий состоял из четырех блоков (математика, физика, химия, информатика), содержащих десять задач в форме традиционных тестов открытого типа по различным темам дополнительного вступительного испытания МГУ. Согласно рассчитанной выполняемости заданий у студентов, обучающихся на разных факультетах, уровень знаний по математике у них достаточно высокий, в отличие от физики, химии и информатики. Проведенное исследование выявило тематические блоки и навыки, наиболее трудные для освоения.

Ключевые слова: тестовые задания, иностранные студенты, Китай, химия.

В современной системе подготовки кадров высшей квалификации университеты России занимают ведущую позицию и формируют эталонные модели профессионального, социального и культурно-мировоззренческого сознания [1]. Для поступления и дальнейшего успешного обучения в университете абитуриент должен обладать определенными базовыми знаниями, умениями, компетенциями, необходимый уровень которых и дополнительные вступительные испытания регулирует утвержденная программа для поступающих в высшие учебные заведения [2; 3]. Стоит отметить, что содержание учебных программ для поступающих в университеты по различным дисциплинам превышает информацию, доступную в средней школе, что создает проблему образовательной и научной коммуникации при дальнейшем трансфере знаний. Особенно это актуально при дополнительной подготовке к поступлению в российские учебные заведения иностранных абитуриентов, имеющих в силу ряда причин другой уровень знаний или альтернативное восприятие дисциплины по сравнению с российскими школьниками. В первую очередь проблема касается фундаментальных дисциплин естественнонаучного направления (математика, физика, химия, биология), имеющих особую, национальную учебную программу, отличающуюся в разных странах по форме и содержанию [4–7]. Система быстрой и корректной оценки знаний, проверки понимания фундаментальных основ, правил номенклатуры и других компетенций у иностранных абитуриентов, планирующих обучаться на русском языке в университетах России, позволит выявить тематическую неоднородность в знаниях и умениях и при необходимости скорректировать образовательную программу дисциплины.

В статье обсуждается методическая составляющая тестового задания по дисциплинам естественнонаучного профиля для китайских студентов, обучающихся в совместном университете МГУ-ППИ в Шэньчжэне, и приводится анализ результатов его выполнения. Университет МГУ-ППИ является крупнейшим международным образовательным проектом России и Китая [8]. Обучение бакалавров и магистров осуществляется по современным образовательным программам с сохранением лучших традиций образования МГУ на русском языке. В связи с этим китайские студенты интенсивно изучают русский язык, а российские студенты дополнительно осваивают китайский язык. Ректор МГУ имени М.В. Ломоносова Виктор Антонович Садовничий отметил: «Надо найти ту грань, когда мы все лучшее берем из системы образования Китая и все лучшее из системы образования России» [9]. В настоящий момент в университете

успешно функционируют несколько факультетов гуманитарного, экономического, математического и физико-химического профилей.

Тестовые задания были разработаны специально для студентов, обучающихся на первом курсе совместного российско-китайского университета, с целью проверки базовых знаний по математике, физике, химии и информатике. Единый комплект заданий состоял из четырех или двух блоков, содержащих десять вопросов и задач в форме традиционных тестов открытого типа по различным темам дополнительного вступительного испытания МГУ. Во избежание возможных проблем, связанных с отсутствием у студентов знаний соответствующей специальной лексики на русском языке, задания были переведены на китайский язык. На выполнение всего комплекта заданий отводилось не более двух астрономических часов; студентам разрешалось пользоваться линейкой, ручкой и периодической таблицей Д.И. Менделеева. Максимальная оценка за тест составляет 100 баллов.

Рассмотрим содержание каждой части комплекта заданий. В первом блоке диагностируется знание основных математических понятий (корень, степень, модуль, тригонометрическая функция, логарифм, наибольший общий делитель, арифметическая и геометрическая прогрессия, прямая, биссектриса, треугольник, цилиндр), умение упрощать математическое выражение, решать неравенства, задачи на проценты, тригонометрические уравнения и геометрические задачи из раздела «Планиметрия», исследовать функцию. Следующий раздел содержит типовые упражнения и задачи по основным разделам физики: кинематика, динамика, механика, молекулярная физика, электричество, магнетизм, оптика.

В третьем блоке акцент сделан на проверке умения составлять формулы химических соединений, знаний об электронном строении атома, химической связи, свойствах неорганических и органических соединений, решать задачи на темы: растворы, окислительно-восстановительные реакции, электролиз, гидролиз, химическое равновесие, скорость химической реакции. В разделе по информатике диагностируется знание двоичной, восьмеричной и шестнадцатеричной систем счисления, алгоритмов, правил адресации в Интернете, умение использовать основные функции программы Excel, составлять таблицу истинности, структурировать и кодировать графическую и звуковую информацию.

Разработанные тестовые задания были предложены студентам первого курса экономического факультета (1 и 4 блок), а также обучающимся на факультетах ВМК и ФНМ университета МГУ-ППИ. Для студентов отдельного факультета была рассчитана средняя выполняемость (S) по формуле:

$$S = \frac{\sum_i^N x_i}{N \cdot x_{max}} \cdot 100\%,$$

где N – количество студентов, обучающихся на факультете, x_i – результат выполнения теста в баллах для i -того студента, x_{max} – максимальное количество баллов за тест. Рассчитанная средняя выполняемость тематических блоков тестовых заданий у студентов различных факультетов представлена на рисунке 1.

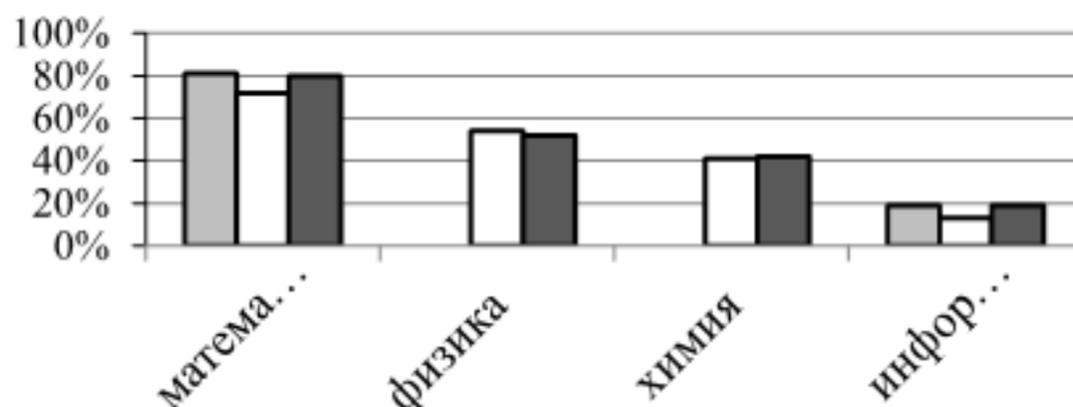


Рис. 1. Средняя выполняемость тематических блоков тестовых заданий у студентов различных факультетов (светло-серым цветом показаны данные для экономического

факультета, белым – для факультета наук о материалах, темно-серым – для факультета ВМК).

Для всех студентов можно отметить высокий уровень знаний по математике. Задания по физике успешно выполнили примерно 50%. Из данного блока наиболее трудной оказалась расчетная задача на дифракционную решетку. Средний балл за выполнение блока «Химия» также невысокий, примерно 40%. Наибольшую трудность у студентов вызвало выполнение заданий по информатике, что связано с отсутствием этой дисциплины в школьной образовательной программе Китая в том виде, в котором она реализуется в России.

Более подробный анализ заданий и решений мы проведем для блока «Химия». Его структура показана на рисунке 2, а результат выполнения каждого задания – на рисунке 3. Первые два задания оценивались в один балл и проверяли умение студента составлять формулы химических веществ по их названию (нитрат лития, сульфат кальция, оксид железа (III), метан и др.) и записывать электронную конфигурацию атома. Первое задание не вызвало у студентов сложности, в отличие от второго, средняя выполняемость которого составила чуть больше 50%.

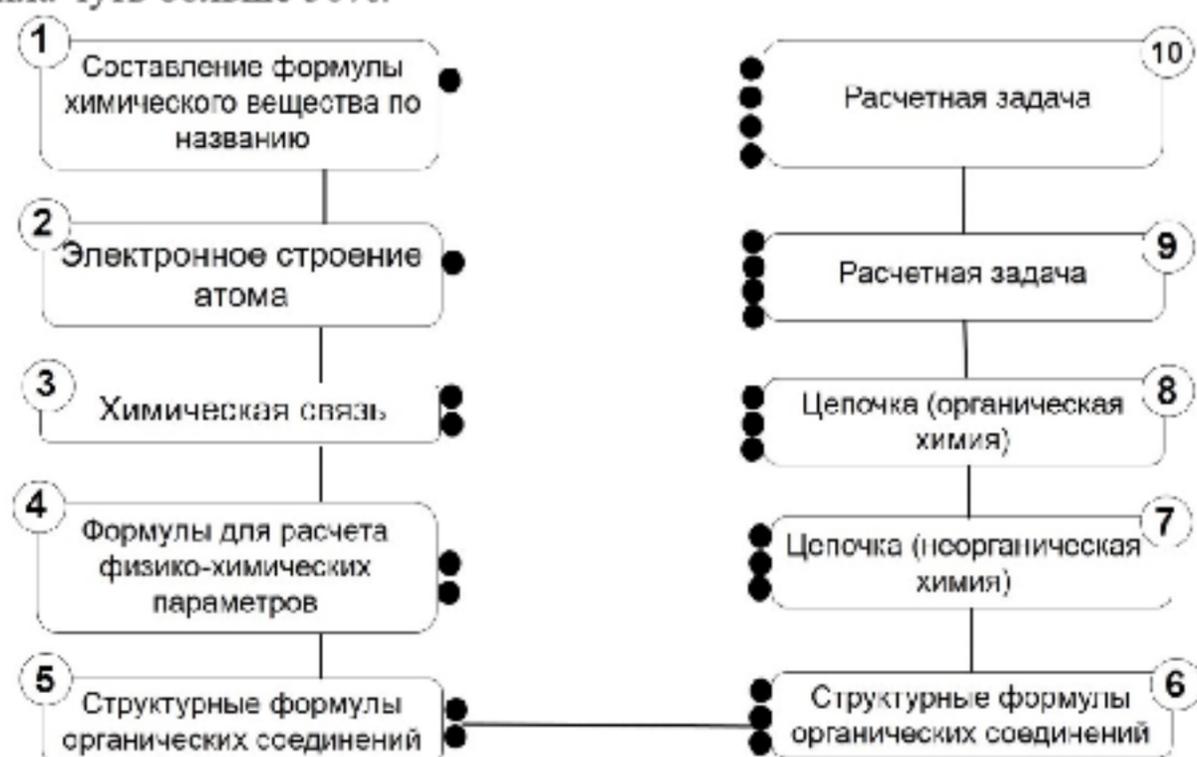


Рис. 2. Содержание заданий блока «Химия».

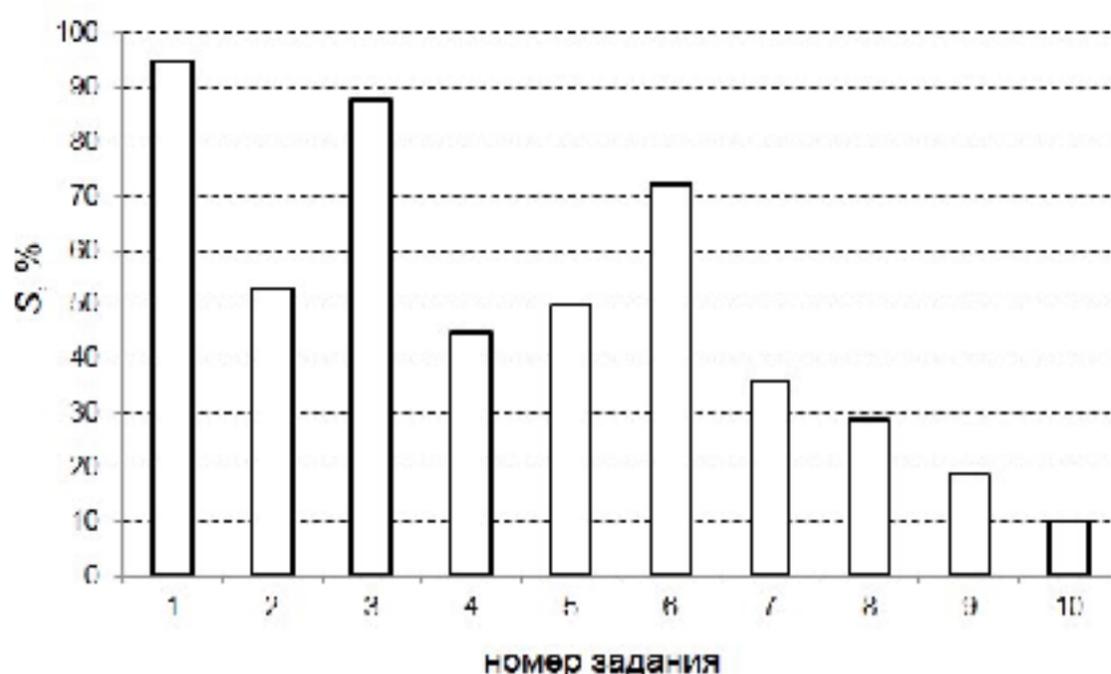


Рис. 3. Выполняемость заданий блока «Химия».

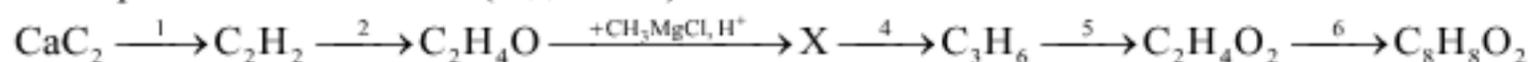
Знание понятия и классификации химической связи в органических и неорганических веществах проверялось в третьем задании, которое студенты успешно выполнили. Можно отметить, что некоторые студенты не знакомы с правилами и формулами расчета константы равновесия, произведения растворимости, с уравнением Аррениуса (задание 4). Стоит отметить, что задачи на определение физико-химических параметров часто представляют трудность и для российских школьников.

Оказалось, что не все студенты могут изобразить структурные формулы известных органических соединений (анилин, бензойная кислота, нафталин, глюкоза, аланин), согласно заданию 5. В следующем 6-м номере были представлены шесть химических уравнений взаимодействия органических и неорганических веществ, для которых было необходимо написать продукты и расставить коэффициенты перед веществами. Можно отметить, что студенты успешно справились с этим заданием.

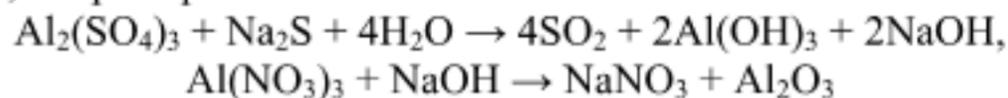
Традиционными упражнениями в контрольных работах и письменных экзаменах по химии являются цепочки превращений: последовательность реакций превращения некоторого исходного соединения в другие вещества. Студентам предлагалось выполнить подобные задания с целью проверки знаний по химии алюминия (задание 7):



и по органической химии (задание 8):



Было выявлено недостаточное знание у студентов свойств алюминия и его соединений. Некоторые несуществующие реакции, написанные студентами при выполнении цепочки, например:



поставили под сомнение распространенное общепринятое мнение: китайский студент если точно не знает ответ на поставленный вопрос, то ничего не пишет. Трудность у студентов при выполнении задания 8, по-видимому, обусловлена незнанием реактива Гриньяра, применение которого было необходимо при осуществлении превращений в органической цепочке.

Как и ожидалось, наиболее трудными для выполнения оказались расчетные задачи 9 и 10. В девятом задании было необходимо определить количество меди и цинка в сплаве при известной его массе и количестве водорода, который выделится при взаимодействии сплава с концентрированной серной кислотой. Последняя задача также относится к расчетному типу, в ней было необходимо определить неизвестный металл. Этот тип заданий направлен на формирование особого логического мышления, необходимого для получения качественного химического образования.

Таким образом, проведенное исследование выявило некоторые пробелы у китайских студентов в знаниях по химии органических и неорганических соединений, слабые навыки решения логических и физико-химических задач. Можно предположить возможные причины этого, связанные с различием в образовательных программах по химии Китая и России, а также с национальными особенностями обучения. Известно, что китайские студенты нацелены в первую очередь на запоминание, а не на понимание. Выходом из сложившейся ситуации авторы видят написание адаптированных учебных пособий с учетом специфики китайских студентов, в создании и реализации соответствующих образовательных курсов.

В заключение стоит отметить важную миссию совместного университета МГУ-ПШИ, которая заключается в создании единой научно-образовательной культурной среды,

необходимой для гармоничного развития отношений между двумя странами, создания и успешной реализации международных проектов в различных областях.

Авторы выражают благодарность доценту к.ф.н. Пуряевой Н.Н. за помощь в переводе на китайский язык тестовых заданий и проведении испытания.

Список литературы

1. Садовничий В.А. Знание и мудрость в глобализующемся мире // Вестник Московского университета. Серия 20: Педагогическое образование. – 2018. – № 1. – С. 3–24.
2. Гордеева Т.О., Осин Е.Н., Кузьменко Н.Е., Леонтьев Д.А., Рыжова О.Н. Эффективность различных систем конкурсного отбора студентов // Вестник Московского университета. Серия 20: Педагогическое образование. – 2013. – № 1. – С. 38–54.
3. Программы вступительных испытаний для поступающих в МГУ имени М.В. Ломоносова. [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://www.msu.ru/entrance/program/>.
4. Харшиладзе А.Ф. Математика в школе. // О математике. Проблемы преподавания. – М.: Знак, 2012. – С. 276.
5. Хуторецкий М.В. Уроки американской школы // Химия и жизнь. – 2011. – № 10. – С. 243. [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://www.hij.ru/read/issues/2011/october/243/>.
6. Билек М., Лавонен Я., Телешов С.В., Тьльдсепп А., Швиркстс Я., Шульчус А. О возможности единого европейского образовательного пространства. // Естественнонаучное образование: взгляд в будущее. – М.: Издательство Московского университета, 2016. – С. 49–75.
7. Yanlan Wan, Hualin Bi. Representation and Analysis of Chemistry Core Ideas in Science Education Standards between China and the United States // J. Chem. Educ. – 2016. – № 93. – P. 70–78.
8. Медяник Е.И. Совместный университет как инструмент реализации национальных интересов России и Китая // Вестник международных организаций: образование, наука, новая экономика. – 2017. – Т. 12. – № 1. – С. 7–23.
9. Владимир Путин поздравил участников церемонии открытия российско-китайского университета в Шэньчжэне. [Электронный ресурс] Режим доступа: https://tvkultura.ru/article/show/article_id/190488/.

Test as an effective method for evaluation of chemical knowledge of Chinese students

Pichugina D.A.^{1,2}, Nikitina N.A.^{1,2}, Arafonov A.A.², Kuz'menko N.E.²

1 – Institute of Russian language and culture, Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russia

2 – Department of Chemistry, Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russia

The original test containing tasks from natural-science field was made for Chinese students studying at Shenzhen MSU-BIT University. Methodological component and the result of the test are discussed in the article. The test consists of four units (mathematics, physics, chemistry, computer science); each unit has ten tasks as the traditional open-type exercises on different topics of additional entrance examination to Moscow State University. The calculated data of the test compliance for students studied at various departments reveals high level of mathematical knowledge, unlike of physics, chemistry and computer science. The research reveals topics and attainments, which are difficult for Chinese students' education.

Keywords: test, Chinese students, education, chemistry.

Вводный курс по химии для иностранных учащихся: упражнения по языку специальности

Мещерякова Е.В.

Институт русского языка и культуры МГУ имени М.В. Ломоносова, г. Москва, Россия

Новый вводный курс химии для иностранных учащихся, содержащий большое количество упражнений по языку специальности, помогает студентам разного уровня подготовки в освоении химии на русском языке. Предложенный комплекс упражнений включает в себя отработку традиционных для химии лексико-грамматических форм, заданий на составление предложений по схеме альтернативного или множественного выбора, на понимание текста, на утверждение или отрицание, а также традиционные химические задачи и вопросы.

Ключевые слова: иностранные учащиеся, вводный курс, химия, язык специальности.

В Институте русского языка и культуры МГУ имени М.В. Ломоносова ведется постоянная работа по оснащению процесса преподавания естественнонаучных дисциплин современными учебными материалами. Опыт работы последних лет показал, что используемые учебные пособия [1–4] не в полной мере отвечают современным требованиям. К недостаткам могут быть отнесены отсутствие упражнений на отработку химической лексики, а также ограниченное количество и невысокое качество иллюстративного материала. Кроме того, имеющиеся пособия рассчитаны на достаточно высокий уровень языковой подготовки студентов, поэтому мало внимания уделено упражнениям, нацеленным на отработку химической лексики.

К сожалению, уровень исходной подготовки иностранных учащихся заметно изменился. Ограниченность базовых знаний существенно ограничивает эффективность их обучения на русском языке. Это делает особенно актуальным введение в программу обучения дополнительных лексических упражнений по основному курсу химии, который предполагает введение большого числа специальных терминов.

В ИРЯиК МГУ в последние годы ведется планомерная работа по преобразованию курса химии для студентов естественнонаучных специальностей. Пособие по вводному курсу химии, созданное в 2013 году совместно с преподавателем русского языка Палицкой Е.В. и переработанное в 2016 году [5; 6], имеет много иллюстраций и разнообразных заданий, позволяющих быстро и эффективно усвоить как материал курса, так и химическую лексику.

Пособие состоит из 17 параграфов. Каждый параграф включает несколько кратких текстов объемом по 10–25 предложений, объединенных общей тематикой, а также упражнения по всем текстам параграфа. Текст сопровождается большим количеством иллюстраций, таблиц, поясняющих схем. Слова и словосочетания, использованные впервые, выделены в конце каждого текста. Отдельно сгруппированы упражнения, направленные на отработку вводимых понятий и лексики.

Предложенный комплекс упражнений включает в себя кроме традиционных химических задач и вопросов по тексту отработку традиционных для химии лексико-грамматических форм, заданий на составление предложений по схеме альтернативного или множественного выбора, на понимание текста, на утверждение или отрицание.

Задания после каждой темы (параграфа) начинаются с грамматических упражнений на новую лексику. Обучающимся предлагается составить словосочетания из пары существительных, или образовать отглагольные существительные, или составить грамматическую конструкцию с широко распространенными глаголами. Эти упражнения можно делать со студентами как на занятиях по химии, так и с преподавателем русского языка. Выполнение этих заданий позволяет лучше усвоить

материал, понять и проговорить по-русски новые химические термины, а также проработать и закрепить пройденные грамматические конструкции, характерные для научного текста.

Упражнение 1. Составьте сочетания из данных слов. Используйте модели (А) или

(Б):

(А)	атом (м. р.), масса	–	масса атомА
	ядро (ср. р.), масса	–	масса ядрА
	масса (ж. р.), дефект	–	дефект массЫ
(Б)	атомЫ (мн.), масса	–	масса атомОВ
(А)	атом, ядро	(Б)	атомы, вид
	атомы, масса		протоны, масса
	атом гелия, масса		нейтроны, число
	кислород, изотоп		изотопы, смесь
	масса, единица		элементы, символы
	молекула, состав		элементы, Периодическая система

Упражнение 2. Составьте словосочетания по модели:

Модель:	вода ¹ кипИТ	–	кипеНИЕ водЫ ²
	частицы движУТся	–	двигеНИЕ частиц ²
	нагреваЕМ металл ⁴	–	нагреваНИЕ металла ²

измеряем количество вещества –

нагреваем вещество –

вещество плавится –

частицы перемещаются в пространстве –

Упражнение 3. Составьте словосочетания по модели:

что¹ СОСТОИТ ИЗ чего²

молекула; атомЫ	–	молекула состоит из атомОВ.
атмосфера; азот, кислород, другие газЫ	–	атмосфера состоит из азотА, кислородА и других газОВ.
ядро атома; протоны и нейтроны	–	
ядро атома; нуклоны	–	
простое вещество; атомы одного элемента	–	
сложное вещество; разные атомы	–	

На занятиях определенное время отводится на отработку написания и чтения символов химических элементов, формул и уравнений химических реакций.

Упражнение 4. Выполните задания.

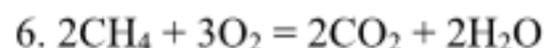
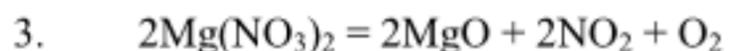
1. Напишите символы элементов: фосфор, железо, сера, свинец, углерод, водород, натрий, кислород. Как читаются эти символы?

2. Назовите элементы: U, Hg, H, Ca, Mg, He, F, Cl, S, Ac, As, Si. Как читаются символы этих элементов?

3. Напишите символы и названия элементов, которые имеют атомные номера: 5, 9, 12, 13, 24, 26, 28, 33, 55, 101.

Упражнение 5. Прочитайте реакции:

1. $2\text{H}_2 + \text{O}_2 = 2\text{H}_2\text{O}$	4. $2\text{Al} + 6\text{HCl} = 2\text{AlCl}_3 + 3\text{H}_2$
2. $\text{CaCO}_3 + \text{H}_2\text{SO}_4 = \text{CaSO}_4 + \text{CO}_2 + \text{H}_2\text{O}$	5. $\text{Fe} + \text{CuSO}_4 = \text{FeSO}_4 + \text{Cu}$



На запоминание отдельных слов в различных сочетаниях в первых темах используются упражнения следующего типа.

Упражнение 6. Подберите соответствующие прилагательные к существительным:

элемент
заряд
изотоп

положительный
природный
отрицательный
искусственный
химический

Следующий тип упражнений включает составление предложений из двух частей. Эти упражнения не несут непосредственно грамматической нагрузки, а направлены на отработку лексики. Наиболее простая форма – соединение двух частей в одно предложение. Они могут быть построены как на выборе правильного определения нового понятия по схеме «... – это...», так и на более сложных схемах, а также на их сочетании в одном упражнении по принципу альтернативного выбора. Количество вариантов, как правило, колеблется от четырех до восьми. Меньшее число предложений делает упражнение слишком простым, большее – увеличивает время на его выполнение и тем самым понижает его эффективность.

Упражнение 7. Составьте предложения:

<i>Орбитальное квантовое число l показывает</i>	состояние электрона на энергетическом уровне.
<i>Магнитное квантовое число m_l описывает</i>	ориентацию орбитали в пространстве.
<i>Спиновое квантовое число m_s описывает</i>	энергию электрона на данной орбитали и форму орбитали.
<i>Главное квантовое число n характеризует</i>	собственный момент движения электрона.

Дальнейшее усложнение предполагает использование схемы множественного выбора и увеличения числа частей, из которых составляется предложение. Как правило, глагол из активной лексики нужно сочетать с разными дополнениями и определениями.

Наряду с новыми глаголами из активной предметной лексики в упражнения входят и уже известные по курсу химии глаголы, или глаголы из лексики, изученной на занятиях по русскому языку. Предлагается сделать правильный выбор из приводимого списка. Подбор предложений проводится так, чтобы пропущенные глаголы определялись однозначно.

Упражнение 8. Выберите и вставьте нужные глаголы в правильной форме:

(располагаться, образовывать, получить, плавиться, взаимодействовать)

1. Частицы (...) в пространстве и (...) друг с другом.
2. Частицы кристаллического вещества (...) в пространстве в определённом порядке и (...) правильную геометрическую структуру – кристалл.
3. Некоторые вещества можно (...) как в кристаллическом, так и в аморфном виде.
4. Когда температура вещества достигает температуры плавления $T_{\text{пл}}$, вещество переходит в жидкое состояние – (...).

Упражнения на понимание текстов по общей теме традиционны в любом предметном курсе. Они не являются сложными, потому что сами предложения (или достаточно близкие к ним) всегда можно найти в самом тексте. Это вопросы в конце темы

и упражнения на заполнение пропусков, которые нужно заменить словами активной лексики в предложениях по указанной теме. Чтобы работа с текстом была наиболее полной, необходимо в упражнение включить не менее 6–8 предложений. В качестве примера приведем такие упражнения по теме «Современная теория строения атома».

Упражнение 9. Вставьте пропущенные слова в предложения:

1. Теория, которая описывает поведение микрочастиц, называется
2. Движение электрона в атоме можно описать с помощью 5
3. ... квантовое число n определяет энергию электрона на ... уровне.
4. Чем ... n , тем ... энергия электрона на этом уровне.
5. Форма ... облака зависит от значения числа l .
6. число m_l характеризует движение электрона по орбитали.
7. число m_s может иметь только два значения: ... и

Упражнение 10. Ответьте на вопросы по теме:

1. Какие свойства имеет электрон?
2. Что такое орбиталь?
3. Что показывает главное квантовое число? Какие значения оно может иметь?
4. Что показывает орбитальное квантовое число? Какие значения может иметь орбитальное квантовое число l , если $n = 3$?
5. Что такое магнитное квантовое число?
6. Что показывает спиновое квантовое число?
7. Какие геометрические формы имеют s - и p -орбитали?

В курсе активно используются упражнения на утверждение и отрицание. Неверное утверждение можно достаточно просто изменить на верное. Как правило, конструкцию предложения изменять не приходится.

Упражнение 11. Отметьте правильные и неправильные утверждения. Дайте правильный ответ, если утверждение неверно.

	да	нет
1. Существуют три разных механизма образования ковалентной связи.		
2. Ковалентная связь может существовать только между одинаковыми атомами.		
3. Энергия молекулы меньше, чем сумма энергий отдельных атомов, которые входят в состав молекулы.		
4. Донор – это частица с вакантной орбиталью.		
5. Если при взаимодействии электронных облаков получается одна область перекрывания, то образуется σ -связь.		
6. Между двумя атомами может быть несколько σ -связей.		
7. В образовании π -связи могут участвовать все типы орбиталей.		

Таким образом, при выполнении блока упражнений слушатели имеют возможность отработать предметную лексику и повторить знакомый материал на русском языке. Как показал опыт апробации, они хорошо воспринимают такой единообразный порядок работы по каждой теме (параграфу) и при необходимости способны самостоятельно справиться с изучаемым материалом.

Наличие рисунков в тексте значительно облегчает понимание сложных тем. Например, достаточно сложно объяснить в курсе химии такую фундаментальную тему,

как строение электронных оболочек химических элементов. Для этого вводятся понятия квантовых чисел, атомных орбиталей, энергетических уровней и подуровней. Вероятность нахождения электрона наглядно описывается с помощью электронного облака. Поэтому рисунки электронных облаков являются неотъемлемой частью содержания текста по данной теме.

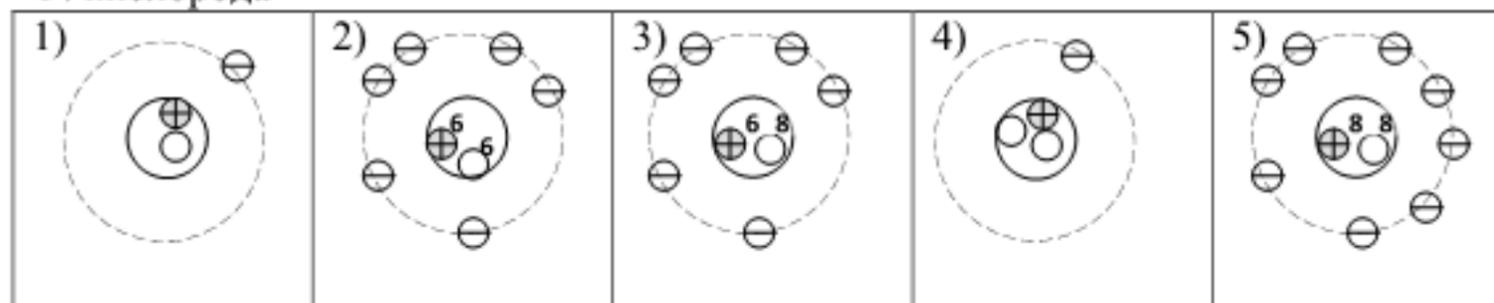
На рисунках очень удобно показывать сравнительную степень характеристики объекта. Например, рисунок «Схема заполнения электронами энергетических уровней и подуровней» четко показывает, что чем больше значение главного квантового числа n , тем больше энергия электрона на данном уровне. Этот рисунок также иллюстрирует правило Клечковского. Например, энергия электрона на орбитали $3d$ больше, чем на орбитали $4s$, но меньше, чем на орбитали $4p$, поэтому орбитали заполняются в порядке $3d$, потом $4s$, и потом $4p$.

Упражнения с рисунками являются составной частью общих упражнений, ориентированных на проверку понимания текста и отработку лексико-грамматических конструкций. Большая часть упражнений содержит только текст, и лишь некоторые упражнения включают рисунки, выполняющие аналогичные методические задачи.

Например, при изучении темы «Изотопы» преподаватель рассказывает про изотопы разных химических элементов. На закрепление темы даются соответствующие упражнения.

Упражнение 12. Найдите рисунок, соответствующий изотопу:

- А. углерода
- Б. водорода (дейтерий)
- В. водорода (тритий)
- Г. кислорода



Подобные упражнения за счет иллюстраций очень наглядны и позволяют выполнять их без предварительной домашней подготовки. Это дает возможность преподавателю проверить понимание темы сразу после объяснения нового материала.

После прохождения вводного курса проводится письменная контрольная работа, цель которой – проверить степень усвоения материала (терминов и основных понятий по химии) и уровень решения задач по пройденным темам.

Практика показывает, что изучение вводного курса помогает в освоении дисциплины студентам разного уровня подготовки. Сильным студентам этот курс позволяет получить необходимую химическую лексику и провести аналогию с химическими терминами на своем языке. Слабым студентам, которые мало изучали предмет в своей стране, курс помогает приобрести начальные знания по химии уже на русском языке и перейти к изучению основного материала.

Список литературы

1. Адаменкова М.Д., Борисова Е.Н., Привезенцева М.И. Химическая связь и вещество. Учебное пособие для студентов-иностранцев. – М.: Изд-во МГУ, 1990.
2. Борисова Е.Н., Адаменкова М.Д. Основные закономерности протекания химических реакций. – М.: Изд-во МГУ, 1988.

3. Адаменкова М.Д., Борисова Е.Н. Основные закономерности протекания химических реакций в водных растворах. – М.: Изд-во МГУ, 1989.
4. Борисова Е.Н. Учебное пособие по органической химии для студентов-иностранцев. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1986.
5. Мещерякова Е.В., Палицкая Е.В. Основные понятия химии. Вводный курс по химии для иностранных учащихся. – М.: Ред.-изд. совет МОЦ МГУ, 2013.
6. Мещерякова Е.В., Палицкая Е.В. Основные понятия химии. Вводный курс по химии для иностранных учащихся. – М.: Издательство «Перо», 2016.

Introduction course on chemistry for foreign students: exercises on chemical language

Mescheriakova E.V.

Institute of Russian language and culture, Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russia

New introduction course on chemistry for foreign students, containing a large number of exercises on chemical language, helps students of different levels of chemistry knowledge to master chemistry in Russian. Exercises suggested in the course include practice of traditional lexico-grammatical forms, assignments for constructing sentences using alternative or multiple choice, for comprehension of texts for confirming or denying, and also traditional chemical problems and questions.

Keywords: foreign students, introduction course, chemistry, chemical language.

Из практики изучения естественнонаучных дисциплин (химия)

Шевцова Р.Г., Матюшкина Т.П.

*Белгородский государственный технологический университет имени В.Г. Шухова,
г. Белгород, Россия*

В статье рассматриваются методы и приёмы преподавания химии иностранным студентам на начальном этапе. Обозначена последовательность изучения материала по принципу «от простого к сложному». Приводятся примеры словарной работы по заданным конструкциям, а также применение контрольно-проверочных карточек на двух языках. Для стимулирования интереса к предмету включены элементы занимательной химии.

Ключевые слова: химические элементы, занимательная химия, грамматические конструкции, лингводидактические задачи.

Чтобы успешно продолжить обучение в российском вузе, иностранные студенты должны ориентироваться в лексике языка специальности, знать основные термины, иметь представление о темах той дисциплины, которую будут изучать в дальнейшем. Поэтому на подготовительном факультете изучается введение в предмет: осваивается необходимая лексика, изучается терминология, основные понятия, а также решаются те предметные задачи, с которыми они столкнутся в лабораторных работах на основном курсе.

Рассмотрим введение в предмет *химия*. Занятия начинаются с изучения химических элементов. Студенты должны не только выучить названия элементов на русском языке, но и знать их особенности употребления, чтобы успешно использовать в речи. Работая над языком химических дисциплин, студенты обязательно выполняют следующее задание: они должны выбрать из Периодической системы Д.И. Менделеева любой химический элемент и подробно рассказать о нём. Назвать его, дать характеристику, описать его физические свойства, сравнить свойства элемента с соседними элементами, как по периоду, так и по группе, рассказать о нахождении этого химического элемента в природе.

Когда слушатели усвоили тему «Химические элементы», можно приступать к таким темам, как «Молекулы», «Состав вещества», «Физические свойства веществ», «Химические реакции» и другие.

Каждый урок начинается с изучения новой лексики. Основное место в структуре урока занимает работа со словом. После работы над отдельным словом или словосочетанием переходим к нахождению однокоренных слов, подбору аналогичных или похожих слов, синонимов, противоположных по смыслу слов – антонимов. Затем работаем над фразой, т. е. выполняем упражнения, в которых есть разные виды заданий: дополнение фразы нужными по смыслу глаголами, соединение разных частей предложения, трансформация активных конструкций в пассивные. То есть мы пользуемся принципом «от простого – к сложному» [1]. Помимо чтения химических формул и уравнений химических реакций, обучающиеся должны ответить на вопросы о составе сложных веществ, найти в тексте все предложения, содержащие грамматические конструкции изучаемой темы, а также создать свои предложения по разным моделям. Для более сильных студентов в индивидуальном порядке даются задания на составление предложений по предложенным моделям и схемам. Поэтому студенты работают с приложениями для каждого занятия: словарями и таблицами, показывающими состав и взаимодействие веществ.

