

## Уважаемые коллеги!

**Нгуен Тхи Тху Дат,**  
главный редактор журнала  
«Вьетнамская русистика»



Ханойскому филиалу Института русского языка им. А. С. Пушкина исполнилось 40 лет. Все эти годы несколько поколений специалистов и сотрудников поддерживают и продолжают традиции вьетнамской русистики — одной из лучших в мире школ русистики — и вносят существенный вклад в развитие ХФИРЯП.

Перед вами 27-й номер «Вьетнамской русистики» — спецвыпуска журнала «Русский язык за рубежом». В этом номере вы узнаете об истории создания и развития ХФИРЯП — единственного сохранившегося зарубежного филиала Государственного института русского языка им. А. С. Пушкина, об опыте преподавания русского языка как иностранного, о трудностях, с которыми сталкиваются учащиеся в процессе изучения РКИ, о возможностях использования интернет-ресурсов в практике обучения РКИ.

От имени всего коллектива ХФИРЯП выражаю признательность вьетнамским русистам за содействие и поддержку нашей деятельности в течение 40 лет.

Благодарим авторов и редколлегию за этот замечательный номер журнала, посвященный юбилею ХФИРЯП.

Также выражаем благодарность всем членам редакционной коллегии журнала «Русский язык за рубежом», авторам и рецензентам за плодотворное сотрудничество!

Приятного прочтения!

# СОДЕРЖАНИЕ

## Сотрудничество

|                                                                                                                                                          |   |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---|
| <b>Н. С. Трухановская</b><br><b>ВЬЕТНАМ И ИНСТИТУТ ПУШКИНА:</b><br><b>40 ЛЕТ СОТРУДНИЧЕСТВА</b> .....                                                    | 4 |
| <b>Нгуен Тхи Тху Дат</b><br><b>ХАНОЙСКИЙ ФИЛИАЛ ИНСТИТУТА</b><br><b>РУССКОГО ЯЗЫКА ИМ. А. С. ПУШКИНА —</b><br><b>40 ЛЕТ СТАНОВЛЕНИЯ И РАЗВИТИЯ</b> ..... | 8 |



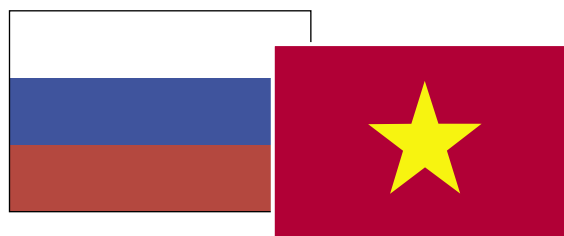
## Методика

|                                                                                                                                                                                                                       |    |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| <b>М. С. Руслякова</b><br><b>ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ НАД ЧТЕНИЕМ</b><br><b>РУССКОЯЗЫЧНОГО ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА</b><br><b>ВО ВЬЕТНАМСКОЙ АУДИТОРИИ</b> .....                                                              | 13 |
| <b>Нгуен Тхань Шон</b><br><b>РУССКИЙ РАЗГОВОРНЫЙ КЛУБ КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ</b><br><b>СПОСОБ РАЗВИТИЯ НАВЫКА ГОВОРЕНИЯ</b><br><b>ДЛЯ ВЬЕТНАМСКИХ СТУДЕНТОВ</b> .....                                                        | 16 |
| <b>Чан Куанг Бинь, Ле Тхи То Хоа</b><br><b>ОСНОВНЫЕ ПРИНЦИПЫ РАЗРАБОТКИ</b><br><b>СИСТЕМЫ УПРАЖНЕНИЙ ПО ОБУЧЕНИЮ РУССКОМУ</b><br><b>ЯЗЫКУ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ПРОФИЛЯ</b><br><b>В ВОЕННО-ТЕХНИЧЕСКОЙ АКАДЕМИИ</b> ..... | 23 |
| <b>А. Ю. Устинов</b><br><b>ФУНКЦИОНАЛЬНО-СЕМАНТИЧЕСКИЙ ПОДХОД</b><br><b>К ИЗУЧЕНИЮ КОЛОРАТИВНОЙ ЛЕКСИКИ В КУРСЕ РКИ</b> ..                                                                                            | 27 |
| <b>Е. В. Федосенко</b><br><b>СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ УПРАЖНЕНИЯ</b><br><b>НА УРОКАХ РКИ</b> .....                                                                                                                   | 31 |
| <b>Нгуен Тхи Ким Ань</b><br><b>ПЛЮСЫ И МИНУСЫ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ РКИ</b><br><b>В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ</b> .....                                                                                                  | 34 |
| <b>Ву Тхи Лан</b><br><b>О ПРОБЛЕМАХ ПРЕПОДАВАНИЯ</b><br><b>РУССКОГО ЯЗЫКА В ВОЕННО-МОРСКОЙ АКАДЕМИИ</b><br><b>И СПОСОБАХ ИХ РЕШЕНИЯ</b> .....                                                                         | 37 |
| <b>Н. Г. Семушина</b><br><b>РОЛЕВАЯ СИМУЛЯЦИЯ НА УРОКЕ РКИ:</b><br><b>СОЗДАНИЕ АЛЬТЕРНАТИВНЫХ МИРОВ</b> .....                                                                                                         | 40 |
| <b>Данг Тхи Тху Хьонг</b><br><b>ПРОБЛЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА</b><br><b>КАК ИНОСТРАННОГО ДЛЯ ГИДОВ-ЭКСПУРСОВОДОВ</b><br><b>В ХОШИМИНСКОМ ГОСУДАРСТВЕННОМ</b><br><b>ПЕДАГОГИЧЕСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ</b> .....           | 44 |
| <b>Нгуен Зуи Зунг</b><br><b>ФУНКЦИИ, СТРУКТУРА И СОДЕРЖАНИЕ СОВРЕМЕННОГО</b><br><b>УЧЕБНИКА РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО</b> .....                                                                                 | 48 |
| <b>Льу Тхи Нам Ха</b><br><b>ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ И ЧАТ-БОТЫ</b><br><b>НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА: ДРУГ ИЛИ ВРАГ?</b> .....                                                                                           | 54 |
| <b>Ву Нгок Винь</b><br><b>ВИДЫ ЯЗЫКОВОЙ ИНТЕРФЕРЕНЦИИ В ОБУЧЕНИИ</b><br><b>РУССКОМУ ЯЗЫКУ ВЬЕТНАМСКИХ СТУДЕНТОВ</b> .....                                                                                             | 58 |
| <b>Нгуен Тхи Занг, Ле Тхи Фьонг Линь</b><br><b>ТРУДНОСТИ ВЬЕТНАМСКИХ СТУДЕНТОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ</b><br><b>ДЕЛОВОЙ ПЕРЕПИСКЕ НА РУССКОМ ЯЗЫКЕ:</b><br><b>ИЗ ОПЫТА ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ</b> .....                                 | 64 |



## Лингвистика

|                                                                                                                                                                                                                                  |    |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| <b>Т. П. Скорикова, Е. А. Орлов, Н. Н. Романова</b><br><b>ОБУЧЕНИЕ РУССКОМУ АКАДЕМИЧЕСКОМУ/</b><br><b>НАУЧНОМУ ДИСКУРСУ КАК АКТУАЛЬНАЯ ЗАДАЧА</b><br><b>ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ЛИНГВОДИДАКТИКИ:</b><br><b>ТРАДИЦИИ И НОВАЦИИ</b> ..... | 70 |
| <b>Чан Май Тьи, Ле Ань Ван</b><br><b>СТРУКТУРА ФУНКЦИОНАЛЬНО-СЕМАНТИЧЕСКОГО</b><br><b>ПОЛЯ ГРАДУАЛЬНОСТИ ЗАИМСТВОВАНИЙ</b><br><b>В СОВРЕМЕННОМ РУССКОМ ЯЗЫКЕ</b> .....                                                           | 74 |





## Диалог культур

**С. С. Владимирова, А. П. Иванова**

**ВИРТУАЛЬНАЯ ЭКСКУРСИЯ КАК ИНСТРУМЕНТ  
РАСШИРЕНИЯ ФОНОВЫХ ЗНАНИЙ ИНОСТРАННЫХ  
ОБУЧАЮЩИХСЯ (из опыта реализации проекта) . . . . .77**

**О. Н. Кравченко**

**НАЦИОНАЛЬНАЯ СПЕЦИФИКА ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЫ  
МИРА (на материале фразеологизмов русского языка) . .82**

**Ву Тхьонг Линь**

**ЭПИГРАФ В РОМАНЕ А. С. ПУШКИНА «КАПИТАНСКАЯ  
ДОЧКА» ЧЕРЕЗ ПЕРЕВОД НА ВЬЕТНАМСКИЙ ЯЗЫК . .86**

**Л. Г. Петрова, Тьу Тхи Тхюи Хонг**

**ЯВЛЕНИЯ ПРИРОДЫ В РУССКОЙ КУЛЬТУРЕ: СНЕГ . . .89**





# ВЬЕТНАМ И ИНСТИТУТ ПУШКИНА: 40 ЛЕТ СОТРУДНИЧЕСТВА



**Н. С. Трухановская**  
кандидат филологических наук,  
ректор Государственного  
института русского языка  
им. А. С. Пушкина

Сотрудничество Государственного института русского языка им. А. С. Пушкина с Вьетнамом началось с создания в 1983 г. филиала института в Ханое. Именно тогда по инициативе Виталия Григорьевича Костомарова было заключено соглашение между министерствами высшего и среднего специального образования Социалистической Республики Вьетнам и СССР с целью «пропаганды, распространения русского языка и культуры, а также поощрения обучения русскому языку во Вьетнаме».

За 40 лет во Вьетнаме были успешно реализованы многие проекты и программы: научные конференции, методические семинары и консультации по актуальным проблемам изучения и преподавания русского языка и литературы, курсы повышения квалификации для вьетнамских преподавателей русского языка, олимпиады по русскому языку и т. д.

В настоящее время Ханойский филиал Института Пушкина (ХФИ-РЯП) является ведущим центром вьетнамской русистики, который занимается изучением положения русского языка во Вьетнаме, проводит образовательные, методические и просветительские мероприятия, координирует проведение научных исследований в области русистики, способствует популяризации русской культуры.



Визит делегации Института Пушкина во Вьетнам, 4–8 апреля 2023 г.





*Встреча вьетнамской делегации в Институте Пушкина, осень 2022 г.*



*Экспедиция «Послов русского языка» во Вьетнаме, 24 октября 2023 г.*

Институт Пушкина ежегодно принимает вьетнамских студентов. Достаточно сказать, что за последние 10 лет обучение в Москве прошло около 1 тыс. граждан Вьетнама, которые отличаются высоким уровнем владения русским языком.

В 2015 г. был выпущен первый специальный выпуск журнала «Русский язык за рубежом», посвященный теме изучения русского языка во Вьетнаме. Вьетнамская школа русистики считается одной из лучших в мире: доказательством этому служит активная работа специалистов Ханойского филиала Института Пушкина. Все это легло в основу совместного издательского проекта. Кстати,

нынешний спецвыпуск уже третий. Добавим, что в диссертационных советах Института Пушкина гражданами Вьетнама защищено 68 кандидатских и 7 докторских диссертаций.

В рамках сотрудничества в ХФИРЯП в ноябре 2016 г. была проведена Международная научно-практическая сессия для педагогов и организаторов образования «Русский язык в глобальном образовательном пространстве». В сессии приняли участие 120 вьетнамских русистов, работающих в вузах и школах по всей стране. Взаимодействие с Вьетнамом осуществляется и в дистанционном формате. В частности, на портале «Образование на русском»,



*Неделя Вьетнама в Российском Доме международного научно-технического сотрудничества, 21 апреля 2023 г.*



*Вьетнамский Новый год в ГИРЯП, 22 января 2023 г.*



*День учителя во Вьетнаме, 5 октября 2023 г.*

созданном в 2014 г., зарегистрировано более 15 тыс. посетителей из Вьетнама.