После выполнения заданий по словарной работе приступаем к работе с текстом. Подготовка будущих физиков, химиков, врачей и инженеров немыслима без навыков и умений чтения, понимания, конспектирования и реферирования специальной учебной

литературы – поэтому так важно научить студента работать с научным текстом. После прочтения или прослушивания текста студенты дают определения основным терминам и понятиям, составляют мини-конспект, а также план для того, чтобы увидеть главное в структуре текста. По составленному плану (не более пяти пунктов) они должны пересказать текст. Таким образом, выполняется главный принцип работы с иностранными студентами – переход к устному высказыванию.

Работая над текстами специальности, студенты рассматривают признаки и свойства предмета, процессы, происходящие с этим предметом. Например, по теме «Кислород» они должны ответить на вопросы: *«Где встречается кислород? Имеет ли кислород цвет и запах? Как получают кислород в промышленности?»*. Или по теме «Фосфор»: *«Каковы сходства и различия между белым и красным фосфором?»*, *«Как можно перевести красный фосфор в белый и наоборот?»*, *«Какое практическое применение имеет фосфор в повседневной жизни? На каких химических свойствах основывается это практическое применение?»*, *«Какие соединения фосфора встречаются в природе?»*.

Попутно они знакомятся с понятиями «диффузия» и «коррозия», «хрупкость» и «прочность» или «теплопроводность», т. е. осуществляется взаимосвязь химии с физикой.

Когда преподаватель предлагает охарактеризовать предметы: назвать цвет, запах, вкус различных химических веществ, студенты имеют перед собой приложение, в котором даны конструкции или модели: *«что – это что // что представляет собой что»* или *«что является // называется // считается чем»*, *«что относится к чему»*, *«что воздействует на что»*. Студенты знакомятся с грамматическими конструкциями предложений, в которых есть все падежные формы. Когда они учатся описывать, какими свойствами обладают вода, газы или металлы, то тренируются видоизменять слова и словосочетания по данным моделям. Таким образом, при изучении новых слов и понятий закрепляются знания по грамматике русского языка.

Для понимания текста предложенных заданий студент может использовать контрольно-проверочные карточки на двух языках. Вот пример такой карточки по теме «Физические свойства веществ»:

<p>Physical phenomena do not form new substances. When physical phenomena take place they change only certain properties of a substance: aggregate state, form, position of the physical body. Aggregate state (solid, liquid, gaseous), color, density, solubility, boiling point, melting point – <i>physical properties</i> of the substances.</p>	<p>Физические явления новых веществ не образуют. Физические явления изменяют только отдельные свойства веществ или тел: агрегатное состояние вещества, форму, объем, положение тела. Агрегатное состояние (твердое, жидкое, газообразное), цвет, плотность, растворимость, температура кипения, температура плавления – это физические свойства веществ.</p>
---	--

Не стоит забывать о том, что предмет лучше усваивается во время естественного общения, организатором и участником которого является преподаватель. Естественности обучения способствуют эмоциональность отношений в учебной аудитории и нужная тональность общения преподавателя со студентом.

Для стимулирования интереса к предмету используем *занимательную химию*, т. е. кроссворды, лингводидактические задачи и т. п. Например, «Третий лишний» – игра по отгадыванию лишней химической формулы на основе анализа имеющихся формул. «Найдите, какая химическая формула лишняя? – Na_3PO_4 , NaCl , Na_2SO_4 (NaCl)»

Или такие лексические загадки, в которых нужно убрать или заменить букву в химическом термине: (хлор-лор, цинк-цирк).

Занимательная химия (иллюстрации, игры, фильмы, сценки и дискуссии) эффективна только тогда, когда преподаватель владеет системой языка и ясно представляет себе, зачем он использует тот или иной методический приём и для чего предлагает его на уроке.

Список литературы

1. Шевцова Р.Г., Наумова Л.Н. Химия. Методические указания к выполнению практических заданий для иностранных студентов подготовительного факультета. – Белгород: Изд-во БГТУ, 2017.

From practice of study of natural scientific disciplines (chemistry)

Shevtsova R.G., Matyushkina T.P.

Belgorod State Technological University named after V.G. Shukhov, Belgorod, Russia

The article discusses the methods and techniques of teaching chemistry to foreign students at the elementary stage. The sequence of studying the material on the principle “from simple to complex” is indicated. The examples of vocabulary work on the given structures and the use of control and testing cards in two languages are given. The elements of entertaining chemistry are included to stimulate interest in the subject.

Keywords: chemical elements, entertaining chemistry, grammatical constructions, linguistic and didactic tasks.

Организация самостоятельной работы по химии иностранных студентов

Черникова Н.Ю.¹, Мещерякова Е.В.²

1 – Российский университет дружбы народов, г. Москва, Россия

2 – Институт русского языка и культуры МГУ имени М.В. Ломоносова, г. Москва, Россия

В статье представлена информация об основном содержании учебного пособия «Задачи по основам общей химии для самостоятельной работы с ответами и решениями». Каждую главу пособия предваряют вопросы по теории, затем следуют подробные решения типовых задач. Все предлагаемые для самостоятельного решения задачи имеют ответы.

Ключевые слова: учебное пособие, иностранные студенты, общая химия, типовые задачи.

Организация самостоятельной работы студентов – важная составная часть системы обучения, актуальная при подготовке как иностранных, так и русскоговорящих студентов. В настоящей работе предлагается конкретное решение для обучающихся по направлению «основы общей химии».

В 2017 году в издательстве «Лань» вышло учебное пособие «Задачи по основам общей химии для самостоятельной работы с ответами и решениями» [1]. Практическое учебное пособие по основным разделам общей химии предназначено для широкого круга читателей. Пособие содержит структурированный материал с выделением заданий и упражнений разного уровня сложности. Задачник даёт возможность проверить свои знания учащимся старших классов общеобразовательной школы, абитуриентам вузов, студентам младших курсов специальностей естественнонаучного профиля. Студенты могут использовать пособие для самоподготовки при прохождении курса общей химии. Простая и лаконичная форма изложения делает задачник пригодным и для иностранных учащихся, так как многолетний опыт преподавания на подготовительных отделениях для иностранных студентов Российского университета дружбы народов и МГУ имени М.В. Ломоносова позволил авторам адаптировать сложный материал.

Важная особенность пособия состоит в том, что в нём содержится прямая отсылка к определённому учебнику (Л.Д. Борзова, Н.Ю. Черникова, В.В. Якушев. Основы общей химии [2]). При существующем многообразии учебных пособий данной тематики указание конкретного источника (с номерами необходимых страниц), где легко найти нужные объяснения по возникающим при самостоятельной работе вопросам, весьма удобно.

Каждую главу предваряют вопросы по теории, затем следуют подробные решения типовых задач. Для удобства усвоения теоретического материала структура задачника полностью совпадает со структурой указанного учебника. Все предлагаемые для самостоятельного решения задачи имеют ответы. Для наилучшего усвоения материала пособие содержит несколько однотипных задач, и если у студента возникли проблемы с решением той или иной задачи, он, проявляя настойчивость, может опять посмотреть на решение типовых задач и продолжить решать последующие задачи, сверяя их с ответами, пока не преодолеет возникшие трудности.

Для преподавателей пособие «Задачи по основам общей химии для самостоятельной работы с ответами и решениями» также будет полезно как источник контрольных упражнений по разнообразным химическим темам.

Для текущего самоконтроля знаний и при подготовке к рубежным контрольным работам и экзаменам студентам может быть дополнительно рекомендован «Химический атлас» [3], в котором коротко, с максимальной наглядностью и простотой изложены основные сведения по курсу «Общая и неорганическая химия».

Список литературы

1. Черникова Н.Ю., Мещерякова Е.В. Задачи по основам общей химии для самостоятельной работы с ответами и решениями. – СПб.: Издательство «Лань», 2017.
2. Борзова Л.Д., Черникова Н.Ю., Якушев В.В. Основы общей химии: Учебное пособие. – СПб.: Издательство «Лань», 2014.
3. Борзова Л.Д., Черникова Н.Ю., Якушев В.В. Химический атлас. – М.: Изд-во РУДН, 2004.

Organization of individual work for chemistry of foreign students**Chernikova N.Yu.¹, Mescheriakova E.V.²***1 – Peoples' Friendship University of Russia, Moscow, Russia**2 – Institute of Russian language and culture, Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russia*

The article is devoted to a new learning guide "Problems on general chemistry for individual work with answers and solutions". Before each chapter there are questions on theory, which are then followed by detailed solutions for typical problems. All suggested problems for individual work have answers.

Keywords: learning guide, foreign students, general chemistry, typical problems.

Приемы и методы преподавания биологии на начальном этапе обучения иностранных студентов

Раушенбах В.Б.

Институт русского языка и культуры МГУ имени М.В. Ломоносова, г. Москва, Россия

В данной статье рассматривается специфика преподавания биологии в иноязычной аудитории. Программа по биологии для иностранных учащихся разных специальностей имеет две части: вводная часть и основная часть. Вводная часть – это элементарный курс русского языка, построенный на биологической лексике. Эта работа состоит из речевого образца, который вводит или закрепляет конструкции предтекстовых, текстовых и послетекстовых заданий. Тематический материал основной части программы представлен учебно-научными текстами и соотносится с программами учебных дисциплин естественного цикла. Подбор текстов и система упражнений направлены на закрепление минимума общенаучной лексики, ограниченного круга словосочетаний и конструкций.

Ключевые слова: биология, животное, животная клетка, клетка, наука, орган, организм, растение, растительная клетка, ядро.

Биология – это наука о живой материи. Она имеет дело с огромным разнообразием живых организмов. Традиционными разделами в биологии являются ботаника, зоология, анатомия и физиология человека, а также цитология.

Курс биологии, реализуемый в Институте русского языка и культуры МГУ, не может претендовать на детальное изучение всех этих разделов в силу ряда особенностей: ограниченный срок обучения, незнание русского языка, отсутствие или незначительные знания биологии и других дисциплин (химии, физики, математики) у иностранных слушателей.

Тем не менее, система обучения биологии на нашей кафедре должна закладывать у учащихся основы биологического мышления, давать представления о современном уровне развития науки, обеспечить ориентирование в системе биологических дисциплин и необходимый объем знаний, достаточный для обучения на первом курсе факультетов МГУ.

Важным аспектом является подбор материала, на котором учащиеся должны получать конкретные знания о функционировании и строении биологических систем. Этот материал должен быть отобран с учетом будущей специальности студента, скоординирован с программой по биологии первого курса, и объем материала должен соответствовать реальному времени обучения. При отборе материала важно определить соотношение между различными разделами биологии и установить взаимосвязь между ними, т. е. необходимо определить содержание программы.

В связи с этим был проведен анализ программ биологических дисциплин на биологическом, психологическом и медицинском факультетах МГУ.

Совместно с преподавателями факультетов была разработана программа подготовительного обучения иностранных слушателей, которая реализуется в Институте русского языка и культуры.

Эта программа составлена на основе Федерального государственного стандарта и предполагает конкретизацию предметных тем, распределение учебных часов по разделам курса, последовательность изучения разделов биологии.

Программа по биологии для иностранных учащихся разных специальностей делится на две части:

1. «**Вводная часть**», которая представляет собой элементарный курс русского языка, построенный на биологической лексике [1].

2. «**Специальные разделы**» или основная часть – цитология, ботаника, анатомия и физиология человека [2; 3].

Цель вводной части программы заключается в подготовке иностранных учащихся к первым занятиям по биологии, в активизации известного грамматического материала, вводе некоторой общенаучной лексики и конструкций, развитии навыков чтения, аудирования и говорения [1]. Вводная часть рассчитана на 36–40 учебных часов.

Каждый урок (4 часа) состоит из речевого образца, который вводит или закрепляет конструкцию, предтекстовых заданий, текстов и послетекстовых заданий.

Тематика текстового материала соотносится с программой первых занятий по профилирующим учебным дисциплинам (химия, математика, физика). Предтекстовые задания направлены на снятие трудностей фонетического, лексического и грамматического плана и имеют своей целью подготовить учащихся к восприятию текстов.

Основная цель **послетекстовых** заданий – это контроль понимания и активизация введенного лексического и грамматического материала.

В **основной** части программы реализуются следующие коммуникативные (смысло-речевые) ситуации: определение предмета; качественная характеристика предмета; классификация и отнесение предмета к классу; характеристика предмета по составу и свойствам; характеристика процесса; изменение качеств и свойств предмета, его состояния в зависимости от условий; строение и функции живых систем.

Тематический материал уроков **основной** части программы представлен учебно-научными текстами и соотносится с программами учебных дисциплин естественного цикла [1; 4].

Подбор текстов (в том числе для самостоятельной работы учащихся) и система упражнений направлены на закрепление минимума общенаучной лексики, ограниченного круга словосочетаний и конструкций. Кроме того, подобранные тексты характерны для научного стиля речи. Они формируют у учащихся представления о типе и структуре учебно-научного текста, умения выделять основные логико-композиционные части текста [4]. Студенты учатся выделять главную, конкретизирующую и избыточную информацию в тексте или его части. Языковой материал вводится на синтаксической основе через речевые образцы, предтекстовые упражнения и тексты.

Лексические упражнения направлены, главным образом, на активизацию лексики, наиболее характерной для изучаемого предмета. Значительное место занимают упражнения на словообразование.

Предтекстовые упражнения являются подготовительными к восприятию основного текста и направлены на полное или частичное снятие трудностей до начала процесса чтения, на развитие догадки как важного компонента понимания [1].

Основные тексты ориентированы на активизацию языкового материала и формирование умений и навыков конспектирования учебно-научного текста и построения монологического высказывания по теме текста.

Часть текстов учитывает более узкую специализацию в обучении иностранных учащихся и может использоваться избирательно [3; 4].

Работая на семинарах, учащиеся пользуются биологическими словарями, с переводом на английский, французский, испанский, арабский и китайский языки.

Рассмотрим некоторые примеры уроков вводной части курса по биологии.

Урок 1. Этот урок рекомендуется проводить в форме вопросов и ответов (с использованием наглядных пособий и таблиц).

Это растение
Что это?

1. Смотрите на рисунок. Понимаете ли вы слова **растѣние, лист, стѣбель, корѣнь**?
Уточните их значение по словарю.
2. Смотрите на рисунки. Строение клетки.
Понимаете ли вы слова: **клетка, оболочка, ядро, цитоплазма, вакуоль**?
Уточните их значение по словарю.
3. Слушайте, читайте, повторяйте.

Это растѣние.

Это лист. **Э**то его лист.
Это стѣбель. **Э**то его стѣбель.
Это корѣнь. **Э**то его корѣнь.
Это клетка.
Это ядро. **Э**то ее ядро.
Это цитоплазма. **Э**то ее цитоплазма.
Это ее ядро, оболочка, цитоплазма, вакуоль.

Что это? **Э**то растѣние.
Что это? **Э**то лист.
Что это? **Э**то стѣбель.
Что это? **Э**то корѣнь.
Что это? **Э**то лист и корѣнь.
Что это? **Э**то лист и стѣбель.

4. Слушайте, повторяйте, читайте.

Это растѣние? Да, это растѣние.
Это клетка? Да, это клетка.
Это лист? Да, это лист.
Это корѣнь? Нѣт, это не корѣнь. Это стѣбель.
Это ядро? Нѣт, это не ядро. Это вакуоль.
Это цитоплазма? Нет, это не цитоплазма. Это ядро.
Это лист или стѣбель? Это лист.
Это корѣнь или лист? Это корѣнь.

Это растѣние? Да, это растѣние. Нѣт, это не растѣние.

Это лист или корѣнь? Это корѣнь.

лист	клетка	ядро
стѣбель	оболочка	вакуоль
	мембрана	

Упражнение 1. Дайте ответы на вопросы:

1. Это корѣнь или стѣбель?
2. Это лист или стѣбель?
3. Это корѣнь или лист?
4. Это ядро или вакуоль?
5. Это оболочка или цитоплазма?

6. Это цитоплазма или вакуоль?

Это **растительная** клетка

Какая это клетка?

рост
расти
растение
растительная

Определите по словарю значение слова **животный**.

Вы знаете слово **растение**. Понимаете ли вы выделенное слово в словосочетании **растительная** клетка? Уточните его значение по словарю.

Это **животная** клетка.

животное – ср. р.

Какая это клетка?

5. Прочитайте текст. Читая текст, смотрите на рисунки.

Текст.

Это **растительная** клетка. Это ее оболочка, ядро, цитоплазма и вакуоль.

Это **животная** клетка. Это ее ядро, цитоплазма, мембрана.

Это **растительные** клетки. Это их оболочки.

Это **животные** клетки. Это их мембраны.

6. Определите значение слова **организм** по словарю.

Вы знаете глагол **жить**. Понимаете ли вы выделенное слово **живой организм**? Уточните его значение по словарю.

Упражнение 2. Слушайте, повторяйте, читайте:

Растительная клетка – растительные клетки

Растительный **организм** – растительные **организмы**

Животный **организм** – животные **организмы**

Животная клетка – животные клетки

Новые слова:

орган

растительный

организм

животное

живой

животный

Подобные вводные уроки позволят студентам постепенно освоить новый лексический материал, быстрее адаптироваться и преодолеть трудности языкового барьера.

Хотелось бы отметить еще один важный момент, характерный не только для работы биологов, но и преподавателей других предметов (химии, физики, математики) – это конечно, количество студентов в аудитории. Как правило, мы работаем в сдвоенных группах по 14–18 человек. Важно отметить, что в группах русского языка обычно занимаются 7–8 человек, поэтому педагогическое общение преподавателя и учащегося сохраняет личностно ориентированную направленность.

Работая в больших группах, преподаватели сталкиваются с проблемами, связанными с индивидуальной направленностью обучения предмету. Очень трудно отследить работу каждого студента на уроке, проверить каждую тетрадь, провести устный опрос каждого студента.

Поэтому, исходя из «специфики» работы преподавателя биологии, основным, определяющим моментом обучения является отработка студентом нового материала самостоятельно (упражнения, специальные тексты, новые слова и конструкции).

Самостоятельная работа студентов состоит из регулярного выполнения текущих и индивидуальных заданий. Результативность самостоятельной работы обеспечивается эффективной системой контроля, которая включает опросы студентов по содержанию лекций, проверку выполнения текущих и индивидуальных домашних заданий, проведение контрольных работ.

На семинарах преподаватель опрашивает учащихся, и программа подачи нового материала всегда ориентирована на работающего, успевающего и заинтересованного студента.

В заключение хотелось бы подчеркнуть, что результатом обучения биологии иностранных слушателей должно быть формирование фундаментальных знаний, умений и навыков по изучаемому предмету. Учащиеся должны обладать биологической терминологией, лексикой и языком специальности. Слушатели должны научиться самостоятельно работать с учебником, читать, писать и составлять короткие тексты-ответы.

Иностранные студенты должны показать знания основных понятий, закономерностей и законов, которые касаются строения, жизни и развития организмов. Эти знания позволят иностранным гражданам быстрее и успешнее включиться в учебный процесс на факультетах университета.

Список литературы

1. Каменский А.А., Ким А.И., Великанова Л.Л. и др. Биология. – М.: АСТ Слово, Полиграф издат., 2010.
2. Мустафин А.Г., Лагуева Ф.К., Быстренко Н.Г. и др. Биология для поступающих в вузы. – М.: «Высшая школа», 1988.
3. Раушенбах В.Б., Фадеева А.И., Шевырева В.В. Типовые глаголы и примеры их использования в текстах по биологии. – М.: ЦМО МГУ, 2009.
4. Раушенбах В.Б., Чивкунова О.Б. Сборник текстов по биологии. – М.: ЦМО МГУ, 2013.
5. Фадеева А.И., Демьянова Л.Г., Фомичева Н.В. Биология для студентов-иностранцев подготовительных факультетов. – М.: «Высшая школа», 1992.

Techniques and methods of teaching biology at the initial stage of training of foreign students

Raushenbach V.B.

Institute of Russian language and culture, Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russia

This article discusses the specifics of teaching biology in a foreign language audience. It also discusses the difficulties faced by teachers of natural sciences: limited period of training, ignorance of the Russian language and having little or no knowledge of biology, chemistry, mathematics and physics. The program in biology for foreign students of different specialties has two parts: an introductory part and the main part. Introduction is an elementary Russian language course that is built on biological vocabulary. The thematic material of the main part of the program presents scientific and educational texts and related programs of study of the natural cycle. The selection of texts and exercises aimed at consolidating the minimum of general scientific vocabulary, a limited range of phrases and designs.

Keywords: biology, animal, animal cell, cell, science, organ, organism, plant, plant cell, nucleus.

Рабочая программа по разделу «Основы экономики» в курсе «Обществознание»: некоторые аспекты оптимизации дополнительной довузовской подготовки иностранных слушателей

Купчина М.Н., Круглова О.В.

Институт русского языка и культуры МГУ имени М.В. Ломоносова, г. Москва, Россия

В статье рассматриваются проблемы оптимизации подготовки иностранных слушателей экономических специальностей, поступающих в бакалавриат основных факультетов МГУ. В условиях позднего заезда и сокращения сроков обучения иностранных предбакалавров возникает необходимость дифференциации рабочей программы по экономической дисциплине в рамках курса «Обществознание», корректировки учебного плана, всего комплекса методического обеспечения учебного процесса.

Ключевые слова: подготовка иностранных слушателей, рабочая программа, экономика в курсе обществознания.

Одним из направлений подготовки иностранных граждан к освоению профессиональных образовательных программ на русском языке в рамках презвуза в соответствии с Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 03 октября 2014 года № 1304 является экономическая направленность. Общеобразовательная программа экономической направленности предполагает изучение иностранными учащимися математики, истории и обществознания [1]. Курс «Основы экономики» является составной частью общеобразовательной программы подготовки иностранных граждан по обществознанию. Данный курс обеспечивает более полное, глубокое освоение профильной дисциплины «Обществознание» слушателями экономических специальностей на основе индивидуализации ее содержания с учетом образовательных потребностей контингента иностранных слушателей экономических специальностей, что предусмотрено Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» [2].

Отметим в этой связи важность преподавания общеобразовательных, в том числе экономических, дисциплин в системе предвузовского образования. Общими целями и задачами общенаучных дисциплин является формирование и развитие способности и навыков иностранных граждан обучаться на русском языке. Иностранный слушатель, осваивая учебный материал профильных дисциплин, развивает именно тот компонент коммуникативной компетентности в сфере учебно-профессионального общения, который необходим ему в высшей школе и который невозможно развить только посредством занятий по русскому языку, в том числе и занятий по научному стилю речи.

Особая значимость преподавания профильных общеобразовательных дисциплин в значительной степени связана со снижением общего образовательного уровня иностранных слушателей. Зачастую иностранные учащиеся в ИРЯиК не повторяют известный им материал на русском языке, а изучают новую для них информацию по предмету. Элементарными знаниями по экономической дисциплине в рамках обществознания иностранные слушатели вообще не владеют. Поэтому бесперспективны попытки упрощенного подхода к предвузовской подготовке иностранных студентов как к языковым курсам.

Малопродуктивна, на наш взгляд, и идея возможности обучения профильным общеобразовательным дисциплинам, в том числе экономической теории, преподавателями-русистами. Подобная практика может обернуться падением качества подготовки иностранных слушателей.

В ИРЯиК существует многолетний опыт подготовки иностранных учащихся экономических специальностей. В 2016–2017-х годах была проведена большая работа по разработке новой рабочей программы по разделу «Основы экономики» в курсе «Обществознание» (далее «Основы экономики»). Рабочая программа «Основы экономики» предназначена для работы с иностранными слушателями экономических специальностей, поступающими в бакалавриат МГУ. Целью рабочей программы по курсу «Основы экономики» является подготовка иностранных предбакалавров-экономистов к дальнейшей учебе на первом курсе основных факультетов экономического профиля МГУ.

Созданная рабочая программа по курсу «Основы экономики» рассчитана на 102 часа аудиторной работы (92 часа практических занятий из расчета 4 часа в 23 недели обучения). Однако ИРЯиК, как и другие образовательные организации, сталкивается с реальностью позднего заезда иностранных слушателей и, соответственно, сокращения периода обучения. В этом случае у преподавателей-предметников нет в распоряжении указанных аудиторных часов занятий, и рабочая программа оказывается для этой части слушателей невыполненной.

Одним из вариантов решения проблемы может быть формирование двух потоков слушателей в зависимости от их заезда и, соответственно, разработка двух учебных планов и двух учебных программ по дисциплинам: программ основного и элементарного уровня, рассчитанных на разные сроки обучения. Учебный план и учебная программа по предмету основного уровня предназначается для слушателей, приступивших к изучению предмета до 15 декабря, а элементарного уровня – для слушателей, начавших изучение дисциплины позже вышеозначенного срока или во втором семестре.

Отметим, что максимальный балл на итоговом испытании по программе элементарного уровня обязательно должен быть ниже, чем по программе элементарного уровня, т. е. ниже 100 баллов.

При этом слушателям поздних заездов, обучающимся предмету по программе элементарного уровня, можно предложить *самостоятельно* заниматься по программе и учебнику основного уровня, получая консультации преподавателя, и сдавать итоговый экзамен по основному уровню, чтобы получить возможность иметь более высокие баллы.

В ситуации формирования потока слушателей поздних сроков заезда содержательная часть учебной программы «Экономика» должна быть скорректирована с учетом ограниченного времени, более коротких сроков обучения. Однако, чтобы избежать слишком сильного сокращения содержательной части учебной программы, для слушателей, приступающих к изучению предметов в поздние сроки, можно предусматривать изменение учебного графика, сокращая или изменяя время зимних каникул, по-иному организуя учебный процесс.

Отметим, что на подготовительных факультетах для иностранных граждан многих вузов (МАДИ, РУДН, СПбПУ и др.) существует положительный опыт создания многовариантных учебных планов и графиков учебного процесса. Часто для слушателей позднего заезда сокращается время зимних каникул (только с 31 декабря по 14 января); вводится трехсеместровый учебный год (1-ый семестр: октябрь–декабрь и зимние каникулы до 14 января; 2-ой семестр: январь–март, экзамены и каникулы 1 неделя; 3-ий семестр – апрель–июнь и экзамены в июне) [3].

Важным вопросом организации учебного процесса является срок ввода общеобразовательных дисциплин. В ИРЯиК существует практика начала введения предметов с 8-ой недели изучения русского языка. Хотелось бы, чтобы это правило выполнялось неукоснительно. Отметим, что в ряде вузов для слушателей технического профиля обучения предметы вводятся очень рано: в МАДИ с 4-ой недели – один предмет, с 5–6-ой недели – второй предмет, с 7–8-ой недели – третий предмет; в СПбПУ с 5-ой

недели начинаются занятия по трем естественнонаучным дисциплинам (математика, физика, химия) [4].

Рабочая программа дисциплины «Основы экономики» определяет содержательную часть обучения в системе дополнительного образования иностранных граждан. Программа включает три раздела: *Введение в экономическую теорию; Микроэкономика, Макроэкономика*. При отборе содержательного материала авторы программы придерживались дидактических принципов информативности и доступности, необходимости и достаточности, преемственности обучения иностранных граждан.

По своему содержанию рабочая программа «Основы экономики» включает изучение иностранными слушателями базовых, ключевых понятий и категорий экономической теории, которые изучаются российскими школьниками по программе обществознания и понимание которых необходимо для успешного обучения на первом курсе основных факультетов МГУ. При этом главным содержательным ориентиром является программа обучения студентов на первом курсе экономического факультета МГУ по микро- и макроэкономике.

Рабочая программа курса «Основы экономики» определяет методическое обеспечение учебного процесса. Специально для курса «Основы экономики» для предбакалавров в ИРЯиК написаны учебные пособия «Экономика в курсе обществознания для иностранных учащихся экономических специальностей» (далее «Экономика в курсе обществознания») и «Рабочая тетрадь» [5].

Учебное пособие «Экономика в курсе обществознания» построено с учетом требований, предъявляемых к учебным материалам для иностранных слушателей:

1. Материал чётко структурирован, логично и последовательно изложен в соответствии с внутренней логикой экономической теории.

2. В пособии используется внутритематическая рубрикация, а тексты разделены на логические части, что особенно важно для восприятия учебных материалов иностранными учащимися, слабо владеющими русским языком.

3. Пособие включает адаптированные с точки зрения русского языка тексты, учитывая низкий уровень языковой компетенции иностранных слушателей. Авторы стремились сохранить баланс между информативностью текстов и их доступностью для иностранных слушателей с нулевым знанием русского языка. В первых тестах пособия используются простейшие грамматические конструкции, небольшие по объему тексты. Затем постепенно объем материала и его информационная насыщенность возрастают, а степень адаптации текстов снижается.

4. Важное место в пособии отводится иллюстративным материалам: логическим причинно-следственным схемам, таблицам, графикам. Они помогают переводить текстовый материал в знаковые схемы, облегчая понимание крайне сложного языка экономической дисциплины.

5. Каждый урок пособия содержит словник – перечень новых слов и устойчивых словосочетаний.

Контрольные вопросы, тесты, задачи, т. е. задания для самостоятельной работы, которые выполняют функцию закрепления и самоконтроля, содержатся в «Рабочей тетради», которая «вшита» в учебное пособие в качестве отдельной части.

В пособии «Экономика в курсе обществознания», по которому работают преподаватели-предметники, нет специальных упражнений по русскому языку, по научному стилю речи. Этим иностранные слушатели занимаются с преподавателями-русистами на уроках по языку специальности по пособию «Говорим об экономике по-русски» [6].

Вместе с тем, преподаватели-экономисты на своих занятиях много времени уделяют работе с лексико-грамматическими моделями в экономических текстах, разбору

сложных предложений, словосочетаний. Преподавание общеобразовательных дисциплин на русском языке как иностранном требует от преподавателя-предметника как профессиональной, так и лингвометодической компетентности. Отметим в этой связи, что многие преподаватели-предметники в ИРЯиК прошли повышение квалификации по преподаванию русского языка как иностранного и имеют соответствующий сертификат. Это способствует существенному повышению качества обучения предмету.

В настоящее время учебное пособие «Экономика в курсе обществознания» готовится к переизданию с учетом обновления курсов по экономической теории на основных факультетах МГУ и необходимости включения в большем объеме материалов для самостоятельной работы, для обеспечения индивидуального подхода к обучению. Учитывая текстоцентричный характер организации процесса обучения русскому языку, что, как и прежде, констатировал V Конгресс РОПРЯЛ [7], особое внимание в новом варианте пособия будет уделено его текстовой части и работе над ней. Авторам близка идея «многослойности» текстов, формирования инвариативного ядра, содержание которого обязательно всем слушателям, и вариативной части учебного материала урока, включающей дополнительную информацию для более углубленного рассмотрения темы, что позволяет развивать навыки работы с текстом, конспектирования, написания тезисов.

Кроме того, идет работа по написанию нового учебного пособия – лексико-терминологического экономического словаря к учебному пособию «Экономика в курсе обществознания». Словарь будет объединять терминологический и обслуживающий его лексико-грамматический материал. Словарь будет содержать краткие определения основных категорий микро- и макроэкономики, а также включать совокупность языковых единиц, правил их организации в конкретных ситуациях, речевых стандартов, функцию которых будут выполнять типовые модели предложений, речевые образцы. Авторы пока не решили, будет ли словарь включать перевод на иностранные языки (китайский, английский), поскольку существуют, как известно, доводы как в пользу, так и против двуязычных словарей по гуманитарным и естественнонаучным дисциплинам.

Большое внимание в рабочей программе «Основы экономики» уделяется организации самостоятельной работы иностранных слушателей, являющейся важным аспектом их подготовки к дальнейшему обучению на основных факультетах в стенах Московского университета. В рабочей программе обозначены такие формы организации самостоятельной работы слушателей, как чтение текстов в учебном пособии, выполнение заданий (тестов, упражнений, решение задач) в «Рабочей тетради». Кроме того, в рамках курса по экономике преподаватели-предметники стремятся практиковать такую форму самостоятельной работы, как подготовка слушателями микро-докладов. Это требует от учащихся обращения к дополнительным источникам информации, развивает навыки отбора наиболее значимой информации, умения логично построить материал, изложить материал в сжатой форме, продуцировать собственное речевое воспроизведение. Предложенная форма самостоятельной работы существенно повышает уровень и глубину понимания материала, реализуя один из принципов педагогики сотрудничества: усвоение учебного материала эффективно только тогда, когда оно связано с творчеством, с преобразованием материала.

Из форм текущего контроля рабочая программа предлагает устные опросы, выполнение заданий по «Рабочей тетради», проведение многочисленных (особенно на первом этапе изучения курса) письменных микротестов и микроконтрольных работ (по 5–6 заданий-вопросов), которые приучают иностранных слушателей к регулярному выполнению домашних заданий, к внимательному, вдумчивому чтению текстов учебника, к самостоятельной работе.

Итоговая форма контроля по рабочей программе – это зачет и затем экзамен по обществознанию. Для групп слушателей экономических специальностей в материалы

итогового испытания по обществознанию включается расширенное количество заданий по экономическому разделу.

Рабочая программа определяет накопительный характер 100-балльной системы оценок. Ориентируя слушателей на активное участие в работе на занятиях, баллы за освоение дисциплины накапливаются в течение всего учебного года и включают результаты ежемесячной аттестации учащегося и текущего контроля, а также баллы, полученные на итоговом испытании.

Подводя итог, отметим, что рабочая программа «Основы экономики» определила содержание учебного процесса и методическую сторону обучения иностранных слушателей экономических специальностей, обеспечивая соблюдение принципа преемственности обучения на подготовительном факультете и на основных факультетах МГУ.

Список литературы

1. Требования к освоению дополнительных общеобразовательных программ, обеспечивающих подготовку иностранных граждан и лиц без гражданства к освоению профессиональных образовательных программ на русском языке. (Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 03 октября 2014 г. № 1304)
2. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»; Письмо Министерства образования и науки Российской Федерации от 07 мая 2014 г. № АК-1261/06 «Об особенностях законодательного и нормативного правового обеспечения в сфере ДПО». Пункт 23 статьи 2.
3. *Ременцов А.Н., Новиков А.В., Полевая Т.А.* Оптимизация процесса довузовского обучения иностранных граждан через совершенствование рабочих программ дисциплин // Вестник Тульского государственного университета. Выпуск 15. Материалы XV международной научно-практической конференции «Современные образовательные технологии в преподавании дисциплин естественнонаучного цикла». – Тула: ТулГУ, 2016. – С. 6–10.
4. *Сурыгин А.Н., Якушев В.В.* О концепции научно-методических компонентов образовательных программ довузовского обучения иностранных граждан // Вестник РУДН, серия «Вопросы образования: языки и специальность». – 2008. – № 5. – С. 90.
5. *Ременцов А.И., Новиков А.В., Полевая Т.А.* Оптимизация процесса довузовского обучения иностранных граждан через совершенствование рабочих программ дисциплин // Вестник Тульского государственного университета. Серия «Современные образовательные технологии в преподавании естественнонаучных дисциплин». Выпуск 5. Материалы XV международной научно-практической конференции «Современные образовательные технологии в преподавании дисциплин естественнонаучного цикла». – Тула: ТулГУ, 2016. – С. 9.
6. *Никитина Е.А.* Модели реализации программы подготовки иностранных граждан в вузы России в ИМОП СПбПУ // Всероссийский семинар (с международным участием) «Стратегия и практика обучения иностранных граждан в инновационном университете». Институт международного образования и языковой коммуникации Томского политехнического университета 22–23 ноября 2012 г. – С. 95.
5. *Купчина М.Н., Круглова О.В.* Экономика в курсе обществознания для иностранных студентов экономических специальностей. – М.: ИРЯиК МГУ, 2016.
6. *Рагульская Г.В., Круглова О.В.* Говорим об экономике по-русски. Книга для студента. – М.: ИРЯиК МГУ, 2015.
7. Материалы V Конгресса РОПРЯЛ «Динамика языковых и культурных процессов в современной России» (Казань, 7 октября 2016 г.). Заключительное выступление

Вербицкой Л.А. // [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://ropgyal.ru/wp-content/uploads/2016/10/Vistuplenie-Verbitskaya.pdf>.

**Work program on “Foundations of economics in the social science course”:
some aspects of optimization of additional pre-university
training of foreign learners**

Kupchina M.N., Kruglova O.V.

Institute of Russian language and culture, Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russia

The article deals with optimization problems of training of economic specialties foreign learners who want to take a course at MSU. In case of their late arrival and consequent cut of the training term of foreign learners it has become necessary to differentiate the economic work program in the social science course, as well as to modify the training plan and the whole complex of methodical maintenance of training process.

Keywords: training of foreign learners, work program, economics in the social science course.

Проблемы академической адаптации китайских учащихся в системе предвузовской подготовки (на примере предмагистрантов экономических специальностей ИРЯиК МГУ)

Купчина М.Н., Рагульская Г.В.

Институт русского языка и культуры МГУ имени М.В. Ломоносова, г. Москва, Россия

В статье рассмотрены некоторые проблемы академической адаптации китайских предмагистрантов экономических специальностей, выявлены трудности, возникающие в период обучения в системе предвузовской подготовки. Предложены возможные пути их преодоления с учётом особенностей образовательной системы Китая и более активного использования методов социокультурного включения китайских учащихся в новую иноязычную среду.

Ключевые слова: академическая адаптация, китайские предмагистранты-экономисты, национально ориентированное обучение.

Абсолютное большинство иностранных граждан, приезжающих на обучение в Россию, в первое время при вхождении в инокультурную среду сталкивается со множеством трудностей социально-психологического характера, испытывает состояние культурного шока. Незнание языка, норм поведения, непонимание социально-культурных требований российской высшей школы формируют комплекс проблем адаптации иностранных граждан.

Вопросы адаптации иностранных учащихся давно изучаются российскими учеными, педагогами и психологами (Е.В. Витенберг, А.В. Зинковский, М.А. Иванова, А.И. Сурыгин, И.В. Ширяева и др.) [1–4]. Под адаптацией понимается многоуровневый процесс, включающий приспособление личности к новому социокультурному окружению, к новой образовательной системе, к новым условиям жизни, языку общения, климату. Успешная адаптация способствует быстрому включению иностранных учащихся в учебный процесс, повышает качество и уровень их обучения, что свидетельствует об исключительной актуальности изучения проблем адаптации иностранных граждан в период их довузовского обучения [5: 75].

Особую значимость имеет академический аспект адаптации иностранных слушателей. Он связан в первую очередь с необходимостью приспособления иностранных слушателей к новой системе обучения в вузе РФ, к новому образовательному пространству, к характеру, содержанию и условиям организации учебного процесса. С другой стороны, академическая адаптация предполагает, что российский вуз может и должен найти формы и методы обучения, способные смягчить остроту адаптационных проблем, ускорить процесс включения иностранных слушателей в российскую обучающую среду.

Анализ проблем адаптации именно китайских учащихся обусловлен их абсолютным преобладанием в составе предмагистрантов-экономистов в ИРЯиК. Кроме того, контингент китайских слушателей отличается рядом национально-специфических особенностей, без знания и учета которых невозможно их эффективное обучение.

Важность и необходимость анализа национально-обусловленных потребностей слушателей в рамках этнопедагогики признается большинством исследователей и практиков, обсуждается на конференциях РОПРЯЛ, в научной литературе в контексте создания частных моделей национально ориентированного обучения для китайских учащихся [6; 7]. К важным принципам такого подхода в обучении иностранных граждан относится учет национально-личностных особенностей учащихся, их национального менталитета, а также китайской системы образования.

Касаясь вопроса менталитета, отметим некоторые черты, присущие китайскому контингенту учащихся. Основой менталитета китайцев является соблюдение строгих правил поведения, ритуалов, церемоний (по-китайски – *ли*), дисциплинированность.

Другая особенность китайского менталитета – это жесткая иерархия в семье, в обществе. Известен один из древних китайских принципов: «Учитель – господин, ученик – раб». Этим объясняется авторитарность старшего по отношению к младшему. На наш взгляд, именно поэтому китайские слушатели высоко ценят демократичное общение с российским преподавателем (при сохранении определенной дистанции).

Этнопсихологи считают одним из основных понятий национальной китайской ментальности «концепцию сохранения лица» [8], т. е. стремление каждого китайца формировать собственный положительный образ в глазах других, «сохранять лицо». С учетом этой концепции становятся понятными особенности китайских слушателей, которые:

- предпочитают коллективные формы работы, хорошо работают в команде;
- не любят высказываться, выступать перед группой, публикой, боясь ошибиться и «потерять лицо»; сомневающиеся и незнающие учащиеся обычно безучастны на уроке.

Еще одной характеристикой национального менталитета является завышенная самооценка китайцев. Они считают себя самой развитой нацией. Этим объясняется то, что свои собственные приоритеты и ценности китайцы ставят гораздо выше «чужих», поэтому делают так, как удобно им, а также имеет значение замкнутость китайской студенческой диаспоры.

Существенное влияние на процессы академической адаптации китайских слушателей-предмагистрантов оказывает система национального образования Китая. Для китайской высшей школы характерна строгая дисциплина, недопустимость большого количества пропусков занятий, опозданий. Во многих университетах 15-минутное опоздание приравнивается к отсутствию на занятии. При пропуске более 30% занятий без уважительной причины студент может быть не допущен до экзаменов и даже оставлен на второй год или отчислен. На наш взгляд, это необходимо учитывать при организации учебного процесса и в ИРЯиК, повысив требования к дисциплине китайских слушателей: их опозданиям, пропускам занятий, особенно в начале второго семестра, во время празднования китайского Нового года.

Всем известна высокая наполняемость классов в китайской школе (70–80 чел. и более) и курсов в китайских университетах. Это предопределило следующие особенности высшей школы Китая:

- практическое отсутствие семинарских занятий; небольшое количество аудиторных часов в китайских университетах [9];
- значительная роль самостоятельной работы студентов;
- авторитарный стиль общения со студентами; отсутствие диалога «преподаватель-студент», педагогики сотрудничества, характерной для европейского и российского образования;
- преобладание пассивного восприятия информации; ориентация на запоминание материала наизусть без его анализа [10; 11];
- преобладание тестовой формы контроля.

Об этих особенностях следует помнить при решении проблем академической адаптации китайских слушателей.

К основным аспектам академической адаптации предмагистрантов относятся содержательный, организационный, коммуникативный и методический аспекты.

Содержательный аспект академической адаптации характеризует трудности, связанные с объемом изучаемого материала и уровнем полученного на родине

предыдущего образования. В этой связи следует отметить, во-первых, недостаточную образовательную подготовку части китайских слушателей: многие из них, выбрав магистратуру по экономическим специальностям, не имеют базового экономического образования на уровне бакалавриата (в основном, это филологи).

Второй очень серьезной проблемой, осложняющей академическую адаптацию предмагистрантов-экономистов, является огромный объем учебного материала, который необходимо освоить в короткое время для успешного поступления в магистратуру. На экономическом факультете МГУ иностранным предмагистрантам предстоит сдача вступительного экзамена в магистратуру по четырем дисциплинам: микроэкономике, макроэкономике, менеджменту, а также по одному из выбранных ими узких направлений будущего обучения [12].

Для решения проблем академической адаптации предмагистрантов-экономистов на основе требований к поступлению в магистратуру и многолетнего опыта работы в ИРЯиК

- разработана программа обучения предмагистрантов экономических специальностей;
- определены пререквизитные дисциплины: экономическая теория, включающая микроэкономику и макроэкономику, менеджмент и математика;
- отобраны тематика и учебные материалы, без освоения которых иностранные слушатели не смогут успешно пройти вступительные испытания и учиться в магистратуре основных факультетов МГУ.

Касаясь организационного аспекта адаптации предмагистрантов-экономистов, следует отметить несовершенство учебного плана, по которому в ИРЯиК вынуждены работать. Дело в том, что, по Приказу № 1304 Минобрнауки «Требования к освоению дополнительных общеобразовательных программ, обеспечивающих подготовку иностранных граждан и лиц без гражданства к освоению профессиональных образовательных программ на русском языке», не регламентируют подготовку предмагистрантов. В результате предмагистранты-экономисты оказались приравненными к предбакалаврам, вследствие чего профилирующими предметами для них в учебном плане стали история России и обществознание, а преподавание экономических дисциплин, по которым слушателям предстоят серьезные вступительные испытания в магистратуру, не предусматривается. Налицо нелогичность ситуации. Включение в учебный план еще двух предметов, огромный объем учебного материала создают серьезную перегрузку для слушателей, снижают эффективность их подготовки к поступлению в магистратуру. На наш взгляд, было бы целесообразным предоставить право формировать учебный план и программу обучения предмагистрантов на основе правил поступления в магистратуру основных профильных факультетов вузов образовательным организациям, осуществляющим предвузовскую дополнительную подготовку.

Важным аспектом академической адаптации китайских учащихся является коммуникативная, языковая адаптация. Языковая адаптация, трудности в изучении русского языка вызваны принципиальными различиями в грамматическом строе русского и китайского языков, в иероглифическом и буквенном письме, фонетике и т. д., о которых должны знать преподаватели, работающие с китайскими слушателями.

Известно, что в китайском языке существительные и прилагательные не различаются по родам (у существительных род при необходимости выражается лексически: мужчина-студент), не изменяются по числам, не склоняются по падежам; прилагательные не имеют степеней сравнения; глагол в китайском языке не изменяется по числам и родам, не спрягается по лицам. Учитывая это, в работе с китайскими слушателями целесообразно

- обязательно указывать род существительного, а прилагательное презентовать в форме мужского рода, отмечая окончания для женского и среднего родов;
- глаголы давать не только в неопределенной форме, но и в той форме, которая является типичной при употреблении данного глагола в экономическом тексте.

Кроме того, важно учитывать, что в китайском языке существует строго определенный порядок слов в предложении – с его наиболее распространенной формой «подлежащее – сказуемое – дополнение». Преподавателю-предметнику необходимо обращать внимание китайских учащихся на закономерности порядка слов в русских предложениях, особенно в вопросительных, начинающихся с вопросительного слова, которое китайские слушатели воспринимают как существительное, подлежащее.

Большую трудность представляет для китайских слушателей освоение русской фонетики. В китайской фонетике главную роль играет слог, в котором звуки располагаются в определённой последовательности: сначала согласные, затем гласные; нет закрытых слогов и стечения согласных внутри слога. Вследствие этого у китайских слушателей можно наблюдать явление как эпентезы, когда они вставляют для облегчения произношения гласные звуки между согласными: с[ы]п[ы]рос (спрос), п[и]рибыль (прибыль), так и диерезы, когда не произносится один или два из согласных звуков, например: равновесие (равновесие), бюджет (бюджет), тоимось (стоимость) и т. д. Эти ошибки проявляются и в устной речи, и на письме.

Знание даже элементарных особенностей китайского языка помогает преподавателям-предметникам повысить эффективность обучения. Предметнику на своих занятиях важно уделять больше внимания работе с лексическими единицами, разбору сложных предложений и словосочетаний, продумывать способы презентации учебной информации.

Методический аспект академической адаптации китайских предмагистрантов связан с трудностями их привыкания к новым формам и методам обучения. Своими задачами преподаватель-предметник считает поиск форм и методов, способствующих интенсивному освоению слушателями большого объема информации за короткий период времени, а также формированию у слушателей навыков анализа и глубокого осмысления экономического материала, активного участия в коллективном исследовании проблем.

В этой связи важным фактором решения проблем академической адаптации китайских предмагистрантов является наличие специальных учебных пособий. В ИРЯиК специально для предмагистрантов-экономистов был создан комплекс учебных пособий: «Микроэкономика», «Макроэкономика», «Основы менеджмента», по которым занимается преподаватель-предметник, а также пособие «Говорим об экономике по-русски», изучаемое на занятиях по языку специальности [13; 14; 15; 16]. Материалы учебных пособий по экономическим дисциплинам отобраны с учетом программ вступительных испытаний в магистратуру основных факультетов МГУ. Особое внимание уделено языку и стилю изложения, сохранению баланса между информативностью текстов и их доступностью для иностранных слушателей с точки зрения русского языка.

Преподаватель-предметник обычно использует методику прямого обучения, т. е. структурированного, последовательного изложения основных понятий экономической дисциплины с обязательными элементами интерактивной методики обучения, когда получение нового учебного знания происходит посредством совместной работы со слушателями. Такие приемы обучения мало знакомы китайским слушателям, но они типичны для обучения в МГУ, и важно, чтобы слушатели получили опыт работы по данной методике.

Основной формой организации учебного процесса является лекция-беседа, в ходе которой предполагается обмен мнениями, дискуссионное обсуждение, пошаговый анализ экономических процессов и категорий. Использование такой формы организации

учебного процесса способствует развитию навыков активного участия китайских слушателей в работе на занятиях, учит размышлять, а не пользоваться готовыми ответами.

Важно отметить, что основную нагрузку по формированию навыков и умений записи лекций, монологической речи наших слушателей берет на себя русист на занятиях по языку специальности, что подчеркивает важность сотрудничества преподавателя-предметника и русиста.

В методическом плане для обеспечения академической адаптации иностранных слушателей очень важно научить их работать с экономическими текстами, сложными по языку изложения, понимать суть читаемого, выделять главную информацию в тексте, уметь просто, своими словами изложить ее. Для развития навыков работы китайских слушателей с экономическими текстами преподаватели-предметники уделяют особое внимание:

- составлению знаковых причинно-следственных схем записи текстовых материалов, помогающих лучше понять логику, суть прочитанного;
- приемам компрессии текста, т. е. развитию умений компактной передачи главной информации;
- практическим занятиям по решению тестовых заданий и задач (всего 350 тестовых заданий и 170 задач), обеспечивающих более глубокое понимание содержания текста учебника;
- обучению написанию письменных работ, эссе по темам курса «Основы менеджмента», что требуется на вступительных испытаниях в магистратуру некоторых факультетов МГУ.

В заключение следует отметить, что решение проблем академической адаптации неразрывно связано с успешностью их социальной адаптации в условиях новой социокультурной среды. В условиях усиления конкуренции на рынке образовательных услуг вузу важно обеспечить системный, комплексный подход к организации обучения и адаптации иностранных слушателей.

Список литературы

1. *Витенберг Е.В.* Социально-психологические факторы адаптации к социальным и культурным изменениям. Автореферат дис. ... кандидата психологических наук : 19.00.05 / Санкт-Петербургский гос. ун-т. – СПб., 1994.
2. *Иванова М.А.* Социально-психологическая адаптация иностранных студентов к высшей школе России. Автореферат. ВАК 19.00.05. Ученая степень: доктор психологических наук. СПбГТУ, 2001 г. // Научная библиотека диссертаций и авторефератов disserCat. [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://www.dissercat.com/content/sotsialno-psikhologicheskaya-adaptatsiya-inostrannykh-studentov-k-vysshei-shkole-rossii#ixzz4yt3fLyzO>.
3. *Иванова М.А., Зинковский А.В.* Системный подход к исследованию адаптации иностранных студентов // Предвузовская подготовка иностранных студентов в СПбГПУ – Выпуск 3. – СПб.: Издательство Политехнического университета, 2005. – С. 113–124.
4. *Ширяева И.В.* Особенности адаптации иностранных студентов к учебно-воспитательному процессу в советском вузе. – Л.: изд-во ЛГУ, 1980.
5. *Иванова М.А.* Психологические аспекты адаптации иностранных студентов к высшей школе. – СПб.: Изд-во «Нестор», 2000.
6. *Вербицкая Л.А.* Заключительное выступление // Материалы V Конгресса РОПРЯЛ «Динамика языковых и культурных процессов в современной России» (Казань, 7 октября 2016 г.). [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://ropryal.ru/wp-content/uploads/2016/10/Vistuplenie-Verbitskaya>.

7. Кожевникова М.Н. Педагогические условия адаптации учащихся из КНР в процессе довузовской подготовки. Автореферат. ВАК 13.00.01. Ученая степень: кандидат педагогических наук, 2010 г. // Научная библиотека диссертаций и авторефератов disserCat. [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://www.dissercat.com/content/pedagogicheskie-usloviya-adaptatsii-uchashchikhsya-iz-knr-v-protssesse-dovuzovskoi-podgotovki-0#ixzz4yssvlo5N>.
8. Торонцев С.А. Локус культуры в китайской ментальности. Китайская культура на шкале базовых ценностей // Отечественные записки. – 2008. – № 3 (42) – Дыхание Китая.
9. Тремзина П.А., Фоминых М.В. Отличительные особенности образования в Китае // Молодой ученый. – 2016. – № 7.5. – С. 92–93. [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/111/26621/>.
10. Арефьев А.Л. Китайский феномен в международном образовании // СОТИС – социальные технологии, исследования. – 2010. – № 6. – С. 13–27.
11. Машкина О.А. Образование как фактор инновационного развития КНР // Экономика образования. – 2011. – № 3. – С. 88–106.
12. Купчина М.Н., Рагульская Г.В. Проблемы подготовки иностранных учащихся предвуза к поступлению в магистратуру экономического факультета МГУ и возможные пути их решения // II Международный научно-практический семинар «Преподавание общеобразовательных предметов на русском языке в иноязычной аудитории» / Сборник материалов. ИРЯиК МГУ. 3 марта 2016 г. – М.: изд-во «Перо», 2016. – Т. 1. – С. 63–68.
13. Купчина М.Н. Микроэкономика. Учебное пособие для иностранных учащихся, поступающих в магистратуру. – М.: ИРЯиК МГУ, 2016.
14. Купчина М.Н. Макроэкономика. Учебное пособие для иностранных учащихся, поступающих в магистратуру. – М.: ИРЯиК МГУ, 2017.
15. Купчина М.Н. Основы менеджмента. Для иностранных слушателей, поступающих в магистратуру факультетов экономического профиля МГУ. – М.: ИРЯиК МГУ, 2017.
16. Рагульская Г.В., Круглова О.В. Говорим об экономике по-русски. Книга для студента. – М.: ИРЯиК МГУ, 2015.

Academic adaptation problems of Chinese learners in the system of pre-university training (as an example of premagistrates of economic specialties)

Kupchina M.N., Ragul'skaya G.V.

Institute of Russian language and culture, Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russia

The article deals with some problems of academic adaptation of Chinese economic specialties premagistrates and of difficulties that come out during the period of the pre-university training. The article suggests available ways of their solving taking into account the specifics of Chinese educational system and more active usage of methods of sociocultural inclusion of Chinese learners into a new foreign language environment.

Keywords: academic adaptation, Chinese premagistrantes of economic specialties, national oriented training.

Раздел II. ПРЕПОДАВАНИЕ ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН В ИНОЯЗЫЧНОЙ АУДИТОРИИ: СОВРЕМЕННЫЕ ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ

Мотивация студентов и интенсификация процесса обучения РКИ при помощи инструментов среды языкового тренинга Quizlet.com

Грачева О.А.¹, Матухин П.Г.¹, Провоторова Е.А.¹,
Комиссарова Н.В.², Копылова П.А.³

1 – Российский университет дружбы народов, г. Москва, Россия

2 – Московский городской университет управления Правительства Москвы, г. Москва, Россия

3 – Московский государственный университет управления, г. Москва, Россия

Одним из основных трендов современного высшего образования является широкое внедрение в учебный процесс компьютерных технологий. Все большее применение находят мобильные средства доступа в интернет. Использование онлайн-формата не только способствует повышению доступности и росту качества образовательных услуг, но и повышению престижа преподавателя. В статье анализируются результаты использования приложения Quizlet в преподавании РКИ. Описывается методика подбора материала для подготовки заданий. Предлагается структура занятий, проводимых с использованием приложения Quizlet. Делается вывод о перспективах применения подобных средств информационно-методической поддержки обучения в процессе преподавания РКИ.

Ключевые слова: компьютерные технологии, языковые дисциплины, BYOD, Quizlet, тренажеры, заучивание, мобильные устройства, информационно-методическая поддержка.

Тезис об эффективности и целесообразности использования компьютерных технологий для изучения языковых дисциплин, в частности русского языка как иностранного (РКИ), востребованности электронных учебников, а также такой формы обучения, как BYOD (Bring Your Own Device), сегодня ни у кого не вызывает сомнения. На занятиях в аудиториях и вне стен университета слушатели подготовительного факультета для иностранных граждан в ходе решения языковых задач, которые ставит перед ними преподаватель-русист, широко используют устройства мобильного доступа в интернет – смартфоны, компьютеры, планшеты и др. Современная аппаратно-техническая база обучения является общей для всех участников процесса обучения и представляет собой мощный инструмент мотивации студентов к освоению контента электронных средств информационно-методической поддержки языковой дисциплины.

Представление учебных материалов в онлайн-форматах позиционирует преподавателя РКИ как лидера образовательной коммуникации не только в традиционном понимании его как носителя знаний о языке, профессионала своего дела и т. п., но еще и как эффективного методиста, владеющего современными передовыми информационными технологиями, мастерски применяющего их для организации образовательной коммуникации. Сегодня данный аспект с точки зрения студентов становится во многих случаях решающим аргументом в пользу авторитета преподавателя, поскольку практически все уровни общения, от бытового до глобального, включая и институциональный, где реализуется процесс обучения, в массовых масштабах используют мобильные устройства и приложения с доступом в интернет. Мастерское применение мобильных устройств и технологий преподавателем в процессе образовательной коммуникации идентифицирует его как экспертного члена интернет-

сообщества учебной группы. Одновременно снимается острота проблемы языковых и технологических барьеров.

С другой стороны, технологии интернета являются одновременно и средством интенсификации обучения. Они переводят изучение языка в режим асинхронии и асинтопии, реализуют расширение пространственно-временных рамок каналов передачи и получения учебной информации от масштабов аудитории или библиотеки университета до глобальных. На глазах теряют свое былое значение и уходят в прошлое такие атрибуты организации обучения, как обязательное посещение занятий строго по расписанию, сдача и проверка заданий в указанном месте и в отведенное время, подразумевающие исключительно личное общение преподавателя и студента. Интерактивный характер программного обеспечения компьютерно опосредованной мобильной интернет-коммуникации обеспечивает широчайшие возможности для предоставления обучающимся в безграничное пользование текстовых и презентационных материалов для изучения, тренажеров для подготовки и контрольно-измерительных материалов для самоконтроля и контроля результатов. Одновременно компьютерные системы снимают с преподавателя и берут на себя огромную часть нагрузки по протоколированию, обработке и формированию итоговых сводок образовательной деятельности студентов.

На этом фоне появляются новые грани профессиональной компетентности преподавателя. Одной из них является умение выбрать, освоить, настроить и применить с наибольшим эффектом программные инструменты, мобильные приложения и другие средства, создать из них органичный ансамбль, помогающий преподавателю увлечь студентов изучением богатств русского языка, помочь им овладеть словарным запасом, системой законов грамматики, вооружить инструментарием для дальнейшего освоения многоуровневой системы РКИ, и в конечном итоге не только успешно пройти итоговую аттестацию, но и пройти тестирование высших ступеней системы Государственных стандартов тестирования по русскому языку как иностранному (ГОСТ ТРКИ) и переходить к свободному владению языком на уровне носителя. Задача выбора программной базы для обучения студентов подготовительного факультета русского языка как иностранного в условиях бурно растущего рынка мобильных приложений становится нетривиальной. Преподаватель-русист должен уметь понять особенности программы на основании документации, которая зачастую имеет рекламный характер, а также провести практическую апробацию системы, установить, насколько она отвечает его требованиям и запросам обучающихся. Для этого удобно отработать методику тестирования приложения, изучения возможностей его применения для организации, контроля и управления учебным процессом, в первую очередь с позиций мотивации студентов к изучению языковой дисциплины. Далее представлены некоторые результаты, обобщающие опыт пробного применения системы Quizlet.com. Изложение ведется на примере обучения группы иностранных граждан РКИ в ходе прохождения ими полного цикла подготовительного факультета университета. Описаны аспекты, общие для преподавания языковых дисциплин, отмечены некоторые особенности преподавания РКИ с учетом требований системы ГОСТ ТРКИ.

Среда языкового тренинга Quizlet.com представляет собой набор онлайн-инструментов, помогающих преподавателю оформить электронное представление языкового материала и максимально эффективно организовать проведение групповых или индивидуальных, организованных или самостоятельных занятий по выбранной теме в режиме онлайн-коммуникации с элементами прямого или опосредованного девайсами общения участников. Языковой материал предьявляется в виде набора интерактивных заданий разных типов. Тренажеры построены так, что они активизируют все четыре вида речевой деятельности. В большей степени это аудирование, чтение, письмо, несколько в меньшей – говорение. Главное назначение программы – формирование и расширение

активного лексического запаса обучающихся. Также с ее помощью они систематизируют и углубляют свои знания по грамматике.

На предварительном этапе подготовки занятия главная задача преподавателя состоит в том, чтобы, чётко следуя требованиям ГОСТ ТРКИ, заранее отобрать в рамках уровней А1–В1 (первый год обучения) языковой материал на определённую тему. Темы могут касаться любого аспекта: общее владение русским языком или языком специальности. Вот некоторые примеры тем для тренинга по РКИ: «Предлоги в русском языке», «Глаголы движения», «Выбор вопроса, требуемого глаголом или синтаксической конструкцией», «Употребление прилагательных в предложении», «Сложные предложения со словом *который*», «Падежи терминов языка физики» и так далее.

Подчеркнем, что отбор языкового материала преподавателем должен быть тщательно продуманной, системной и целесообразной реализацией творческого процесса имплементации тематического фрейма в общую структуру модуля и курса в целом. С тем, чтобы у иностранных слушателей в результате прохождения каждого определенного тренинга сформировалось бы чёткое представление о сути определённого языкового явления, его месте в общей картине языка.

На втором этапе реализуется техническая процедура создания массива экспозиции и загрузка его в онлайн-модуль системы. Наш опыт показывает, что, с одной стороны, количество элементов (вопросов) массива должно быть достаточным для того, чтобы в режиме аудиторного занятия предоставить каждому студенту выполнить на тренажерах 3–4 упражнения в режиме фронтального опроса группы. С другой, – чтобы объем модуля не оказался чрезмерным. Время индивидуальной самоподготовки, предшествующей групповому тренингу, должно составлять 15–20 минут. За это время каждый студент должен успеть сделать обзор всех вопросов, повторить их и заучить те, которые для него оказались трудными. В нашем случае группа включала 7 студентов, поэтому отобранный материал имел в объеме 21 пункт. Таким образом, на предварительную отработку каждого вопроса мы отводим примерно одну минуту. Этого оказалось вполне достаточно для эффективной интериоризации контента модуля каждым участником тренинга. В качестве верхней границы объема мы ориентировались на 50 вопросов. Больше их число приводит к перегрузке студентов. После загрузки массива вопросов в модуль машина сама формирует из него набор тренажеров. В терминах интерфейса программы они называются ЗАУЧИВАНИЕ, КАРТОЧКИ, ПРАВОПИСАНИЕ, ТЕСТ, ПОДБОР, ГРАВИТАЦИЯ, ИГРА. Уместно отметить, что эти названия в ряде случаев являются грубой калькой англоязычных терминов источника и не вполне соответствуют типу упражнений, которые они обозначают. Это следует иметь в виду, объясняя обучающимся суть, цели и технологию выполнения упражнений. Вопрос комментированного толкового перевода интерфейса Quizlet.com достаточно объемный и выходит за рамки данной статьи. Ему планируется посвятить отдельную работу.

По завершении подготовительных операций следует этап предварительного прохождения всех упражнений самим преподавателем. Его цель – выявить и исправить возможные дефекты массива информации. Они могут быть следствием опечаток или трансформаций заготовки при нарушении технологии ее загрузки в учебный модуль системы. После просмотра и коррекции модуль готов к проведению тренингов.

Общая структура типового занятия преподавателя РКИ с группой иностранных слушателей подготовительного факультета с опорой на онлайн-контент системы Quizlet.com следующая:

– чтение преподавателем небольшой, минут 15–20, вводной лекции об изучаемом по плану грамматическом явлении с одновременной демонстрацией слайдов при учёте уровня (А1, А2, В1) знаний иностранных учащихся и соблюдения научности под углом зрения РКИ;

– демонстрация преподавателем многочисленных примеров карточек с детальными комментариями и объяснениями для предотвращения ошибок учащихся;

– индивидуальная самоподготовка на компьютерах или мобильных;

– работа группы учащихся с карточками в режиме карусели, когда они по очереди выполняют определённые задания на компьютере преподавателя с одновременным выводом информации на экран проектора. При этом остальные студенты подсказывают и закрепляют материал, повторяя его хором, преподаватель руководит процессом;

– выполнение упражнений на других тренажерах – в режиме открытого общения всех членов группы с опорой на мобильные девайсы и карточки онлайн-квизов и установкой на правильность выполнения (письмо, правописание, тест), анализ результатов, объяснение ошибок, повторение изученных правил и т. п., затем индивидуально и на скорость, наперегонки, с хронометражем по встроенному секундомеру системы (подбор);

– завершающая урок игра команд иностранных слушателей, позволяющая им подтвердить усвоение контента обучения по пройденной теме, проявить достигнутый уровень коммуникативной компетенции, активизирующая дух соревнования, лидерства, стремление победить и одновременно реализовать речевые навыки работы в языковом пространстве команды, организации и управления совместной целенаправленной деятельности в конкурентной среде.

Практическая часть занятия (третий этап) начинается с самоподготовки в режиме КАРТОЧКИ. Это электронный формат классического инструмента обучения иностранным языкам. КАРТОЧКИ обеспечивают предварительное знакомство иностранных обучающихся с заданной лексикой и отработку грамматического явления на общем объеме материала. Имеется возможность для обучаемых проверки себя в режиме онлайн (с переворачиванием карточки).

После самоподготовки слушателям предлагается выполнить упражнения на остальных тренажерах. Тренинг проводится коллективно, с упором на чтение и говорение. Всемерно поощряется взаимопомощь, помощь группы отвечающему. Запретные прежде на занятиях в традиционном формате опроса как контрольного мероприятия подсказки становятся инструментом образовательной коммуникации. В случае обучения языкам на начальном этапе они являются комплексным средством интенсификации процессов формирования полного спектра речевых компетенций. С самого первого занятия в таком режиме мы наблюдали признаки синергетического эффекта, производимого компьютерной программой: карманная техника студента напрямую работает на формирование и развитие всего комплекса языковых знаний, навыков, умений – иностранные учащиеся слушают, читают, пишут (одновременно при этом они попутно овладевают русской клавиатурой своих мобильных устройств, что открывает им новые горизонты на всех уровнях коммуникации в новой для них языковой среде), повторяют индивидуально и хором, помогают друг другу в случае затруднения с выполнением задания, интенсивно используют формат устного общения, много говорят в ходе выполнения упражнений, особенно в ходе игры. Результатом комплексного тренинга является прочность заложения языкового материала в память участников с опорой на онлайн-контент системы.

Ценность инструментов обучающей среды Quizlet, как это подтверждено нашими экспериментами на протяжении почти полного цикла обучения группы слушателей подготовительного факультета из числа граждан различных иностранных государств, заключается в сочетании возможности проведения занятий как в компьютерном классе, так и в обычной аудитории с применением смартфонов, ставших в последнее время незаменимой принадлежностью обучения, и даже дистанционно, в режиме самостоятельного изучения или повторения пройденного материала дома, в пути, на

отдыхе и т. п., закрепления навыков его актуализации во всех формах речевой коммуникации.

Не вдаваясь в подробности ввиду ограниченности объема настоящей работы, отметим, что исследование возможностей применения игровой среды языкового тренинга Quizlet.com проводилось нами не изолированно, а с установкой использования ее как компонента авторской информационной среды обучения РКИ, оболочкой которой является модульная объектно-ориентированная среда поддержки дистанционного образования класса MOODLE¹ (Modular Object Oriented Distant Learning Environment). Размещение гиперссылок на учебные модули квизов в тематических блоках курса РКИ на портале ТУИС РУДН позволяет получить данные контроля самостоятельной образовательной деятельности иностранных студентов. В том числе – фиксировать количество актов опосредованной компьютерной коммуникации с сетевой моделью преподавателя, представленной набором его пособий для подготовки занятий, самоконтроля и контроля обученности, время входа обучающегося в систему, длительность работы с тренажером, оценивать его работу путем анализа комплекса количественных и качественных характеристик, вычисляемых и предоставляемых преподавателю машиной.

Подготовленные в течение учебного года модули тренинга включены в специальные компьютерные рабочие тетради (КРТ). Они предназначены для подготовки к рубежным и итоговым аттестациям по уровням А1, А2, В1 ГОСТ ТРКИ, существенно облегчая иностранным обучающимся задачу достижения положительных результатов тестирования.

Помимо создания модулей языкового тренинга, в ходе занятий был подготовлен комплект видеозаписей уроков и тренингов. Записи видео сразу по окончании занятия размещались на сервисе Youtube. Они послужили хорошим подспорьем как для повторения уроков, так и для самостоятельной работы с материалами для тех студентов, которые по разным причинам не смогли посетить тренинги. Они могли просмотреть запись и пройти материал темы дистанционно. Таким образом, проблема снижения успеваемости по причинам отсутствия на занятиях стала менее острой по сравнению с тем, как это было ранее, когда использовалась традиционная жесткая классно-урочная схема организации со всеми присущими ей недостатками синхронности и синтопичности, ограничивавших отсутствовавших на занятиях студентов в возможностях получить свою дозу общения с преподавателем, а зачастую и служившими поводами для оправдания невыполненных домашних заданий и т. п. Просматривая записи, такие студенты могут в удобное для них время пройти тренинг, моделируя свое присутствие на занятии, используя те же учебные модули системы, получая таким образом возможность компенсировать свое отсутствие.

Подводя итоги нашего обзора, можно сделать следующие выводы, показывающие эффективность использования инструментов обучающей среды языкового тренинга Quizlet.com как инструмента мотивации обучающихся подготовительного факультета из числа иностранных граждан к освоению содержания курса РКИ уровней от А1 до В1 по системе ГОСТ ТРКИ и повышения эффективности организации и проведения аудиторных и самостоятельных занятий.

1. Комплекс инструментов онлайн-тренинга позволяет реализовать подготовку инновационных пособий с доступом через интернет на базе мобильных устройств

¹ Запуск системы в РУДН привел к смене исходного варианта ее идентификатора MOODLE на более адекватное для русскоязычной среды звуко сочетание ТУИС, расшифровываемое как Телекоммуникационная учебно-информационная система. Под данным ником система выдается в первых позициях результатов поиска основных поисковых сервисов сети Интернет.

обучающихся, включая системный отбор, структурирование и представление языкового материала в масштабах всего курса РКИ подготовительного факультета для граждан иностранных государств.

2. Дополнение традиционных печатных форм представления содержания обучения новыми онлайн-форматами, ориентированными на применение собственных гаджетов обучающихся, повышает статус преподавателя в ракурсе идентификации его как авторитетного члена интернет-сообщества в дополнение к его обычному облику профессионала в области преподаваемой им дисциплины и специалиста по методике обучения, открывает новые каналы образовательной коммуникации.

3. Модульная структура представления контента обучения обеспечивает чёткое следование требованиям ГОСТ ТРКИ уровней А1, А2, В1 в отношении компьютерного учёта числа лексических единиц, включенных в охват курса.

4. Две формы организации занятий (аудиторные и внеаудиторные) переводят процесс интериоризации контента обучения в асинхронный, асинтопический режим, нивелируя спектр недостатков, присущих традиционной классно-урочной схеме в этом аспекте.

5. Стимулируемая инструментами компьютерно опосредованной онлайн-коммуникации активизация всех 4-х видов речевой деятельности повышает у иностранных учащихся темпы прогресса освоения содержания обучения РКИ.

6. Подключение обучающихся к цифровой модели преподавателя в режиме мобильного доступа через игровые формы пособий реализует принцип формирования единого образовательного пространства как подсистемы информационного общества, ориентированной на комплексное освоение всех видов речевой деятельности с опорой на инструменты сети Интернет и на всех уровнях образовательной коммуникации.

7. Простота подготовки и загрузки массивов в учебные модули в сочетании с высокой технологичностью тренажеров делают систему доступной для использования преподавателями языковых дисциплин, имеющих стандартные навыки опытных пользователей компьютера и современных устройств мобильного доступа в интернет.

Список литературы

1. Исмаилова Х.Э., Матухин П.Г., Салтыкова О.В., Тугой И.А., Панова А.В. Современные информационно-коммуникативные технологии обучения преподавателей русского языка на базе мобильного доступа в интернет. Ч. 2. Онлайн-инструменты мобильной образовательно-профессиональной коммуникации тьютора // Хроники объединенного фонда электронных ресурсов наука и образование. – 2017. – № 3 (94). – С. 1–43.
2. Провоторова Е.А., Грачева О.А. Возможности инструментов среды языкового тренинга QUIZLET.COM для освоения базовой лексики латинского языка и РКИ // Методика преподавания иностранных языков и РКИ: традиции и инновации: сборник материалов III Международной научно-методической онлайн-конференции (14 мая 2018 г.). – Курск: Изд-во КГМУ, 2018. – С. 229–234.
3. Ismailova Kh.E., Gleason K., Provotorova E.A., Matukhin P.G. The Use of Online Quizlet.com Resource Tools to Support Native English-Speaking Students of Engineering and Medical Departments in Accelerated RFL Teaching and Learning // Mechanics, Materials Science & Engineering Journal. – 2016. – Vol. 7. – P. 251–263.
4. Грачева О.А., Матухин П.Г. Принципы разработки компьютерной рабочей тетради «Лексика и грамматика» для подготовки иностранных граждан к ТРКИ-ТЭУ/А1 // Сборник статей II Всероссийской научно-практической конференции «Актуальные вопросы реализации образовательных программ на подготовительных факультетах для

иностранных граждан» (6–7 сентября 2017 г., Москва). – М.: Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина, 2018. – С. 99–108.

Motivation of students and intensification of the RFL learning process using the tools of the Quizlet.com language training environment

**Gracheva O.A.¹, Matukhin P.G.¹, Provotorova E.A.¹,
Komissarova N.V.², Kopylova P.A.³**

1 – Peoples' Friendship University of Russia, Moscow, Russia

2 – Moscow Metropolitan Governance University, Moscow, Russia

3 – Moscow State University of Administration, Moscow, Russia

One of the main trends of modern higher education is the widespread introduction of computer technology in the educational process. Mobile Internet access is increasingly being used. The use of the online format not only contributes to the availability and quality of educational services, but also to the prestige of the teacher. The article analyzes the results of the use of Quizlet mobile application in RFL teaching. The method of selection of vocabulary for the preparation of exercises is described. The structure of the lessons conducted using Quizlet application is proposed. The conclusion about the prospects of using such tools of information and methodological support of learning and teaching of RFL is given.

Keywords: computer technologies, language disciplines, BYOD, Quizlet, simulators, RFL learning, mobile devices, information technologies, methodical support.

Синергия тренажеров Quizlet.com в развитии у иностранных студентов компетентности в латинском языке, РКИ и профильных дисциплинах: игровые формы индивидуально-группового контроля и самоконтроля

Провоторова Е.А.¹, Матухин П.Г.¹, Грачева О.А.², Титова Е.П.²

1 – Филологический факультет МГУ имени М.В. Ломоносова, г. Москва, Россия

2 – Факультет русского языка и общеобразовательных дисциплин, Российский университет дружбы народов, г. Москва, Россия

Для интенсификации темпов формирования корпуса базовой лексики латинского языка у иностранных граждан, обучающихся на медицинских направлениях вуза, предложено использовать возможности тренажеров облачной среды Quizlet.com. Основой коммуникативной методики является синергетический эффект за счет включения в содержание обучения латыни элементов РКИ и профильных дисциплин – анатомии и др., изучаемых на подготовительном факультете университета. Рассмотрены возможности восьми тренажеров учебного и игрового типа, описаны их особенности и порядок применения для индивидуальных и групповых упражнений на занятиях в аудитории и в режиме самоподготовки. Сделаны выводы об эффективности комплекта инструментов для индивидуально-группового самоконтроля и взаимоконтроля результатов обучения.