С 16 по 24 декабря 2017 г. при поддержке ХФИРЯП состоялась первая образовательно-просветительская экспедиция Международной волонтерской программы «Послы русского языка в мире» в Социалистическую Республику Вьетнам. Была проведена серия мероприятий для 252 школьников и студентов.

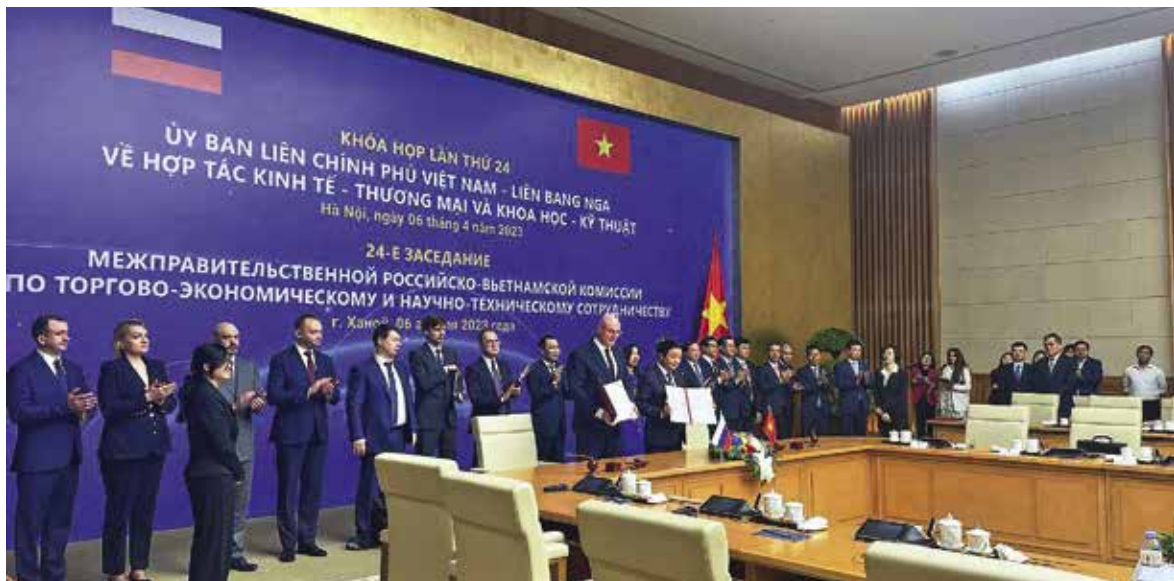
Ежегодно школьники и студенты из Вьетнама участвуют в международном Пушкинском конкурсе «Что в имени тебе моем?», олимпиадах по русскому языку. В 2018 г. была организована



*Фестиваль «Многогранный Вьетнам, многогранная Россия», 29 октября 2022 г.*

первая олимпиада по русскому языку для школьников Социалистической Республики Вьетнам, в которой приняли участие более 150 человек. Совместно с ХФИРЯП были проведены две онлайн-олимпиады по русскому языку для вьетнамских школьников. Главный приз Олимпиады — поездка в Москву, на летние курсы русского языка Института Пушкина.

В рамках III заседания Российско-Вьетнамской комиссии по сотрудничеству в области образования, науки и технологий, состоявшегося 29 ноября 2022 г. в Москве, был рассмотрен ряд вопросов, касающихся



*24-е заседание Межправительственной Российско-Вьетнамской комиссии по торгово-экономическому и научно-техническому сотрудничеству, г. Ханой, 6 апреля 2023 г.*



российско-вьетнамского сотрудничества в области языкового образования. В частности, стороны подтвердили намерение о создании регионального центра русского языка на базе ХФИРЯП в целях разработки и реализации образовательных программ различного уровня, осуществления методического консультирования для вьетнамских преподавателей и учителей русского языка, а также направления в него на работу российских специалистов.

В мае 2023 г. два человека из Вьетнама приняли участие в программе научной стажировки иностранных специалистов «InteRussia» (программа реализуется Институтом Пушкина совместно с Фондом поддержки публичной дипломатии имени А. М. Горчакова и Россотрудничеством).

На базе ХФИРЯП при поддержке Института Пушкина создан и функционирует локальный центр тестирования. Общее количество протестированных Центром — около 500 человек, а в Институте Пушкина прошли тестирование 2059 граждан Вьетнама, изучающих русский язык.

В апреле 2023 г. Институт Пушкина принял участие в 24-м заседании Межправительственной Российско-Вьетнамской комиссии по торгово-экономическому и научно-техническому сотрудничеству, состоявшемся в Ханое. На этом заседании обсуждался вопрос создания регионального центра для продвижения русского языка в Юго-Восточной Азии. Перспективными направлениями деятельности данного Центра

могут быть экспертно-аналитические исследования положения русского языка в странах Юго-Восточной Азии; научно-методические сессии для педагогов-русистов для обсуждения передовых практик преподавания русского языка как иностранного; разработка и реализация адресных программ дополнительного профессионального образования русистов региона; проведение сертификации преподавателей по профессиональному стандарту преподавателя русского языка как иностранного Института Пушкина; выездные языковые школы и языковой молодежный лагерь Pushkin Camp для обучающихся Вьетнама и стран Юго-Восточной Азии; создание ресурсного центра (инновационной экспериментальной площадки) по вопросам обучения русскому языку детей-билингвов; проведение олимпиад и конкурсов по русскому языку для школьников и студентов и т. д.

С сентября нынешнего года пять преподавателей Института Пушкина приступили к обучению русскому языку во Вьетнаме. До конца 2023 г. они будут вести занятия в Ханойском филиале и Российско-Вьетнамском Тропическом научно-исследовательском и технологическом центре.

В 90-е гг. XX века сотрудничество с Вьетнамом немного ослабло, однако теперь мы переживаем новый виток развития научно-образовательных связей Государственного института русского языка им. А. С. Пушкина с вьетнамскими коллегами. ■



Встреча ректора Института Пушкина Натальи Сергеевны Трухановской с директором ХФИРЯП Нгуен Тхи Тху Дат, 9 июня 2023 г.

# ХАНОЙСКИЙ ФИЛИАЛ ИНСТИТУТА РУССКОГО ЯЗЫКА им. А. С. ПУШКИНА — 40 ЛЕТ СТАНОВЛЕНИЯ И РАЗВИТИЯ



**Нгуен Тхи Тху Дат**  
кандидат филологических наук,  
директор ХФИРЯП  
Ханой, Вьетнам  
[thudat@vied.vn](mailto:thudat@vied.vn)

**Ключевые слова:**  
Ханойский филиал,  
ХФИРЯП, РКИ, русский язык  
во Вьетнаме, вьетнамская  
русистика

*Статья посвящена юбилею Ханойского филиала Института русского языка им. А. С. Пушкина. Дается небольшой экскурс в историю Филиала, описываются цели и задачи его деятельности, результаты 40-летней работы. Также в статье уделено внимание теме сотрудничества Вьетнама и России в деле распространения во Вьетнаме русского языка и русской культуры.*

Русский язык является мостом, соединяющим русский и вьетнамский народы. Он всегда был средством для реализации сотрудничества Вьетнама и Советского Союза и сейчас продолжает быть связующим звеном между Вьетнамом и Россией. Благодаря поддержке нашего великого президента Хо Ши Мина русский язык получил во Вьетнаме широкое распространение, в стране сформировалась одна из лучших в мире школ русистики, которая, пройдя через трудности и испытания последних десятилетий, сохранила свои позиции. Большой вклад в развитие вьетнамской русистики внесли и продолжают вносить сотрудники Ханойского филиала Института русского языка им. А. С. Пушкина (ХФИРЯП) — единственного сохранившегося зарубежного филиала Государственного института русского языка им. А. С. Пушкина<sup>1</sup>.

3 ноября 2023 года ХФИРЯП исполняется 40 лет<sup>2</sup>. С самого первого дня и по настоящее время Ханойский филиал является независимым научно-методическим центром. До 1992 года ХФИРЯП был совместной советско-вьетнамской организацией и находился в непосредственном подчинении Министерств высшего и среднего специального образования Вьетнама и СССР. После распада СССР ХФИРЯП стал самостоятельной вьетнамской организацией, которая подчинялась Министерству образования и подготовки кадров Вьетнама. Несколько

<sup>1</sup> С целью расширения обучения русскому языку в мире и оказания помощи другим странам были созданы 10 филиалов Государственного института русского языка им. А. С. Пушкина в разных государствах, в том числе и во Вьетнаме.

<sup>2</sup> Ханойский филиал Государственного института русского языка им. А. С. Пушкина был создан в 1983 году на основе Соглашения между Министерством высшего и среднего специального образования СРВ и Министерством высшего и среднего специального образования СССР, решением Председателя Совета Министров Вьетнама и решением Министра высшего и среднего специального образования Вьетнама.



лет назад ХФИРЯП вошел в состав Управления международного сотрудничества при Министерстве образования и подготовки кадров Социалистической Республики Вьетнам.

ХФИРЯП включает два отдела: административный и научно-исследовательский. В административный, выполняющий функции отдела кадров, входят начальник отдела, бухгалтер, библиотекарь, секретарь и специалисты, занимающиеся решением хозяйственных вопросов.

При создании ХФИРЯП научно-исследовательский отдел включал в себя несколько подразделений: сектор проблем обучения филологов-русистов, сектор проблем обучения нефилологов, сектор краткосрочных форм обучения и подготовительных факультетов, сектор школьного обучения и сектор заочного обучения. Каждый сектор отвечал за свою сферу деятельности по профилю изучения русского языка и при необходимости охватывал смежные сферы других секторов, что обеспечивало должную гибкость и оперативность в решении стоящих перед филиалом задач. В этих секторах вместе работали и вьетнамские, и советские специалисты. С 1983 по 1991 год в Филиал были командированы 23 советских специалиста, в том числе директор Филиала. Кроме того, в Филиале функционировали отдел технических средств обучения и научная библиотека.

С 1992 года до настоящего времени структура Филиала не изменилась, но теперь в нем работают только вьетнамские специалисты и сотрудники. Отдел технических средств обучения в том же году был закрыт, а научная библиотека со временем стала «Кабинетом Русского мира», который был открыт в 2011 году по инициативе Филиала Фондом «Русский мир». Библиотека «Кабинета Русского мира» при Филиале успешно функционирует, удовлетворяя запросы читателей и преподавателей русского языка по всей стране и способствуя популяризации русского языка. По случаю знаменательных дат и праздников здесь организуются мероприятия и тематические экспозиции.

Филиал с первых дней своего существования ведет активную работу по распространению и преподаванию русского языка во Вьетнаме.

В период с 1983 по 1991 год Филиал оказывал помощь всем школам, училищам, вузам Вьетнама, включая военные учебные заведения, по части организации учебного процесса, повышения квалификации преподавателей, составления учебников, пособий и обеспечения учебными материалами.

Это был самый плодотворный период в истории развития Филиала, характеризующийся активной деятельностью по привлечению к участию в распространении русского языка большого количества



преподавателей, студентов и школьников. Были организованы командировки специалистов Филиала в вузы и спецшколы с целью преподавания, консультирования и руководства научными исследованиями; проведены курсы дистанционного обучения (продолжительностью от 2 до 3 месяцев) для тысяч учителей русского языка по всему Вьетнаму, а также экзамены для отбора и направления на десятимесячные курсы повышения квалификации в Советский Союз. Эти сферы деятельности в последующие годы Филиал не смог реализовать из-за уменьшения количества обучающихся и преподавателей русского языка.