Ключевые слова: компьютерное тестирование, латинский язык, информационные технологии, анатомическая терминология, РКИ.

Одной из характерных особенностей контингента обучающихся Российского университета дружбы народов является его ярко выраженная интернациональность (рис. 1). Обучение в вузе проходят граждане разных стран как ближнего, так и дальнего зарубежья. Русским языком, официально признанным государственным языком обучения на территории Российской Федерации, владеет относительно небольшой процент иностранных студентов. В основном, это выходцы из стран, некогда входивших в состав СССР. На первом этапе обучения студенты, прибывающие из других регионов, овладевают основами русского языка как иностранного (РКИ) на подготовительном факультете. Там же они осваивают профильные дисциплины, знакомятся с анатомической терминологией. Недостаточно высокий уровень владения русским языком заставляет граждан иностранных государств тратить в два раза больше времени на освоение учебного материала по сравнению с русскоговорящими студентами, поскольку им приходится не только запоминать латинские термины, но и их русский перевод, т. е. объем языкового материала, подлежащий изучению, у них увеличивается на 100%.

С подобными проблемами они сталкиваются при обучении в бакалавриате. В частности – на занятиях по латинскому языку и основам медицинской терминологии. Занятия по латыни у студентов-медиков в большей части состоят из заучивания профессиональной латинской терминологии, а именно – анатомической, клинической и фармацевтической. Объем лексики составляет несколько сотен специальных терминов. При этом количество аудиторных часов, выделяемых на их изучение – максимум 2 часа в неделю, что является недостаточным для полного усвоения изучаемого материала. Остро встает проблема создания новых методик обучения, интенсификации процесса.

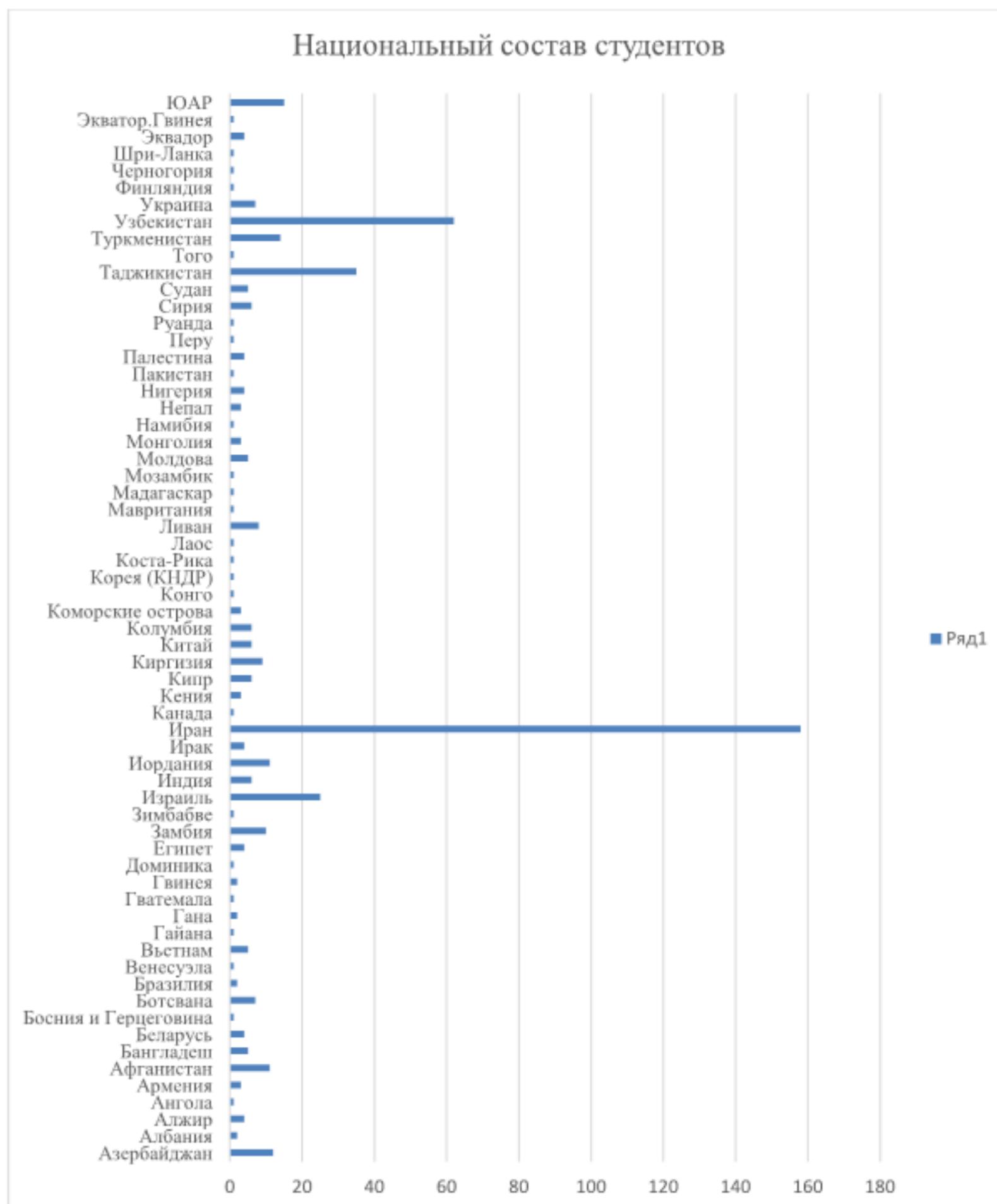


Рис. 1. Количественная структура граждан иностранных государств, изучавших в 2017–2018 году латинский язык на медицинском факультете РУДН.

На помощь преподавателям приходят информационные компьютерные технологии [1; 2]. Прежде всего, сегодня, конечно же, речь идет об онлайн-сервисах, ориентированных на помощь в изучении как иностранных языков, так и иных дисциплин. В нашем случае это сочетание таких предметов, как латинский язык для студентов медицинских направлений обучения, русский язык как иностранный, анатомия и другие профильные предметы. В течение ряда лет нами был опробован ряд ресурсов сети Интернет [3; 4]. В основном три из них – среда тестирования Hot Potatoes,

телекоммуникационная учебно-информационная система (ТУИС РУДН), основанная на СДО MOODLE, и среда игрового тренинга Quizlet.com [5; 6].

Остановимся на последнем из перечисленных ресурсов. Это web-приложение было разработано в 2005 г. и вышло на широкий рынок в 2007 г. С 2012 г. существует мобильная версия сайта. Quizlet дает возможность преподавателям создавать учебные модули, посвященные каждой отдельной изучаемой теме. Спектр предлагаемых форматов заданий позволяет создавать тренажеры различной степени сложности, ориентированные на развитие всех четырех видов речевой деятельности – аудирования, говорения, чтения и письма [7]. Инструменты системы обеспечивают максимальный уровень автоматического контроля правильности выполнения упражнений на каждый из этих видов, за исключением говорения. Это объясняется отсутствием общедоступного программного обеспечения данного профиля.

Модуль в Quizlet состоит из набора тренажеров, ориентированных на выполнение заданий, активирующих речевую деятельность определенного типа, разбитых на две группы (рис. 2). Раздел «ИЗУЧАТЬ» включает ряд «ЗАУЧИВАНИЕ», «КАРТОЧКИ», «ПИСЬМО», «ПРАВОПИСАНИЕ», «ТЕСТ». Раздел «ИГРАТЬ» – «ПОДБОР», «ГРАВИТАЦИЯ», «LIVE». Рассмотрим возможности некоторых из этих видов тестовых заданий и попробуем оценить перспективность их использования в качестве средства поддержки усвоения латинской анатомической терминологии иностранными студентами.

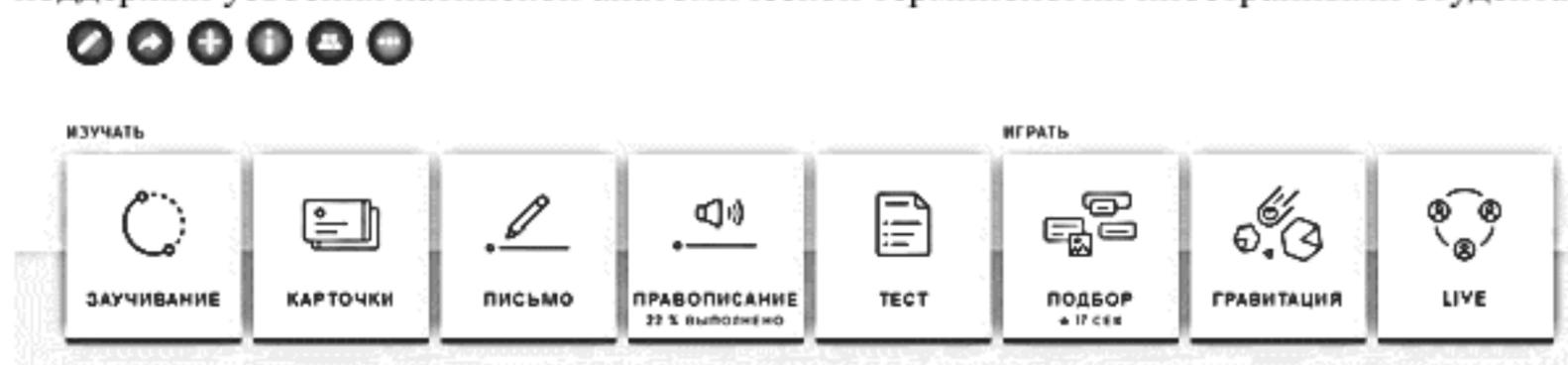


Рис. 2. Виды тестовых заданий в Quizlet.

Самым простым в использовании, но при этом еще и очень эффективным инструментом языкового тренинга, является тренажер «КАРТОЧКИ» (рис. 3). Данный вид упражнений хорошо знаком всем студентам, поскольку задания такого вида традиционно используются для запоминания иностранных слов даже без помощи компьютерных устройств. Студентам предлагается самостоятельно перевести анатомический термин, а затем проверить правильность перевода путем «переворачивания» карточки с написанным ответом.



Рис. 3. Тренажер «КАРТОЧКИ».

Настройки позволяют менять порядок отображения терминов на экране, т. е. может проверяться знание как латинского термина, так и его русского перевода. Отличие от бумажной версии карточек состоит в наличии аудиоозвучки, т. е. студент имеет возможность не только проверить правописание термина, но и услышать его

произношение. К сожалению, в бесплатной версии программы у преподавателя нет права самостоятельно записывать аудиофайлы, поэтому произношение русских слов не всегда звучит правильно, что, конечно же, является большим минусом при обучении иностранных студентов, для которых очень важно слышать точную русскую озвучку. Кроме того, в базе отсутствует озвучка латинских терминов, т. е. студенты могут тренироваться в правильном написании терминов, но не могут проверить, насколько правильно они их произносят.

Следующий вид тестов, использованный нами при работе со студентами, – «ПИСЬМО» (рис. 4, 5). В этих тестах, как ясно из названия, проверяется орфография. Перед студентами ставится задача дать русский или латинский перевод указанного термина.



Рис. 4. Окно тренажера «ПИСЬМО».

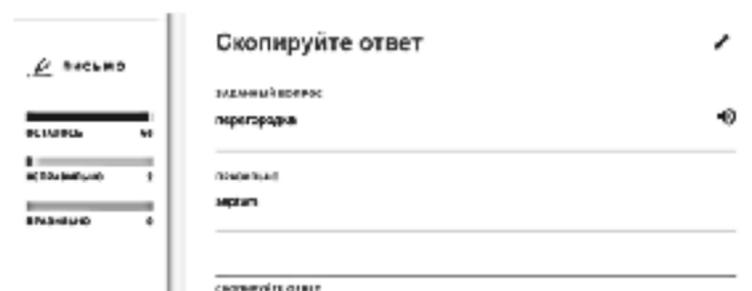


Рис. 5. Окно тренажера «ПИСЬМО» – автоматический ввод ответа.

Отдельно следует отметить наличие такой опции, как автоматический ввод правильного ответа в том случае, если студент не в состоянии выполнить задание – при нажатии на кнопку «Не знаю» дается перевод указанного термина, а студенту предлагается ввести его в поле для ответа. Благодаря этому студент имеет возможность выучить незнакомый ему термин без поиска его в словаре, что значительно экономит время и позволяет сосредоточиться на заучивании незнакомых слов.

Тренажер «ПРАВОПИСАНИЕ», к сожалению, не мог использоваться в работе с иностранными студентами достаточно эффективно. Как уже было сказано, в базе отсутствуют аудиофайлы с записью звучания латинских анатомических терминов, а озвучка многих русских терминов такова, что иностранным студентам, изучающим русский язык первый год, бывает трудно понять, что именно говорит диктор, соответственно – они не могут написать латинский перевод услышанного термина.

Хорошим инструментом для запоминания латинских анатомических терминов является тренажер «ЗАУЧИВАНИЕ» (рис 6). Здесь студентам предлагаются задания различных типов. Прежде всего, как и в тренажере «ПИСЬМО», необходимо ввести правильный русский или латинский перевод термина. Повторяются задания типа «КАРТОЧКИ». Новый тип заданий – это задания типа «Викторина», т. е. выбор правильного ответа из списка.



Рис. 6. Окно тренажера «ЗАУЧИВАНИЕ».

Настройки позволяют варьировать следующие параметры – выбирать язык ответа (русский или латинский), типы вопросов, включенные в тренажер (карточки, викторина,

письменный ответ), включение или выключение аудио, сброс прогресса (последний параметр означает, что студент при прохождении теста может сбросить результаты и начать проходить тест заново).

Последний вид тренажера, входящий в блок «ИЗУЧАТЬ», – это «ТЕСТ». К данному виду заданий студенты должны приступать только после того, как ими были пройдены с достаточно хорошим результатом остальные виды тренажеров. Тест состоит из 20 вопросов – по 5 на каждый вид заданий. Это задания на ввод письменного ответа, на соответствие, с выбором правильного ответа и вопросы типа «верно – неверно». После выполнения теста студент может сразу самостоятельно проверить правильность выполнения.

Очень популярны у студентов тренажеры, выполненные в игровой форме. Прежде всего, это тренажер «ПОДБОР» (рис. 7). В этом тренажере студентам необходимо выполнить задания на соответствие. Пользуясь технологией «*drag-and-drop*», необходимо выбрать правильный перевод анатомического термина. Здесь происходит одновременная проверка знаний русского и латинского названия термина. Если в предыдущих тренажерах русский или латинский вариант открывались попеременно, то в тренажере «ПОДБОР» на экране русские и латинские термины открываются одновременно и при выборе ответа у студентов есть возможность выбирать «опорный» язык.



Рис. 7. Окно тренажера «ПОДБОР».

Основное отличие от предыдущего вида заданий – работа таймера. В процессе выполнения задания этот прибор реализует элементы соревновательности. После завершения теста у студентов есть возможность посмотреть, кто быстрее всех ответил на вопросы. Стремление студентов занять первое место стимулирует более тщательное изучение латинских терминов.

Еще один тренажер с контролем времени – игра «ГРАВИТАЦИЯ» (рис. 8). Здесь от студентов требуется в ограниченный срок вписать в поле для ответа русский или латинский перевод выпадающего термина. В том случае, если студент не успевает выполнить задание, игра приостанавливается и на экране отображается правильный ответ. За перевод каждого 9 термина студенту начисляются баллы. Здесь, как и в тренажере «ПОДБОР», стимулируется желание как можно быстрее и правильнее выполнить задание, чтобы занять 1-2-3 место.



Рис. 8. Окно тренажера «ГРАВИТАЦИЯ».

Последний вид тренажеров – игра «Live», где проверяется окончательный уровень усвоения учебного материала. Выполнение данного задания в полной мере способствует формированию у студентов навыков совместной работы, развитию стремления к победе. Задание выполняется командно. Формирование команд производится автоматически самой системой. После завершения раунда участники видят имена студентов, занявших первое место.

Использование тренажеров в качестве самостоятельной аудиторной и домашней работы обеспечивает студентам возможность лучше усвоить как корпус латинской анатомической терминологии, так и ее русский перевод. При выполнении упражнений проверяется и латинская, и русская орфография. Таким образом, повышается уровень владения не только латинской профессиональной лексикой, но и углубляется знание русской орфографии, что очень важно для иностранных студентов, которым необходимо в достаточно краткий срок овладеть русским языком специальности в той мере, чтобы не испытывать больших проблем при аудиторных занятиях. Повышаются возможности самоконтроля студентов, что особенно актуально при сокращающемся количестве аудиторных часов, выделенных на изучение латинского, русского языка и других профильных дисциплин. Отметим также, что открытость системы Quizlet.com позволяет преподавателям, работающим с иностранными студентами на разных этапах – от подготовительного факультета до бакалавриата и магистратуры, обмениваться учебными модулями, что обеспечивает преемственность обучения и вносит дополнительный вклад в общую синергетику совместного обучения иностранных граждан языковым и профильным дисциплинам на разных уровнях образования.

Список литературы

1. *Титова Е.П., Провоторова Е.А., Матухин П.Г.* Совместные предметно-языковые проекты как элемент непрерывного развития ИКТ-компетентности преподавателей // Информационные технологии в образовании: Мат. XXIII Межд. Конф.-выставки. – Ч. 3. – М.: Изд. Ф-та ВМК МГУ им. М.В.Ломоносова, 2013. – С. 26–28.
2. *Грачева О.А., Матухин П.Г., Эльсгольц С.Л.* Межпредметные ИТ-проекты в разработке УМП по русскому языку // Вестник Российского университета дружбы народов. Сер. Информатизация образования. – 2013. – № 4. – С. 27–39.
3. *Анохина Е.В., Година Е.З., Матухин П.Г., Титова Е.П., Провоторова Е.А.* Онлайн средства информационно-методической поддержки дистантного изучения курса «Анатомия человека» для иностранных студентов-медиков предвузовского этапа обучения на базе облачных BYOD-технологий Microsoft OneDrive/Word-online // Вестник ИРЯиК МГУ им. М.В. Ломоносова. – 2015. – Вып. 4. – С. 21–30.
4. *Titova E., Savostianova E., Yakushev V., Matuchin P., Savchenko E.* Online Complex Supporting the Distance Education Course in Human Anatomy for Foreign Pre-university Medical Students // Revista ESPACIOS. – 2018. – Vol. 39 (№ 10). – P. 34–43.
5. *Титова Е.П., Матухин П.Г., Провоторова Е.А., Якушев В.В.* Тесты HOT POTATOES как элементы комплекса лингвокомпьютерного моделирования базового языкового профиля будущих студентов медицинских направлений с элементами мобильного интернет-доступа // Материалы Всероссийской научно-практической конференции «Актуальные вопросы реализации образовательных программ на подготовительных факультетах для иностранных граждан» (16–18 мая 2016 г., г. Москва): Сборник статей / Отв. ред.: М.Н. Русецкая, Е.В. Колтакова. – М.: ГИРЯП, 2016. – С. 465–474.
6. *Матухин П.Г., Провоторова Е.А., Титова Е.П., Якушев В.В.* Трансформация Word-заготовок предметно-языковых тестов типа «Множественный выбор» на русском и латинском языках для иностранных слушателей курса «Анатомия» в GIFT-файлы для импорта в среду MOODLE // XVII Международная научно-практическая конференция

«Русское культурное пространство» Сборник материалов, выпуск 5. – М.: ИРЯиК МГУ, Издательство «Перо», 2016. – С. 736–742.

7. Провоторова Е.А., Грачева О.А. Возможности инструментов среды языкового тренинга quizlet.com для освоения базовой лексики латинского языка и РКИ // Методика преподавания иностранных языков и РКИ: традиции и инновации: Сб. мат. III Межд. научно-методич. онлайн-конф. (14 мая 2018 г.) – Курск: Изд-во КГМУ, 2018. – С. 229–233.

**Synergy of the Quizlet.com techniques in the development
of foreign students' competence in the Latin language,
RFL and special disciplines:
games as instrument of individual and group control
and self-control**

Provotorova E.A.¹, Matukhin P.G.¹, Gracheva O.A.², Titova E.P.²

1 – Faculty of Philology of Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russia

2 – Faculty of Russian language and General Educational Disciplines, Peoples' Friendship University of Russia, Moscow, Russia

To intensify the formation of the corpus of basic vocabulary of the Latin language among foreign citizens studying in the medical faculty of the University, it is suggested to use the possibilities of simulators of the Quizlet.com cloud environment. The basis of the communicative method is a synergetic effect due to the inclusion in the content of Latin teaching elements of the RFL and specialized disciplines – anatomy, etc., studied at the preparatory faculty of the University. The possibilities of 8 simulators of educational and game type are considered, their features and the order of application for individual and group exercises in the classroom and in the mode of self-training are described. Conclusions are drawn about the effectiveness of a set of tools for self-monitoring and the mutual control of learning outcomes.

Keywords: foreign students teaching, Latin language, RFL, anatomical terms, information technologies, computer training.

Структура контентов учебно-методических комплексов по дисциплинам гуманитарного цикла: из опыта работы

Жидкова Ю.Б., Глазева А.С.

Воронежский государственный университет, г. Воронеж, Россия

В статье даётся общее представление об электронных учебно-методических комплексах «История», «Литература», «Обществознание». Уделяется внимание структуре и содержанию, целям и задачам курсов. Отмечаются критерии, на основе которых отбиралось их предметное содержание. Также говорится об отборе, способах презентации лексики и синтаксических структур.

Ключевые слова: контент, дисциплина гуманитарного цикла, история, обществознание, литература.

В настоящее время в практике обучения иностранных граждан становятся актуальными компьютерные технологии: электронные учебно-методические комплексы, электронные учебники и учебные пособия, компьютерные программы тестирования знаний. Представляемые нами контенты являются элементами проекта «Электронный подфак», координируемого Институтом русского языка им. А.С. Пушкина, и разрабатывались для слушателей дополнительной общеобразовательной программы (гуманитарный профиль). Шаблоны заданий были предложены фирмой «УНИВЕБ». В докладе мы даем общую характеристику электронных учебно-методических комплексов по дисциплинам гуманитарного цикла. Аналогичных электронных изданий, обеспечивающих обучение иностранцев языкам наук и предметам, пока не существует.

История, обществознание и литература относятся к числу обязательных для освоения дисциплин дополнительной общеобразовательной программы для иностранных граждан гуманитарной направленности. Целью использования данных электронных комплексов является не только формирование минимального уровня научных знаний по истории России и истории и теории русской литературы, об обществе и человеке, систематизация значимых для дальнейшего профессионального образования терминов и понятий, но и развитие грамматических, лексических и речевых навыков и умений.

Изучение материалов курса позволяет обеспечить достижение конечных результатов освоения дополнительной общеобразовательной программы, обозначенных в приказе Министерства образования и науки № 1304.

В основные задачи комплексов входят формирование предметной компетентности (владение терминами, понятиями, методами, значимыми для дальнейшего профессионального образования) и формирование предметно-коммуникативной компетентности (владение языком гуманитарных наук, значимых для дальнейшего профессионального образования).

Учебно-методические комплексы «История России», «Обществознание» и «Литература» включают сценарии уроков; аннотацию к курсу; учебно-тематический план курса; структуру курса, рекомендации для преподавателей и обучающихся, иллюстрации, видеоприложение, контрольно-измерительные материалы к курсу, поурочные и сводные словари, список дополнительных источников.

Обучающий курс является центральной частью учебно-методического комплекса. Курс по обществознанию состоит из 26 тематических уроков и рассчитан на 90 учебных часов. Курс по литературе включает в себя 28 тематических уроков и предполагает 124 учебных часа. Курс по истории России содержит 30 тематических

уроков и рассчитан на 126 часов.

В каждый сценарий уроков электронных курсов «История России», «Обществознание» и «Литература» входят 2–4 учебных текста, связанных тематически, предтекстовые и послетекстовые задания к каждому тексту: языковые упражнения, задания, формирующие предметно-коммуникативную компетентность и коммуникативно-речевые умения в рамках дисциплины. В некоторых сценариях к текстам по литературе и истории подобраны видеофрагменты. В обучении предметам на неродном языке важную роль играет метод наглядности, поэтому все курсы содержат разнообразный иллюстративный материал (рисунки, фотографии, карты, схемы, грамматические памятки, видеофрагменты научно-популярных передач, художественных, мультипликационных фильмов и пр.). Вообще к особенностям учебно-методических комплексов можно отнести сочетание в едином контенте текстовой, аудиовизуальной, графической информации, зрительной и слуховой наглядности, а также линейный способ подачи информации и интерактивность.

Отбор лексики и синтаксических конструкций для каждого урока производился с учетом темы, информационной насыщенности и проблематики текстов, а тексты основывались на лексической базе гуманитарного профиля. Работа с электронными курсами «История России» и «Обществознание» начинается на элементарном уровне, а «Литература» – с базового уровня владения русским языком и выводит учащихся на первый сертификационный уровень владения. Лексический материал курсов соответствует лексическому минимуму и модульным приложениям, представленным в «Образовательной программе по русскому языку как иностранному. Элементарный уровень. Базовый уровень. Первый сертификационный уровень» и «Требованиях к Первому сертификационному уровню владения русским языком как иностранным. Общее владение. Профессиональный модуль» [1; 2]. Следует отметить, что в словарь также входит лексика, которая не содержится в указанных минимумах, но важна для освоения предмета и формирования базовых знаний.

Новизна данных электронных курсов заключается в методически выверенной структуре уроков и системе предтекстовых и послетекстовых заданий, обеспечивающих и усвоение учебного материала по гуманитарным дисциплинам. Понимая границы между пособиями по научному стилю речи и самому предмету, нам требовалось отойти от функционально-семантического принципа построения текстового материала. Однако авторы контентов уделили внимание образованию сложных слов, девербативов, синтаксической структуре предложения, где краткая форма прилагательного или причастия имеет функцию предиката, образованию словосочетаний и однокоренных слов.

Интегрирование методов обучения иностранцев русскому языку и предмету на русском языке заключается в том, что в каждом уроке присутствует презентация новых слов и словосочетаний в виде лексического минимума урока с озвучиванием, словообразовательные цепочки, также даются новые глаголы и примеры их употребления. Новые слова и словосочетания объединены в лексико-семантические группы со следующими смыслами: событийность, характеристика, исторические реалии, общественные процессы, значение, изменение и др. Упражнения предтекстового этапа работы нацелены на запоминание нового слова или словосочетания, отработку его употребления в предложении, что соответствует принципу изучения лексики и морфологии на синтаксической основе [3: 125]. Мы использовали коммуникативные единицы, вычлененные из учебного текста или диалога. Эти коммуникативные единицы должны фиксироваться в памяти учащегося как целостные единицы, опознаваться при чтении/прослушивании информации из текстов, а потом воспроизводиться в репродуктивной речи (ответах на вопросы). Таким

образом, овладение лингвистической информацией позволит извлечь из текста смысловое содержание и понять экстралингвистическую информацию.

При этом нельзя было допустить подмену целей обучения дисциплине целями формирования коммуникативной компетентности в определённом секторе учебно-научной сферы общения. Следуя принципу коммуникативности, суть которого состоит в создании оптимальных условий для формирования коммуникативной компетентности [3: 126], во всех электронных курсах представлены задания по четырем видам речевой деятельности. Кроме того, задания курса нацелены на умение ориентироваться в логической структуре текста, выделять смысловые центры его частей, составлять план прочитанного текста.

Также принципиально было включить в учебно-методический комплекс задания, обучающие способам выражения смысла высказывания. Предъявлялись речевые конструкции и их синонимичные по смыслу грамматические формы: *произведения в жанре сатиры – сатирические произведения; литература для детей – детская литература; выбрать жизненную позицию – выбор жизненной позиции.*

Сценарии уроков содержат грамматические таблицы и задания, направленные на овладение речевыми конструкциями научного стиля речи, позволяющие перефразировать и производить синонимические замены.

Приведем примеры заданий.

Задание 1. Выберите предложения, которые соответствуют определённому предложению:

А) Политика – это сфера деятельности, связанная с отношениями между социальными группами по поводу определения форм, задач, содержания деятельности государства.

Б) Основой политической сферы жизни общества служат политические отношения.

В) Политические отношения – взаимодействие личностей, социальных групп и социальных институтов по поводу устройства и управления обществом.

Используйте следующие предложения:

Политикой называют сферу деятельности, связанную с отношениями между социальными группами по поводу определения форм, задач, содержания деятельности государства.

Политические отношения являются основой политической сферы жизни общества.

Политические отношения представляют собой взаимодействие личностей, социальных групп и социальных институтов по поводу устройства и управления обществом.

Задание 2. Трансформируйте конструкции в синонимичную конструкцию *что – это что*.

Моралью называется особая форма общественного сознания, духовные правила, которые регулируют поведение людей. = Мораль – это особая форма общественного сознания, духовные правила, которые регулируют поведение людей.

Задание 3. Трансформируйте конструкции в известные вам синонимичные конструкции. Впечатайте пропущенные глаголы.

Роман «Война и мир» – одна из вершин мировой литературы. = Роман «Война и мир» является одной из вершин мировой литературы.

Задание 4. Трансформируйте конструкцию *что – это что* в синонимичные конструкции. Впечатайте слова в правильной форме вместо выделенных в скобках слов.

Государство – это главный субъект политических отношений. = Государство [представлять] представляет собой главный субъект политических отношений.

В структуре каждого урока по дисциплинам гуманитарного цикла были определены четыре этапа: этап наблюдения, этап тренировки, этап контроля, этап самоконтроля. Переход от одного этапа к другому сопровождается усложнением задач и учебных действий.

Монологические и диалогические тексты обучающимся предлагается прочитать и прослушать. Систему послетекстовых заданий образуют тесты с ответами да/нет, тесты множественного выбора, тесты на завершение высказывания в соответствии с содержанием текста, тест на установление соответствия, тесты на установление правильной последовательности, тесты на выделение цветом. При выполнении таких заданий учащиеся могут многократно повторить лексику и грамматические модели, чтобы потом использовать изученный языковой и речевой материал в ответах на вопросы. Например, задание на завершение высказывания предполагает дословное повторение фрагментов текста, что требует удержания в памяти информации текста и правильного грамматического оформления предложения. Еще один вид задания в электронных курсах «Обществознание» и «Литература» – мини-тексты. Учащиеся прослушивают по два смысловых блока из текста в форме последовательности двух-четырёх предложений. Они могут совпадать с абзацем или быть меньше абзаца. Учащиеся должны дать устный ответ, какое предложение или словосочетание было добавлено во второй мини-текст, и записать его.

На этапе самоконтроля пользователю предлагается передать полученную за урок информацию с опорой на вопросы, озвученные диктором. Он должен записать свои ответы на вопросы диктора и самостоятельно сравнить ответы с текстами урока. Данное задание позволит в дальнейшем участвовать в коммуникации учебно-научного характера на практических занятиях по предметам. Естественно, участие в таком диалоге-расспросе условно, так как правильное употребление в речи общенаучной и специальной лексики, синтаксических конструкций научной речи и фактическую (предметную) точность пользователь проверяет самостоятельно.

Недостаточность технических возможностей затрудняет использование заданий в области репродуктивных видов речевой деятельности, например, составление письменных текстов, в которых передавалась бы свернутая учебно-предметная информация, полученная при чтении и аудировании. В этой связи мы не можем утверждать, что в случае самостоятельного освоения пользователем материалов комплекса (без тьюторской поддержки) возможно создать условия для формирования таких видов речевой деятельности, как говорение и письмо (составление монологического текста).

Итак, при создании контентов учебно-методических комплексов важно было учесть реальные коммуникативные потребности иностранных учащихся в процессе изучения гуманитарных дисциплин; ввести коммуникативный компонент в проектируемые электронные курсы, позволяющий формировать у учащихся речевые умения на материале истории, обществознания, литературы как учебных дисциплин; лингвометодически оформить сценарии уроков.

Полагаем, что работа с многообразными закрепляющими и контролирующими заданиями указанных учебно-методических комплексов создаст благоприятные условия для овладения иностранными учащимися системой знаний о развитии общества, о русской истории и литературе и будет способствовать овладению языком гуманитарных наук.

Список литературы

1. Образовательная программа по русскому языку как иностранному. Предвузовское обучение. Элементарный уровень. Базовый уровень. Первый сертификационный уровень / З.И. Есина и др. – М.: Изд-во РУДН, 2001.

2. Требования к Первому сертификационному уровню владения русским языком как иностранным. Общее владение. Профессиональный модуль / Н.П. Андрияшина и др. – 3-е изд. – СПб.: Златоуст, 2015.
3. Сурыгин А.И. Основы теории обучения на неродном для учащихся языке. – СПб.: Златоуст, 2000.

The structure of the content of teaching materials on disciplines of humanitarian cycle: from work experience

Zhidkova Yu.B., Glazeva A.S.

Voronezh State University, Voronezh, Russia

The article gives a general idea of the electronic educational-methodical complexes “History”, “Literature”, “Social studies”. Attention is paid to the structure and content, goals and objectives of the courses. The criteria on the basis of which their subject content was selected are noted. It also talks about the selection, methods of presentation of vocabulary and syntactic structures.

Keywords: content, the discipline of the humanitarian cycle, history, social studies, literature.

Литературная топография как методический приём в преподавании русской классической литературы в иностранной аудитории

Артемьева И.П.

Институт русского языка и культуры МГУ имени М.В. Ломоносова, г. Москва, Россия

В статье рассматривается использование литературной топографии как одного из методических приёмов в процессе преподавания русской классики в иностранной аудитории. В качестве примеров представлены наиболее интересные с точки зрения литературы места действия в Москве, которые нашли своё отражение в произведениях А.С. Пушкина, Л.Н. Толстого, А.П. Чехова.

Ключевые слова: литературная топография, методический приём, визуально-эмоциональное восприятие, воссоздание текстологического места действия.

Художественное мышление, как правило, органически невозможно без вполне определенного и ясного представления о месте воображаемых событий, текстуально воссозданных писателем. Воображение автора как бы проецирует порождаемые им картины и образы на реально существующие конкретные места, как бы далеки они ни были от писателя в час творчества. За долгие века и тысячелетия мировая литература создала «страны» литературных героев, которые никогда не жили реально, но которые никогда не исчезнут из художественного пространства мировой литературы. Это итальянская Верона Шекспира, в которой любили и умерли Ромео и Джульетта, Франция Александра Дюма, населенная благородными мушкетерами, Англия клана Форсайтов, воссозданная Голсуорси и, конечно, Петербург и Москва, населенные героями Достоевского и Блока, Пушкина и Толстого, Бунина и Булгакова.

Опыт многолетних наблюдений позволяет нам сделать вывод о том, что до 50% информационного материала и лексики наиболее продуктивно усваиваются иностранными слушателями при совмещении аудио- и визуального ряда. Поэтому, на наш взгляд, визуализация воссозданного текстологического места действия повести, романа или рассказа позволяет усилить эмоционально-когнитивное восприятие произведения, что, безусловно, важно при изучении русской литературы в иностранной аудитории.

Любое литературное произведение представляет собой органическое единство воображения и действительности, художественной фантазии и реального жизненного материала, которым оперирует писатель в своем творчестве. Художественная литература всегда воссоздается на почве реальной жизни, поэтому необходимо обращать внимание на те истоки, которые питают творчество писателя.

Москва для русских писателей постоянно была источником вдохновения и той реальной действительностью, которая находила художественное воплощение в их произведениях.

Многие авторы писали о Москве и поселяли своих героев на её улицах, бульварах и в переулках. Особое место здесь занимает Московский Кремль.

С момента создания и до наших дней образ Кремля находил отражение в русской литературе. Для нас представляют особый интерес картины Кремля в творчестве А.С. Пушкина, в частности, в трагедии «Борис Годунов», которая достаточно часто включается в программу по русской литературе на стажерском отделении.

Поэт знал и любил Кремль как замечательный памятник русской истории и архитектуры. Подзаголовки отдельных сцен трагедии точно определяют место действия: «Кремлевские палаты», «Царские палаты», «Ночь. Келья в Чудовом монастыре» и т. д. Есть в трагедии Пушкина сцены, в которых упомянуты и поныне существующие сооружения. Так, сцена «Царская дума» проходит в Грановитой палате.

В знаменитой сцене «Площадь перед собором в Москве», которая символизирует моральный приговор Годунову, отмечено лишь одно действующее лицо – «народ». На её белокаменных плитах толпятся люди, и юродивый Николка обличает царя Бориса в убийстве царевича Димитрия: «Николку маленькие дети обижают... Вели их зарезать, как зарезал ты маленького царевича...».

Царь: Оставьте его. Молись за меня, бедный Николка. (Уходит)

Юродивый: Нет, нет! Нельзя молиться за царя Ирода – Богородица не велит. [2: 410–411].

Посещение Кремля даёт возможность учащимся погрузиться в мир русской истории, в мир напряженной борьбы за власть, лучше осознать и прочувствовать пушкинскую философию русской истории.

Литературная карта города пестрит пушкинскими героями. Именно в Москву увезла мать бедную Таню Ларину. Мать и дочь добирались до столицы в течение семи суток и, вот, наконец, перед ними появилась белокаменная Москва с горящими как жар золотыми крестами и куполами московских храмов.

Далее следует описание Петровского замка (Ленинградский проспект), что дает нам возможность не только представить Москву первой четверти XIX века, но и вспомнить события войны 1812 года, которые оказали огромное влияние на Пушкина и на его современников.