При Филиале была создана редколлегия, которая издавала журнал «Вьетнамская русистика», являющийся площадкой для обмена опытом, знаниями и мнениями преподавателей и всех, кто любит русский язык и русскую литературу не только во Вьетнаме, но и в других странах мира. Всего издано 27 номеров журнала, включая 3 номера, выпущенные совместно с ГИРЯП в качестве спецвыпуска известного всему миру журнала «Русский язык за рубежом»<sup>1</sup>.

Специалисты Филиала активно участвуют в разработке типовых учебных программ по русскому языку, уделяя внимание различным аспектам его преподавания, создают и рецензируют учебники и учебные пособия для школьников и студентов<sup>2</sup>. Эта деятельность активно велась Филиалом не только в первые годы, в период большой востребованности в изучении русского языка по всей стране, но и продолжалась после распада СССР, когда интерес к его изучению стал снижаться. Сейчас Филиал принимает участие в составлении государственной школьной программы изучения русского языка как иностранного<sup>3</sup>.

Распад СССР в 1991 году заметно повлиял на деятельность Филиала, были прекращены командировки советских специалистов, поставка учебных материалов, значительно снизилась потребность в русском языке, что привело к потере интереса к его изучению.

ХФИРЯП даже в трудные времена (с 1992 по 2012 год) сумел удержаться на плаву и усилиями небольшого коллектива, а также благодаря помощи и поддержке общественных организаций

и любителей русского языка продолжил деятельность по популяризации русского языка во Вьетнаме, что получило высокую оценку со стороны руководства министерства образования и смежных вьетнамских и российских организаций.

Мы продолжаем проводить конкурсы и олимпиады по русскому языку для школьников и студентов. Сборные команды вьетнамских школьников под руководством специалистов Филиала участвовали в международных олимпиадах и принесли стране много золотых, серебряных и бронзовых медалей.

Сотрудники Филиала продолжают создавать новые учебные пособия. Эти материалы используются в качестве дополнительных учебников в филологических и нефилологических вузах, специализированных школах.

В 2008 году Филиалом был разработан проект «Повышение квалификации вьетнамских учителей и преподавателей русского языка», предусматривающий направление всех вьетнамских преподавателей-русистов на стажировку в Россию в течение ближайших пяти лет. По этому проекту более 200 преподавателей — учителей русского языка проходили обучение в России.

С 2008 года Филиал начал обучение русскому языку сотрудников разных министерств и компаний. Для всех желающих в Филиале на регулярной основе работают дневные и вечерние курсы русского языка. С каждым годом они совершенствуются, а контингент учащихся расширяется.

Период с 2013 по 2023 год озаглавлен расширением сфер деятельности ХФИРЯП. В июне 2013 года между ХФИРЯП и Государственным институтом русского языка им. А. С. Пушкина был подписан Меморандум, предусматривающий партнерское сотрудничество в обучении, преподавании и тестировании, а также совместном проведении научно-практических конференций и курсов повышения квалификации для учителей русского языка Вьетнама. Круг партнеров Филиала растет с каждым годом.

Новым направлением деятельности Филиала стало сертификационное тестирование. В 2013 году открылся Центр тестирования по русскому языку. Специалисты Центра занимаются подготовкой к тестированию, а также проводят его с целью получения сертификатов по русскому языку для обучающихся разного уровня: от школьников до учителей, от рядовых сотрудников фирм и крупных компаний до их руководителей.

С 2013 года возобновилась практика направления специалистов по РКИ на временную работу в Филиале после 30 лет самостоятельной работы вьетнамских преподавателей. По инициативе ХФИРЯП, при поддержке российской стороны с 2020 года Министерство просвещения РФ совместно с Министерством образования и подготовки кадров СРВ реализуют гуманитарный проект «Российский

<sup>1</sup> Изданы 3 спецвыпуска журнала «Русский язык за рубежом» — «Вьетнамская русистика» № 22 (2016), № 23 (2017), № 27 (2023).

<sup>2</sup> Сотрудники Филиала приняли участие в рецензировании цикла учебников по русскому языку для обучающихся с 6-го по 12-й класс.

<sup>3</sup> Государственная школьная программа по изучению русского языка как второго иностранного, утвержденная Министерством образования и подготовки кадров СРВ в 2018 году [https://dienbien.edu.vn/uploads/doi-moi-chuong-trinh-gdpt/25ct\\_tiang-nga.pdf](https://dienbien.edu.vn/uploads/doi-moi-chuong-trinh-gdpt/25ct_tiang-nga.pdf), и государственная школьная программа по изучению русского языка как первого иностранного, утвержденная Министерством образования и подготовки кадров СРВ в 2021 году <https://luatvietnam.vn/giao-duc/thong-tu-19-2021-tt-bgdtt-chuong-trinh-giao-duc-pho-thong-mon-ngoi-ngu-1-206331-d1.html>





Коллектив ХФИРЯП с русистами Вьетнама, 9 ноября 2018 г.

учитель за рубежом», оператором которого с вьетнамской стороны стал ХФИРЯП. В рамках этого проекта ежегодно 5–6 учителей русского языка направляются во Вьетнам для преподавания русского языка во вьетнамских средних школах.

Филиал организует научные конференции, научно-методические семинары по актуальным проблемам изучения и преподавания русского языка и литературы, курсы повышения квалификации для преподавателей русского языка. Филиал не приостанавливал свою работу даже во время пандемии COVID-19: научные конференции шли в режиме онлайн, а курсы повышения квалификации преподавателей-русистов проводились в форме дистанционного обучения.

Активизируется и организация онлайн-олимпиад по русскому языку, проводятся многочисленные конкурсы, мастер-классы, вечера русского языка, очень популярны фестивали, праздники, приуроченные к знаменательным датам. Подобные мероприятия проводятся с целью популяризации русского языка и русской культуры, поддержки и развития преподавания и изучения языка. Количество участников этих мероприятий постоянно растет, расширяется география. Если в 2013 году в Фестивале российско-вьетнамской культуры «Многогранный Вьетнам. Многогранная Россия» приняли участие 200 человек, то в 2022 году уже 1200.

Начиная с 2016 года для вьетнамских школьников ХФИРЯП организует выездные курсы русского языка и летние лагеря в Российской Федерации.

За 40 лет становления и развития Филиал состоялся как уникальная, не имеющая аналогов организация. Даже оставшись без поддержки Москвы

в непростые для России 90-е годы, пережив много исторических взлетов и падений, Ханойский филиал при содействии Министерства образования и подготовки кадров Вьетнама сумел не только сохранить коллектив профессионалов и авторитет головной организации по распространению русского языка, но и активизировать свою деятельность. ХФИРЯП несет на себе культурологическую функцию по пропаганде русского языка, литературы, культуры как средства расширения и углубления братских отношений между Россией (в прошлом — СССР) и СРВ.

В истории ХФИРЯП немало важных моментов. Но одним из самых запоминающихся событий Филиала остается визит вице-премьера Российской Федерации Дмитрия Чернышенко и заместителя министра науки и высшего образования РФ Константина Могилевского в апреле 2023 года. Коллектив института впервые получил Благодарственное письмо Правительства Российской Федерации за вклад в дело распространения русского языка, врученное непосредственно вице-премьером. Многолетний труд и вклад нескольких поколений сотрудников ХФИРЯП в популяризацию русского языка и русской культуры во Вьетнаме оценен по достоинству. И для нас большой радостью стало решение двух государств создать на базе ХФИРЯП новый совместный центр русского языка с целью расширения деятельности по популяризации русского языка во Вьетнаме, что, безусловно, будет способствовать укреплению российско-вьетнамского сотрудничества во всех областях, в том числе и в сфере образования.

Мы очень рады, что в работе и проектах Филиала активное участие принимают русисты-преподаватели

## Сотрудничество

и учителя, школьники и студенты, а также выпускники советских и российских вузов, любители русского языка и русской культуры, люди, которые осознают политическое значение деятельности Филиала и всегда оказывают нам поддержку и помощь.

Отношения между Вьетнамом и Россией имеют давние и прочные традиции, самым важным,

по мнению президента Владимира Путина, является взаимное уважение, традиционные надежные отношения и взаимовыручка, бескорыстная партнерская помощь со стороны обоих государств. Возможно, преподавание и изучение русского языка как иностранного во Вьетнаме — это и есть проявление тех прекрасных ценностей, о которых говорил президент Владимир Путин. ■

### ■ ЛИТЕРАТУРА:

1. Корепанова Т. Э. Нгуен Тхи Тху Дат. Современное состояние и перспективы сертификационного тестирования РКИ // Вьетнамская русистика. 2014. № 21. С. 5–13.
2. Нгуен Тхи Тху Дат, Фунг Чонг Тоан. Ханойский филиал Института русского языка им. А. С. Пушкина — 30 лет создания и развития // Вьетнамская русистика. № 20. 2013. С. 31–41.
3. Нгуен Тхи Тху Дат. Ханойский филиал Института русского языка им. А. С. Пушкина — культурный мост, соединяющий Вьетнам и Россию. Вьетнам — Россия: всеобъемлющее стратегическое партнерство // Мир и Вьетнам. 2014. С. 80–81.
4. Нгуен Тхи Тху Дат, Ву Тхе Кхой. 70 лет преподаванию и изучению русского языка во Вьетнаме (1945–2015) // Русский язык за рубежом. Вьетнамская русистика. 2015. № 22. С. 7–11.
5. Нгуен Тхи Тху Дат. Преподавание и изучение русского языка во Вьетнаме сегодня // Русский язык за рубежом. Вьетнамская русистика. 2016. № 23. С. 4–7.
6. Нгуен Тхи Тху Дат, Устинов А. Ю. Контрастивное страноведение. Россия — Вьетнам: от А до Я: Учебное пособие по чтению. Ханой, 2020. 72 с.
7. Нгуен Тхи Тху Дат, Матвеева М. В., Нго Тхи Тхуй Хыонг. Преподавание русского языка как иностранного в Социалистической Республике Вьетнам: история и современность // Вьетнамская русистика. 2022. № 26. С. 17–27.
8. Нгуен Тхи Тху Дат, Дьякова Т. А. Летние лингвокультурологические школы для вьетнамских обучающихся как эффективное средство популяризации русского языка // Вопросы методики преподавания в вузе. 2022. Т. 11. № 1. Вузовская практика. С. 34–44.

*Nguyen Thi Thu Dat*

*Candidate of Philological Sciences,*

*Director of Hanoi Branch of the Pushkin Institute of the Russian Language*

*Hanoi, Vietnam*

[thudat@vied.vn](mailto:thudat@vied.vn)

## HANOI BRANCH OF THE PUSHKIN INSTITUTE OF THE RUSSIAN LANGUAGE — 40 YEARS OF FORMATION AND DEVELOPMENT

**Keywords:** *Hanoi branch, RFL, HBPRL, Russian language in Vietnam, Vietnamese Russian studies.*

The article is dedicated to the anniversary of the Hanoi branch of the Pushkin Institute of the Russian Language. A short excursion into the history of the Branch is given, the goals and objectives of its activities, the results of 40 years of work are described. Russian and Vietnamese cooperation in the dissemination of the Russian language and Russian culture in Vietnam is also paid attention to in the article.





## Методика

# ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ НАД ЧТЕНИЕМ РУССКОЯЗЫЧНОГО ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА ВО ВЬЕТНАМСКОЙ АУДИТОРИИ



**М. С. Руслякова**  
Государственный  
институт русского языка  
им. А. С. Пушкина  
Москва, Россия  
Ханойский филиал  
Института русского языка  
им. А. С. Пушкина  
Ханой, Вьетнам  
[MSRusliakova@pushkin.institute](mailto:MSRusliakova@pushkin.institute)

**Ключевые слова:** вьетнамские учащиеся, обучение чтению, художественный текст, русский как иностранный

*В статье рассматриваются психофизиологические особенности вьетнамских учащихся, а также характерные для них трудности в освоении русского языка. В связи с этим предложены некоторые приемы работы, способствующие эффективному обучению чтению художественных текстов на русском языке.*

В последние годы на территории Социалистической Республики Вьетнам отмечен рост интереса к изучению русского языка. В Ханойском филиале Института русского языка им. А. С. Пушкина расширился возрастной диапазон слушателей языковых курсов, вырос интерес к сдаче сертификационных экзаменов. Слушателями становятся лица разных категорий: школьники — ученики школы при российском посольстве, студенты высших учебных заведений,





сотрудники государственных учреждений, трудящиеся мигранты, преподаватели, военные и так далее. Темпы распространения русского языка не пропорциональны развитию методики его преподавания вьетнамцам.

Наш опыт работы с вьетнамской аудиторией внутри и вне языковой среды показал, что данная категория учащихся отличается повышенной физической и эмоциональной активностью. Предположительно, в связи с климатическими и географическими условиями, а также условиями, продиктованными историческим развитием, вьетнамцы — народ открытый, подвижный, они в меньшей степени склонны к информативному обучению. Мы считаем, что более эффективным окажется активное обучение, при котором «усилия преподавателя направлены на практическое обучение языку в результате обильной речевой практики и использования речевых упражнений» [4: 72].

Активное обучение применимо ко всем аспектам языка и видам речевой деятельности, в том числе рецептивным. Чтение — один из рецептивных видов речевой деятельности, предполагающий детальную аналитическую работу с текстом. Классический урок, представленный в учебных пособиях по чтению художественной литературы, на наш взгляд, должен быть дополнен и расширен в мононациональной вьетнамской аудитории.

Для организации подобной работы с вьетнамскими слушателями рекомендуется классический урок дополнить следующими приемами:

- Сопровождение текста для чтения визуальной опорой. Подразумевается активное применение различных средств наглядности: иллюстрации, рисунки, фотографии. Данный метод благоприятствует повышению интереса и привлечению внимания.
- Чтение вслух по ролям. Многие исследователи отмечают возникающие у вьетнамских учащихся трудности, связанные с произношением [1: 355; 2: 27–28]. Сложность проблемы обусловлена различием языковых систем на фонетическом уровне: во вьетнамском языке имеется 6 тонов, отсутствуют подобные русским интонационные конструкции, отсутствует ударение в словах. Даже на высоких уровнях владения языком у вьетнамских учащихся сохраняются фонетические трудности. Чтение вслух — техническая тренировка произношения. «В русском языке часто используют интонации, которые выражают радость, грусть, удивление, возмущение, иронию, разочарование и безразличие. Такие конструкции довольно резко отличаются от интонационных конструкций вьетнамского языка. В связи с этим вьетнамцы плохо имитируют русскую интонацию» [3: 674]. Чтение вслух художественного текста предполагает выражение эмоций, чувств и настроения героев, поэтому является тренировкой произнесения интонационных конструкций, передающих эмоциональный окрас.
- Разыгрывание сценок по ролям. В случае чтения художественного текста данный прием работы способствует запоминанию и осознанию содержания, развивает эмпатию, когда учащийся входит в роль героя. Для формирования речевой компетенции важно, чтобы слушатели не заучивали реплики наизусть, а передавали содержание своими словами. При выполнении подобного задания активизируются разные каналы работы с информацией и языковым материалом: аудиальный (слушание реплик одноклассников), визуальный (просмотр сценки, наглядная реализация сюжета), кинестетический (движения на сцене, тактильный контакт), собственно продуктивный (озвучивание реплик и выражение эмоций).

Таким образом, мы считаем, что средства, способные сделать процесс работы над чтением художественного текста во вьетнамской аудитории более эффективным, включают в себя визуальную опору, чтение вслух по ролям и разыгрывание происходящих в тексте событий. Перечисленные приемы работы соответствуют психофизиологическим особенностям и лингвистическим потребностям вьетнамских учащихся. ■



## ■ ЛИТЕРАТУРА:

1. Ларионова А. А. К вопросу об изучении русского языка вьетнамскими студентами на начальном этапе // Вестник Казанского технологического университета. 2014. № 12. С. 355.
2. Ле Ань Ван. Трудности аудирования для вьетнамских учащихся // Русский язык за рубежом. 2015. № 22. С. 27–28.
3. Нгуен Тхи Хонг Бак Лиен. Трудности вьетнамских студентов при обучении русскому языку // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2015. № 5 (Ч. 4). С. 673–676.
4. Шукин А. Н. Методика преподавания русского языка как иностранного: учебное пособие. 6-е изд., стер. М.: ФЛИНТА, 2019. С. 72.

*M. S. Rusliakova*

*Pushkin State Russian language Institute*

*Moscow, Russia*

*Hanoi, Vietnam*

*[MSRusliakova@pushkin.institute](mailto:MSRusliakova@pushkin.institute)*

## ORGANIZATION OF TEACHING HOW TO READ LITERARY TEXT IN RUSSIAN LANGUAGE IN VIETNAMESE AUDIENCE

**Keywords:** *Vietnamese students, teaching how to read, literary text, Russian as a foreign language.*

The article describes the psychophysiological characteristics of Vietnamese students and difficulties they face during learning Russian language. In this regard, some methods of teaching have been proposed to increase effectiveness of work on teaching how to read literary texts in Russian language.



# РУССКИЙ РАЗГОВОРНЫЙ КЛУБ КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ СПОСОБ РАЗВИТИЯ НАВЫКА ГОВОРЕНИЯ ДЛЯ ВЬЕТНАМСКИХ СТУДЕНТОВ



**Нгуен Тхань Шон**  
заведующий кафедрой  
русского языка,  
Институт иностранных  
языков при Хюэском  
университете  
Хюэ, Вьетнам  
[nthanhson@hueuni.edu.vn](mailto:nthanhson@hueuni.edu.vn)

**Ключевые слова:**  
русский язык как  
иностраннный, говорение,  
обучение говорению,  
разговорный клуб русского  
языка, вьетнамские студенты

*В статье рассматривается важность русского разговорного клуба для улучшения навыка говорения студентов, отмечаются преимущества, которые приносит студентам русский разговорный клуб. В статье также приводятся результаты исследования мнений студентов, участвующих в клубе разговорного русского языка на базе Института иностранных языков при Хюэском университете, об эффективности работы клуба и советы по проведению русского разговорного клуба.*

## ■ Введение

При обучении иностранным языкам в целом и русскому языку как иностранному в частности среди видов речевой деятельности наиболее трудным является говорение. Развитие навыка говорения для вьетнамских студентов в неязыковой среде и эффективные методы обучения говорению на занятиях по русскому языку как иностранному (РКИ) остаются актуальными вопросами.

Использование на уроках иностранного языка игр, разыгрывание диалогов, хоровое пение, прочтение стихотворений и другие приемы способствуют формированию речевой компетенции, в частности навыка говорения. Обучающиеся учатся ставить правильно логическое ударение, делать нужные паузы в предложении, интонировать предложения разных типов, выражать различные эмоции. Данные методы в обучении также позволяют расширить словарный запас и задействовать его в активной коммуникативной деятельности и практике речи на уроках [6].

Поискам наиболее эффективных методов стимулирования речевой деятельности на иностранном языке посвящено множество исследований. В основном предпочтение исследователи отдают технологиям интерактивного обучения как наиболее приближающим учебную ситуацию к естественной ситуации речевого взаимодействия. Среди подходов и способов можно выделить дискуссионную методику, ролевые игры, тематические игры, разучивание и разыгрывание диалогов, ситуационные задачи и другие методики. Одним из самых эффективных методов обучения студентов говорению на русском языке служит посещение русского разговорного клуба.

Целью исследования являются рассмотрение преимуществ, которые приносят студентам разговорный клуб, способы организации русского разговорного клуба и советы для организации разговорного клуба.





Посещение местных достопримечательностей



В процессе исследования мы применяли методы наблюдения, беседы, опроса, метод анализа и синтеза, количественный анализ с использованием математической статистики (программа SPSS 20.0) и статистические методы обработки результатов исследования.

**Использование на уроках иностранного языка игр, разыгрывание диалогов, хоровое пение, прочтение стихотворений и другие приемы способствуют формированию речевой компетенции, в частности навыка говорения. Обучающиеся учатся ставить правильно логическое ударение, делать нужные паузы в предложении, интонировать предложения разных типов, выражать различные эмоции.**

Для проведения исследования мы опросили 37 участников клуба русского разговорного языка в Институте иностранных языков при Хюэском университете. Участников просили заполнить анкету, которая состоит из 10 вопросов. По результатам анализа ответов мы смогли оценить эффективность работы клуба и важность этого метода для улучшения навыка говорения участников. Результаты опроса описываются в итогах исследования.

### ■ Теоретическая основа

Существуют разные мнения о говорении. Е. А. Штехман, Ю. А. Мельник утверждают, что говорение — продуктивный вид речевой деятельности, посредством которого осуществляется устное общение, — является наиболее активной формой коммуникации. Цель говорения — выражение мыслей, чувств, передача информации, т. е. требуется обязательное обучение данному виду деятельности в рамках ситуации общения. Говорение следует рассматривать в системе коммуникативного

метода. Обучение говорению — одна из самых сложных задач в преподавании русского языка как иностранного. Трудность заключается в том, что языковым материалом нужно овладеть в совершенстве и пользоваться им как средством общения [4].

Г. Е. Кожамкулова, К. Г. Шомина определили, что говорение — продуктивный (экспрессивный) вид речевой деятельности, посредством которого совместно с аудированием осуществляется устное речевое общение. Содержанием говорения является выражение мыслей в устной форме. В основе говорения лежат произносительные, лексические, грамматические навыки. Говорение представляет собой форму устного общения, с помощью которой происходит обмен информацией, осуществляемый средствами языка, устанавливаются контакт и взаимопонимание, оказывается воздействие на собеседника в соответствии с коммуникативным намерением говорящего [2].

Л. А. Москалева, И. Р. Галиулина, В. А. Богородский в работе «Подходы к обучению говорению на занятиях по русскому языку как иностранному на продвинутом этапе обучения, филология и культура» написали, что говорение как вид речевой деятельности имеет место, если у человека возникает коммуникативная потребность, то есть когда появляется мотив деятельности. При обучении говорению очень важным представляется снятие психологических барьеров в коммуникации, поскольку этот вид речевой деятельности наиболее связан с эмоционально-психологическими факторами. К таким факторам, оказывающим влияние на говорение, можно отнести трудности конструирования высказывания, трудности вступления в коммуникацию [1].

По мнению Л. И. Ярицы, успешность обучения говорению зависит от: 1) индивидуально-возрастных особенностей учащихся; для среднего возраста характерны изменения памяти: она приобретает опосредованный, логический характер; 2) ситуативно-тематической обусловленности общения: речевая деятельность человека социально и ситуативно обусловлена.

На успешность устного общения влияет наличие желания вступить в контакт, степень владения

## Методика

языковым и речевым материалом, личный опыт и состояние коммуникантов в момент взаимодействия, время общения (достаточное или недостаточное для принятия коммуникативного решения), место общения (речевое поведение на собрании, в транспорте и т. д. будет отличаться), когнитивное содержание высказывания, знание темы общения, знания о партнере.