Вот, окружен своей дубравой,
Петровский замок. Мрачно он
Недавнею гордится славой.
Напрасно ждал Наполеон,
Последним счастьем упоенный,
Москвы коленопреклоненной
С ключами старого Кремля:
Нет, не пошла Москва моя
К нему с повинной головою.
Не праздник, не приемный дар,
Она готовила пожар
Нетерпеливому герою.
Отселе, в думу погружен,
Глядел на грозный пламень он. [2: 307]

Воспоминания о родном городе, всегда жившие в сознании поэта, тепло и искренне прозвучали в романе «Евгений Онегин»:

Как часто в горестной разлуке,
В моей блуждающей судьбе,
Москва, я думал о тебе!
Москва... как много в этом звуке
Для сердца русского слилось!
Как много в нем отозвалось! [3: 307]

В творчестве Л.Н. Толстого Москва также занимает особое место. Известно, что отношение к Москве менялось у писателя на протяжении всей жизни. Если в детстве и юности это был восторг перед городом – символом русской истории, носителем национальной славы, то в конце жизни Толстой пришёл к отрицанию городской цивилизации вообще. Однако в начале своего литературного пути он писал: «Всякий русский человек, глядя на Москву, чувствует, что она мать...».

Район Арбат был литературной колыбелью для Л.Н. Толстого. Здесь он жил в детстве (январь 1837 – лето 1838 года), сюда постоянно приезжал в течение всей жизни. Впечатления этого периода отразились в повестях «Детство», «Отрочество». И не приходится удивляться

тому, что Москва занимает такое значительное место в его великом романе-эпопее «Война и мир», который является программным для наших слушателей.

Роман может быть поистине своеобразным путеводителем по Москве. На первом месте, бесспорно, стоит «дом Ростовых», адресом которого принято считать Поварскую улицу, дом 52. Действительно, писатель дает столь точное описание, что оно приводит нас на уютную улицу, к дому, стоящему в глубине просторного двора.

С семейством Ростовых мы знакомимся в день именин хозяйки и младшей дочери, когда «...с утра, не переставая, подъезжали и отъезжали цуги, подвозившие поздравителей к большому, всей Москве известному дому графини Ростовой на Поварской» [4: 50].

Хозяин дома – граф Илья Андреевич, типичный патриархальный барин, добродушный и хлебосольный завсегдатай Английского клуба. Мать – сентиментальная, добрая хозяйка, дети – холодная красавица Вера, восторженный Николай, маленький романтик Петя, тихая Соня и пленительная Наташа – любимица всей семьи.

Дом на Поварской был свидетелем и первых робких любовных признаний молодых Ростовых, и жизни старшего поколения. Отсюда уходит на войну в 1805 году Николай Ростов, отсюда же уезжали Ростовы, покидая Москву, в которую входили французы.

«Наступил последний день Москвы. Была ясная, веселая осенняя погода. Было воскресенье. Как и в обыкновенное воскресенье благовестили к обедне во всех церквях. Никто, казалось, ещё не мог понять того, что ожидает Москву» [4: 315]. И в этот день Наташа настояла отдать подводы с вещами для раненых.

Недалеко от Арбата, в особняк на Старой Конюшенной (Чистый переулок, дом 7), ехал Пьер Безухов по укатанному санями снегу бульварного проезда (Тверской бульвар) в дом Марии Дмитриевны Ахросимовой. Здесь место действия неудавшегося похищения Наташи Анатоном Курагиным, от которого её спас Пьер. И отсюда же просветленный после беседы с Наташей граф Безухов, выехав на Арбат, увидел яркую комету 1812 года, «которая предвещала, как говорят, всякие ужасы и конец света».

На примере жизни и событий в семье Ростовых и Болконских иностранные слушатели не только предметно знакомятся с бытом и нравами московского дворянства, но и прикасаются к той нравственной атмосфере, которая царила в Москве во время войны 1812 года.

Так же как восприятие Москвы неотделимо от Толстого, так и имя Антона Павловича Чехова соединилось с древней столицей. На современника Л.Н. Толстого А.П. Чехова, родившегося в Таганроге и впервые приехавшего семнадцатилетним юношей в столицу, сила её духовного воздействия была столь значительной, что его девизом стали слова: «Я – навсегда москвич».

Москва нашла отражение во многих произведениях А.П. Чехова, в частности в таких, как «Толстый и тонкий», «Смерть чиновника», «Дама с собачкой». Его герои часто связывают с Москвой надежды на лучшее в жизни. Символом ожидания перемен звучат слова сестер Прозоровых в пьесе «Три сестры»: «В Москву! В Москву! В Москву!»

Нина Заречная в пьесе «Чайка» также связывает мечты об изменении жизни с переездом в Москву. Действие рассказа «Дама с собачкой» разворачивается не только в Ялте, но и в центре старой столицы. Дмитрий Дмитриевич Гуров, главный герой, идет на свидание с приехавшей Анной Сергеевной по направлению к Никольской улице в гостиницу «Славянский базар». Он испытывает чувство тоски, одиночества и огромной любви, которым ему не с кем поделиться. Город предстает здесь сквозь снежную завесу и завораживает своим обаянием.

Имя А.П. Чехова навсегда связано и с Московским Художественным театром. Свои мечты о новом театре драматург воплотил в пьесе «Чайка», эмблемой которой она стала. Именно на сцене этого театра зазвучала психологическая новаторская драматургия писателя. Специально для Художественного театра были написаны пьесы «Три сестры» и «Вишневый сад». Последняя пьеса драматурга является программной для наших слушателей.

В 1884 году после окончания Московского университета А.П. Чехов начал работать врачом в Воскресенске (нынешняя Истра). Недалеко от Воскресенска находилась усадьба Бабкино, которая принадлежала небогатой дворянской семье Киселёвых. Атмосфера, в которую попал молодой Чехов, была неповторимой. Здесь много читали, обсуждали новинки литературы, говорили о музыке, драматургии. Три лета, которые писатель прожил здесь, оставили неизгладимое впечатление. Наряду с прекрасной природой и сердечной атмосферой Чехов наблюдал за процессом разрушения имения, он слышал разговоры о процентах, угрозах продажи за долги и о том, как достать денег. В конце 90-х годов Бабкино было продано.

Сам Чехов к хозяевам «вишневых садов» не принадлежал, но воздухом их надыхался и воплотил эти впечатления молодости в бессмертной комедии «Вишневый сад». В ней прозвучала не только грусть по родовому гнезду, корням, «милым шкапам», по очагу культуры, но это ещё была и грусть воспоминаний об ушедшей молодости.

Сейчас здесь не осталось ничего, кроме памятника Чехову и Левитану и остатков заросшего парка с двумя аллеями. Но атмосфера произведений присутствует, и дух Чехова там витает. Может быть, когда-нибудь здесь вновь посадят вишневые сады, как мечтает об этом доктор Астров.

Многолетний опыт работы в иностранной аудитории подтверждает безусловную эффективность использования литературной топографии, которая способствует визуально-эмоциональному закреплению изучаемого материала. Она дает возможность наиболее полного погружения слушателей в историческую и духовную атмосферу изучаемого произведения, способствует расширению культурологического представления об эпохе и героях.

Список литературы

1. Левин И.И. Арбат. Один километр России. – М.: Галарт, 1993.
2. Пушкин А.С. Борис Годунов, собрание сочинений в трёх томах. – Т. 2. – М.: Художественная литература, 1986.
3. Пушкин А.С. Евгений Онегин, собрание сочинений в трёх томах. – Т. 3. – М.: Художественная литература, 1986.
4. Толстой Л.Н. Война и мир. Собрание сочинений в 20 томах. – Т. 4, 6. – М.: Художественная литература, 1962.
5. Федосюк Ю.А. Москва в кольце Садовых. – М.: Московский рабочий, 1991.
6. Чехов А.П. Вишневый сад. Пьесы. – М.: Детская литература, 1989.
7. А.П. Чехов. Документы. Фотографии. – М.: Советская Россия, 1984.
8. Шамаро А.А. Действие происходит в Москве. – М.: Московский рабочий, 1988.

Literary topography as a methodical technique in teaching Russian classical literature in a foreign audience

Artemyeva I.P.

Institute of Russian language and culture, Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russia

The article considers the use of literary topography as one of the methodical techniques in the process of teaching Russian classics in a foreign audience. The most interesting from the point of view of literature places of action in Moscow, which are reflected in the works of A.S. Pushkin, L.N. Tolstoy, A.P. Chekhov, are given as examples.

Keywords: literary topography, methodical reception, visual-emotional perception, recreation of a textual place of action.

Обучение иностранных учащихся аудированию на материале российских художественных фильмов

Ковальчук Е.В.

*Владимирский государственный университет
имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых,
г. Владимир, Россия*

В статье рассматриваются возможности использования российских художественных фильмов в качестве аутентичного материала для обучения аудированию иностранных учащихся на уровне В1–В2. Автор представляет структуру подготовленного к изданию пособия. Обосновывается выбор указанных 5 фильмов. Предлагается определенная последовательность и методические приемы организации работы с художественным фильмом в иностранной аудитории.

Ключевые слова: обучение аудированию, российский художественный фильм, аутентичный звучащий текст, прецедентный текст, организация работы, структура пособия.

Использование богатейшего материала, который предоставляют нам художественные фильмы для познания языка, жизни и культуры народа, давно стало частью практики преподавания иностранного языка.

Работа с художественным фильмом позволяет сделать занятие интересным и запоминающимся, а также повысить мотивацию для овладения языком. Если представленные в фильме проблемы и конфликты затрагивают учащихся, то у них появляется желание обсудить, высказать свое мнение, что дает возможность для реальной дискуссии на занятиях по развитию речи.

Художественный фильм служит прекрасным материалом для обучения аудированию, способствует развитию умения воспринимать информацию на слух. В этом случае мы имеем дело с аутентичным звучащим текстом, рассчитанным на эмоциональное восприятие и осмысление носителями языка. Опора на зрительный ряд (игру актеров) оформляет художественный образ произведения, а в случае иностранной аудитории служит неоценимой помощью в понимании звучащей речи. Следовательно, в процессе целенаправленной работы с художественным фильмом формируются навыки восприятия на слух реальной речи носителей языка, что в дальнейшем может быть использовано обучаемыми для самостоятельного просмотра кинофильмов и других видеоматериалов.

Если задумаемся, насколько часто в нашей обычной речи мы используем высказывания, слова и даже интонации из всем известных фильмов, то увидим, что «процент» этот очень высок. Однако это и является одной из основных составляющих «непонимания» иностранцами речи носителей языка. Как часто от иностранца ускользает колорит, юмор многих высказываний из кинофильмов, которые мы широко используем, только потому, что ему эти «крылатые фразы» не знакомы. Таким образом, трудно переоценить важность работы с известными и популярными фильмами в иностранной аудитории, поскольку мы говорим в данном случае о прецедентных текстах, без которых невозможно понимать живую разговорную речь.

Методика работы с художественным фильмом представляется нам очень сложной, важной и актуальной. Эти вопросы можно обсуждать, но вряд ли возможно предложить универсальную схему работы, универсальные рекомендации.

Думаю, со мной согласятся те преподаватели, кто использовал работу с фильмом в качестве материала для обучения пониманию русской речи на слух и для развития речи. Как распределить время по этапам работы? Как не потерять интерес учащихся к этой работе, не сделать ее монотонной и скучной? Как при этом добиться своей главной цели: научить понимать на слух большой и разноплановый языковой материал, слышать и

распознавать этот материал в речи носителей языка в дальнейшем, и, наконец, использовать этот материал в своей речи?

Работа по обучению пониманию звучащей русской речи на материале российских художественных фильмов проводилась мной в течение длительного периода времени на занятиях в курсе аудирования с китайскими учащимися включенной формы обучения, владеющими русским языком на уровне В1 и занимающимися по программе достижения уровня В2. Опыт проведения данной работы стал основой подготовленного пособия.

Представляется, что работу по данному пособию можно проводить не только в курсе аудирования для учащихся, владеющих русским языком на уровне В1–В2. Данный материал можно предложить для работы в курсе изучения русского языка со студентами-иностранцами дальнего и ближнего зарубежья продвинутого этапа обучения (основных курсов). Однако в этом случае акцент переносится на развитие навыков устной и письменной речи. При этом, несомненно, несколько поменяется и методика работы.

Пособие может быть использовано желающими и для самостоятельной работы. В этом случае иностранцу предоставляется возможность изучения значительного объема русской лексики (прежде всего, разговорных выражений, фразеологизмов и афоризмов), расширения знаний о русской культуре и жизни общества, развития навыков аудирования, устной и письменной речи.

Трудно согласиться с утверждением, что студентам интересно работать только с новыми фильмами, так как они показывают современную жизнь россиян, посвящены проблемам молодежи, дают широкое представление об интересах россиян и их отношении к окружающему миру, и, конечно, построены по канонам (правилам) современного мирового кино. Новыми фильмами иностранцы смогут наслаждаться в кинотеатре, если будут понимать звучащую русскую речь. Наша цель – это обучение аудированию, т. е. пониманию русской речи.

В пособии представлена работа с 5 советскими и российскими фильмами, которые выбраны в связи с темами звучащего текста и, прежде всего, языковым выражением этих тем:

1. «Операция «Ы» и другие приключения Шурика» (1965 г.), часть «Наваждение».

Темы: университет, экзамены, студент и студенческая жизнь в сравнении прошлого и настоящего.

2. «Иван Васильевич меняет профессию» (1973 г.).

Темы: жанр комедии, «машина времени» как прием развития сюжета, исторические реалии и сравнение языка времен как способ создания комического эффекта фильма.

3. «Морозко» (1965 г.).

Темы: русская волшебная сказка как жанр и часть культуры народа, система сказочных образов у русских.

4. «Приходи на меня посмотреть...» (2000 г.).

Темы: проблемы взаимоотношений в семье, семья и общество, связь и различие поколений; в языковом плане – разговорная лексика и разговорные выражения, фразеологизмы и афоризмы по бытовым темам.

5. «Американская дочь» (1995 г.).

Темы: проблемы семьи и общества, отношения между родителями и детьми в неполных семьях; в языковом плане – «язык и возможности невербального общения».

В пособии материалы для работы по каждому фильму представлены в следующей последовательности:

– работа перед просмотром фильма;

– таблица последовательности эпизодов фильма в порядке следования (их продолжительность);

– «Смотрим фильм – отвечаем на вопросы»;

- задания после просмотра фильма: «Давайте обсудим»;
- комментарий реалий времени, исторических событий и имен, которые встречаются в фильме;
- диалоги, наиболее сложные с точки зрения языка и важные для понимания фильма;
- лексический комментарий новых слов и выражений (с примерами и заданиями).

Схема работы во многом зависит от уровня владения русским языком учащимися. Из опыта работы можем сделать вывод, что по времени полная и завершенная работа требует от 4 до 6 аудиторных часов и столько же (и больше) часов самостоятельной работы студентов.

Представим по этапам схему работы с фильмом, которую мы в ходе апробации выбрали для себя как предпочтительную. Сообщение о том, что предстоит работа с новым фильмом, происходит в конце очередного занятия. На этом этапе учащиеся узнают название фильма, имя режиссера, год выхода фильма на экраны. Поскольку все предлагаемые фильмы созданы выдающимися режиссерами, известными в нашей стране, можно «представить» режиссера (а это Леонид Гайдай, Александр Роу, Карен Шахназаров и Олег Янковский). Обязательно нужно сказать о произведении, по которому поставлен фильм. Здесь может быть много интересных деталей, например, фильм «Иван Васильевич меняет профессию» поставлен по произведению великого русского писателя М.А. Булгакова, а фильм «Приходи на меня посмотреть...» снят по пьесе Надежды Птушкиной, которая называется «Пока она умирала». В некоторых фильмах («Американская дочь») не лишне кратко представить ситуацию в стране в определенный исторический период. Иногда интересно предложить студентам высказать свои предположения о сюжете фильма с таким названием («Приходи на меня посмотреть...», «Американская дочь»). Когда начинаем работать с фильмом «Морозко», желательно объяснить значение этого образа в русской мифологии и его постепенную трансформацию в Деда Мороза. В предлагаемом пособии эта информация и составляет вводный текст.

Учащимся предлагается самостоятельно посмотреть фильм (без какой-либо письменной опоры), составить свое целостное представление о фильме, постараться понять как можно больше из звучащего текста.

Следующее занятие (90 минут) посвящено проверке понимания звучащего текста по вопросам, просмотру наиболее сложных эпизодов, лексической работе с наиболее трудными разговорными выражениями, идиомами и фразеологическими единицами текста фильма. В зависимости от времени и уровня подготовки студентов мы можем выполнить и некоторые лексические задания из раздела пособия. Другие задания, по выбору преподавателя, можно перенести в заключительную часть работы после просмотра фильма.

После просмотра каждого эпизода необходимо ответить на разное количество вопросов (от 3 до 12 в зависимости от значимости эпизода). Думаю, что многим преподавателям покажется избыточным количество вопросов к некоторым эпизодам, и я с ними соглашусь. Но в этом случае у преподавателя есть выбор предложить те вопросы, которые он считает наиболее важными. К тому же вопросы отличаются по своей направленности. Большая часть из них направлена на проверку способности слышать и понять на слух русскую речь, а некоторые вопросы предлагают высказать свое мнение об увиденном в этом эпизоде. Целью таких вопросов, на наш взгляд, является проверка корректности понимания реалий жизни и менталитета другого народа. Если в данном эпизоде что-то не понято, исходя из собственной ментальности, это может повлиять на восприятие фильма в целом.

Представляется важным обратить внимание студентов на лингвострановедческий комментарий. Работа с «комментарием реалий времени, исторических событий и имен, которые встречаются в фильме» к некоторым фильмам включается и в этап после просмотра фильма как часть обсуждения. Прежде всего, это фильм «Наваждение», где большой комментарий, касающийся реалий студенческой жизни и экзаменов (как сдают экзамены в стране студента, шпаргалки, студенческие приметы и суеверия перед экзаменом и т. д.).

Из опыта работы можно сказать, что не всегда двух учебных часов бывает достаточно на проведение этой работы, что опять же связано с уровнем языковой подготовки студентов и качеством их самостоятельной работы. Заданием на самостоятельную подготовку к этапу работы после просмотра фильма является:

- а) письменное выполнение «заключительного домашнего задания»;
- б) подготовка к обсуждению по проблемным вопросам и темам.

На наш взгляд, нецелесообразно перед просмотром фильма выполнять задания по введению новой лексики, приводить наиболее трудные для понимания на слух диалоги. Лексическая работа в таком объеме и с использованием письменной опоры, на мой взгляд, снизит интерес к работе, утомит сложностью, но не приведет к узнаванию новых слов и выражений при просмотре и лучшему пониманию. Однако в пособии предлагается большая по объему лексическая работа, представленная в разделе «Лексический комментарий новых слов и выражений (с примерами и заданиями)». По каждому эпизоду в соответствии с «планом» фильма слова и выражения даются в примере-реплике из фильма, затем идет «словарная статья», толкование и объяснение. В данном комментарии представлены также задания на запоминание и активизацию в речи некоторых лексических единиц. В конце дается список всех слов и выражений фильма, которые мы рекомендуем запомнить и использовать в своей речи. Эта очень большая работа выполнена нами и предложена иностранцам для самостоятельного изучения в надежде, что они значительно пополнят свой лексический запас, будут обращаться к этим словам и выражениям в дальнейшем, совершенствуя свои знания русского языка.

На заключительном этапе работы студенты делятся своими впечатлениями от просмотренного фильма, обсуждаются проблемные вопросы и темы, которые поднимаются в этом фильме. Нередко здесь используем и ролевые игры по сюжету фильма с целью закрепления новой лексики в речи. Этот этап работы представляется весьма интересным, т. к. здесь можно услышать от студентов очень свежие, неожиданные и даже глубокие философские мысли, пусть не всегда правильно оформленные в языковом плане. Но ведь главное, что работа была интересна студенту, и фильм оставил свой эмоциональный след в его душе.

Фильм-сказка «Морозко» несколько отличается от остальных фильмов по методике работы. Перед самостоятельным просмотром студентам рекомендуется прочитать сюжет фильма, представленный в пособии.

Звучащий текст фильма стихотворного размера невероятно сложен для восприятия иностранцами и не может являться активной лексикой для них. Однако для студентов-филологов, изучающих русскую литературу, необходим запас слов, касающийся обсуждения темы сказки на русском языке. Эта лексика, которую мы считаем уже активной, разрабатывается в лексическом комментарии и представлена в списке слов и выражений. Представляется, что знакомство с русской сказкой является неотъемлемой частью процесса понимания иностранцами русской культуры, литературы и менталитета.

Таким образом, нет необходимости убеждать кого-то в важности и нужности работы с языковым материалом художественных фильмов при обучении иностранцев аудированию. Однако, на наш взгляд, в данном виде работы есть много методически

важных вопросов для обсуждения. Нами были предложены лишь некоторые приемы методики работы с фильмом, которые апробировались и представлены в пособии. Представляется, что каждый преподаватель может что-то взять из предложенного, с чем-то не согласиться.

Список литературы

1. Глебова Н.Н. О русских фильмах по-русски. Пособие по развитию речи – М.: Русский язык. Курсы, 2012.
2. Гончар И.А. Послушайте!: учебное пособие для иностранных учащихся, изучающих русский язык: в 3 вып. – Вып. 2: базовый уровень (A2): общее владение РКИ. – СПб.: Златоуст, 2014.
3. Дьяченко Т.Н. «Мы из будущего» (использование художественных фильмов в языковом учебном процессе) // Русский язык за рубежом. – 2015. – № 3. – С. 24–27.
4. Скороходов Л.Ю., Хорохордина О.В. Окно в Россию. Учебное пособие по русскому языку как иностранному для продвинутого этапа: в 2 частях. – Часть 1. – СПб.: Златоуст, 2003.

Teaching listening comprehension on the material of Russian feature films in a foreign audience

Kovalchuk E.V.

*Vladimir State University named after
Alexander Grigoryevich and Nikolay Grigoryevich Stoletovs,
Vladimir, Russia*

The article examines the possibilities of using Russian feature films as an authentic material for teaching listening comprehension to foreign students at B1–B2 levels. The author presents the structure of the manual prepared for publication. The choice of these 5 films is justified. A certain sequence and methods of organizing work with a feature film in a foreign audience are proposed.

Keywords: teaching of listening, Russian feature film, authentic sounding text, case-text, organization of work, structure of the manual.

Русская фразеология художественного текста в учебном пособии по чтению для иностранных учащихся

Баско Н.В.

МГУ имени М.В. Ломоносова, г. Москва, Россия

В статье рассматривается место и роль художественного текста в учебном пособии по русской фразеологии для иностранных учащихся. Художественный текст в данном случае выступает не как самостоятельный объект изучения, а как средство обучения русскому языку, русской фразеологии. Автор описывает принципы отбора художественных текстов в учебное пособие по фразеологии и систему работы с текстом в процессе обучения.

Ключевые слова: текст, фразеологическая единица, коммуникация, принципы отбора, учебный процесс.

В наше время ученые отмечают смену приоритетов в современной лингвистической науке: если раньше лингвистические исследования были нацелены на изучение языка как системы, на описание единиц различных языковых уровней, то в настоящее время внимание ученых в большей степени привлекают коммуникативные аспекты исследования, изучение языка в действии, в функционировании. «На смену лингвистике языка пришла лингвистика общения. Это обуславливает рассмотрение языковых средств, которые непосредственно связаны с процессом общения, участвуют в осуществлении этого вида речевой деятельности. Так, значительно возрос интерес к языковым средствам, которые связаны с реализацией потребностей говорящего в коммуникативном процессе» [1: 120].

В связи со сменой приоритетов в лингвистических исследованиях изменяется и отношение к пониманию роли текста в методике РКИ, в обучении коммуникации иностранных учащихся на русском языке: понятие текста расширяется до понятия дискурса и предполагает исследование коммуникативных возможностей языковых единиц в различных речевых разновидностях русского языка, в различных функциональных стилях. В центре внимания исследователей оказывается изучение особенностей функционирования языковых средств. «Речь, или текст как произведение речевой деятельности, отбирает те модели и средства, которыми располагает языковая система для выражения соответствующих смыслов» [2: 317].

Среди языковых средств, обеспечивающих межкультурную коммуникацию, особое место занимают фразеологические обороты – устойчиво воспроизводимые в речи образно мотивированные словосочетания: *вставлять палки в колёса, ниже плинтуса, идти в гору, наступать на пятки, собаку съел* и другие. Фразеологические обороты, наряду со словами, пословицами, поговорками, крылатыми выражениями, входят в фоновое знание русских: они представляют собой совокупность общей информации для участников коммуникации, составляющих одно лингвокультурное сообщество, являются носителями общего знания. Их употребление в речи рассчитано на то, что собеседник также их знает и понимает. Фразеологизмы широко представлены в устной непринужденной речи как основной сфере их употребления, а также в публицистической сфере и в произведениях художественной литературы.

Данная статья посвящена рассмотрению роли художественного текста в учебном пособии по русской фразеологии для иностранных учащихся, принципам отбора текстов в учебное пособие, а также системе методической работы с художественным текстом при обучении русской фразеологии иностранцев.

Фразеологические обороты, подобно словам, выполняют номинативную функцию, обозначая процессы, явления, предметы окружающей действительности. С другой

стороны, фразеологизмы, обладая ярко выраженной образностью, характеризуют номинируемые объекты, придавая речи эмоциональность и экспрессивность. Таким образом, использование в художественных текстах фразеологических единиц расширяет возможности для общения, обогащает его новыми красками. Иначе говоря, использование в художественных текстах фразеологических единиц, обладающих ярко выраженной образностью, дополняет и расширяет способы номинации предметов, понятий и процессов, происходящих в окружающем мире, что придает речи эмоциональность, экспрессивность, особую стилистическую окрашенность.

Кроме того, фразеологизмы являются носителями национально-культурной семантики, содержат информацию об истории, культуре, традициях русского народа. Эти обстоятельства служат мотивацией для особого внимания преподавателя РКИ к вопросам обучения русской фразеологии иностранных учащихся.

Целью учебного пособия по русской фразеологии для иностранцев является формирование у них языковой, коммуникативной и культурной компетенций на основе наиболее распространенных в современной русской речи фразеологических оборотов. Данная цель предполагает не только объяснение семантики употребительных фразеологизмов русского языка, раскрытие их грамматических и стилистических свойств, но и обучение иностранных учащихся навыкам самостоятельного использования фразеологических оборотов в речи, то есть формирование у учащихся коммуникативной компетенции. По наблюдениям профессора В.Н. Телия, «значение большинства идиом ситуативно. Эта особенность идиом требует не только понимания их значения, но и тех ситуаций, в которых их можно употребить» [3: 13]. Руководствуясь этим наблюдением ученого-фразеолога, мы полагаем, что художественный текст в учебном пособии по фразеологии призван ярко и наглядно продемонстрировать использование фразеологизма в речи: прояснить семантику фразеологической единицы, показать её лексические и синтаксические связи – то есть показать коммуникативные возможности фразеологической единицы и послужить иллюстрацией ситуации общения, в которой употребляется конкретный фразеологический оборот.

Это означает, что в учебном пособии по русской фразеологии художественный текст выступает не как самостоятельный объект изучения иностранными учащимися (обучение чтению, анализ содержания и художественных особенностей произведения), а как средство обучения русскому языку, в частности, фразеологическим оборотам – языковым единицам, обеспечивающим коммуникацию. В этом, на наш взгляд, заключается роль художественного текста в учебном пособии по фразеологии для иностранцев. Реализации этой цели способствует текстовый анализ фразеологизмов, который позволяет исследовать коммуникативные возможности фразеологических оборотов, выяснить, в каких речевых разновидностях, в каких функциональных стилях русского языка они используются, а также понять ситуацию, в которой уместно употребить тот или иной фразеологизм.

При выборе художественного текста в учебное пособие по русской фразеологии следует руководствоваться принципами, определяющими специфику содержания текста, форму его представления и возможную систему учебных заданий, нацеленных на понимание и усвоение семантики и коммуникативных возможностей фразеологических оборотов русского языка. При этом важно учитывать, в чем состоит особенность фразеологического оборота как уникального средства языка, обеспечивающего коммуникацию.

Опыт составления учебного пособия для иностранных учащихся «Русские фразеологизмы в ситуациях» [4] и использование его при проведении спецсеминаров по

русской фразеологии показали методическую целесообразность применения следующих принципов отбора художественных текстов в учебное пособие:

1. Обучение русской фразеологии на основе художественного текста должно проводиться преимущественно на материале произведений современной художественной литературы, произведений тех писателей, творчество которых вызывает интерес у российской молодежи и у иностранных учащихся. Это произведения В. Токаревой, Л. Улицкой, Д. Быкова, Л. Петрушевской, А. Варламова, В. Маканина, З. Прилепина и других писателей. С установкой на актуальность, современность текста тесно связан принцип историзма, под которым мы имеем в виду наличие в тексте лишь тех исторических и культурных сведений, которые на сегодняшний день известны всем носителям языка и которые помогают иностранцам, изучающим русский язык, лучше понять и усвоить черты современного образа жизни россиян и их социального поведения.

Интерес учащихся к творчеству современных писателей обусловлен не только тем, что в их произведениях затрагиваются актуальные темы, связанные с современной российской действительностью, но также тем, что учащимся интересен современный, «живой» русский язык, функционирующий в реальном общении россиян.

Следует признать, что в наше время интерес иностранных учащихся к произведениям русской классической литературы не так очевиден, сами иностранцы объясняют это тем, что уже изучали эти произведения у себя на родине. «Однако инерция преподавания русского языка как иностранного в совокупности с личными предпочтениями авторов-филологов, прекрасно знакомых с классической русской литературой и мало знающих современную (особенно детскую), приводит к несомненному и чаще всего неоправданному «перевесу» в пользу «классики» [5: 233]. Этот своеобразный перекоп в преимущественном использовании фрагментов из русской классической литературы, следует, на наш взгляд, преодолеть.

2. Важным принципом отбора текстов в учебное пособие с точки зрения содержания является требование типичности отражаемых в них событий и фактов. Это предполагает, что актуальность и достоверность содержания текста должны подкрепляться типичностью описываемой в тексте ситуации, характерными чертами, свойственными современному российскому образу жизни, типичным поведением россиян в той или иной жизненной ситуации. Помня утверждение В.Н. Телия о том, что «значение большинства идиом ситуативно», в художественном тексте должна быть ярко представлена типичная жизненная ситуация, в которой используется фразеологизм. Ситуация как бы предусматривает возможность или невозможность, уместность или неуместность употребления фразеологизма в определенных социальных условиях коммуникации с учетом социального статуса участников коммуникации: их положения в обществе, занимаемой должности, возраста и др. Иначе говоря, методически грамотно отобранный художественный текст в учебном пособии по фразеологии призван служить иллюстрацией типичной ситуации, в которой употребляется тот или иной фразеологический оборот. На наш взгляд, это является одной из главных задач художественного текста в учебном пособии по фразеологии для иностранцев.

3. Содержание текста должно соответствовать когнитивным потребностям целевой аудитории – в нашем случае – это студенты вузов продвинутого этапа обучения. Закономерно, что целенаправленное изучение русской фразеологии в рамках специальных курсов и семинаров проводится в группах стажеров, владеющих русским языком в объеме базового уровня подготовки, а также магистрантов. Под когнитивными потребностями иностранных учащихся следует, на наш взгляд, не только понимать их способность адекватно воспринимать и осознавать информацию, представленную в тексте, но и

учитывать её соответствие интересам и вкусам молодежной аудитории. Иначе говоря, этот принцип предполагает, что художественные тексты в учебном пособии должны быть интересными по своему содержанию для иностранных учащихся.

4. Поскольку фразеологизмы являются носителями национально-культурной семантики, в учебное пособие целесообразно включать художественные тексты страноведческой и культурологической направленности, содержащие разнообразную культурологическую информацию о России, её культуре, традициях и обычаях её жителей. Насыщенность текста фразеологическими оборотами, обладающими культурологической значимостью, повышает содержательную ценность текста. С точки зрения методики РКИ, у иностранных учащихся важно сформировать фоновые знания о России и менталитете русского народа. «Нередко мотивацией изучения любого языка, в частности – русского, является стремление человека узнать другую страну. Для успешной межкультурной коммуникации знание основ страноведения оказывается едва ли не самым значимым условием. Мы считаем, что важно (особенно на ранних этапах изучения нового языка) помочь учащемуся определить основные общечеловеческие и сугубо национальные ценности того народа, язык которого он изучает. Следовательно, с точки зрения лингвострановедения при преподавании русского языка в иностранной аудитории очень важно сформировать фоновые знания о России и менталитете русского народа» [6: 586].

Что касается формы представления художественного текста в учебном пособии по русской фразеологии, то здесь важно отметить следующее. Отобранный художественный текст должен быть небольшим по объему, это, прежде всего, произведения малой формы (короткие рассказы, стихотворения). В том случае, если в учебное пособие отбирается фрагмент, отрывок из художественного произведения, он должен характеризоваться структурно-смысловой целостностью, определенной завершенностью. Иначе говоря, предпочтительно включение в учебное пособие небольших по объему художественных текстов с простым и понятным для иностранцев содержанием.

Нередко текст, который заимствуется из произведения большого объема, подвергается модификациям. При этом следует помнить, что применительно к художественному произведению допустимы лишь незначительные сокращения. Некоторые художественные тексты необходимо подвергать адаптации с учетом «учебно-методической целесообразности и соответствия критериям: современности, актуальности и типичности» [7: 151].

Переходя к вопросу о методической работе над художественным текстом, содержащим фразеологический оборот, следует отметить важность лингвистического комментария, который представляет собой разъяснение, относимое к определенному фразеологизму: его семантике, коммуникативным свойствам, стилистическим особенностям, метафорическому образу, лежащему в основе его семантики. Преподаватель должен сделать прозрачным и понятным для иностранного учащегося внутреннюю форму фразеологизма, характер метафорического переноса, в результате которого возник тот или иной фразеологический оборот. Иностранцы, как правило, стремятся буквально понять тот первоначальный образ, который был положен в основу фразеологизма, хотят доискаться до мотивировки значения фразеологизма. Поэтому в процессе работы над художественным текстом наиболее важным является лингвострановедческий комментарий, цель которого заключается в изъяснении языковых явлений с учетом национально-культурной семантики, которую невозможно передать путём синонимических замен, перефразирования. Например, у иностранных студентов вызывает большой интерес история появления таких фразеологических оборотов, как *попасть впросак*, *седьмая вода на киселе*, *перемывать косточки*, *держат в ежовых рукавицах* и других. И здесь преподавателю РКИ приходят на помощь работы известных ученых-фразеологов, которые занимались вопросами

этимологии фразеологизмов, – Н.М. Шанского, В.Н. Телия, В.М. Мокиенко, В.И. Зимина. Например, из книги В.М. Мокиенко «В глубь поговорки» можно узнать о происхождении исконно русского фразеологического оборота *попасть впросак*, имеющего значение «по своей оплошности оказаться в неловком, неудобном, неприятном, затруднительном положении». Происхождение его таково. «Существовал станок, скручивающий веревки, который назывался – просак; работавшие на станке часто попадали в него платьем, одеждой; такая ситуация по ассоциации и дала возможность назвать выражением *попасть впросак* уже любое неловкое, затруднительное положение» [8: 27–28].

В процессе работы над художественным текстом важно акцентировать внимание учащихся на анализе ситуации, в которой используется тот или иной фразеологизм, на речевых упражнениях: умении высказать и обосновать свою точку зрения, аргументировано ответить на вопросы, принять участие в дискуссии, используя фразеологический оборот определенной семантики в своей речи. При этом устная разговорная речь рассматривается как классическая полноценная коммуникативная сфера, и общение проходит, как правило, в диалогической форме.

В заключение можно сделать следующий вывод. На спецсеминарах и спецкурсах по русской фразеологии в иноязычной аудитории художественный текст может выступать как эффективное средство обучения русскому языку, русской фразеологии. Работа с художественным текстом служит средством обогащения лексико-фразеологического запаса учащихся, а также закрепления навыков и умений в области грамматики. Художественный текст в учебном пособии по русской фразеологии является основой для формирования коммуникативных навыков у иностранных учащихся.

Список литературы

1. *Величко А.В.* Текст, дискурс и функционирование фразеологизированных предложений // Слово. Грамматика. Речь: Материалы VI Международной научно-практической конференции «Текст: проблемы и перспективы. Аспекты изучения в целях преподавания русского языка как иностранного»: Москва, филологический факультет МГУ имени М.В. Ломоносова, 26–28 ноября 2015 г. – М.: МАКС Пресс, 2015. – Вып. XVI. – С. 119–121.
2. *Золотова Г.А.* Коммуникативные аспекты русского синтаксиса. – М.: Наука, 1982.
3. *Телия В.Н.* Основные значения идиом как единиц фразеологического состава языка / Словарь образных выражений русского языка / Под ред. В.Н. Телия. – М.: Отечество, 1995. – С. 10–16.
4. *Баско Н.В.* Русские фразеологизмы в ситуациях. Учебное пособие по русской фразеологии и развитию речи для иностранных учащихся. – Изд. 2. – М.: Русский язык. Курсы, 2015.
5. *Чубарова О.Э.* Принципы отбора текстов для детей (РКИ и билингвы) // Русское культурное пространство. Сборник материалов XVI Международной научно-практической конференции. – Вып. 4. – В 2 томах. – Том 2. – М.: Издательство «Перо», 2015. – С. 233–234.
6. *Суй Тао.* Текст с лингвострановедческим элементом в китайской аудитории // Слово. Грамматика. Речь: Материалы VI Международной научно-практической конференции «Текст: проблемы и перспективы. Аспекты изучения в целях преподавания русского языка как иностранного»: Москва, филологический факультет МГУ имени М.В. Ломоносова, 26–28 ноября 2015 г. – М.: МАКС Пресс, 2015. – Вып. XVI. – С. 585–586.
7. *Верещагин Е.М., Костомаров В.Г.* Язык и культура. – Изд. 4. – М.: Русский язык, 1990.
8. *Мокиенко В.М.* В глубь поговорки. – М.: Азбука-классика, 1975.

Literary text in the textbook for Russian phraseology for foreign students

Basko N.V.

Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russia

The article considers the place and role of the literary text in the textbook on Russian phraseology for foreign students. The literary text does not appear as an independent object of study, but as a means of teaching the Russian language, Russian phraseology. The author describes the principles of selecting literary texts in the textbook on phraseology and the system of working with the text in the learning process.