В обучении говорению весомая роль принадлежит проблемным ситуациям (ролевым играм, этюдам), стимулирующим учащихся на совершение действия, заданного содержанием ситуации [5].

Что такое разговорный клуб?

Методисты-ученые и методисты-практики отмечают, что одним из эффективных методов обучения школьников говорению на иностранном языке является разговорный клуб. Он представляет собой одну из форм внеурочной деятельности. Это мероприятие со свободным посещением, которое посвящено какой-либо одной теме, поэтому организовываются такие клубы после уроков во внеурочное время [3].

### ■ Результаты исследования

Во время изучения русского языка большинство вьетнамских школьников, студентов занимаются языком 3–4 раза в неделю, при этом большая часть времени уделяется грамматике, лексике, письму и чтению. Естественно, чтобы человек смог научиться свободно говорить на русском языке, ему нужно регулярно практиковаться в устном общении в психологически комфортном формате. Поэтому создаются клубы разговорного русского языка, цель которых — помочь людям избавиться от языкового барьера и предоставить возможность окунуться в языковую среду.

У вьетнамских учащихся русского языка есть возможность участвовать в разных клубах разговорного русского языка. Например, клуб «Хочу говорить по-русски», клуб «Учим русский вместе» при филиале Института русского

языка им. А. С. Пушкина в Ханое, клуб «Веселые ребята» — Института иностранных языков при Данангском университете и другие клубы, созданные вьетнамскими университетами и школами. На базе Института иностранных языков при Хюэском университете с октября 2021 г. начал работать клуб разговорного русского языка «Любим русский язык». Участники клуба — студенты, изучающие русский язык в этом институте. Цель клуба — создание возможности для студентов улучшить навыки разговорного русского, помочь научиться беглой и грамотной устной речи. Участники клуба часто организуют разные мероприятия, посвященные главным праздникам России.

Среди задач разговорного клуба «Любим русский язык» отметим следующие:

- формирование коммуникативных навыков и снятие языкового барьера у студентов;
- знакомство студентов с русскими традициями и культурой россиян;
- создание языковой среды для совершенствования знаний;
- знакомство студентов с местными достопримечательностями и умение рассказывать их на русском языке;
- активное использование русской речи в практике;
- формирование мотивации для дальнейшего изучения русского языка;
- развитие умения формировать свою точку зрения и высказывать ее на русском языке;
- овладение разными навыками для дальнейшего использования русского языка.

В качестве занятий клуба были выбраны тематические игры, разучивание и разыгрывание диалогов и общение с преподавателями русского языка, разные конкурсы: кулинарные конкурсы, конкурсы по чтению стихов, конкурсы «Лучший каллиграф», экскурсии, культурные мероприятия и тематические вечеринки.



Вечеринка по случаю Дня Октябрьской революции



*Кулинарный конкурс*

Для оценки работы клуба и успеваемости студентов, участвующих в клубе, мы провели опрос. Участниками опроса стали 37 человек. Их просили заполнить анкету, которая состоит из 10 вопросов. Мы получили анкету и сделали анализ разными методами. Результаты опроса были следующими: 100 % студентов согласились с тем, что посещение русского разговорного клуба улучшает их навыки говорения.

Результаты опроса участников исследования Института иностранных языков при Хюэском университете показывают, что большинство участников согласны с тем, что посещение клуба помогает им изучать русский язык лучше. Они узнают больше о русской культуре при посещении клуба.

Посещение клуба мотивирует учить русский язык. При регулярном посещении разговорного клуба в течение нескольких месяцев у студентов Института иностранных языков при Хюэском университете повысился уровень понимания русской речи благодаря участию во многих мероприятиях клуба. Больше 90 % согласны с тем, что посещение разговорного клуба улучшает их навыки говорения, поскольку у участников есть возможность практиковать разговорную речь. Это значит, что данный

клуб улучшает навык говорения у студентов и помогает им эффективнее изучать русский язык.

Однако некоторые участники клуба считают, что в клубе они только тратят время и у них нет большого желания участвовать в нем. Таких участников немного, но нужны изменения для улучшения его работы в соответствии с потребностями участников.

**Методисты-ученые и методисты-практики отмечают, что одним из эффективных методов обучения школьников говорению на иностранном языке является разговорный клуб. Он представляет собой одну из форм внеурочной деятельности. Это мероприятие со свободным посещением, которое посвящено какой-либо одной теме, поэтому организовываются такие клубы после уроков во внеурочное время.**

*Тематические игры*





Конкурс чтецов

### ■ Обсуждение

Посещение клуба разговорного русского языка является методическим приемом, который представляет собой комплекс условий, позволяющий решить разнообразные речевые ситуации.

Для организации занятий разговорного клуба на русском языке необходимо продумать этапы. Организация разговорного клуба русского языка может включать следующие этапы.

- **Определение целевой аудитории:** необходимо определить, кому будет предназначен клуб и какие потребности у этих людей в изучении русского языка.
- **Поиск помещения:** нужно найти подходящее место для проведения занятий. Это может быть кафе, библиотека, учебный центр или другое подходящее помещение.
- **Подготовка программы:** необходимо разработать программу для занятий, которая будет включать

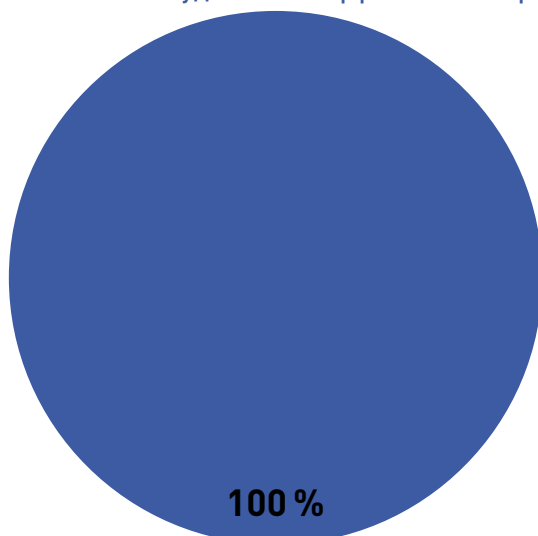
различные темы и упражнения, направленные на развитие навыков говорения и понимания русского языка.

- **Поиск преподавателя:** нужно найти опытного и квалифицированного преподавателя русского языка, который будет вести занятия в клубе.
- **Реклама:** необходимо распространить информацию о клубе среди потенциальных участников. Это можно сделать через социальные сети, рекламные объявления, листовки и другими способами.
- **Организация занятий:** после того как будут найдены участники, можно начать проводить занятия. Важно следить за качеством занятий и регулярно обновлять программу.
- **Оценка результатов:** необходимо оценить результаты занятий и интерес участников, чтобы внести необходимые изменения в программу и методику обучения.
- **Развитие клуба:** после того как клуб будет успешно функционировать, можно начать развивать его дальше, привлекая новых участников и расширяя программу обучения.

Организация разговорного клуба русского языка может быть очень полезной для изучающих язык, так как позволяет практиковаться в разговорной речи и улучшать свой уровень владения языком. Вот несколько советов, которые помогут организовать такой клуб.

- **Найти людей, которые хотят присоединиться к клубу.** Можно начать с опроса среди друзей, коллег, знакомых, которые тоже изучают русский язык.
- **Определить время и место встреч.** Это может быть один раз в неделю, например вечером после работы или в выходной день. Местом встречи

### ■ Диаграмма. Мнение студентов об эффективности работы клуба



■ Мой навык «говорение» улучшается после посещения клуба

■ Таблица. Результаты опроса мнений участников клуба «Любим русский язык»

| п/п              | Мнения                                                    | Категорически не согласны | Не согласны | Согласны    | Полностью согласны | Mean (SD) |
|------------------|-----------------------------------------------------------|---------------------------|-------------|-------------|--------------------|-----------|
| $\alpha = 0,802$ |                                                           | n = 37                    |             |             |                    |           |
| 1                | Посещение клуба помогает мне улучшить русский язык        | 1 (2,7 %)                 | 1 (2,7 %)   | 19 (51,4 %) | 16 (43,2 %)        | 3,3514    |
| 2                | Я узнаю больше о русской культуре при посещении клуба     | 2 (5,4 %)                 | 0 (0 %)     | 15 (40,5 %) | 20 (54,1 %)        | 3,4324    |
| 3                | Посещение клуба мотивирует меня учить русский язык        | 1 (2,7 %)                 | 1 (2,7 %)   | 12 (32,4 %) | 23 (62,2 %)        | 3,5405    |
| 4                | Посещение разговорного клуба улучшает мой навык говорения | 1 (2,7 %)                 | 1 (2,7 %)   | 17 (45,9 %) | 18 (48,6 %)        | 3,4054    |
| 5                | Направления работы клуба разнообразны и полезны           | 1 (2,7 %)                 | 0 (0 %)     | 18 (48,6 %) | 18 (48,6 %)        | 3,4324    |
| 6                | В клубе большая возможность практиковать разговорную речь | 1 (2,7 %)                 | 4 (10,8 %)  | 14 (37,8 %) | 18 (48,6 %)        | 3,3243    |
| 7                | Трата времени впустую                                     | 16 (43,2 %)               | 10 (27 %)   | 6 (16,2 %)  | 5 (13,5 %)         | 2,0       |
| 8                | Нет желания участвовать в клубе                           | 16 (43,2 %)               | 13 (35,1 %) | 4 (10,8 %)  | 4 (10,8 %)         | 1,8919    |
| 9                | Знание русского языка не улучшается от участия в клубе    | 14 (37,8 %)               | 15 (40,5 %) | 4 (10,8 %)  | 4 (10,8 %)         | 1,9459    |

может стать кафе, бар, библиотека или другое место, где можно спокойно поговорить.

- Установить тему для каждой встречи. Это поможет участникам подготовиться к разговору, а также обеспечит разнообразие и интересность встреч.
- Подготовить материалы для обсуждения. Это могут быть статьи, видео-, аудиозаписи, книги и т. д. Важно выбирать материалы, которые будут интересны и полезны для участников.

### ■ Заключение

Таким образом, можно сделать вывод о том, что организация разговорного клуба в различных видах способствует реализации и развитию языковых навыков учащихся, снятию языкового барьера и усвоению правил общения. Овладение устной речью на русском языке для вьетнамских студентов не представляется легкой задачей, особенно

в неязыковой среде, где у студентов нет возможности общаться с носителями языка.

Посещение русского разговорного клуба приносит много преимуществ студентам, изучающим русский язык. Результаты исследования показывают, что клуб «Любим русский язык» эффективно работает и получает положительные оценки от участников.

Для эффективной организации разговорного клуба русского языка нужно о многом подумать, многое предусмотреть. При организации разговорного клуба самое главное — это создание комфортной атмосферы для обучения и общения. Разговорный клуб должен быть местом, где участники могут чувствовать себя комфортно и свободно выражать свои мысли. Важно создать дружественную атмосферу, где участники будут поддерживать и мотивировать друг друга. ■

### ■ ЛИТЕРАТУРА:

1. Богородский В. А., Москалева Л. А., Галиулина И. Р. Подходы к обучению говорению на занятиях по русскому языку как иностранному на продвинутом этапе обучения, филология и культура // *Philology and Culture*. № 1 (55). Казань: КФУ, 2019. С. 226–231.
2. Кожамкулова Г. Е., Шомина К. Г. Развитие навыков слушания и говорения на уроках русского языка. Астана: Филиал «Центр образовательных программ» АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы», 2015. 44 с.
3. Новикова Е. А. Разговорный клуб как форма внеурочной деятельности младших школьников по английскому языку // Материалы VIII Всероссийской научно-практической конференции «Ребенок в современном образовательном пространстве мегаполиса» [Электронный ресурс] <http://ippo.selfip.com:85/izvestia/novikova-e-a-razgovornyy-klub-kak-for/> (дата обращения: 10.03.2023).
4. Штехман Е. А., Мельник Ю. А. Обучение говорению на занятиях по русскому языку как иностранному с использованием ситуационных задач // *Коммуникативные исследования*. № 4 (10). Омск: ОГУ им. Ф. М. Достоевского, 2016. С. 148–154.
5. Ярица Л. И. Обучение говорению на русском языке как неродном. Методические рекомендации по говорению. Томск: КРКИ ФГП, 2012 [Электронный ресурс] [http://rcro.tomsk.ru/wp-content/uploads/2012/02/Metod.-rekomentatsii.-Obuchenie-govoreniyu\\_Yaritsa-L.I.pdf](http://rcro.tomsk.ru/wp-content/uploads/2012/02/Metod.-rekomentatsii.-Obuchenie-govoreniyu_Yaritsa-L.I.pdf) (дата обращения: 27.03.2023).
6. Nur Arifin. Teaching Speaking Skills in the Young Learners' Classroom // *English Language Teaching for Young Learners*. Indonesia: Sultan Maulana Hasanuddin Banten State Islamic University, 2018 [Электронный ресурс] [https://www.researchgate.net/publication/327529276\\_Teaching\\_Speaking\\_Skills\\_in\\_the\\_Young\\_Learners'\\_Classroom](https://www.researchgate.net/publication/327529276_Teaching_Speaking_Skills_in_the_Young_Learners'_Classroom) (дата обращения: 15.03.2023).

**Nguyen Tkhan Shon**

Head of the Department of Russian language,  
University of Foreign Languages and International Studies,  
Hue University  
Hue, Vietnam  
[nthanhson@hueuni.edu.vn](mailto:nthanhson@hueuni.edu.vn)

## RUSSIAN SPEAKING CLUB AS AN EFFECTIVE WAY TO DEVELOP SPEAKING SKILLS FOR VIETNAMESE STUDENTS

**Keywords:** *Russian as a foreign language, speaking, teaching speaking skill, Russian speaking club, Vietnamese students.*

This article considers the importance of the Russian speaking club for improving students' speaking skills and the advantages that the club brings to students. The article also presents the results of a study of the opinions of students participating in the Russian speaking club on the basis of the University of Foreign Languages and International studies, Hue University, Vietnam on the effectiveness of the club and tips for introducing the Russian speaking club.



*Русская Масленица во Вьетнаме*



# ОСНОВНЫЕ ПРИНЦИПЫ РАЗРАБОТКИ СИСТЕМЫ УПРАЖНЕНИЙ ПО ОБУЧЕНИЮ РУССКОМУ ЯЗЫКУ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ПРОФИЛЯ В ВОЕННО-ТЕХНИЧЕСКОЙ АКАДЕМИИ



**Чан Куанг Бинь**  
кандидат педагогических наук,  
доцент Ханойского  
университета  
Ханой, Вьетнам  
[binhdhnh@gmail.com](mailto:binhdhnh@gmail.com)



**Ле Тхи То Хоа**  
магистр, преподаватель  
Военно-технической  
академии  
Ханой, Вьетнам  
[Hoabmtiengnga@gmail.com](mailto:Hoabmtiengnga@gmail.com)

*Если система упражнений построена с научной точки зрения, подходит для программы и содержания обучения, то она может максимально использовать существующие учебные возможности данного заведения для разработки программы обучения и значительно, напрямую и быстро повысить эффективность преподавания и изучения иностранных языков. Это побудило нас искать основные принципы построения системы упражнений как прочную основу для кардинального и комплексного обновления качества обучения русскому языку профессионального профиля в Военно-технической академии (ВТА).*

**Ключевые слова:** основные принципы, система упражнений, русский язык профессионального профиля

Являясь базой подготовки технических кадров в основном для вооруженных сил, Военно-техническая академия (ВТА) определяет важность русского языка для передачи, эксплуатации и освоения вооружения и техники из бывшего Советского Союза и современной России. Русский язык — действенный инструмент, важное рабочее средство военных инженеров. Студенты изучают русский язык с целью использования этого языка и получения информации в учебе и исследовании в будущей профессиональной деятельности. Поэтому формирование умения общаться, умения

применять профессиональные знания по русскому языку, соответствующего требованиям работы в новой ситуации, ставится на первое место в учебном процессе.

Для достижения вышеуказанной цели за последние годы в ВТА было реализовано множество синхронных и кардинальных решений на основе новаторства всех этапов процесса обучения русскому языку в целом и русскому языку профессионального профиля (РЯПП) в частности. В условиях инноваций крайне важно обновление системы упражнений, эффективно способствующей достижению поставленных целей. Это побудило нас искать основные принципы разработки системы упражнений как прочную основу для кардинального и всестороннего обновления качества обучения РЯПП в ВТА.

Изучая публикации по обучению языку технических специальностей для технических вузов [1, 2, 3, 4, 5], мы не обнаружили подробной публикации о принципах разработки системы упражнений по обучению РЯПП. Чыонг Тхи Зунг в диссертации «Обучение профессионально ориентированному русскоязычному чтению специальных текстов в Военно-технической академии» [6] привела некоторые принципы подбора материала для системы упражнений по чтению, такие как принцип научности, принцип коммуникативной направленности, принципы доступности и последовательности, принцип повторяемости и принцип учета родного языка.

Однако для того, чтобы применить эти принципы для составления системы упражнений для обучения РЯПП, необходимо добавить еще несколько принципов. Обобщая мнения многих методистов о теории построения системы упражнений и практический опыт РЯПП во Вьетнаме, можно сделать вывод, что построение системы упражнений для обучения РЯПП является также построением системы упражнений для обучения иностранным языкам, поэтому она должна соответствовать общим принципам системы упражнений по иностранному языку. Кроме того, система упражнений также должна быть построена по определенным принципам, поскольку основная часть упражнения включает языковые единицы: фонетику, слова, словосочетания, предложения, в совокупности известные как языковые материалы. Поэтому ниже мы анализируем ряд важных критериев для выбора текстов для обучения РЯПП и языковых единиц для построения системы упражнений.

### 1. Критерии отбора текстов русского языка профессионального профиля

Специально ориентированная лексика изучается в основном на базе текстов, поэтому целенаправленный и тщательный подбор текстов имеет первостепенное значение. Текст должен отвечать следующим требованиям: иметь тему,

соответствующую специализированному предмету, материалы новые и их содержание, подходящие для технических знаний учащихся, подходящие для развития всего навыка.

При отборе текстов РЯПП следует учитывать лингвистические и нелингвистические факторы. Под нелингвистическими факторами понимаются критерии мотивации, метода, приспособленности, потенциала развития обучающихся, актуальности информации и т. п. К лингвистическим факторам относятся направленность по теме и оригинальность материалов.

Содержание текста должно быть интересным и информативным, мотивирующим студентов к изучению специальности в будущем. Это заинтересует учащихся, вдохновит их на покорение нового и создаст благоприятные условия для усвоения студентами профессиональных знаний и взаимодействия между РЯПП и их областью знаний. Особенность технической документации состоит в том, что в ней много рисунков, таблиц, диаграмм-формул и видео, поэтому при выборе текстов необходимо обращать внимание на содержание с указанными выше характеристиками. Яркая визуализация в сочетании с интерактивным обучением позволяет учащимся легко понять содержание прочитанного, преподаватели на занятиях имеют условия для применения активных методов обучения для достижения наибольшей эффективности урока.

Методологические критерии составляют основу для разработки упражнений и уточнения задач с использованием выбранных текстов. Тексты должны быть построены по принципу, что следующие уроки должны быть основаны на предыдущих, чтобы они повторяли и развивали дальше изученный материал с целью формирования, закрепления и совершенствования навыков и приемов эффективного использования языка. Информация должна располагаться по принципу от простого к сложному.

Доступность текста РЯПП определяется сложностью его содержания. Сложность/легкость текста должна соответствовать способности учащегося приобретать языковые знания и общаться на иностранных языках.

Критерии потенциала развития учащихся требуют, чтобы документы стали источником стимулирования интереса и увлеченности студентов вне часов РЯПП, мотивируя их продолжать развивать свой творческий и человеческий потенциал личным путем и продолжать хотеть изучать русский язык.

Сегодня научно-техническая информация меняется чрезвычайно бурно. Для того чтобы информативность в документах всегда обновлялась, система упражнений может использоваться в течение относительно длительного времени, редакторам необходимо отбирать документы с долгосрочным актуальным содержанием.

К лингвистическим факторам относятся тематическая направленность и степень адаптации оригинальных прочтений.

**Русский язык — действенный инструмент, важное рабочее средство военных инженеров. Студенты изучают русский язык с целью использования этого языка и получения информации в учебе и исследовании в будущей профессиональной деятельности. Поэтому формирование умения общаться, умения применять профессиональные знания по русскому языку, соответствующего требованиям работы в новой ситуации, ставится на первое место в учебном процессе.**

Критерии ориентации специальностей по требуемой тематике: документы РЯПП должны соответствовать целям и задачам обучения и должны быть связаны с профессией, соответствующей будущей специальности обучающегося. В текстах РЯПП должен быть набор терминов, лексико-грамматических единиц, характерных для научно-технических стилей, основных понятий, которые учащиеся должны знать в профессиональной деятельности, карьере будущих учащихся. Действия, выполняемые в упражнении, должны быть аналогичны тем, которые инженер должен будет выполнять в своей будущей профессии, например, чтение чертежей, поиск цифр, рисование таблиц, диаграмм, схем и графиков, отображение терминов с помощью символов и т. д.

В методиках обучения иностранному языку до сих пор существует много различных мнений по поводу использования искусственных текстов или оригинальных текстов, поскольку эти два типа имеют разные характеристики. После многолетних исследований педагоги пришли к единому мнению о необходимости включения оригинальных материалов в процесс обучения иностранным языкам. Однако, исходя из условий обучения и уровня понимания иностранного языка учащимися, они будут использовать их разумно. Применение оригинальных материалов создает языковые среды и реальные коммуникативные ситуации.

Исходя из условий обучения вне языковой среды и среднего уровня владения базовым русским языком студентов ВТА в начале их изучения РЯПП, мы считаем, что в системе упражнений для обучения РЯПП использование комбинации «исходный текст» и «модифицированный текст» является подходящим вариантом. На первом этапе около 50 %

материалов будут использовать модифицированные тексты, а на более поздних этапах — оригинальные тексты. Ревизия — это процесс упрощения исходного текста, соответствующий когнитивному уровню учащегося. Существует множество мер по улучшению упрощения исходного текста, таких как опущение сложных грамматических конструкций, замена сложных слов синонимами, преобразование сложных предложений в простые предложения и т. д. При составлении преподаватели должны внимательно изучить исходный текст, провести тщательный анализ с точки зрения лексики, грамматики, синтаксиса и стиля, а затем провести редакторскую правку.

Преобразование также должно идти по принципу от простого к сложному. В дальнейшем редактирование постепенно уменьшалось, так что текст постепенно приближался к оригиналу. Чтение текстов с высокой степенью оригинальности поможет учащимся активизировать и обогатить словарный запас, закрепить грамматические навыки, ознакомиться со структурой военно-технических текстов, тем самым позволяя учащимся впоследствии преодолевать трудности при чтении оригинальной профессиональной литературы.