Keywords: text, phraseological unit, communication, principles of selection, educational process.

Методические рекомендации по преподаванию истории России иностранным слушателям начального уровня владения русским языком

Кастелина И.П.

Институт русского языка и культуры МГУ имени М.В. Ломоносова, г. Москва, Россия

В статье рассматриваются основы методики преподавания истории России в иностранной аудитории на начальном этапе обучения. Обращается внимание на необходимость специального адаптированного учебника для иностранцев, который не только знакомит слушателей с историей России, но и послужит основой для усвоения лексики и общественно-исторических понятий, необходимых им для дальнейшей учёбы. Особо отмечена роль преподавателя, который должен понимать специфику работы в иностранной аудитории и психологию учащихся.

Ключевые слова: общественные дисциплины, адаптировать, работа с лексикой, подготовка текстов, работа в аудитории, проверочные работы, роль преподавателя.

На подготовительных факультетах учатся иностранные слушатели из многих стран, с разным уровнем владения русским языком и с разной подготовкой по общеобразовательным предметам. В течение одного года они изучают русский язык и предметы, необходимые им для дальнейшего обучения в российских университетах. Этого времени, конечно, недостаточно для полноценной подготовки, поэтому так важно использовать оптимальные возможности для достижения цели.

На примере преподавания предмета «История России», который изучают все иностранные слушатели гуманитарных специальностей, обозначим главные задачи, которые преподаватель-историк должен ставить перед собой в процессе обучения, и определим те методы, которые могут помочь достичь успеха.

Что должен знать и уметь иностранный слушатель после обучения на подготовительном факультете? Он должен владеть необходимым минимумом лексики для чтения общественно-политических текстов без словаря, должен быть подготовлен к восприятию соответствующей учебной информации, должен владеть фактическим материалом по российской истории, который является базовым для изучения многих дисциплин, он должен научиться логически излагать свои мысли, уметь найти причинно-следственные связи различных явлений и событий исторического процесса. Задачи эти довольно сложные, особенно учитывая слабую начальную подготовку иностранных слушателей. Но без этих навыков иностранцам будет крайне трудно адаптироваться к системе образования в российских вузах.

Для успешного и результативного обучения можно использовать различные приёмы. В частности, одним из самых лёгких путей к успеху в изучении и понимании российской истории является чтение учебников по истории на родном языке. Но даже знание основ истории России ещё не означает, что у слушателя не возникнет проблем с изучением этого предмета. Система обучения в российских вузах имеет свою специфику. И поэтому так важно иметь учебники по разным предметам, которые отвечают требованиям, предъявляемым к данной дисциплине [1], но вместе с тем учитывают и уровень русского языка и готовности слушателей к восприятию информации.

Основной учебник, используемый для подготовки иностранцев в ИРЯиК МГУ – это «История России», который был написан преподавателями истории Кастелиной И.П. и Парфеновой И.П. совместно с преподавателем русского языка Рагульской Г.В. и впервые издан в 1999 г., в дальнейшем он несколько раз усовершенствовался, дополнялся и переиздавался.

Учебник охватывает исторический период от IX века (Киевская Русь) до наших дней. В нем ставилась цель ознакомить иностранных слушателей с основными этапами

развития Российского государства. Учебник состоит из двух частей, разделенных на темы. Первая часть знакомит учащихся с историей России до XX в. Она подготовлена совместно с преподавателем русского языка, каждый урок снабжен тщательно отобранным лексическим словарем и упражнениями. Отбор материала текстов и уровень его изложения таков, что позволяет строить преподавание с учетом знания русского языка. Тексты должны быть информативны и легко понимаемы для иностранцев.

При подготовке учебника авторы следовали принципу «от простого к сложному». Каждый урок состоит из нескольких небольших текстов, отражающих различные аспекты (культура, экономика, наука и др.) развития Российского государства на данном этапе. Такое сочетание различных тематических текстов в одном уроке позволяет использовать материал выборочно, в соответствии с уровнем языковой подготовки и в зависимости от интересов и специализации слушателей.

Вторая часть учебника целиком посвящена проблемам XX в., включая современную ситуацию в России. Тексты уроков больше по объему, они построены на более широкой лексико-грамматической базе и максимально приближены к общественно-исторической литературе. Здесь рассказывается не только об исторических событиях, но и об известных политических деятелях советского государства. В конце учебника есть глоссарий сложных современных общественно-политических терминов.

Работа на начальном этапе и работа во втором семестре – это разные виды учебной деятельности. Самое трудное – это первые уроки. Преподаватель должен хорошо понимать разницу между российскими студентами и иностранцами, которые ещё не достаточно владеют русским языком и не знакомы с российской системой образования. Работа на уроке в форме вопросов, ответов, коммуникативная деятельность для многих слушателей из восточных стран не привычна и сложна. Очень важно для преподавателя не забывать, что в начале ввода предметов (а их вводят обычно сразу несколько) иностранные слушатели могут испытывать психологический дискомфорт: они не только должны понимать информацию научного характера, но и преодолеть языковые трудности, ведь не всегда предыдущая подготовка по русскому языку соответствовала лексическому и грамматическому уровню текстов учебников по предметам. **Задача преподавателя: создать максимально комфортную обстановку (психологическую и языковую), чтобы слушатели не потеряли веру в свои возможности и желание продолжать учёбу.** Однако уже через 2–3 занятия, когда учащиеся привыкают к новым предметам (к преподавателю, учебникам, к форме работы на занятиях), формы работы в аудитории должны постепенно усложняться, так же, как и материал текста, формы заданий и требования к слушателям. К сожалению, процесс обучения имеет жёсткие рамки: необходимо выполнить программу за ограниченное время (от 4 до 6 месяцев).

Первые занятия должны строиться на материале учебника: перевод слов, чтение и перевод текста. Целесообразно привлекать иллюстративный материал, карты. Идёт работа с фонетикой – произношение слов и словосочетаний вслух хором, также слушатели отвечают на несложные вопросы по содержанию текста. Преподавателю следует внимательно следить за их речью. Вводные слова, типа «А теперь давайте...», «Попытайтесь...», «Кто может ответить...» усложняют восприятие задания, отвлекают внимание слушателей от сути предложения. То же относится и к оформлению вопросов. Если вы хотите услышать правильный ответ или хотя бы донести до аудитории суть вопроса, постарайтесь избегать таких формулировок, как «Назовите столицу (дату, правителя)...», «Кто помнит, как называлось древнее государство восточных славян?». Лучше задать вопрос в такой форме: «Какой город был столицей Киевской Руси?» или «Как звали князя, который первым принял христианство?». Чем проще сформулирован вопрос, тем больше шансов, что вы получите правильный ответ.

Обычно урок начинаем с повторения пройденного на прошлом занятии материала. Это и отработка слов, и проверка домашнего задания, проверка усвоенного материала. У преподавателей есть традиция **проверять слова** по принципу «антоним» – «синоним», так как использование языка посредника часто невозможно: не все слушатели знают английский язык, это, во-первых, а во-вторых, прочитать историческую информацию они могут и на родном языке, сегодня это не проблема. Но вот уметь понять эту же информацию на русском языке и объяснить её им надо по-русски. Конечно, проверка слов обязательна, однако, если есть возможность, лучше активизировать лексику путем активации словосочетаний. Например, захватить – освободить, но легче для иностранца усвоить эти слова в контексте: захватить город – освободить город. Надо понимать также, что не так легко найти синоним или антоним к сложным словам даже и для русского студента.

Проверка на знание текста может осуществляться разными способами:

1) Ответы на вопросы по тексту. Обычно первые тексты учебника очень небольшие и максимально облегчённые. Таковы же и вопросы. Слушатели читают ответ в учебнике или отвечают, выучив предложение наизусть. Нередко преподаватель старается изменить предложение, дать другую формулировку вопроса или ответа. Но в начале этого делать не следует, слушатели ещё не готовы к таким сложным приёмам. Тем более что заучивание наизусть традиционно для восточной системы обучения [2]. Для китайских слушателей это привычная форма работы. Учить иностранцев работать в интерактивном режиме надо постепенно, со временем, когда они не испытывают психологического дискомфорта и воспринимают ваши сложные задания с большим пониманием.

Если это проблемные вопросы (обычно они начинаются со слова «почему»), то лучше написать их на доске и дать время подумать или найти ответ в тексте. Если аудитория готова, то можно задать вопрос, который начинается словами: «Как вы думаете, почему...?», подчеркнув при этом, что прямого ответа в тексте нет и вы готовы выслушать их мнение.

2) Вопросы по тексту задают сами слушатели друг другу. Подразумевается при этом, что они должны знать и ответ.

3) Преподаватель произносит фразу, а слушатели на слух должны ответить «правильно» – «неправильно» – «об этом не говорится в тексте». Если фраза неверна, её надо исправить.

Переход к новой теме обычно начинается с **перевода новых слов**, которые в учебнике предшествуют тексту. В первой части учебника перед каждым новым текстом есть словарь необходимых слов с примерами их употребления. Как показала практика, сначала лучше предоставить слушателям самим сделать перевод этих слов, а затем уже проверить правильность перевода путём толкования их и примерами использования в языке. Если вы хотите помочь им объяснением одновременно с переводом, это не всегда достигает результата, так как искать слово в словаре и слушать одновременно объяснения преподавателя для иностранцев достаточно трудно. Можно дать задание перевести незнакомые слова дома. Но, к сожалению, не все слушатели готовы к регулярной домашней работе, и это задание опять будет выполняться на занятии. Но те, кто перевёл слова, получают дополнительную возможность их выучить.

Обычной формой работы на уроке является **чтение текста** после работы со словарём. Первые тексты лучше читать преподавателю и желательно два раза. Таким образом, у слушателей должно формироваться умение понимать общую идею текста без словаря, а также закладываются навыки перевода как самостоятельной формы работы. Можно прочитать текст один раз, а потом дать время для его самостоятельного чтения. В этом случае учащиеся могут разобраться с тем, что они не поняли при первом

ознакомлении. Вообще **самостоятельная работа на уроке приветствуется в китайской системе образования**. Результат такой работы подчас лучше, чем активная групповая работа с интерактивными формами.

Первые тексты не должны содержать сложных понятий и определений. Они должны вводиться постепенно. На первых занятиях необходимо **отработать такие слова**, как «власть, война, борьба, объединение, единство, зависимость» и т. п. Нужны глаголы, без которых в общественно-политических текстах не обойтись: существовать, захватить, освободить, развиваться, бороться, поддерживать и т. п. Но уже на занятиях по XVIII веку (5 урок) мы вводим **новые понятия**: «самодержавие», «монархия», «крепостное право», «республика», «конституция», «сословие» и т. д. Интернациональные слова в китайском языке звучат совсем по-иному. Задача преподавателя не только объяснить сложные понятия, но и отрабатывать их на занятии.

Совершенно неприемлемым является **объяснение сложных понятий** при помощи незнакомых слов или категорий. Объяснения должны быть на доступном языке, то есть соответствовать уровню общей и языковой подготовки слушателей. Часто преподавателю приходится намеренно примитивизировать эти понятия и явления, приводить примеры из истории с тем, чтобы слушатель понял идею хотя бы в общих чертах. Но прибегая к таким формам толкования постоянно, преподаватель, сам того не желая, оказывает слушателю «медвежью услугу», так как при такой методике есть опасность, что у слушателя сложится мнение, что в понимании данного предмета нет особых проблем. Поэтому нужно дозированно вводить и более сложные формулировки, объяснения и усложнять способы презентации материала, планировать занятия с учетом возрастающего уровня когнитивной и коммуникативной компетентности иностранцев. Преподаватель должен целенаправленно готовить их к тому, что перед ними стоит крайне сложная задача: не только выучить русский язык, но и овладеть новыми знаниями, которые требуют особой подготовки. Иностранцы учащиеся должны осознавать всю ответственность за свое решение учиться в российском вузе.

После прочтения текста ведётся работа по активизации лексики и работа с фактическим материалом. Это ответы на вопросы после текста или устные вопросы преподавателя с целью проверить понимание текста. Это могут быть письменные задания, подготовленные преподавателем. С течением времени задания могут усложняться. Например, «Найдите в тексте ответы на вопросы: Каковы причины...? Каковы итоги...? Каково значение...?» и т. д. Можно предложить слушателям составить план текста, это помогает понять логику изложения, готовит их к написанию самостоятельной работы.

Во втором семестре традиционной формой работы на уроке является чтение текста с последующим его объяснением. Преподаватель обращает внимание студентов на важные понятия и термины, то есть проводит и языковую работу. Важно отметить, что работа ведется и интерактивной форме: преподаватель старается активизировать и мотивировать учащихся к речевым действиям.

Перед преподавателями-предметниками стоит задача подготовить слушателей к слушанию **лекций** на основных факультетах. Из опыта работы можно сделать некоторые выводы. Аудирование – самый сложный вид речевой деятельности при изучении иностранного языка. Не будучи хорошо подготовленным по языку специальности, студент не в состоянии понимать лекции, он может «улавливать» знакомые слова и даже фразы, но целостное понимание получить крайне сложно. Кроме того, содержание на занятии нового материала, требующего дополнительного толкования, должно быть ограничено.

Лекции могут стать одной из форм обучения во втором семестре, когда слушатель прошел процесс адаптации к условиям жизни и обучения на подготовительном факультете, когда его навыки аудирования достаточно сформированы, чтобы

воспринимать свободную речь. Из собственного опыта можно отметить, что лекции об исторических событиях или деятелях воспринимаются слушателями легче, чем информация по научной исторической проблематике (например, «Формирование новых экономических отношений в XVIII веке», «Образование СССР»).

По учебному плану большая часть работы студента – это **выполнение домашних заданий**. Первые задания – это письменные ответы на вопросы, перевод новых слов к следующему уроку. Преподаватель может самостоятельно подготовить письменные задания на отработку лексики и фактического материала. Вообще в начальный период обучения очень полезно больше писать, даже просто переписывать текст. Главное, что должен помнить преподаватель, – надо обязательно проверять эти задания, иначе слушатели очень быстро отказываются от этой работы.

Ни для кого не секрет, что основная часть работы по предвузовской подготовке слушателей-иностранцев проходит на уроке. Серьёзным побудительным мотивом к заучиванию материала и работе дома может являться **контрольная работа**. Поэтому текущие проверочные работы необходимы. Приветствуются и небольшие тесты на занятиях. Это вносит определённое разнообразие в работу в аудитории и даёт возможность слушателям и преподавателю оценить степень усвоения материала. Необязательно этот вид работы должен занимать весь урок, достаточно 20–25 мин. Но для преподавателя это дополнительная работа: надо составить тесты и задания, которые соответствуют уровню подготовки данной группы и изучаемой тематике. Хорошо иметь такую рабочую тетрадь, которая может использоваться регулярно как для аудиторной, так и для домашней работы.

Итоговый экзамен должен состоять из устной и письменной части. Устный экзамен (зачёт) даёт возможность оценить общий уровень подготовки слушателей: знание материала, их способность к аудированию и устному изложению своих мыслей. К тому же устный ответ позволяет трезво оценивать знания слушателя, что не всегда возможно по результатам письменной работы.

Письменный экзамен охватывает материал по всей истории России. Он состоит из разных заданий: тесты (выбрать один или несколько правильных ответов, расставить события или исторических деятелей в хронологическом порядке, соотнести событие и дату, имя правителя и событие, выбрать верные утверждения), письменные ответы на вопросы (краткие и полные). Есть и специфические задания на проверку чтения и понимания текста без словаря с последующим ответом на вопросы по тексту, проверку понимания исторических общественно-политических терминов (парламент, индустриализация, «оттепель» и т. д.).

Не всякий **преподаватель общественных дисциплин**, прекрасно владеющий предметом и работающий с российскими студентами, может с лёгкостью адаптироваться к иностранной аудитории. Представляется крайне важным, чтобы преподаватели проявляли больше внимания к языковому оформлению занятий, владели основами методики преподавания русского языка как иностранного, то есть обладали лингвометодической компетентностью. Особенно это важно для начального этапа обучения различным предметам на русском языке. И конечно, стиль поведения в иностранной (главным образом, восточной) аудитории должен отличаться от того, как мы работаем с российскими слушателями. Нельзя забывать, что иностранцы, особенно на первых уроках, испытывают серьёзный стресс: новая непривычная обстановка, плохое знание языка. Понимая это, преподаватель должен помочь слушателям адаптироваться в новой среде, быть терпеливым, тактичным, радоваться даже малым успехам слушателей и, конечно, больше улыбаться. Строгость тоже потребуется, но не на первых занятиях.

Список литературы

1. Орлов А.С., Полунов А.Ю., Терещенко Ю.Я. Основы курса истории России. – М.: Простор, 2008.
2. Цзинь Ли. Культурные основы обучения. Восток и Запад. – М.: Издательский дом Высшей школы экономики, 2015.

Some methodical recommendations of teaching Russian history to foreign students with the initial knowledge of Russian language**Kastelina I.P.***Institute of Russian language and culture, Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russia*

The article considers the basic methods of teaching Russian history to foreign students. Attention is drawn to the need for a special adapted textbook, which not only introduces the foreigners to the history of Russia, but also serves as a basis for assimilating the vocabulary and social and historical concepts necessary for them in further training. The role of the teacher who should understand the specifics of work in foreign audience and psychology of students is especially noted.

Keywords: social disciplines, adaptation, work with vocabulary, preparation of texts, classwork, testing, role of the teacher.

Преподавание географии России в китайской аудитории: особенности образовательного процесса

Винокурова Е.И., Игнатьева Н.В.

Институт русского языка и культуры МГУ имени М.В. Ломоносова, г. Москва, Россия

В статье рассматривается актуальная на сегодняшний день проблема особенностей образовательного процесса в китайской аудитории на примере преподавания предмета «География России». Для достижения максимально эффективного результата в процессе обучения и подготовке в области профессиональных компетенций необходимо учитывать языковые, этнические, культурные особенности обучающихся, а также традиции национального образовательного процесса. Обучение китайских студентов географии имеет ряд особенностей, которые рассмотрены в данной статье.

Ключевые слова: география России, китайский язык, китайские традиции образования, метод сравнения, сопоставление, профессиональная компетенция, языковые системы, визуальные пособия, географические карты.

Обучение географии иностранных студентов на подготовительных факультетах отечественных вузов предполагает особый подход к разработке учебного курса и методов преподавания, учитывая основную цель обучения и специфику иностранной аудитории.

Овладение профессионально-языковой компетенцией является главным и основным требованием, предъявляемым к иностранным студентам, обучающимся в российских вузах. Это является конечной целью преподавания географии, как и любого другого профильного предмета.

Профессионально-языковая компетенция – это часть общей языковой компетенции. Формирование профессиональной компетенции начинается во время обучения в учебном заведении. Для студентов, для которых русский язык является иностранным, формирование профессиональной компетенции начинается обычно с *предвузовской подготовки*.

Одной из основных задач курса «География России» для иностранных студентов естественнонаучного и гуманитарного профилей является ознакомление их с природно-климатическими особенностями России, особенностями размещения природно-ресурсного и производственного потенциала.

Для студентов, поступающих на географический и геологический факультеты, география является профилирующим предметом, и на него отводится большее количество часов. Кроме того, к профессионально-языковой компетенции таких студентов предъявляются *большие* требования.

Невысокий уровень владения русским языком иностранными студентами усложняет изучение специальной терминологии, особенно на начальном этапе обучения, поэтому структура учебного курса построена от простого к сложному. На начальном этапе (первые уроки) студенты изучают адаптированные географические тексты, небольшие по объему и простые по своему лексико-грамматическому компоненту. Затем тексты усложняются, увеличивается информационная составляющая. По этому принципу построено основное учебное пособие «География России» для продвинутых групп и «Введение в географию» – для начинающих [1].

Иностранные студенты не имеют достаточной *речевой практики* для овладения русским языком в объеме, необходимом для прочтения материала специфической лексики и терминологии «с листа». Большую часть терминологии необходимо не только переводить со словарем, но и выстраивать *лексико-семантические связи: синонимические, антонимические, паронимические, сочетаемостные, понятийные, тематические связи*.

Для успешного освоения иностранными студентами курса дисциплин профилирующего профиля преподавателям предметникам необходима интегрирующая связь с преподавателями русского языка и языка специальности.

В процессе обучения студентов применяются различные приемы и методы: от простого к сложному, анализ и синтез, а также метод причинно-следственных связей.

Таким образом, на предметника ложится двойная «миссия»: помочь иностранному студенту овладеть профессионально-языковой компетенцией и лексическими нормами русского языка в рамках научного стиля речи.

Одним из ведущих методов обучения по дисциплине «География России» является сравнение, в результате которого появляется возможность выделить общее, отличное и специфическое. Сравнительный метод – один из основных методов, используемых в преподавании географии [2]. Студенты лучше усваивают материал, когда они имеют возможность сравнивать различные явления в России с явлениями страны, из которой они приехали. Студент пытается *анализировать*, находить *общее и особенное*, используя причинно-следственные связи явлений на примере своей страны и России. Метод сравнения (сопоставления) можно использовать при изучении всех тематических разделов курса «География России». Например, китайские студенты могут сравнить природно-климатические зоны Китая и России. Сопоставляя различные географические явления и процессы в Китае и в России, китайский студент лучше понимает «особенность» этого явления или процесса в России. К.Д. Ушинский считал, что «сравнение – есть основа всякого понимания и всякого мышления. Все в мире мы узнаем не иначе как через сравнение» [3: 332].

Кроме общенаучных методов, в преподавании предмета «География России» используются специальные методы, связанные с исследованием территориальной организации хозяйства: сравнительно-географический метод, картографический метод.

Картографический метод предполагает обучение учащихся работе с атласами и контурными картами мира и России. Весь практический курс «Географии России» построен на регулярной работе с картографической информацией, помогающей в силу своей наглядности осваивать все темы курса. Уже с первых уроков по географии китайские студенты учатся находить на картах основные физико-географические объекты России (моря, реки и озера, элементы рельефа), а также политико-административные единицы (границы, страны-соседи России, порты, столицы областей). Впоследствии они воспроизводят эти объекты самостоятельно на контурных картах.

Знания курса «География России» необходимы студентам предвуза, которые изучают разные предметы. На наш взгляд, иностранному студенту, изучающему, например, русскую литературу, географические знания очень важны для пространственного осмысления литературного пейзажа и фактографического характера в художественных произведениях российских писателей. Знание географии помогает иностранцам при изучении произведений А.С. Пушкина, Л.Н. Толстого, Н.В. Гоголя, А.П. Чехова, Ф.М. Достоевского, М.Ю. Лермонтова, И.С. Тургенева и других русских писателей.

Интеграция географических и литературных знаний формируют географическую образность в изучении литературного произведения и узнаваемость сюжетной местности. Такой методологический подход помогает сделать обучение более осозанным, привлекательным и позволяет качественно поднять уровень знаний у иностранных студентов.

Географические знания должны активно использоваться при изучении предмета «История России». Работа с географическими картами на семинаре по предмету «История России» помогает пространственно ориентироваться в исторических текстах и лучше осваивать исторический материал. Студентам экономического профиля знания по

физической и экономической географии помогают в получении необходимых компетенций в изучении природно-ресурсного потенциала и производственно-территориальных комплексов страны.

Ставя задачу повышения профессиональной компетенции, преподаватель по географии обычно учитывает как уровень владения русским языком, так и *национальные особенности* аудитории, специфику и традиции национального образовательного процесса на родине учащихся. В связи с этим преподаватель корректирует приемы и методику обучения.

К национальным особенностям следует относить как языковые особенности учащихся, так и культурные, этнические и религиозные, дающие в совокупности особую картину восприятия учебного материала.

К особенностям китайской аудитории, в первую очередь, можно отнести их менталитет и языковую специфику китайского языка.

Китайский язык принадлежит к числу тональных языков, относится к сино-тибетской языковой семье.

Китайская языковая система использует иероглифы. Выпускники китайской школы обычно владеют 3–4 тысячами иероглифов, что достаточно для чтения современной китайской литературы и публицистики. Искусству распознавания и написания иероглифов детей учат с 3–4 лет, это приучает китайцев к хорошему зрительному восприятию информации, а также воспитывает кропотливость и старательность.

Фонетический строй, грамматические нормы и структура китайского языка с его особой иероглифической письменностью затрудняют китайским учащимся усвоение лекций и практических занятий на русском языке в силу его абсолютной непохожести на родной язык. Иероглифы часто отображают понятие, что придает китайскому языку характеристику *знака-образа* [4]. В русском языке китайцы не могут найти такой образности, в частности и поэтому обучение русскому языку и на русском языке происходит достаточно сложно в китайской аудитории, особенно на начальных и средних этапах обучения. Эту особенность необходимо учитывать при подготовке учебного материала по географии для китайских студентов.

Обучение строится по следующей схеме: максимальное использование визуального материала на начальной стадии обучения, устное объяснение преподавателя должно быть ограничено по времени, подкреплено письменными и наглядными материалами: схемами, графиками, таблицами, картинками, фотографиями. На доске преподавателем прописываются не только новые термины, даты, но и опорные слова и выражения. То есть преподаватель должен действовать по принципу: «говорю-пишу-показываю».

Удачными формами работы с китайскими студентами в более сильных группах можно считать географические диктанты и географические кроссворды. Опыт показывает, что все виды контроля следует начинать с письменных форм: контрольные работы, самостоятельные работы на заданную тему и др.

Опорой для обучения и закрепления материала служит учебное пособие с адаптированными учебными текстами по географии, а также специально разработанными методическими упражнениями в конце каждого урока или раздела, помогающими освоить материал на русском языке. Аудирование является одним из сложных видов работ для китайских студентов, поэтому мы считаем обязательным проведение закрепляющих упражнений на аудирование для вновь вводимой географической терминологии.

Актуальным для китайской аудитории становится и знакомство с научным стилем речи по предмету «География России». Здесь можно говорить о междисциплинарном подходе: преподавателю приходится работать как географом, так и русистом одновременно.

Поскольку русский язык, в отличие от китайского языка, обладает развитой и сложной глагольной системой, у китайских студентов возникает потребность в структурировании географической лексики с правильным использованием соответствующих глаголов. Например, «река *течет* с юга на север», «Волга *впадает* в Каспийское море», «*описать* географическое положение», «численность населения *падает*», «Кавказ *расположен*» и др. На семинарах необходимо уделять внимание географическому стилю речи, особенно при работе с преподавателями.

Географические названия заслуживают отдельного внимания на уроках, поскольку они часто даются с искажениями в китайско-русских электронных словарях. Неправильное грамматическое написание и/или фонетическое звучание может надолго дезинформировать китайских студентов. Сопоставление географических названий, как правило, уже известных на родном языке, с русским аналогом, тщательное аудирование и заучивание их также является неотъемлемой частью образовательного процесса на уроках географии.

Среди национальных особенностей китайской учебной аудитории, кроме хорошей зрительной памяти, можно отметить способность запоминать сравнительно большие объемы текстовой информации. Эта особенность следует из специфики китайских школьных и вузовских образовательных традиций: учитель, называемый по-китайски «лао ши», зачитывает по учебнику текстовую информацию, затем задает выучить ее в качестве домашнего задания. В целях успешной работы с китайскими студентами эту привычную для них методику приемлемо использовать и на уроках географии. Можно немного усложнить задания, например, предложить пересказать небольшие части текста с уже закрепленной географической лексикой. Чтобы контролировать правильное употребление географической лексики китайскими студентами, преподаватель предлагает найти (использовать) синонимический или антонимический ряд слов к уже предложенному ранее варианту. Для решения этой задачи студент дома должен перевести ключевые коллокации текста.

Другой национальной особенностью китайской аудитории, как и корейской и японской, является неизменное почтение и уважение к преподавателю, обязательная субординация. Этого не предполагает свободный равноправный американский или европейский, а часто уже и русский стиль общения между преподавателем и студенческой аудиторией. Понятие о «лао ши» заставляет китайца относиться к преподавателю с почтением, с одной стороны, с другой стороны, это отношение как к старшему члену семьи и наставнику. Речь идет о том, что в процессе обучения в китайской аудитории (корейской, японской) практически невозможна дискуссия, выражение собственного мнения, собственного отношения к проблематике. Исходя из традиций национального образовательного процесса, студент воспринимает знания, которые он получает от преподавателя, как готовые и достаточные. Студент заучивает ровно столько информации, сколько задал преподаватель. Таким образом, в такой аудитории трудно развить разговорную речь и свободное мышление, самостоятельные виды работ.

Учитывая вышеописанные особенности, преподавателю приходится постепенно приучать китайских студентов к выполнению креативных заданий, предполагающих самостоятельность и наличие собственного мнения. В результате такой работы повышается компетенция обучающегося. Подобные задания не проводятся в традиционной китайской школе, и на первом этапе обучения на подготовительном отделении являются трудными для китайских студентов, привыкших к четким учебным инструкциям. В начале обучения используются простые задания, например, сравнительные: «Сравните климат России и Китая», «Где находится Китай, где находится Россия?», «Сравните положение Китая и России» и др. На завершающем этапе обучения более «сильным студентам» предлагаются более сложные задания в форме презентаций.

При обучении китайских предмагистров с уровнем владения русским языком не ниже В1 предлагаются более сложные задания с целью их подготовки к обучению на географическом, геологическом факультетах, а также в целях адаптации к учебному процессу на основных факультетах МГУ. Например, преподаватель может поставить перед студентом задачу комплексно оценить регион с точки зрения климатического, экологического, рекреационного, экономического потенциала и разработать план его освоения, или придумать, какой завод может быть построен в той или иной местности с точки зрения эффективного использования территории, ресурсов и минимизации затрат.

Таким образом, процесс преподавания географии в китайской аудитории имеет ряд особенностей, которые связаны в первую очередь с их национальным менталитетом, системой образования в Китае и спецификой китайского языка. Правильно ориентируясь в этих особенностях, преподаватель географии может выбрать такие методы обучения, которые будут опираться на сильные стороны студентов и учитывать их специфику. Результатом правильно выбранной стратегии будут положительные результаты и освоение программы по географии, что станет началом формирования профессиональной компетенции в целом.

Список литературы

1. *Игнатьева Н.В., Лазукова Г.Г., Хвальнская М.С.* Введение в географию. Учебное пособие для иностранных учащихся, начинающих изучать русский язык. – М.: ИРЯиК МГУ, 2017.
2. *Филиппов А.Л., Сергеев В.И.* Интерпретация термина сравнение в филологии // Вестник Чувашского университета. – 2010. [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/v/interpretatsiya-termina-sravnenie-v-filologii>.
3. *Ушинский К.* Родное слово. Год 3-й. Руководство к преподаванию по «Родному слову» / К.Д. Ушинский // Собр. соч. – Т. 7. – М: Издательство Академии педагогических наук, 1949.
4. *Кондрашевский А.Ф., Румянцева М.В., Фролова М.Г.* Практический курс китайского языка. – Т. 1. – М.: ВКН, 2017.

The teaching of Russian geography to Chinese students

Vinokurova E.I., Ignatyeva N.V.

Institute of Russian language and culture, Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russia

The teaching of geography to Chinese students has some specifics. It depends on Chinese tradition of education, Chinese language, cultural and national aspects. Russian teachers must consider them and use the most optimal teaching methods for creation of professional competence to achieve the most effective results.

Keywords: Russian geography, Chinese language, Chinese tradition of education, comparison method, professional competence, language systems, visual aids, geographical maps.

Фразеология как лингводидактическая проблема в методике преподавания РКИ

Захарова Н.Н.

Тульский государственный университет, г. Тула, Россия

В статье ставится вопрос, насколько оправданно включение фразеологизмов в курс РКИ и в какой степени фразеологизмы оказываются когнитивно и культурно релевантными языковому сознанию иностранного студента. Презентуется прием макрокомпонентного описания фразеологической единицы в лингводидактических целях, который значительным образом облегчает возможность узнавания семантики русского фразеологизма и способность инофона использовать данную единицу как средство построения высказывания на русском языке и участия в коммуникативном взаимодействии.

Ключевые слова: фразеологизм, фразеологическая единица, когнитивная релевантность, культурная релевантность, преподавание русского языка как иностранного.

Фразеологизмы как устойчивые и воспроизводимые языковые образования, в основе категоризации которых лежит метафоризация, организуют национальное культурное пространство, общее для всех носителей русского языка. Как известно, фразеологизмы имеют макрокомпонентную структуру семантики. Денотация вбирает в себя объективное содержание, соотносимое с классом обозначаемых объектов, а коннотация – содержание, в котором отражается чувство-отношение и субъективная оценка объекта номинации. Будучи в большинстве своем экспрессивными единицами, фразеологические единицы (далее – ФЕ) содержат в своей семантической структуре чувство-отношение к объекту номинации, представленное через определенный ассоциативный образ, вызывающий соответствующее оценочное отношение к объекту номинации. Это значит, что фразеологизмы формируют и аксиологическое поле русского культурного пространства [1]. Полисемичность фразеологизма, его яркая лингвокультурная составляющая и экспрессивность побуждают методистов включать русские фразеологические единицы в курс изучения русского языка иностранными учащимися. Ученые-методисты, начиная с Е.М. Верещагина и В.Г. Костомарова [2], приветствуют включение фразеологизмов в фонд лингвострановедческой информации. В последнее время возникают методические новации, которые предлагают погружать иностранного учащегося в некий инсайд при изучении способов включения фразеологизма в художественный текст, что позволяет студентам пережить интуитивное озарение и стимулирует внутреннее духовное развитие [3].

Несомненно, что при изучении русской фразеологии иностранные учащиеся знакомятся с русской языковой картиной мира, однако фразеологический фонд русского языка презентуется фрагментарно, при этом отдается предпочтение тем фразеологическим единицам, которые содержат лингвострановедческий компонент. Возникает вопрос: насколько оправданно включение фразеологизмов в курс обучения РКИ и в какой степени фразеологизмы оказываются когнитивно и культурно релевантными языковому сознанию иностранного студента?

Когнитивно релевантными можно признать те фразеологизмы, в процессе фразеологизации которых лежит одна и та же метафорическая модель: так, например, модель, в которой обман уподобляется созданию препятствия для зрения, реализуется при образовании русской ФЕ *втереть очки* и китайской *и шоу чже тянь* (досл. «одной рукой заслонить небо»), хотя они относятся к частично эквивалентным ФЕ. Турецкий фразеологизм *yaraya tuz biber ekmek* (досл. «сыпать соль и перец на рану») и русский *сыпать соль на рану* при частичной эквивалентности сложились по модели, в которой нанесение душевной боли осмысливается как растравление раны.

В таких фразеологизмах актуальный смысл и прототипическая ситуация, послужившая основой уподобления, если не тождественны, то обязательно однотипны. В этом случае национально-культурная исключительность языковой единицы, даже имеющей в своем составе безэквивалентную лексему (ФЕ *сибирский валенок*, например), может оказаться не такой значимой, поскольку модус фиктивности, предполагающий нарушение границ таксономического класса, куда входит указанная единица, лишает лексему точного номинативного значения. Так, в турецкой ФЕ *karga beyinli* (досл. «вороньи мозги») на месте курицы в русской ФЕ *куриные мозги* оказывается ворона как олицетворение глупости по приписываемым указанной птице в турецкой культуре признакам.

Однако когнитивно релевантные фразеологические единицы могут содержать компоненты этнического знания, которые связывают семантику фразеологизма с другими кодами культуры. Приведем сравнительный анализ двух ФЕ турецкого языка *doktor yazisi* (досл. «почерк доктора»), *karınca duası gibi yazmak* (досл. «писать как молитву муравья») и русской ФЕ *писать как курица лапой*. Схожие общепринятые ассоциации фразеологизмов *doktor yazisi* и *писать как курица лапой* делают эти фразеологизмы когнитивно и культурно соотносимыми при отсутствии эквивалентов в сравниваемых языках. Совершенно иная ситуация при сравнении структурно однотипных *писать как курица лапой* и *karınca duası gibi yazmak*. Если для турка русская ФЕ будет семантически прозрачна, то носителю русского языка придется поломать голову над турецкой единицей, поскольку она отсылает к инокультурному знанию, без которого семантика фразеологизма становится непрозрачной (в одной из сур Корана есть Молитва муравья, написанная мелкой арабской вязью).

Русская ФЕ *пустить петуха* выступает когнитивно нерелевантной для языкового сознания арабов, поскольку в их родной культуре отсутствует модель, основанная на уподоблении некрасивого пения петушину крику. Крик петуха признается громким, но не оценивается в аспекте «благозвучный – неблагозвучный». Восприятие русской ФЕ через языковую модель родного языка (петух – громкий голос) провоцирует неправильное толкование значения данной ФЕ как «стать известным», т. е. в буквальном смысле быть услышанным всеми.

Когнитивно и культурно нерелевантными оказываются русские фразеологизмы-мифонимы, в метафорической образности которых отразилось древнее мифологизированное восприятие мира славянами. Так, ФЕ *пустить красного петуха* является языковой манифестацией представления древних славян о существовании божества Рода, который с помощью огня-молнии («родии»), оплодотворяет землю и дарует жизнь. Славяне верили, что это божество может принимать облик петуха, поскольку крик петуха знаменует наступление утра, восход солнца. Таким образом в древней наивной картине мира рождался образ «петух – огонь», положенный в основу данного фразеологизма.

Несовпадения в культурном и ментальном освоении мира, существующие в языковом сознании представителя чужой культуры, существенным образом накладывают ограничения на изучение семантики единиц иностранного языка и иной культуры. В том случае, когда фразеологическая единица выступает лишь вербализованной верхушкой айсберга чужой ментальности, изучение такой единицы *как коммуникативного средства* представляется излишним, по той причине, что она входит в противоречие с национальной, когнитивной и языковой картиной мира изучающего иностранный язык. Изучение указанного класса единиц (*как Мамай прошел, коломенская верста* и т. п.)

может быть лишь способом углубленного изучения будущими филологами русской идиоматики.

Особенно значимыми культурные различия становятся в книжной фразеологии, поскольку знание ассоциативно-генетической связи книжной ФЕ с текстом, ее породившим, становится необходимым для понимания говорящим не только ее денотативного, но и всех компонентов коннотативных приращений значения и, как следствие этого формирования в сознании языковой личности представления о типовых контекстных реализациях. Фразеологическая единица, рожденная художественным контекстом (например, библеизм), наследует через сжатие семантики текста «обширное семиотическое пространство данной культуры», или, используя термин Ю.М. Лотмана, «семиосферу» культуры данного этноса: *трубный глас, хлеб насущный, запретный плод*. Носителю инородной культуры это сгущение мысли может быть недоступным [4].

Целью появления фразеологизмов в языке как знаков вторичной номинации является описание таких признаков объекта номинации, которые позволяют выделить этот объект из ряда подобных, наделить его индивидуальными характеристиками (*затронуть за живое, мозолить глаза, плевать в душу*). Фразеология, особенно разговорная, реализует потребность носителя языка в существовании большого количества номинаций, служащих для идентификации и дифференциации значительного числа ситуаций, которые, при совпадении каких-то общих признаков, имеют отличные черты [1]. Можно говорить о том, что фразеологизмы (с позиций преподавателя русского языка как иностранного) обладают семантической избыточностью, именно поэтому эти полисемичные знаки не включаются ни в один из списков базового языкового фонда, которым следует овладеть иностранному учащемуся. Обратной стороной семантической избыточности выступает сложное в структурно-функциональном, образном, оценочном, функционально-стилистическом отношении коннотативное содержание этого знака. В языковом опыте носителя другого языка и другой культуры отсутствует представление о функционально-стилевой принадлежности фразеологизма и потенциальных, довольно ограниченных контекстах его употребления, наборе обслуживаемых им референциальных и коммуникативных ситуаций и статусных ролей коммуникантов в русскоязычном общении.

Так, исследование, проводимое нами в течение нескольких лет и посвященное изучению состояния речевой культуры носителей русского языка, в том числе уровня освоения фразеологического фонда русского языка, показало, что толкование денотативно-понятийного значения фразеологизмов, даваемое опрашиваемыми, соответствует норме. Гораздо чаще возникают несовпадения в описании эмотивно-оценочного блока семантики единицы. На восприятие и понимание фразеологической единицы оказывают влияние не только общность национально-культурного знания, способность адекватно интерпретировать языковой образ и читательский опыт, формирующий знание типовых контекстов употребления ФЕ, но и собственно личностное представление о нравственных ценностях и приоритетах, об умении оценивать поведение в категориях добра и зла. Ответы респондентов свидетельствуют об индивидуальной личностной концептосфере, индивидуальных личностных смыслах в сознании разных носителей русского языка. Интересно сравнить интерпретации семантики ФЕ *вправлять мозги* – ‘грубо, без обиняков, со всей строгостью поучать, указывать, как себя вести (говорится с неодобрением)’ [6: 242] различными участниками воспитательного процесса: ‘ругать за упущение, говорится с одобрением’ (58 лет, инженер), ‘делать нравоучение, говорится с одобрением’ (58 лет, воспитатель), ‘воспитывать в правильном направлении, говорится с одобрением’ (41 год, завуч), ‘учить жизни, доказывать свою правоту’ (41 год), ‘назидать, говорится с неодобрением’ (48 лет) – ‘пытаться склонить к своей точке зрения’ (19 лет, студент), ‘навязывать свою точку зрения’ (19 лет, студент). При едином

понимании денотативно-понятийного блока значения языкового знака «наставники», занимающие доминирующую позицию в коммуникации, выделяют в значении ФЕ сему научения уму-разуму и оценивают означиваемое фразеологизмом действие как положительное вне зависимости от используемых средств, «ученики» же оказываются более восприимчивыми к методам воспитания и оценивают «вправление мозгов» как манипулирование сознанием человека – объекта воспитательных усилий.

Из личностных концептов складывается индивидуальное мировидение, и вступающий в общение человек делает попытку вербализовать с помощью языковых средств родного языка, в том числе и фразеологических, свое представление о мире, опираясь на собственное осмысление значения языковых единиц; оттого, насколько совпадают ядерные зоны личностных концептов, будет зависеть эффективность вербальной модификации.

Результаты анкетирования позволили прийти к заключению, что многие фразеологические единицы быстро обрастают культурными, эмоционально-оценочными коннотациями, отражающими изменения в национально-культурном освоении мира. Следует обратить внимание на тот факт, что иностранцу практически невозможно, даже находясь в языковой среде и в самой гуще русскоязычной коммуникации, отследить и обобщить возможные приращения смысла, верно определить контекст реализаций фразеологических единиц в речи.

Для того чтобы сформировать целостное представление о стилистически маркированной единице русского языка, необходимо презентовать значение языковой единицы как макрокомпонентную структуру, при этом следует обращать внимание на образ, лежащий в основе категоризации, поскольку он формирует эмотивное, оценочное, стилистическое значение изучаемой единицы.

Для формирования целостного представления о типизированном контексте употребления данной единицы, необходимо проводить лингвостилистический анализ значительного количества высказываний и знакомить иностранных учащихся с речеповеденческими тактиками и этикетными нормами, которые находят отражение в особенностях употребления языковой единицы в определенной коммуникативной ситуации.

Изучение фразеологических единиц должно идти рука об руку с изучением национального культурного кода, универсальных и национальных когнитивных моделей, которые реализуются в семантике и употреблении языковой единицы; таким образом, методически состыкуются две цели, два принципа «диалога культур»: изучение культуры через язык и изучение языка через освоение культурного пространства русской языковой личности.

Непременным элементом занятия должны быть коммуникативные задания с определенной стилистической установкой. Стоит обратить внимание на то, что именно при создании учащимися собственных высказываний возникает ситуация «непредсказуемого» выбора того или иного варианта, равного всем прочим по семантическим или стилистическим показателям, или ситуации «лакунарности» – ограниченных сочетаемостных возможностей слова. Обращение преподавателя к макрокомпонентной структуре слова, выделение каких-либо элементов внутренней формы или темпорально-стилистических характеристик, апелляция к ролевым позициям коммуникантов в заданной ситуации дают возможность объяснить кажущуюся непредсказуемость, неоднозначность выбора единицы в том случае, когда информация не содержится ни в одной из существующих словарных дефиниций.

Параметрическое, структурированное описание семантики единицы позволяет представить полисемичный характер стилистически маркированной лексемы (или фразеологизма), а также проецировать роль данной единицы в организации не только

диктума высказывания (предметно-логического описания ситуации), но и его модуса (всех модальных характеристик – оценочности, эмотивности, интенциональности в целом):

ПРЕДМЕТ	Проводить время бесцельно, не заниматься делом
ОБРАЗ	X ничего не делает, а занимается пустым, ненужным, даже вредным делом, как если бы он плевал в потолок, тем самым демонстрирует свое неуважение к окружающим его людям.
ОЦЕНКА	Говорящий оценивает предмет номинации (ситуацию) как незтичную, демонстрировать свое безделье так же аморально и незтично, как плевать.
ЭМОЦИЯ	Говорящий выражает порицание, т.к. X сознательно нарушает социальные нормы.
СТИЛЬ	разговорная
КОНТЕКСТ	Говорящий дает неодобрительную оценку бездействию X, речевое общение носит неофициальный, эмоционально-экспрессивный характер. В безличной конструкции, а также в случае, если субъектом выступает сам говорящий, может придавать высказыванию ироничный характер, когда субъектом выступает партнер по коммуникации, может носить оскорбительный характер. Примеры: 1. <i>Что и говорить – жизнь настала облегченная. Пришел с работы, умылся и можешь полеживать, в потолок поплевывать, никаких забот, никаких переживаний...</i> (В. Распутин «Прощание с Матерой») 2. <i>Ну, и жизнь у тебя на работе! Сидишь себе, в потолок плюешь и бумажки перебираешь!</i>
КУЛЬТУРНЫЙ КОД	Безделье представляется не как состояние абсолютного покоя, а как создание видимости активной, но ненужной работы в стремлении обмануть окружающих, что вызывает резкое неодобрение и негативные эмоции, поскольку ничегонеделание и обман оцениваются как нарушение социальной нормы.
ВРЕМЯ	современная
ЯЗЫК	<i>Плевать</i> – «выпускать слюну изо рта» – незтично, незстетично, глагол усиливает отрицательную оценку ФЕ.

Блочное представление семантики фразеологической единицы позволяет представить иностранным учащимся семантические, в том числе и стилистические различия единиц одного тематического ряда, например безделье: фразеологические единицы *плевать в потолок, бить баклуши, небо коптить, гонять лодыря, гонять собак, валять Ваньку (дурака), сидеть сложа руки, мордой торговать* и т. п. представляют разные образы ситуации «ничегонеделания» и рисуют разные образы безделья, в том числе указывая на различные коммуникативные «лики» речевого акта.

Список литературы

1. Захарова Н.Н. Фразеологизмы в художественном тексте (на материале произведений В.М. Шукшина). Научное издание / Н.Н. Захарова – Тула: Изд-во ТулГУ, 2006.
2. Верецагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура. – М.: Русский язык, 1983.
3. Евсенкова А.А. Развитие познавательной активности иностранных студентов в процессе изучения русской фразеологии // Инновация в образовании. Современная

психология в обучении: II Всероссийская научная Интернет-конференция: материалы конф. – Казань: ИП Синяев Д.Н., 2013. – Т. 1. – С. 68–70.

4. *Кочетков В.В.* Структурно-компаративный анализ семантически сходных русских и турецких фразеологизмов // [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=20714>.

5. *Лотман Ю.М.* О семиотическом механизме культуры // Лотман Ю.М. Избр. статьи. – Т. 3. – Таллинн, 1993. – С. 326–344.

6. *Аристова Т.С., Ковшова М.Л., Рысева Е.А. и др.* Словарь образных выражений русского языка. / Под ред. В.Н. Телия – М.: «Отечество», 1995.

Phraseology as a linguodidactic problem in the methodology of teaching Russian as a foreign language

Zakharova N.N.

Tula State University, Tula, Russia

The article raises the question whether the inclusion of phraseological units into the course of teaching Russian as a foreign language is justified and to what extent the phraseological units are cognitively and culturally relevant to the linguistic consciousness of the foreign student. A macro-component description of the phraseological unit for linguistic purposes is presented, which considerably facilitates not only the knowledge of semantics Russian phraseology and the ability of an inophone to use this unit as a communicative unit.

Keywords: phraseological unit, cognitive relevance, cultural relevance, teaching Russian as a foreign language.

Обучение студентов филологического профиля основам теоретической грамматики русского языка

Вольская Н.П., Копытина Г.М., Луцкая Н.Э.

Институт русского языка и культуры МГУ имени М.В. Ломоносова, г. Москва, Россия

В данной статье говорится о пособии по языку специальности «Язык? Язык!». Оно предназначено для иностранных студентов филологических групп предвузовской подготовки. Цель пособия – дать представление об основных разделах русской грамматики, познакомить с терминологией и подготовить к обучению на основных факультетах.

Ключевые слова: язык специальности, терминология, разделы грамматики русского языка.

В соответствии со стандартами обучения иностранцев в российских вузах, процесс преподавания русского языка иностранным учащимся в системе предвузовской подготовки включает в себя курс языка профессионального общения. С этой целью наряду с изучением общелитературного языка в программу обучения вводятся предметы, соответствующие профессиональной ориентации будущих студентов российских вузов (литература, история, обществознание), а также особый предмет – язык специальности.

Р.А. Будагов отмечает, что «хотя медик пишет свои научные сочинения совсем не так, как биолог, тем более филолог... все они (ученые) оперируют стилем научного изложения. Особенности же медицинского или математического стиля относятся прежде всего к науке, а не к языку». Все научные дисциплины (или подязыки) имеют много общего при построении текстов, в отборе грамматических и лексических единиц, в организации синтаксических моделей. Т. е. язык специальности – часть предмета «Русский язык», основанная на принципах научного стиля речи.

Язык специальности вводится после того, как студенты достигают базового уровня владения языком, т. е. овладевают основными языковыми и речевыми компетенциями.

Процесс обучения предмету включает в себя три концентрира.

I концентр продолжается 4–5 недель. Объектом изучения в этот период является языковой материал, характерный для общенаучного стиля в целом. Рано вводятся фундаментальные синтаксические модели. Обеспечивается их повторяемость в текстах на материале различных гуманитарных наук. Особое внимание уделяется синонимии средств выражения: *что – это что, что является чем, что представляет собой что* и т. п. Конечно, лексическая наполняемость этих конструкций будет различной в зависимости от конкретной гуманитарной сферы (история, юриспруденция, философия, языкознание, литературоведение и т. д.).

II концентр продолжается 6–8 недель. Благодаря тому, что для языка науки, независимо от конкретной сферы его применения, характерны некоторые общие моменты, на этом этапе можно сформировать у учащихся понимание общих принципов построения научной речи (логическая последовательность изложения, четко выраженная система аргументации, последовательное использование элементов определенной терминологической сферы), помочь им усвоить фундаментальные общеупотребительные лексико-грамматические конструкции.

III концентр обучения языку специальности продолжается 8–10 недель. Его целью является формирование базовой коммуникативной компетенции учащихся в рамках отдельных функционально-стилистических подсистем. Это работа с текстами научного стиля речи, ориентированными на специализацию студентов. Для этого созданы специальные пособия, предназначенные будущему юристу, будущему социологу, будущему филологу...

Представляемое пособие «Язык? Язык!» относится к III концентру обучения. Пособие состоит из трех разделов, соответствующих основным разделам традиционной грамматики русского языка.

Работа будущих филологов непосредственно связана с языком – его структурой, многозначностью, экспрессивностью.

Овладевая языком как средством профессионального общения, будущий филолог должен приобрести профессиональные компетенции в области языкознания, т. е. уметь анализировать состав слова и предложения, определять функции членов предложения, их виды и типы, приобрести знания в области лексикологии и словообразования, познакомиться с фонетической системой языка. Поэтому язык специальности для филологов – это знакомство с классической грамматикой русского языка, и цель данного пособия – подготовка студентов к обучению на основных факультетах языковых вузов.

Важной составляющей обучения языку специальности иностранных студентов является знакомство с терминологией. Методика преподавания РКИ принимает за основу обучения языку принцип коммуникативности, т. е. представление грамматики в форме определенной лексико-грамматической модели. С этой целью на начальном этапе обучения русскому языку студенты не всегда знакомятся с терминологией (например, названия падежей, состав слова – корень, приставка, суффикс, окончание; состав и структура предложения и т. д.). И хотя в учебнике присутствуют русские названия падежей, основных частей речи, преподаватели стараются снять трудности в произношении многосложных слов, не акцентируют внимание студентов на усвоении терминологии.

В каждом разделе пособия терминология представлена в соответствии с предметом изучения и отрабатывается на материале текстов и упражнений. Например, в разделе «Фонетика» учащиеся знакомятся с такими понятиями, как артикуляция, редукция, ассимиляция и др., а в разделе «Лексикология» представлены термины: идиома, фразеологический оборот, омонимия, архаизмы, неологизмы и т. д.

Методика обучения языку специальности основана на представлении языкового материала в соответствии с научным стилем речи и базируется на лексико-грамматических моделях и конструкциях, употребляющихся в учебниках, научных пособиях, статьях и научных работах по профилю обучения на основных факультетах российских вузов.

Цели и задачи обучения языку специальности соответствуют общим целям и задачам обучения русскому языку – достижению заданного уровня языковой компетенции и формированию навыков и умений в четырех видах речевой деятельности – чтении, говорении, аудировании и письме.

Преподаватель языка специальности работает в тесном контакте с основным преподавателем русского языка и с преподавателями-предметниками: преподавателями литературы, истории, обществознания и географии.

Основной задачей преподавателя языка специальности является формирование базовых коммуникативных компетенций – языковых и предметных – для участия в сфере научной деятельности:

- чтении специальной литературы;
- слушании лекций;
- конспектировании;
- участии в научных дискуссиях и обсуждениях.

Обучение языку специальности является составной частью общего курса языковой и профессиональной подготовки к учебе на основных факультетах российских вузов. Содержание курса зависит от профессиональной ориентации учащихся, вследствие чего программа обучения делится на 2 этапа:

- освоение языковых моделей и клише общенаучного стиля речи;
- использование усвоенного теоретического материала при овладении знаниями

по предметам будущей специальности.

Первый этап освоения языка специальности предназначен для усвоения конструкций научного стиля речи, таких, как «**что? является чем?, что? представляет собой что?, что? входит в состав чего?**» и т. д. На данном этапе неважно, каким лексическим материалом наполнены данные языковые клише, и их можно отрабатывать на материале как общебытовой, так и общенаучной лексики:

– *МГУ – это крупнейший российский вуз = МГУ представляет собой крупнейший российский вуз = МГУ является крупнейшим российским вузом...*

– *Русский язык – один из труднейших языков мира = Русский язык представляет собой один из труднейших языков мира = Русский язык относится к труднейшим языкам мира = Русский язык является одним из труднейших языков мира.*

Задача преподавателя на данном этапе – выработка определенных слухопроизносительных навыков, многократное повторение синонимичных моделей в вариативных ситуативных текстах, имеющих определенную композицию.

Второй этап – активизация приобретенных теоретических знаний при изучении профильных дисциплин. С этой целью создана масса учебных пособий по языку специальности, например, «Будущему биологу», «Будущему юристу», «Будущему медику»...

Данное пособие по научному стилю речи «Язык? Язык!», предназначено прежде всего для работы в гуманитарных группах филологического профиля (лингвистов, переводчиков, журналистов). Работа по этому пособию осуществляется в III центре обучения языку специальности.

Не секрет, что даже русскоязычные слушатели языковых факультетов, поступая в вуз, не всегда имеют представление о том, чем будут заниматься, что такое языкознание, не владеют научной терминологией и т. д.

Что говорить иностранцу, если он, в лучшем случае, знает слово «глагол», но затрудняется сказать, что такое «местоимение» или «числительное»... А названия падежей в большинстве случаев на подготовительном этапе звучат как «Падеж 1» или «Первый падеж»... Еще меньшее представление о терминологии учащиеся имеют в области фонетики, лексикологии, словообразования.

Цель пособия «Язык? Язык!» – дать представление об основных разделах русской грамматики, познакомить с терминологией, свойственной русской языковой школе, чтобы подготовить студентов-иностранцев к обучению на основных факультетах. Материал, представленный в пособии, соответствует грамматике русского языка для русскоговорящих учащихся и базируется на линейном принципе обучения языку.

Каждый раздел – фонетика, лексикология, словообразование, морфология и синтаксис – не только дает представление о теоретической грамматике русского языка, но и содержит систему упражнений на усвоение и закрепление материала. Текстовый материал пособия знакомит студентов с известными именами в русской лингвистической науке, способствует приобретению общенаучных знаний.

Конкретными задачами пособия являются:

- усвоение грамматической терминологии русского языка;
- развитие артикуляционных умений и произносительных навыков;
- усвоение определенного объема знаний по грамматике русского языка;
- развитие навыков аудирования, чтения и письма на основе анализа как учебных, так и аутентичных текстов по языкознанию;
- обучение конспектированию и умению сжато выразить содержание текста.

Тексты разделов различаются как содержанием, так и формой изложения: это может быть адаптированный текст, научная или публицистическая статья, фрагмент текста школьного или вузовского учебника. Однако отбор лексико-синтаксических конструкций базируется на общепринятых материалах основных учебников по языкознанию.

При обучении чтению на начальном этапе знакомства с научным стилем речи используется в основном текст-описание, содержащий усвоенные лексико-синтаксические модели. Таким образом у студентов развиваются навыки и умения изучающего чтения. Это умение пользоваться структурно-грамматическим анализом, работать со словарем, понимать смысловые связи на уровне предложения, абзаца, межфразового единства, целого текста. Студенты учатся выделять логические части текста, главную информацию, излагать главную информацию в виде тезисов. Эта работа трудна для учащихся, поэтому требует специальной тренировки в виде переноса усвоенных моделей в новую область профессионального общения.

Развитие навыков монологической речи начинается с воспроизведения прочитанного на уровне словосочетание – предложение. В дальнейшем студенты учатся строить высказывание по предложенному плану (ответы на вопросы), а также по собственному плану. Одним из способов обучения монологической речи является пересказ текста, однако не все тексты данного пособия предназначены для пересказа содержания. Можно направить работу студентов на сопоставление с родным языком.

Несмотря на то, что материал пособия расположен в соответствии с классической грамматикой русского языка, авторы не претендуют на последовательное изучение разделов. Тематически разделы не связаны между собой, но каждый из них содержит лексико-грамматические конструкции, свойственные научному стилю речи. Выбор темы и объем изучаемого материала зависит от целей урока и степени подготовленности студентов к восприятию научного стиля речи. Задача преподавателя заключается в отборе и презентации материала пособия, необходимого для данной категории учащихся. Пособие может быть рекомендовано для студентов, владеющих русским языком в объеме уровней А2 или В1.

Данное пособие можно рекомендовать также слушателям курса профессиональной переподготовки по методике преподавания РКИ как методическую помощь при работе над грамматикой русского языка.

Список литературы

1. Академическая грамматика русского языка. – М.: Русский язык, 1981.
2. Бернштейн С.И. Вопросы обучения произношению // Вопросы фонетики и обучения произношению. – М., 1975.
3. Брызгунова Е.А. Звуки и интонация русской речи. – М.: Русский язык, 1977.
4. Будагов Р.А. Литературные языки и языковые стили. – М.: Русский язык, 1967.
5. Голованова Л.З. От прошлого к нашим дням. Пособие, сборник упражнений, книга для чтения. – М.: ЦМО МГУ, 2005.
6. Гудкова И.А., Копытина Г.М., Луцкая Н.Э. Обучение языку специальности иностранных студентов-гуманитариев в системе предвузовской подготовки // Сборник материалов конференции «Русское межкультурное пространство». – М.: ИРЯиК МГУ, 2016.
7. Лингводидактическая программа по русскому языку как иностранному. Учебное пособие. – М.: РУДН, 2010.
8. Митрофанова О.Д. Научный стиль речи: проблемы обучения. – М.: Русский язык, 1985.

Teaching students of philological orientation to the basic course of Russian grammar

Volskaya N.P., Kopytina G.M., Lutsкая N.E.

Institute of Russian language and culture, Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russia

In this article a textbook “Language? Language!” is presented. It is destined to foreign students-philologists of pre-university preparation. The purpose of this textbook is to represent the main chapters of Russian grammar, to represent the linguistic terminology, to prepare students for studying at the university.

Keywords: special language, terminology, chapters of Russian grammar.

Создание речевых интенций как стратегия осуществления межкультурной коммуникации на уроках РКИ среди китайских студентов: опыт преподавания

Цайзер К.М.

*Национальный исследовательский Томский государственный университет, г. Томск,
Россия*

В статье излагаются результаты двухлетней работы обучения китайских студентов русскому языку. Внимание автора привлекает процесс формирования речевых интенций как стратегия осуществления межкультурной коммуникации на уроках РКИ. В работе приводятся способы создания речевых интенций у иностранных студентов. Исследование проводится в целях повышения качества обучения русскому языку китайских студентов.

Ключевые слова: речевая интенция, межкультурная коммуникация, русский язык как иностранный.

Многие исследователи и преподаватели русского языка как иностранного говорят о принципе коммуникативности [1], целью которого является овладение языком как средством общения, а сферой осуществления данной цели является речевая деятельность. Для успешной реализации речевой деятельности крайне важен факт мотивации обучающихся к осуществлению коммуникации на русском языке на уроках РКИ, в особенности в ситуации межкультурного общения.

Сегодня между Россией и Китаем существует тесный контакт, что вызывает повышенный интерес к изучению русского языка среди китайского населения. Об этом говорят и цифры: по численности китайские студенты занимают первое место в российских вузах среди студентов из дальнего зарубежья. Несмотря на это, в реальной ситуации обучения учащиеся из КНР далеко не всегда обладают достаточным уровнем мотивации к образовательному процессу, и в частности – к изучению русского языка [2].

Основной причиной, по которой китайцы стремятся овладеть русским языком, является дальнейшее трудоустройство в сфере экономики и бизнеса. В этом случае, как правило, студент осознает выгоду владения русским языком и прикладывает все усилия для получения хороших знаний в этой области.

Однако большинство студентов, обучающихся на подготовительных факультетах, еще не определились с выбором будущей профессии, поэтому степень мотивации к обучению не столь высока. К тому же некомфортная ситуация существования в иной культурной среде, резко отличающейся от родной, действует на студентов отрицательно.

В период начального обучения иностранному языку становится актуальной проблема мотивации к речевому акту на русском языке, где еще на уровне речевой интенции студент будет склонен выбрать русский язык, а не родной, и тем самым принять новую культурную модель общения.

В данной статье будет рассматриваться вопрос создания речевых интенций в ключе мотивации к речевому акту на русском языке как первой ступени вступления в межкультурную коммуникацию. Статья посвящена двухлетнему опыту работы с китайскими студентами факультета довузовской подготовки.

Несмотря на то, что сознание каждого индивида формируется посредством совершенно различных факторов, принадлежность к определенной этнической группе все же является одной из важнейших черт, определяющих самосознание человека. Поэтому крайне важно осознавать, со слушателями какой национальности предстоит работать преподавателю, и учитывать принцип диалога культур [3]. Но в первую очередь

преподаватель должен создать такую среду на уроке, которая способствовала бы возникновению речевой интенции у иностранных студентов.

Речевая или коммуникативная интенция – это намерение говорящего выразить некий коммуникативно-значимый смысл с помощью речевых средств, т. е. осуществить речевой акт [1]. В основе речевой интенции лежат потребности, мотивы и цель, т. е. побуждающие факторы речевого действия, а также денотат значения речевого высказывания. Речевые интенции определяют речевое поведение коммуникантов. Их различают по следующим признакам:

1) репликообразующие речевые интенции, приводящие к коммуникативному результату с помощью одного высказывания (благодарить, обещать, извиняться, соглашаться, смиряться);

2) текстообразующие речевые интенции, приводящие к результату с помощью ряда высказываний в диалоге (заставлять, спорить, настаивать, упрекать) или в монологе (определять, рассуждать и др.).

Формирование речевых интенций в аудитории китайских студентов, на наш взгляд, представляется одной из важных стратегий в обучении русскому языку. Сильная дистанция русской и китайской языковых систем создает дополнительные трудности в освоении русского языка как иностранного.

Одним из препятствующих факторов в успешном освоении русского языка китайскими студентами исследователи называют страх непонимания русской языковой системы, русского коммуникативного этикета и культуры в целом. М.Т. Фахрутдинова считает, что «у китайцев есть понятие чести, дословно переводимое на русский язык как «лицо»: эта категория предполагает боязнь ошибиться и потерять свое «лицо» в обществе» [4].

Большинство китайских студентов, осознавая, что владеют недостаточным запасом знаний, боятся вступить в коммуникацию с носителями русского языка, дабы не ошибиться. Поэтому речевые интенции на начальном этапе обучения у студентов тяготеют к репликообразующей форме. Хотя знаний, полученных на данном этапе, достаточно, чтобы студент проявлял себя в реальных речевых ситуациях и мог построить элементарное рассуждение или монологическое повествовательное высказывание.

Недоверие к своим собственным силам отражается в любви китайцев к электронным словарям и переводчикам, с которыми они не расстаются. А также в стремлении создать комфортную для себя модель поведения в России, а именно – свести к минимуму контакты на русском языке. Работая с китайскими студентами, преподаватель должен понимать, что, возможно, на начальном этапе обучения он – единственный носитель русского языка, с которым общаются студенты, и приложить все усилия для ассимиляции китайцев в русскоязычной среде.

В первую очередь, необходимо сказать об одной из важных составляющих коммуникации между студентом и преподавателем в ходе учебной деятельности – вводной беседе. Мы посвящали этой части урока не менее двадцати минут. Это заставляло студентов быстро включиться в процесс обучения. На вводных беседах мы вспоминали и закрепляли изученные лексико-грамматические темы. Кроме того, использование вопросно-ответной формы способствовало формированию коммуникативных навыков учащихся.

На начальном этапе, проводя вводную беседу в традиционной форме, следует показать свою заинтересованность в коммуникации со слушателями, и тогда практически все студенты начинают забывать о страхе ошибки и инициируют коммуникацию в дальнейшем.

Вводная беседа на наших занятиях проходила в различных игровых формах, но самой любимой методикой у студентов оставалась замена ролей, когда один из

обучающихся садится на место преподавателя и начинает опрос. В этом случае начинается небольшая беседа между китайцами только на русском языке, а студент-«преподаватель» берет на себя более сложную роль – формулировку вопроса.

Со студентами группы № 1 мы не смогли выйти за рамки тех моделей, которые предлагал нам учебник. Несомненно, это отличные модели для закрепления грамматики и лексики, но порой в живой коммуникации они выглядели искусственно. У них не возникало желания спросить собеседника о чем-то интересном на русском языке, а следовательно, и ответить.

С группой № 2 на вводных беседах мы договорились, что задать можно любой вопрос, но с учетом приобретенных лексико-грамматических навыков. Поэтому мы беседовали об увлекательных вещах, особенностях традиций наших стран, и тривиальные вопросы не звучали в ходе таких бесед. Кроме того, обучающиеся из группы № 2 следили за нормами формулировок вопросов и ответов, в случае ошибок исправляли их.

Но помимо учебного процесса, для появления интенций к коммуникации на русском языке преподаватель должен воспользоваться важным методическим приемом – созданием речевой ситуации [5].

С группой № 1 мы старались соблюдать форму общения, свойственную китайскому коммуникационному этикету, т. е. сохраняли дистанцию, контролировали жесты, на первоначальном этапе производился жесткий отбор лексики. В итоге на уровне А1 мы добились диалога со студентами, но коммуникация возникала только в ходе учебной деятельности. У студентов не возникало собственных интенций вступить в коммуникацию с преподавателем или другим носителем русского языка. Так как речевые ситуации в большинстве случаев носили только учебный характер, то после занятий слушатели были не готовы вступить в диалог в реальных речевых ситуациях. Страх ошибки не был преодолен.

С группой № 2 мы немного нарушили поведенческие нормы и стали строить коммуникацию в более естественной, русской модели поведения. Несмотря на интенсивную учебную деятельность, была предпринята попытка создать как можно больше реальных речевых ситуаций. В преддверии празднования Нового года было решено снять видеопоздравление, где студенты смогли бы поделиться впечатлениями о России, о Томске и поздравить других студентов и преподавателей с наступающим праздником.

В момент подготовки видео актуализировалась межкультурная коммуникация, мы сравнивали особенности празднования Нового года и особенности жизни и быта в России и Китае. Несмотря на примитивность речевых моделей, которыми пользовались студенты в данной речевой ситуации, было видно, что работа над видео побуждает их к диалогу с преподавателем, у студентов возникает интерес к сравнению двух культур, а ограниченность в знаниях, наоборот, инициирует познавательную деятельность студентов.

Этот опыт вселил в обучающихся уверенность, что, даже обладая скудным лексическим запасом и примитивными грамматическими конструкциями, уже можно говорить по-русски и быть понятым, а предпринятый диалог культур зародил интерес к познанию русской модели поведения. В преддверии Китайского Нового года студент из группы № 2 сам проявил инициативу и создал видеопоздравление от русских студентов и преподавателей для китайцев. Данная ситуация успеха подстегнула студентов заводить новые знакомства с носителями русского языка, впечатлениями от которых они делились на уроках.

Нужно отметить также более уверенное коммуникативное поведение студентов в университетской столовой, где они стали не просто показывать жестами, что им нужно, а начали вступать в коммуникацию с поварами и кассирами.

В силу того, что интернет в Китае не является свободным пространством, приезжая в Россию, китайцы практически сразу создают профили в различных социальных сетях, но, как правило, не умеют их вести. Их социальные страницы не служат средством общения с носителями русского языка.

Со студентами из группы № 1 мы создали общий чат в социальной сети «ВКонтакте», чтобы обсуждать или информировать друг друга о различных организационных вопросах. Этим наше общение в чате ограничилось.

Со студентами из группы № 2 мы также создали чат, который, в первую очередь, служил информационным каналом. Однако в этот раз было решено провести эксперимент и создать более естественную коммуникацию.

Важно понимать, что если в таком групповом чате студенты обращаются к преподавателю не по учебным вопросам, значит, их действительно волнует данная проблема, которую может разрешить лучшим образом лишь носитель русского языка.

Студентам также симпатизирует тот факт, что преподаватель заинтересован в общении с ними не только в очной форме, но и в режиме онлайн, поэтому у них возникают интенции к коммуникации именно на русском языке. Мы со студентами группы № 2 шутили в режиме общения в чате, делились интересной информацией относительно городских мероприятий, обменивались музыкой и даже толковали русские мемы.

Важно также не забывать, что преподаватель подготовительного факультета является своего рода «гидом в русскую культуру». С группой № 1 мы ходили в музеи Томска, на университетские мероприятия. Но когда студенты оказывались не в столь официальной среде, например в кафе, они переходили на китайский язык, у них не было мотивации поддерживать диалог с носителем русского языка.

Со студентами группы № 2 мы посещали и музеи, и различные познавательные мероприятия. Но также, не допуская панибратских отношений, могли хорошо отдохнуть, сходя в кафе или кино, при этом практиковать и русский язык, и особенности поведения в общественных местах в России.

Сейчас, после знакомства с каким-либо объектом русской действительности, у студентов из группы № 2 происходит сравнительная оценка русской и китайской культуры, и они спешат донести это до преподавателя. Например, после празднования русской Масленицы студенты решили провести мастер-класс по приготовлению китайских булочек.

Подводя итоги, мы можем сделать вывод, что крайне важно создавать для студентов ситуацию успеха, давать возможность выразить свое мнение в той области, где они действительно компетентнее, чем преподаватель – в своей культуре.

В заключение можно сказать, что показатели по итоговой аттестации студентов группы № 2 значительно выше, чем у студентов группы № 1 на тех же сроках обучения. Основываясь на данных примерах, можно сделать выводы о том, что актуализация коммуникативного принципа обучения, ведение межкультурного диалога дает положительные результаты при овладении русским языком среди китайских учащихся. А ключом к этому является создание реальных речевых ситуаций, которые помогают китайским учащимся преодолеть страх ошибки и самим проявлять речевые интенции.

Список литературы

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: Издательство ИКАР, 2009.
2. Чан Динь Лам. Обучение китайских студентов за пределами Китая: проблемы и решение // Успехи современного естествознания. – 2014. – № 5 (часть 1). – С. 170–173.

3. *Балыхина Т.М., Чжао Юйцзян.* От методики к этнометодике. Обучение китайцев русскому языку: проблемы и пути их преодоления. – М.: РУДН, 2010.
4. *Фахрутдинова М.Т.* Этнопсихологические особенности изучения русского языка как иностранного // В мире науки и искусства: вопросы филологии, искусствоведения и культурологии: сб. ст. по матер. LVI междунар. науч.-практ. конф. № 1 (56). – Новосибирск: СибАК, 2016.
5. *Пассов Е.И.* Портрет коммуникативности // Коммуникативная методика. – 2002. – № 1.

**Creation of speech intentions as a strategy for the implementation
of intercultural communication in the lessons of RFL among
Chinese students: teaching experience**

Tsaizer K.M.

National Research Tomsk State University, Tomsk, Russia

The report outlines the results of the two-year work of teaching Chinese students to the Russian language. The attention of the author is attracted by the process of formation of speech intentions as a strategy for the implementation of intercultural communication in the lessons of RFLs. The paper describes ways of creating speech intentions for foreign students. The study is conducted to improve the quality of teaching Russian to Chinese students.

Keywords: speech intention, intercultural communication, Russian as a foreign language.

Роль основных единиц профессиональных языковых картин мира при формировании профессиональных компетенций иностранных студентов

Гончарова Н.Н.

Тульский государственный университет, г. Тула, Россия

Профессиональная языковая картина мира определяется как разновидность специфически организованной концептуальной системы, формирование которой имеет первостепенное значение при профессиональном обучении иностранных студентов. В этой связи определены и подтверждены примерами основные единицы профессиональных картин мира и специфика их репрезентаций. Отмечена интернациональная природа единиц профессиональных картин мира. Выявлена корреляция элементов профессиональных картин мира с составляющими профессиональных компетенций: знаний, умений и навыков.

Ключевые слова: профессиональная языковая картина мира, профессиональный концепт, профессиональная константа, профессиональная концептуальная схема, профессиональный фрейм, профессиональный гештальт.

Первостепенное значение при профессиональном обучении иностранных студентов имеет формирование профессиональной языковой картины мира, которая определяется как разновидность специфически организованной концептуальной системы, представляющая содержательную основу знания и оценки в профессиональном менталитете.

Профессиональные языковые картины мира существуют, реализуются в сознании через профессиональные концепты – основные единицы профессиональной языковой картины мира, поскольку «...могут выделяться концепты, функционирующие в том или ином виде дискурса: педагогическом, религиозном, политическом, медицинском и др.» [1: 38].

Профессиональный концепт понимается как ментальная единица, содержанием которой является результат осмысления человеком элемента действительности, связанного с профессиональным приложением сил, на основе профессионального опыта, совокупность смыслов относительно элемента действительности, имеющих профессиональную значимость. Профессиональный концепт, в отличие от профессионального понятия – совокупности познанных существенных признаков объекта, причем только необходимых, – несет в себе и несущественные признаки: «Концепт окружен эмоциональным, экспрессивным, оценочным ореолом; это тот «пучок» представлений, понятий, знаний, ассоциаций, переживаний, который сопровождает слово и выражаемое им понятие» [1: 28]. Приведем примеры того, какие ассоциации вызывает одно и то же слово в сознании представителей различных профессий. Так, при слове «стол» массажист представляет массажный, писатель или ученый – письменный, домохозяйка – кухонный, хирург – операционный [2: 14]. Слово «ключ» у домохозяйки будет ассоциироваться с ключом от квартиры, у сантехника – с гаечным ключом, у шифровальщика – с кодовой группой, у музыканта – с нотным ключом, у составителя тестов – с системой ответов, а у деревенского жителя возникнет образ ключа – родника.