Из анализа упомянутых выше критериев отбора документов можно сделать вывод, что: если есть возможность собрать оригинальные тексты, полностью удовлетворяющие вышеуказанным требованиям, то это идеально. Однако, если нет, то преобразование оригинального текста под адаптацию — подходящее направление для учащихся среднего и разного уровня как в ВТА. Использование комбинации адаптированного текста и оригинального текста будет удовлетворять двум принципам: учитывать уровень учащегося, представлять материалы в порядке возрастания сложности/легкости и, конечно, создавать качественную систему упражнений.

## 2. Критерии выбора языковых единиц

Следующим шагом после выделения текста является выбор языковых единиц для составления системы упражнений. К языковым единицам относятся фонетические единицы, лексические единицы и грамматические единицы. Суть этого шага заключается в том, что среди множества языковых единиц, составляющих текст РЯПП, необходимо решить, следует ли выбрать ту или иную с составом и объемом, подходящим для цели, задач и условий курса. Двумя наиболее важными языковыми единицами, которые необходимо выбрать для составления системы упражнений, являются лексические и грамматические единицы.

Лексические единицы выбираются по следующим основным принципам:

- семантической ценности: выбор терминов, которые образуют важные понятия для специальностей студентов;



- стилистической оценки: выбор нейтральных лексических единиц научно-технического стиля, опуская слова, принадлежащие к разговорному стилю, или лексические единицы, выражающие чувства и эмоции;
- ценности словосочетания: приоритет отдается подбору лексических единиц, которые могут образовать наибольшее количество производных слов (дериватов);
- многозначности: выбор слов с множественными значениями (для слов, не являющихся терминами);
- частотности и распространенности: подбор лексических единиц, широко используемых в специализированных технических документах.

При выборе грамматических единиц мы исходим из двух принципов:

- частотный принцип: отбор только грамматических явлений со значительной частотностью употребления в специализированных текстах;

- основные принципы: выбор грамматических явлений, без знания которых учащиеся не могут понять текст.

Выше представлены основные принципы построения системы упражнений, которые служат прочной основой для фундаментального и всестороннего обновления качества обучения РЯПП в ВТА. Мы не можем выделить, какая группа принципов важнее, потому что обе группы принципов одинаково важны и дополняют друг друга. Построение системы упражнений для обучения РЯПП является сложной и относительно новой задачей для некоторых преподавателей. Синхронное внедрение принципов, которые мы исследовали и предложили выше, безусловно, приведет к созданию хороших продуктов, которые представляют собой высококачественные системы упражнений для обучения РЯПП, отвечающие потребностям преподавания и изучения русского языка в ВТА в последующие годы. ■

### ■ ЛИТЕРАТУРА:

1. Авдеева И. Б. Стратегии обучения иностранных учащихся инженерного профиля чтению аутентичных текстов научного стиля // Мир русского слова. 2017. № 2. С. 67–78.
2. Васильева Т. В. Информатика. Книга для преподавателя: учеб. пособие по языку специальности. СПб.: Златоуст, 2012. 72 с.
3. Массалова А. Э., Дзюба Е. В. Особенности и содержание профессионально ориентированного обучения при изучении русского языка как иностранного в военном вузе инженерного профиля // Педагогическое образование в России. 2018. № 5. С. 92–97.
4. Мотина Е. И. Язык и специальность: лингвометодические основы обучения русскому языку студентов-нефилологов. М.: Русский язык, 1988. 176 с.
5. Фоломкина С. К. Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе. М.: Высшая школа, 2005. 253 с.
6. Чыонг Тхи Зунг. Обучение профессионально ориентированному русскоязычному чтению специальных текстов в Военно-технической академии: Дис. ... канд. пед. наук. 388 с.

*Tran Quang Binh*

*PhD, Associate Professor, Former Vice Principal HU*

*Hanoi, Vietnam*

*[binhdhnm@gmail.com](mailto:binhdhnm@gmail.com)*

*Le Thi To Hoa*

*Master, lecturer MTA*

*Hanoi, Vietnam*

*[Hoabmtiengnga@gmail.com](mailto:Hoabmtiengnga@gmail.com)*

## MAIN PRINCIPLES OF DEVELOPING A SYSTEM OF EXERCISES FOR TEACHING THE RUSSIAN LANGUAGE FOR SPECIFIC PURPOSES IN THE MILITARY TECHNICAL ACADEMY

**Keywords:** *basic principles, system of exercises, professional Russian.*

The systematic exercises, if scientifically built, suitable for the program and learning content, and mobilized to the maximum extent, will contribute significantly, directly and quickly to improve the efficiency of teaching foreign language for Specific Purposes. This prompted us to search for the basic principles of building a system of exercises, as a solid foundation for a fundamental and comprehensive innovation in the quality of Russian language training for Specific Purposes at Military technical academy.

# ФУНКЦИОНАЛЬНО-СЕМАНТИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ИЗУЧЕНИЮ КОЛОРАТИВНОЙ ЛЕКСИКИ В КУРСЕ РКИ



**А. Ю. Устинов**  
доктор педагогических наук,  
профессор  
Московский педагогический  
государственный  
университет  
Москва, Россия  
[ustan0902@rambler.ru](mailto:ustan0902@rambler.ru)

**Ключевые слова:**  
функционально-  
семантический подход,  
русский язык как  
иностранный, колоративная  
лексика, лексический  
минимум

*В статье обосновывается необходимость и возможность использования функционально-семантического подхода при изучении колоративной лексики на занятиях РКИ. Предлагаемая методика строится на культурологическом принципе, поскольку с помощью цвета мир осмысливается человеком в философском и эстетическом аспектах. Автором предлагается последовательность изучения колоративной лексики с опорой на речевой и грамматический материал.*

Функционально-семантический подход связан преимущественно с направлением изучения языка от значения (смысла) к форме и функции. Такой системно-интегрирующий взгляд на язык «формирует иную модель языковой системы. Она идет от смысла к способам его выражения и далее — к их функции в речи: значение — форма — функция» [6: 5].

В системе обучения русскому языку как иностранному (РКИ) важную роль играет развитие лексических навыков, которые являются частью речевых навыков аудирования, говорения, чтения и письма. Владение словарным запасом — основа успешного общения.

Необходимость и целесообразность использования функционально-семантического подхода к изучению лексики русского языка обоснуем на примере работы над колоративной (цветовой) лексикой.

Известно, что многие предметы или явления в окружающем мире воспринимаются благодаря цвету. В человеческой культуре значение цвета трудно переоценить, поскольку с помощью цвета мир осмысливается человеком в философском и эстетическом аспектах. Цветовые обозначения обладают большой культурной значимостью.

Так, любимым цветом восточных славян был красный цвет. Слово «красный» в русском языке означало «яркий, красивый». «Красный — общеславянское, производное от «краса». Первоначально — «красивый, хороший» [8]. Красный воспринимался как прекрасный, веселый, радостный цвет. Красный — символ жизни, радости и праздника.

Знание традиций колористики — отличный способ познакомиться с культурой изучаемого языка и ее особенностями, которые нередко дают ключ к пониманию национального характера в целом.

Р. М. Фрумкина указывает, что в русском языке «наивная картина мира» включает «семь цветов радуги», а также розовый, коричневый

## Методика

и так называемые ахроматические цвета — чёрный, белый, серый. Эти цвета носители русского языка считают «основными». Менее употребительные цвета исследователь называет «прочими» [7].

Цвет и его оттенки передаются как простыми цветовыми терминами (жёлтый, синий, чёрный, белый), так и сложными цветовыми терминами (ярко-красный, светло-жёлтый).

Кроме того, можно выделить структурно сложные цветовые обозначения (см. табл. 1).

■ Таблица 1. Сложные цветовые обозначения

|            |                                             |
|------------|---------------------------------------------|
| Чёрный     | Аспидный                                    |
| Белый      | Молочный, сахарный                          |
| Красный    | Вишневый, гранатовый, рубиновый, коралловый |
| Оранжевый  | Персиковый, апельсиновый, шафрановый        |
| Жёлтый     | Лимонный, оливковый, золотистый, песочный   |
| Зелёный    | Салатный, изумрудный, бирюзовый             |
| Голубой    | Небесный                                    |
| Синий      | Васильковый, лазурный                       |
| Фиолетовый | Лиловый, фиалковый                          |
| Серый      | Серебряный, свинцовый, дымчатый             |

Что необходимо знать преподавателю РКИ при изучении колоративной лексики?

Одним из компонентов Российской системы тестирования по русскому языку как иностранному является градуальная серия лексических минимумов. Она была задумана, во-первых, с целью конкретизации списка лексических единиц, подлежащих обязательному усвоению на соответствующих уровнях владения русским языком; во-вторых, как ориентир для авторов учебников, учебных пособий и разработчиков тестовых материалов; в-третьих, для того, чтобы дать иностранному обучающемуся, изучающему русский язык, четкое представление о лексической базе, на которой составлены тестовые материалы. Далее приводим корпус колоративной лексики, соответствующий определенному уровню владения русским языком.

Характеристика объектов по цвету (**элементарный уровень A1**): белый (ант. чёрный), чёрный (ант. белый), голубой, жёлтый, зелёный, коричневый, красный, серый, синий [2].

Характеристика объектов по цвету (**базовый уровень A2**): белый (ант. чёрный), чёрный (ант. белый), голубой, жёлтый, зелёный, коричневый, красный, серый,

синий, светлый (ант. тёмный), тёмный (ант. светлый), яркий, карий [3].

**Функционально-семантический подход связан преимущественно с направлением изучения языка от значения (смысла) к форме и функции. Такой системно-интегрирующий взгляд на язык «формирует иную модель языковой системы. Она идет от смысла к способам его выражения и далее — к их функции в речи: значение — форма — функция». В системе обучения русскому языку как иностранному (РКИ) важную роль играет развитие лексических навыков, которые являются частью речевых навыков аудирования, говорения, чтения и письма. Владение словарным запасом — основа успешного общения.**

Характеристика объектов по цвету (**первый сертификационный уровень B1**): белый (ант. чёрный), чёрный (ант. белый), голубой, жёлтый, зелёный, коричневый, красный, розовый, серый, синий, светлый (ант. тёмный), тёмный (ант. светлый), яркий [4].

Алфавитный указатель тематической группы «цвет» (**второй сертификационный уровень B2**):

- белый, -ая, -ое, -ые; белее
- белеть нсв I — побелеть св I;
- белизна, ж. р., только ед.ч.
- чёрный, -ая, -ое, -ые; чернее
- чернеть нсв I — почернеть св I;
- чернота, ж. р., только ед.ч.
- жёлтый, -ая, -ое, -ые; желтее
- желтеть нсв I — пожелтеть св I;
- желтизна, ж. р., только ед.ч. [5].

На этом же уровне представлены фразеологизмы, устойчивые словосочетания, включающие слова данной семантической группы: белая ворона, на вкус и цвет товарища нет и т. д.

Обратимся к учебному процессу по русскому языку как иностранному.

Знакомство с колоративной лексикой начинается после изучения имен прилагательных в рамках речевой темы «Язык. Алфавит. Буква. Слово».