Профессиональный концепт – ментальное профессионально-специфическое образование, планом содержания которого является вся совокупность знаний о данном объекте, а планом выражения – совокупность языковых средств (термины, профессионализмы, профессиональные жаргонизмы, фразеологические единицы). Например, в сфере информационных технологий сбой в работе системы может быть выражен как термином *зависание*, так и целым рядом профессионализмов и

профессиональных жаргонизмов: *сбой, сбоит, висяк, повис, висит* и даже фразеологизмом *синий экран смерти*.

Поскольку профессиональная картина мира несет в себе не только элементы, части наивно-профессионального взгляда на мир, но и базовую часть научной картины мира, ряд профессиональных концептов реализован в терминах. Такие выдающиеся ученые, как А.А. Реформатский, Л.А. Капанадзе, утверждают, что значение термина полностью соответствует понятию, им обозначаемому, в его значении отсутствует эмоциональность и экспрессивность. Другие лингвисты (Р.Г. Пиотровский, Н.З. Котелова, А.И. Моисеев, В.Н. Прохорова) полагают, что термины выполняют не только номинативную функцию. В частности, В.Н. Прохорова утверждает, что «у терминов всех терминосистем может присутствовать также коннотация – определенные семантические наложения». В понятие коннотации включается эмоциональность, экспрессивность и образность – его экспрессивная мотивированность, т. е. наличие внутренней формы [3: 17]. Например, таким терминам, как *агрессивная вода, паразитные токи, благородные металлы, щитик* – предохраняющий наводчика при откате тела орудия, *собачка* (спуска) и др. присуща коннотация. Термин в большинстве случаев способен выразить не только понятие, но и стоящий за ним профессиональный или научный концепт.

Вслед за Ю.С. Степановым, который для обозначения наиболее важных и объемных концептов ввел понятие констант: «...под **константами** мы понимаем устойчивые концепты культуры», утверждаем, что подобные образования присущи и профессиональным картинам мира [4: 85]. Наиболее сложные и важные профессиональные концепты, без которых трудно представить себе данную сферу деятельности, квалифицируем как профессиональные константы. Они заключают в себе те явления действительности, которые актуальны и ценны для данной профессиональной области, имеют несколько языковых единиц для своей фиксации, могут входить в устойчивые сочетания, пословицы и поговорки. Они являются своего рода символами, эмблемами данной профессии и в таком виде закрепляются в профессиональной языковой картине мира профессионального сообщества. Например, для оружейно-железодельного производства XVII–XVIII веков выделяется константа *завод*. Слово *завод* исконно русское по происхождению, производное от *завести* «устроить, оборудовать» [5: 90]. Первоначально означало действие по глаголу, затем – «то, что заведено» и далее – «завод» в современном значении: «промышленное предприятие с механической обработкой сырья, а также крупное промышленное предприятие» [6: 265].

«Завод – 1. Предприятие, строение или место для производства работ, связанных с добычей руды, изготовлением металла и оружия. «... молот был 17 пуд свезен на иные заводы...» (1662). Далее приводятся следующие устойчивые наименования заводов (22 наименования): *вертельный, вододействуемый, водяной, доменный, домовый, железный, железный водяной, железный ручной, железоделаемый, заведенный, мельничный, молотовой, обтирный, оружейный, промышленный, рудоконный, ручной, ручной доменный, сверляной, точильный, чугуноплавильный, шпажный*.

2. Оборудование, снасть. «... те мельницы и в них завод весь ветх» (1662).

3. Производство, дело. «... опроче железного дела иных никаких заводов... не заводить... и лишних иноземцев у железного заводу не держать...» (1672).

4. Мастерство, ремесло, профессия. «... велеть мастером учить всякому железного дела заводу, ковать и плавить и печи и заплоты и мельницы делать, и ремества никакого от русских людей не скрывать» (1672)» [7: 73–75].

Профессиональный концепт имеет видоизменённую структуру по сравнению с прочими. При неизменности ядра и количества слоев, активный и пассивный слои меняются местами: на передний план выходит пассивный слой, в котором актуализируются профессионально значимые составляющие, а универсальное, известное

каждому носителю языковой картины мира и значимое для него понятие отступает на второй план. В том случае, когда концепт имеет только профессиональное приложение, он вовсе не актуализируется в общенациональном сознании, не имеет второго плана, универсального, известного каждому носителю национальной картины мира [8: 229].

Как объект полевой структуры, профессиональный концепт под воздействием других концептов и информем, под влиянием «шумов», поступающих извне, видоизменяется: расширяется или сужается. С этим связано разнообразие его форм. Так, выделяют следующие типы концептов: схема, фрейм, сценарий, скрипт, гештальт.

Схема предполагает в своем толковании указание на контуры, линии, формирующие предмет, его очертания. Концептуальная профессиональная схема представляет определенный способ концептуализации, осмысления типовой ситуации, связанной с действиями в реальном мире. Она репрезентирует «глагольную» область языковой картины мира. Примером профессиональной концептуальной схемы может считаться глагол *вертеть*, использовавшийся в речи оружейников XVII–XVIII веков, который употреблялся в значении «рассверливать, разворачивать канал ствола и штыковую трубку до надлежащего размера с помощью особых сверл (сверлоков)» [7: 30]. Концептуальная схема положена в основу следующего анекдота. *Приходит человек наниматься на работу. «Что можете делать?» – «Могу копать». – «Что ещё?» – «Могу не копать».* Упрощенно можно сказать, что применительно к профессиональным языковым картинам мира концептуальная схема связана с отдельными технологическими операциями.

Фрейм – хранимая в памяти сеть отношений, используемая при необходимости для адаптации к действительности в результате изменения деталей. Фрейм есть способ представления последовательной схемы (сценария) разворачивания действий или какой-либо сцены в свернутом виде. Фреймы организуют наше понимание мира в целом, а тем самым и обыденное поведение. Фрейм – структура данных для представления стереотипной ситуации. С каждым фреймом связано несколько типов информации: о его использовании, прогнозировании развития ситуации, в зависимости от её протекания – об алгоритмизации дальнейших действий.

Понятие *профессиональный фрейм* можно приложить к особенностям организации профессиональных знаний, опыта профессиональной деятельности, представленным в профессиональной языковой картине мира, которая содержит в себе своеобразный пакет знаний, дающих описания типовых объектов и событий, связанных с профессиональной деятельностью. Несомненно, профессия, трудовое занятие представляет собой сложный мир, в частности, незримых объектов, переживаний, владения определенными незримыми профессиональными целостностями. Например, делопроизводитель в канцелярии мысленно оперирует представлениями о таких тонкостях, как «компетенция подразделений учреждения», зоотехник – «породные свойства животных», механик – «эксплуатационный режим работы устройств», преподаватель – «формирование знаний, умений и навыков». Напротив, выражение, характеризующее трудовую деятельность как *сидит бумажки перекладывает* свидетельствует об отсутствии фреймового представления о содержании данной работы.

Хранимый в сознании в свернутой форме профессиональный фрейм в конкретной ситуации разворачивается в сценарий – описание процесса, действия с его важнейшими этапами и скрипт – набор прогностических представлений о том, что в данной ситуации должно произойти дальше, позволяющий предполагать детальный план поведения, предписываемого ситуацией. Так, например, профессиональный методико-педагогический фрейм «проверка контрольной работы», разворачиваясь в сценарий, конкретизируется в следующих аспектах: проверяемые знания, умения и навыки, изученные темы, форма контроля, интерпретирование верного и ошибочного (нормы

оценивания), система оценки и др. Параллельно формирующийся профессиональный скрипт связан с общими выводами о степени усвоения проверяемого материала, причинах ошибок, о способах закрепления плохо усвоенного, с перспективной корректировкой как данной контрольной работы, так и приемов и методов объяснения и закрепления материала, а также с формированием представлений об уровне подготовки конкретных студентов, их итоговой оценке.

Гештальт – это способ представления знания в сознании, который являет собой устойчивую концептуальную связку между его разными областями. «Гештальты суть универсальные представления, принадлежащие глубинам человеческой психики вообще и как целое лежащие вне категориальных рамок естественного языка» [1: 66]. Гештальт представляет собой осмысление одной структурированной области нашего сознания путем наложения на нее структуры другой области и отвечает за структурирование целых областей нашего опыта. Помимо реализации в языке гештальты составляют основу восприятия человеком действительности, направляют познавательные процессы, определяют специфику и характер моторных актов и т. д. Глубинность гештальтов относительно языка проявляется также в том, что на поверхностно-языковом уровне один и тот же гештальт может реализоваться как разные смыслы.

Зачастую профессионально мотивированные гештальты репрезентируются во фразеологических единицах, каузированных профессиональными ситуациями. Так, фразеологизм *попасть впросак*, означающий ‘по своей оплошности оказаться в невыгодном, неприятном положении’ [6: 128], образован в языке прядильщиков, где «...и протянутое на воздухе, закрепленное на крючьях, и выпрядаемое с грудей и животов, вся прядильная канатная снасть и веревочный стан носит старинное и столь прославленное имя «просак». Здесь если угодит один волос попасть в сучево или просучево на любой веревке, то заберет и все кудри русые, и бороду бобровую... Кто попадет полой кафтана или рубахи, у того весь нижний стан одежды отрывает прочь, пока не остановят глупую лошадь и услужливое колесо» [9: 374]. Очевидно, *оказаться в невыгодном, неприятном положении* и *попасть впросак* связаны единым гештальтом. Кроме того, гештальты лежат в основе переноса научно-профессиональных концептов, репрезентированных составными терминами, в общеязыковую картину мира, например, таких выражений, как: *лакмусовая бумажка, дать заряд, двигаться по инерции, точка опоры, катиться по линии наименьшего сопротивления, нагнетать атмосферу, работать вхолостую, затянуть гайки, заводиться с пол-оборота, ставить на поток* и др. Гештальтным образом представлены все термины, номинирующие отвлечённые понятия.

Нельзя не отметить интернациональную природу многих профессиональных концептов. Этот факт отмечен паремией: «Рыбак рыбака видит издалека». В подтверждение существования единых профессиональных фреймов, единообразно разворачивающихся в сценарии и скрипты у представителей различных национальностей, приведем пример из произведения Г.И. Успенского «Власть земли». «Во время сербской войны с поезда русских добровольцев на одной из австрийских железных дорог свалился в пьяном виде русский крестьянин-доброволец. Поезд ушёл, а крестьянин, очнувшись, увидел себя в какой-то мадьярской деревне. Через две недели, однако, он с поездом добровольцев добрался до Пешта и рассказывал о своём приключении. «Что же ты делал эти две недели?» – спрашивали его. «Что делал!.. Как есть нечего – найдёшь работу!» – «Что же ты работал?» – «Да всё: дрова колот, воду возил – всё, что по крестьянству следует». – «Но ведь ты не знаешь ни слова по-мадьярски, как же ты разговаривал?» – «Да чего мне разговаривать-то? Дадут в руки топор да подведут к дровам, так я и без разговоров знаю, что мне топором не щи хлебать, а дрова рубить. Разговаривать! ...Поставят к лошади с плугом, само собой и видно, что надо пахать, а не в карты играть

или, например, кофий пить»... Такое родство в воззрениях земледельцев всех стран, мы уверены, вполне существует» [10: 167].

Тенденция к профессиональной интернационализации всё более актуализируется в современном глобальном мире, где наряду с традиционной международной терминологией, естественнонаучной, медицинской, огромную роль играют лексемы, номинирующие понятия сферы информационных технологий, большей частью представленные единицами англоязычного происхождения, имеющие дублиеты в национальных языках, например: *каталог – директория – папка; wi-fi – роутер – маршрутизатор*. Профессионалам различной национально-культурной принадлежности порой бывает легче понять друг друга, чем представителей иной специальности, но общей с ними культурно-языковой общности. Национальные языковые картины мира пересекаются в зонах профессионального мировидения и миропонимания, образуя интернациональные сегменты. Это создаёт благоприятные условия при формировании профессиональных компетенций у иностранных студентов.

Осознание того факта, что формирование профессиональных компетенций и концептосферы профессии неразрывно связано, позволяет более эффективно осуществлять профессионально-языковую подготовку будущих специалистов. Концептосфера понимается как совокупность концептов, из которых складывается миропонимание профессионала и профессионального сообщества. Профессиональная концептосфера имеет полевою структуру: в ней выделяются центральная и периферийная части. Центральную часть составляют наиболее актуальные, имеющие высокий профессиональный рейтинг концепты – константы.

Знание рейтинга профессиональных концептов позволяет выявить приоритетность их освоения: наиболее значимыми являются профессиональные константы, в овладении которыми уместен концентрический принцип, предполагающий многократное возвращение к ним в ходе обучения, причём каждый раз на новом уровне. Понимание того, что профессиональный концепт имеет несколько способов репрезентации, позволяет в первую очередь осваивать эксплицированные формы его представления – терминологию, а затем и иные – профессионализмы, несущие положительное отношение к профессии и труду в целом. И наконец, детальная проработанность профессиональных концептов как единиц научно-профессиональной картины мира позволяет провести корреляцию их видов и составляющих профессиональной компетенции: знаний, умений и навыков. Так, профессиональные знания представляются профессиональными фреймами, способными разворачиваться в схемы, сценарии и скрипты, которым соответствуют умения и навыки как составляющие профессиональной компетенции.

Список литературы

1. *Маслова В.А.* Лингвокультурология: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2004.
2. *Балыко Д.* Переговоры... обреченные на успех. – М.: Эксмо, 2008.
3. *Прохорова В.Н.* Русская терминология (лексико-семантическое образование). – М.: Филологический факультет, 1996.
4. *Степанов Ю.С.* Константы: Словарь русской культуры. – Изд. 2-е, испр. и доп. – М.: Академический Проект, 2001.
5. *Шанский Н.М., Боброва Т.А.* Школьный этимологический словарь русского языка: Происхождение слов. – 6-е изд., стереотип. – М.: Дрофа, 2003.
6. *Ожегов С.И.* Словарь русского языка – 24-е изд., испр. – М.: ООО «Издательство Оникс»: ООО «Издательство Мир и Образование», 2007.
7. *Щеглова Н.А.* Технический словарь тульских оружейников XVII–XVIII веков. – Изд. 2-е, испр. и доп. – М.: Аякс-Пресс, 2004.

8. *Гончарова Н.Н.* Концепт – основная единица языковых картин мира // Известия ТулГУ. Гуманитарные науки. – Вып. 1. – Тула: Изд-во ТулГУ, 2013. – С. 225–234.
9. *Максимов С.В.* Избранное. – М.: Советская Россия, 1981.
10. *Успенский Г.И.* Власть земли // Собрание сочинений в 9 томах. – Т. 5. – М.: Гос. изд-во художественной литературы, 1956.

The role of the fundamental units of professional language picture of the world in the formation of professional competences for foreign students

Goncharova N.N.

Tula State University, Tula, Russia

Professional language picture of the world is defined as a variant specifically organized the conceptual system, which is of paramount importance in training foreign students. In this context, defined and confirmed by the examples of basic units of professional pictures of the world and the specificity of their representations. Marked the international nature of professional units of paintings in the world. Correlation of elements of professional pictures of the world with components of professional competencies: knowledge, abilities and skills.

Keywords: professional language picture of the world, a professional concept, professional constant concept, professional conceptual schema, professional frame, professional gestalt.

В поисках новых подходов преподавания гуманитарных и естественнонаучных дисциплин в иностранной аудитории

Владимирова Т.Е.

*Институт русского языка и культуры МГУ имени М.В. Ломоносова, г. Москва, Россия
Российский университет дружбы народов, г. Москва, Россия*

Обучение иностранных студентов русскому языку как средству получения высшего образования направлено на формирование когнитивно-коммуникативной и предметной компетенций. Настоящая статья посвящена поиску резервных возможностей преподавания профильных дисциплин в широком контексте гуманитарных наук. Особое внимание уделяется экзистенциально-онтологическим основаниям совместной учебной деятельности преподавателя и студентов.

Ключевые слова: лингводидактика, предметная компетенция, русский язык, бытие, онтология.

Вступление в эпоху глобализации сопровождается стремительным развитием информационно-коммуникационных технологий, которые легко преодолевают государственные границы, сближая различные народы. С появлением Интернета мир превратился в глобальное информационно-коммуникативное пространство, создающее дополнительные возможности для получения образования (широкий доступ к информации, онлайн-общение, тестирование и др.). Возникшее в последние десятилетия полилингвальное образовательное пространство предоставляет разнообразные возможности для обучения.

В сложившейся ситуации повышение конкурентных преимуществ российских вузов становится одной из первостепенных задач лингводидактики, занимающейся теорией обучения русскому языку как иностранному (РКИ). А к числу ее наиболее актуальных исследовательских направлений можно, как представляется, отнести разработку новых образовательно-педагогических технологий, которые способствуют развитию когнитивно-коммуникативной и собственно предметной компетенций, необходимых для учебы иностранцев в России.

Настоящая статья посвящена поиску резервных возможностей преподавания профильных дисциплин в широком контексте гуманитарных наук. Особое внимание уделяется экзистенциально-онтологическим основаниям совместной учебной деятельности преподавателя и иностранных студентов, которая способствует развитию когнитивно-коммуникативной и предметной компетенций на русском языке.

Приступая к рассмотрению данной проблематики, обратим внимание на тесную связь лингводидактики и методики преподавания РКИ с гуманитарными науками. Действительно, разработка методов и приемов обучения иностранных студентов русскому языку и профильным дисциплинам, актуальным для избранной специальности, шла параллельно с развитием гуманитарного познания. Здесь мы имеем в виду, прежде всего, филологию, психологию, философию и смежные с ними науки.

Так, в силу «антропологического поворота» философия перешла от изучения фундаментальных основ мышления и бытия к исследованию человека, а в лингвистике был осуществлен перенос акцента с анализа языка «в себе и для себя» (Ф. де Соссюр) на «человека в языке» (Э. Бенвенист), и в число ее объектов вошла языковая личность. Когда же в гуманитарных науках произошел «поворот к анализу коммуникации, или коммуникативный поворот» (А.П. Огурцов), центральным объектом исследований стало речевое взаимодействие автора и реципиента (адресанта и адресата).

Что же касается методики преподавания РКИ на предвузовской ступени обучения студентов, то она тоже изначально была направлена на овладение языковой системой

русского языка. Так, на первом этапе (40–50-е годы прошлого века) перед методикой была поставлена задача подготовить приехавших в страну иностранцев к получению высшего образования на русском языке. Это обусловило ориентацию на сопоставительное изучение русского и родного языков студентов, а в качестве доминирующих форм аудиторной работы были избраны **чтение и перевод**. Обучение вьетнамцев, китайцев, арабов и носителей других типологически далеких языков представляло серьезные трудности, и в этот период **грамматико-переводной метод** был основным.

Неэффективность данной педагогической технологии для решения практических задач «присвоения» (А.Н. Леонтьев) русского языка как средства общения и обучения на основном факультете закономерно привела к тому, что в 60-е годы ведущим в обучении РКИ стал **сознательно-практический метод**, сочетавший знание системы языка и речевую практику на этом языке.

Согласно данному методу, знание правил должно было обеспечить создание собственных высказываний в любых ситуациях общения. Поэтому задача преподавателя заключалась в создании разнообразных речевых ситуаций, в которых эти правила будут востребованы. Это обусловило параллельное **обучение всем видам речевой деятельности** и, начиная с первого урока, студенты обучались чтению, аудированию, говорению и письму на русском языке. При этом особое внимание отводилось отбору учебных материалов с учетом их интересов, способностей и социокультурных особенностей.

Перенос акцента с системы языка на актуальные речевые образцы и средства выражения коммуникативных интенций обусловил переход к взаимосвязанному представлению языковой системы и ее функционирования в речи, что существенно повышало эффективность аудиторных занятий. В результате в 70–80-е годы основным был признан **коммуникативный метод**, сближающий учебный процесс с реальной коммуникацией. Тогда же в методику вошли такие понятия, как речевая ситуация (совокупность обстоятельств, в которых реализуется общение), речевой акт (единица обучения), речевая интенция (единица отбора речевых актов), коммуникативная компетенция (способность реализовать в общении речевые интенции) и др.

На современном этапе (с начала 90-х годов) получил широкое распространение **коммуникативно-деятельностный** (лично-деятельностный) **подход**, который выражается в такой организации занятий, при которой сам студент выступает как субъект учебной деятельности. Согласно данному подходу, преподаватель строит учебный процесс как лично значимый для студентов, принимая во внимание их этнопсихолингвистические, социокультурные и индивидуальные особенности, а также интересы, потребности и способности [1; 2].

Стремясь повысить эффективность преподавания русского языка и профильных дисциплин, которые обеспечивают готовность иностранных студентов к учебе на основном факультете, обратим внимание на следующий факт. Разработка новых методов, подходов и педагогических технологий была подготовлена исследованиями в области гуманитарных наук, которые становились важным импульсом в решении актуальных лингводидактических и методических проблем.

В поисках новых резервов, которые, как представляется, недостаточно используются в практике обучения иностранных студентов, отметим следующее обстоятельство. Кроме антропологического и коммуникативного поворотов, известны также онтологический, лингвистический, иконический, теологический, перформативный, медиальный, риторический, нарративный, пространственный [3], к которым следует добавить также экзистенциальный поворот (М. Франкл, М. Хайдеггер). Само же понятие

«поворот» восходит к древнегреческому *epistrophe* 'приведение в круговое движение', 'возвращение', 'поворот' [3: 93].

Особый исследовательский интерес для рассмотрения интересующей нас лингводидактической проблемы представляет онтологический поворот. Но здесь мы исходим не только из того, что главным объектом «антропологической философии» XX века является онтология как учение о бытии и сущностных основаниях бытия личности. Решающим является тот факт, что обучение иностранных учащихся профильным дисциплинам на предвузовской ступени погружает их в новую «онтологическую реальность» (Г.П. Щедровицкий), и, следовательно, преподаватель должен учитывать специфику образовательной деятельности в русском языковом бытии.

Чтобы пояснить правомерность рассмотрения языкового бытия как лингводидактически актуальной категории, обратимся к триаде Аристотеля: <*dynamis* – *energeia* – *entelecheia*> [4: 232–233], где *dynamis* трактуется как «возможность», начало движения или изменения; *energeia* – как деятельность, а *entelecheia* – как «осуществленность», совершенство [5: 62].

Данная триада не только раскрывает событийно-энергетическую природу речевой деятельности и, шире, языкового бытия, но также позволяет перевести учебно-педагогическое взаимодействие преподавателя и иностранных студентов в экзистенциально-онтологическую плоскость. Так, *dynamis* (речевая интенция / бытие как потенция) и *energeia* (речевая деятельность / жизнедеятельность) соотносятся с *entelecheia* (искомым речевым совершенством / «состоянием осуществленности» смысложизненных целей).

Если личностная оценка собственного речевого высказывания и личностного бытия не совпадает с культурно обусловленными (энтелехийными) представлениями об искомом совершенстве, то создается «познавательное-этическое напряжение жизни внутри ее самое» [6: 96] и возникают экзистенциальные переживания. Как следствие, свойственное студентам стремление к «полноте времени» и «полноте бытия» (М.М. Бахтин), необходимое для саморазвития личности, и возможные экзистенциальные переживания, связанные с трудностями обучения и общения на русском языке, привносятся в учебную деятельность. При этом личностное языковое бытие приобретает экзистенциальное измерение, а речь – статус «экзистенциально-онтологического фундамента языка» [7: 187].

Таким образом, возникающая в аудитории «онтологическая реальность» (Г.П. Щедровицкий) отражает не только особенности когнитивно-коммуникативной и речемыслительной деятельности на русском языке, но и ее экзистенциальный модус. Кроме того, прообраз желательного будущего направляет речевой замысел и представление о должном бытии, а студенты при этом опираются на собственный опыт, принадлежащий прошлому. Следовательно, иностранные студенты испытывают воздействие двух аттракторов (лат. *attraho* 'притягиваю к себе'), которые усиливают экзистенциальную напряженность их существования. Это, во-первых, накопленный опыт, знания, ценности и переживания, а во-вторых, – представления об искомом совершенстве, обращенные в будущее. Тем самым в их учебном взаимодействии с преподавателем проявляется синергетический принцип целостности, когда прошлое, настоящее и будущее выступают в их единстве [8: 55–56].

Такова онтология образовательно-педагогического дискурса, который объединяет «как социальные феномены (социальные и профессиональные роли, действия, ценности и нормы), так и идеальное, желаемое и конструируемое положение вещей» [9: 32], приобретая при этом экзистенциальное измерение. Это позволяет рассматривать процесс преподавания профильных дисциплин как целостную синергетическую и самоорганизующуюся систему, в которой интенциональный план, заданный

преподавателем, становится своеобразным пусковым механизмом учебного взаимодействия и личностного саморазвития студентов.

При таком подходе языковые личности, стоящие за «субъект-субъектным учебным взаимодействием» (И.А. Зимняя), предстают не только как исторически сложившиеся типы носителей лингвокультурной и этнопедагогической традиций, но и как личности со свойственными им особенностями миропонимания, бытия, а также когнитивно-коммуникативного и экзистенциального опыта. Поэтому особый исследовательский интерес представляет разработка лингводидактических и методических рекомендаций, принимающих во внимание онтологию учебной деятельности и личностный «проект саморазвития» (С.Л. Рубинштейн) иностранных студентов.

Важнейшим источником, активизирующим учебную деятельность преподавателя-предметника и студентов, является использование того потенциала, который заложен в собственно бытийной природе языка, языкового сознания и языковой личности. Действительно, присвоение родного / неродного / иностранного языка всегда опосредовано пространственно-временным контекстом, или, точнее, той бытийной реальностью, которая нас окружает.

Полагаем, что развитие когнитивно-коммуникативной и собственно предметной компетенций на занятиях по русскому языку будет более успешным, если учебный процесс разворачивается как жизнедеятельность, в которую они вовлечены. Но это возможно лишь в ситуации, когда избираемый преподавателем способ существования на занятиях, а также предлагаемые материалы и обучающие технологии не отторгаются, но личностно принимаются студентами. В этой ситуации присвоение языка происходит в оптимальном режиме в силу включенности резервных возможностей психики студентов. Как следствие, услышанная и прочитанная информация сохраняется в произвольной памяти, а значит, становится доступной для понимания, воспроизведения и построения собственных высказываний.

Важную роль в интуитивном схватывании смысла, а также в фиксации, интериоризации и хранении значимой информации играет умение преподавателя строить свои высказывания «как бы навстречу этому пониманию» (М.М. Бахтин). Таковой, бесспорно, является обращенная к студентам лекция, которая превращается у опытного преподавателя во внушающий монолог.

К основным факторам, влияющим на восприятие информации со слуха, отнесем, вслед за Г.В. Колосницыной, следующие: 1) наличие смысловой установки, программирующей поисковую деятельность студентов; 2) формулировку темы в начале лекции (аудиотекста); 3) представление информации в виде логической цепочки взаимосвязанных суждений; 4) выделение смысловых опор и обеспечение их понимания; 5) присутствие топики информации, вводящей в проблематику лекции, и выводов в конце.

Методически актуальными характеристиками аудиотекста также являются логическое ударение, создающее оптимальный темп речи; смысловое членение сообщения, исключая несмысловые паузы (заминки, различного рода заполнения молчания и т. п.) и соответствие интонационно-смысловых единств (блоков) лекции объему оперативной памяти иностранных студентов (7 + / – 2 слога) [10: 74–75].

Что же касается проверки понимания прослушанного, то желательно, чтобы она протекала не в форме контроля, а скорее разъяснения, уточнения или обобщения информации. При таком подходе главным для учащихся становится «вслушивание»/«вживание» в обращенное к ним сообщение, а для преподавателя – организация предметно ориентированного языкового бытия. Таким образом, речь идет о переходе от знаково-знаниевой направленности учебной деятельности (пойми, выучи и ответь) к совместной учебно-образовательной деятельности.

Более того, отвечая на вопросы преподавателя, обучаемые оказываются в общем семантико-смысловом, предметно ориентированном пространстве, где востребованы не столько запоминание и воспроизведение информации, сколько реакция на проблемную ситуацию и поиск ее разрешения. В результате аудиторное занятие превращается в многоголосый полилог, в котором каждый может проявить свои способности, предложив свое решение или понимание и при этом оставаться уверенным во внимательном отношении к себе со стороны преподавателя и других студентов. При этом преподаватель выступает своего рода дирижером оркестра, в котором у каждого есть право на слово и внимание всей аудитории.

Формирующееся при этом общее семантико-смысловое, предметно ориентированное поле свидетельствует о поступательном развитии когнитивно-коммуникативной и предметной компетенций. Сознвая ключевую роль преподавателя в онтологии совместной учебной деятельности и рассматривая образовательно-педагогический дискурс как «точку роста» современной лингводидактики, приведем основные положения А.А. Леонтьева, который к числу основных характеристик педагогического общения относил 1) учет личностных особенностей студентов; 2) создание наилучших условий для творческого образовательного процесса, обогащающего информационно, интеллектуально и духовно; 3) поддержание высокого уровня мотивации и благоприятного эмоционального климата обучения, препятствующего возникновению «психологического барьера»; 4) максимальное использование в учебном процессе личностных особенностей преподавателя [11: 20].

Чтобы расширить временные границы русскоязычного учебного взаимодействия, предлагается с помощью ИКТ записывать в форме лекции основной материал аудиторного занятия для его прослушивания студентами во внеаудиторное время. Многократное возвращение к введенной информации существенно облегчает подготовку к ответам на вопросы преподавателя, требующие ее целостного осмысления. Что же касается отработки собственно речевых умений и навыков, то ее желательно перевести в режим самостоятельной работы с использованием компьютерных программ (с ключами).

В заключение подчеркнем, что доминирование контрольно-регулятивной составляющей на занятиях по профильным дисциплинам, как правило, чревато серьезными экзистенциальными переживаниями, которые шаг за шагом разрушают онтологическую целостность обучения и внутреннюю мотивацию получения образования в России. В итоге учебная деятельность протекает в атмосфере растущей отчужденности, а аудиторные занятия воспринимаются как рутинное соприсутствие.

Список литературы

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Словарь методических терминов (теория и практика преподавания языков). – СПб.: Златоуст, 1999.
2. Хрестоматия по методике преподавания русского языка как иностранного / Сост. Л.В. Московкин, А.Н. Щукин. – М.: Русский язык. Курсы, 2014.
3. Савчук В.В. Феномен поворота в культуре XX века // Международный журнал исследований культуры. – 2013. – № 1 (10). – С. 93–108.
4. Аристотель С. Метафизика. – М.: Эксмо, 2008.
5. Гайденко П.П. Онтологический горизонт натурфилософии Аристотеля // Философия природы и в античности в средние века. – М.: Прогресс-Традиция, 2000. – С. 37–78.
6. Бахтин М.М. Автор и герой в эстетической деятельности // Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. – М.: Искусство, 1979.
7. Хайдеггер М. Бытие и время. – Харьков: Фолио, 2003.
8. Князева Е.Н. Холизм синергетики и недальность восточного мышления // Противоречие и дискурс. – М.: ИФРАН, 2005. – С. 45–62.

9. *Кожмякин Е.А.* Образовательно-педагогический дискурс // Современный дискурс-анализ. Электронный журнал. – Выпуск 2. – Т. 1. – 2010. – С. 27–46. [Электронный ресурс] Режим доступа: discourseanalysis.org/ada2_1.pdf.
10. *Колосницына Г.В.* Пути оптимального построения и оформления учебного аудиотекста. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1970.
11. *Леонтьев А.А.* Педагогическое общение. – 2-е изд. – М.: Нальчик, 1996.

In search of new approaches of teaching humanitarian and natural sciences to foreign students

Vladimirova T.E.

*Institute of Russian language and culture, Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russia
Peoples' Friendship University of Russia, Moscow, Russia*

Teaching Russian to foreign students as a way of getting higher education in Russian universities is aimed at the formation of cognitive-communicative and substantive competences. The present article is devoted to the search for reserve opportunities for teaching foreign students the profile disciplines in the broad context of the humanities. Particular attention is paid to the existential-ontological foundations of the joint educational activity of the teacher and students, as well as intercultural linguodidactics.

Keywords: linguodidactics, substantive competence, Russian language, being, ontology, intercultural linguodidactics.

CONTENTS

Editorial.....	5
 SECTION I. TEACHING SCIENTIFIC DISCIPLINES IN FOREIGN LANGUAGE AUDIENCE	
<i>Zabrovskiy A.P., Pichugina D.A.</i> The relationship of natural science and culture: research and application in teaching.....	6
<i>Rodionova I.P., Rodionov V.V.</i> The current state of pre-university training of foreign students in general scientific disciplines: problems, experience in solving.....	10
<i>Rodionova I.P.</i> Modern electronic teaching and methodological complexes in the subjects of the natural science and humanities cycles for foreign students of the pre-university stage of training: potential applications.....	17
<i>Kashkan G.V., Shakhova N.B.</i> Development of teaching and learning materials for pre-masters of technical specialization.....	22
<i>Lagun I.M., Hvalina E.A.</i> Formation of language competencies at the training of natural sciences in the foreign language.....	26
<i>Kuznetsova T.I.</i> Methodical features of teaching the Russian mathematical language in foreign-language audience.....	30
<i>Zhebeleva Yu.V.</i> Main aspects of forming the semantic reading of mathematical texts for foreign students at the initial stage of training.....	37
<i>Ermakov V.M., Mironova G.V.</i> The content and testing of problem books on mechanics for foreign students at the stage of pre-university training.....	41
<i>Bezaeva N.S.</i> Interactive form of teaching physics to a foreign language audience on the example of teaching to Chinese students.....	48
<i>Konovalets L.S.</i> Professionally oriented training in the physics of foreign students in the medical and biological profile.....	54
<i>Pichugina D.A., Nikitina N.A., Agafonov A.A., Kuz'menko N.E.</i> Test as an effective method for evaluation of chemical knowledge of Chinese students.....	60
<i>Mescheriakova E.V.</i> Introduction course on chemistry for foreign students: exercises on chemical language.....	65
<i>Shevtsova R.G., Matyushkina T.P.</i> From practice of study of natural scientific disciplines (chemistry).....	71
<i>Chernikova N.Yu., Mescheriakova E.V.</i> Organization of individual work for chemistry of foreign students.....	74
<i>Raushenbach V.B.</i> Techniques and methods of teaching biology at the initial stage of training of foreign students.....	76
<i>Kupchina M.N., Kruglova O.V.</i> Work program on "Foundations of economics in the social science course": some aspects of optimization of additional pre-university training of foreign learners.....	81
<i>Kupchina M.N., Ragul'skaya G.V.</i> Academic adaptation problems of Chinese learners in the system of pre-university training (as an example of premagistrates of economic specialties).....	87

SECTION 2. TEACHING HUMANITARIAN DISCIPLINES IN FOREIGN LANGUAGE AUDIENCE: MODERN LINGUOCULTUROLOGICAL ASPECTS

<i>Gracheva O.A., Matukhin P.G., Provotorova E.A., Komissarova N.V., Kopylova P.A.</i> Motivation of students and intensification of the RFL learning process using the tools of the Quizlet.com language training environment.....	93
<i>Provotorova E.A., Matukhin P.G., Gracheva O.A., Titova E.P.</i> Synergy of the Quizlet.com techniques in the development of foreign students' competence in the Latin language, RFL and special disciplines: games as instrument of individual and group control and self-control.....	100
<i>Zhidkova Yu.B., Glazeva A.S.</i> The structure of the content of teaching materials on disciplines of humanitarian cycle: from work experience.....	107
<i>Artemyeva I.P.</i> Literary topography as a methodical technique in teaching Russian classical literature in a foreign audience.....	112
<i>Kovalchuk E.V.</i> Teaching listening comprehension on the material of Russian feature films in a foreign audience.....	116
<i>Basko N.V.</i> Literary text in the textbook for Russian phraseology for foreign students.....	121
<i>Kastelina I.P.</i> Some methodical recommendations of teaching Russian history to foreign students with the initial knowledge of Russian language.....	127
<i>Vinokurova E.I., Ignatyeva N.V.</i> The teaching of Russian geography to Chinese students.....	133
<i>Zakharova N.N.</i> Phraseology as a linguodidactic problem in the methodology of teaching Russian as a foreign language.....	138
<i>Volskaya N.P., Kopytina G.M., Lutskaya N.E.</i> Teaching students of philological orientation to the basic course of Russian grammar.....	144
<i>Tsaizer K.M.</i> Creation of speech intentions as a strategy for the implementation of intercultural communication in the lessons of RFL among Chinese students: teaching experience.....	149
<i>Goncharova N.N.</i> The role of the fundamental units of professional language picture of the world in the formation of professional competences for foreign students.....	154
<i>Vladimirova T.E.</i> In search of new approaches of teaching humanitarian and natural sciences to foreign students.....	160

Научное издание

**ПРЕПОДАВАНИЕ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНЫХ
И ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН
НА РУССКОМ ЯЗЫКЕ
В ИНОЯЗЫЧНОЙ АУДИТОРИИ**

Сборник материалов III Международной научно-практической конференции
Москва, 22–23 марта 2018 года

Издательство «МАКС Пресс»
Главный редактор: *Е. М. Бугачева*
Обложка: *М. А. Еронина*

Подписано в печать 01.12.2018 г.
Формат 60x90 1/8. Усл. печ. л. 21,0.
Тираж 500 экз. (1-й з-д 1–67). Изд. № 336.

Издательство ООО «МАКС Пресс»
Лицензия ИД N00510 от 01.12.99 г.

119992, ГСП-2, Москва, Ленинские горы,
МГУ им. М. В. Ломоносова, 2-й учебный корпус, 527 к.
Тел. 8(495) 939–3890/91. Тел./Факс 8(495) 939–3891

Отпечатано в полном соответствии с качеством
предоставленных материалов в ООО «Фотоэксперт»
115201, г. Москва, ул. Котляковская, д.3, стр. 13.