На уроке вводим новую лексику: существительные алфавит, буква, слово; прилагательные русский, вьетнамский, родной, большая, маленькая, первая, последняя. Учитель проговаривает слова, читает, а обучающиеся повторяют. Затем работаем над ритмическими моделями новых слов:



ру-сский ро-дной вье-тна́м-ский ма-лень-ка-я  
боль-ша́-я

Затем знакомим обучающихся с именами прилагательными в И.п., их изменением по числам и в единственном числе по родам. Для запоминания окончаний рекомендуем использовать личные местоимения и вопросы, на которые отвечают прилагательные. Обращаем внимание на твердый и мягкий варианты окончания в женском и в мужском роде, а также на ударное окончание *-ой* и безударное *-ий* или *-ый* мужского рода.

|        |        |             |
|--------|--------|-------------|
| КакОЙ? | родной | вьетнамский |
| КакАЯ? | родная | вьетнамская |
| КакОЕ? | родное | вьетнамское |
| КакИЕ? | родные | вьетнамские |

| язык<br>(м. р.) | буква<br>(ж. р.) | слово<br>(ср. р.) | Буквы, слова<br>(мн. ч.) |
|-----------------|------------------|-------------------|--------------------------|
| КакОЙ?          | КакАЯ?           | КакОЕ?            | КакИЕ?                   |
| родной          | большая          | русское           | маленькие                |
| вьетнамский     | маленькая        | вьетнамское       | первые                   |
| русский         | последняя        | последнее         | последние                |

На уроке вводим колоративную лексику: чёрный, белый, жёлтый, оранжевый, красный, зелёный, голубой, синий, фиолетовый, серый, коричневый. Указываем особенности окончаний изученных слов:

КакОЙ?

— ОЙ голубой

— ЫЙ чёрный, белый, жёлтый, красный, серый, зелёный, оранжевый, коричневый, фиолетовый

— ИЙ синий

Работая над лексикой и грамматикой урока, формируем умения и навыки в выборе окончаний прилагательных, обозначающих цвет: черн... мяч, зелён... карандаш, жёлт... банан, бел... стена, красн... яблоко, син... ручка, оранжев... апельсин, чёрн... чай, голуб... пенал, сер... часы.

Далее читаем диалоги, используя в качестве визуального ряда цветную заливку:

|                                             |                                      |
|---------------------------------------------|--------------------------------------|
| — Чей это пенал?                            | — Чья там тетрадь?                   |
| — Какой? Красный?                           | — Какая? Зелёная?                    |
| — Да, красный.                              | — Да, зелёная.                       |
| — Это мой пенал. Спасибо!                   | — Это моя тетрадь.                   |
| — Это твоя ручка?                           | — Это твоя машина?                   |
| — Какая? Голубая?                           | — Какая? Серая?                      |
| — Нет, не голубая. Белая.                   | — Нет, не серая. Чёрная.             |
| — Нет, это не моя ручка. Моя голубая ручка. | — Нет, это не моя машина. Моя серая. |

В рамках изучения темы «Твоя страна. Моя страна» обращаем внимание на цветовую гамму флагов России и Вьетнама.



Вьетнам  
город Ханой



флаг  
знамя



Россия  
город Москва

На уроке «Русские сувениры» в текстовом материале используется цветовая лексика.

### Магазин «Русский сувенир»

В магазине есть русские сувениры: в шкафу — красные платки, серые шапки и книга «Русская кухня», на столе — красивые шкатулки, матрёшки, ложки и большой самовар, а на полке — шоколад «Алёнка» и баранки.

Предлагаем раскрасить матрёшку и назвать цвета.



Введение в речевую тему «Мой город» начинается с опорой на иллюстрацию:

Здравствуй, город мой родной!

Жёлтый осенью, серый весной.

Здравствуй, город мой родной!

Зелёный летом, белый зимой.



## Методика

На этом же уроке идет работа над словами *красный* — *красивый*. Затем читаем текст.

- Привет, Пётр! Какой твой родной город?
- Мой родной город — Москва.
- Какой он?
- Москва — большой и *красивый* город. Здесь есть *Красная* площадь и Кремль.
- Что ещё есть в городе?
- В городе есть Большой театр и стадион.
- Где ты любишь отдыхать?
- Я люблю отдыхать в парке.
- Тебе нравится твой город?
- Да, мне нравится мой родной город Москва.

Изучая речевую тему «Внешность», вводим лексику, обозначающую цвет глаз и волос.

Таким образом, изучение той или иной лексической группы (в нашем случае колоративной



лексики) на занятиях РКИ (в школе или на подготовительном отделении) — это не просто заучивание новых слов, а осознание, восприятие и усвоение имеющихся в изучаемом и родном языках грамматических, семантических и культурных связей. ■

### ■ ЛИТЕРАТУРА:

1. Дюпина Ю. В. Классификации цветообозначений в лингвистической литературе / Ю. В. Дюпина, Т. В. Шакирова, Н. А. Чуманова // Молодой ученый. 2013. № 1 (48). С. 220–221. — URL: <https://moluch.ru/archive/48/6090/> (дата обращения: 27.07.2023).
2. Лексический минимум по русскому языку как иностранному. Базовый уровень. Общее владение [Электронный ресурс] / Н. П. Андрияшина, Т. В. Козлова. 5-е изд. СПб.: Златоуст, 2015. 116 с.
3. Лексический минимум по русскому языку как иностранному. Второй сертификационный уровень. Общее владение [Электронный ресурс] / под ред. Н. П. Андрияшиной. 5-е изд. СПб.: Златоуст, 2015. 164 с.
4. Лексический минимум по русскому языку как иностранному. Первый сертификационный уровень. Общее владение [Электронный ресурс] / Н. П. Андрияшина и др. 7-е изд. СПб.: Златоуст, 2015. 200 с.
5. Лексический минимум по русскому языку как иностранному. Элементарный уровень. Общее владение [Электронный ресурс] / Н. П. Андрияшина, Т. В. Козлова. 5-е изд. СПб.: Златоуст, 2015. 80 с.
6. Устинов А. Ю. Функционально-семантический подход к изучению средств языковой модальности в школьном курсе русского языка: Автореф. ... д-ра пед. наук. М., 2009. 47 с.
7. Фрумкина Р. М. Цвет, смысл, сходство. Аспекты психолингвистического анализа. М., 1984.
8. Шанский Н. М. Школьный этимологический словарь русского языка. — URL: <https://gufo.me/dict/shansky/%D0%BA%D1%80%D0%B0%D1%81%D0%BD%D1%8B%D0%B9> (дата обращения: 27.07.2023).

A. Y. Ustinov

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,  
Moscow Pedagogical State University  
Moscow, Russia

## FUNCTIONAL-SEMANTIC APPROACH TO THE STUDY OF COLORATIVE VOCABULARY IN THE RCT COURSE

**Keywords:** functional-semantic approach, Russian as a foreign language, colorative vocabulary, lexical minimum.

The article substantiates the necessity and possibility of using a functional-semantic approach in the study of colorative vocabulary in the classroom of RCT. The proposed methodology is based on the culturological principle, because with the help of color, the world is comprehended by a person in philosophical and aesthetic aspects. The author suggests a sequence of studying colorative vocabulary based on speech and grammatical material.

# СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ УПРАЖНЕНИЯ НА УРОКАХ РКИ



**Е. В. Федосенко**  
кандидат психологических  
наук, профессор  
Самаркандского  
государственного  
университета  
им. Ш. Рашидова  
Самарканд, Узбекистан  
[efedosenko@yandex.ru](mailto:efedosenko@yandex.ru)

**Ключевые слова:** социально-психологические упражнения, игры, РКИ, русский язык, методика преподавания РКИ

*В статье обосновывается высокая значимость психологической науки, применение психологических методов и техник в преподавании русского языка как иностранного. В частности, представлены социально-психологические игры на уроках РКИ, которые одновременно решают лингвистические и психологические задачи, а главное — удерживают и повышают мотивацию к обучению языку и создают комфортный и безопасный учебный климат.*

Отсутствие вдохновения и мотивации, использование традиционных методов обучения и преподавания, разочарование в обучении, а также страх, что изучение русского языка будет очень трудным, являются основными признаками того, что обучающиеся не могут правильно и легко говорить по-русски, а главное — не имеют к этому достаточной мотивации.

Современная дидактика, и лингводидактика в частности, интенсивно развивается, а проблема активизации познавательной деятельности обучающихся (и детей, и взрослых) — это одна из ключевых дидактических проблем [3; 6–8].

Какова цель обучения иностранному языку? Современные лингвисты отвечают на этот вопрос уверенно: в первую очередь — развитие коммуникативной компетенции. Коммуникативный подход основывается на социальных требованиях к использованию иностранного языка. Психологическая наука, ее практические методы и техники имеют большое значение для обучения иностранному языку, в частности русскому языку как иностранному [4–6].

Как известно, в целостном подходе к обучению иностранному языку (концепция холизма) когнитивные и аффективные аспекты взаимосвязаны: интеллект, чувства, опыт, чередование напряжения и расслабления. Концепция целостного обучения очень важна для всех форм обучения, ориентированного на действие [8]. Целостное обучение РКИ основано на двух факторах: 1) на целостном подходе к обучающемуся, который рассматривается как единство телесных и духовных характеристик; 2) на целостной концепции языка. Психологические и социально-психологические формы и методы, техники обучения могут оказать значительную



поддержку в развитии языковой компетенции обучающихся [6; 8].

Основная задача социально-психологических упражнений и игр на уроках РКИ — это усиливать человеческий опыт относительно безопасными способами, а также процедурализация иностранного языка. Обучающие игры и социально-психологические упражнения могут помочь сосредоточиться, повысить самооценку и память, вызывают положительные эмоции, которые способствуют обучению [2; 6].

Все социально-психологические упражнения, игры решают одновременно *лингвистические и психологические задачи*: способствуют закреплению лексических единиц, систематизации и обобщению знаний, развитию коммуникативных навыков на русском и родном языках, самопознанию, осознанному обучению, повышают познавательный интерес и эмоциональную вовлеченность; развитию личности, ее альтруистической направленности, реализации духовных потребностей. Мы в своей практике преподавания РКИ уделяем большое внимание психоразвивающему (развитие личности студентов) и социально ориентированному подходу, который мы именуем «миссия, а не тренировка языка»: вовлечение иностранных студентов в социальные проекты, в общение на русском языке с детьми-сиротами, детскими приютами (для испаноязычной аудитории) и тому подобное, что позволяет усилить мотивацию изучения русского языка и повысить осознанность и значимость этого процесса.

Упражнения, представленные ниже, помогают сформировать комфортный психологический климат, повысить групповую сплоченность, показать эффективные способы выхода из конфликтных ситуаций, преодолеть стереотипы, развить социокультурные компетенции, коммуникативные навыки, компенсаторные компетенции. Упражнения также способствуют развитию личности, целостности когнитивной, эмоциональной и поведенческой сфер.

### ■ Упражнение «Карта жизни»

*Рекомендации к выполнению:* упражнение помогает повысить мотивацию к изучению языка через повышение доверия к преподавателю и его интерес к жизни ребенка или взрослого, выразить и понять свои чувства, развивает коммуникативные навыки, решает определенные грамматические задачи, способствует осознанности в обучении, построению будущего.

Ребенку или взрослому предлагается нарисовать 4 круга на листе (или готовый шаблон). В каждом круге следует нарисовать четыре значимых события. Далее идет обсуждение. Рисунки содержат ценную информацию о семье, помогают строить коммуникативные ситуации как индивидуально, так и в группе [1].

### ■ Упражнение «Драгоценные качества»

*Рекомендации к выполнению:* упражнение помогает повысить мотивацию к изучению языка, поднять самооценку и относиться к урокам русского языка как к личностному ресурсу, а не как к обязанности, способствует закреплению лексических единиц (отработка прилагательных, описание личностных качеств) и тому подобное. Упражнение идеально подходит детям и взрослым, учащимся и учителям.

Обучающиеся составляют список своих драгоценных качеств, то есть тех, которые человеку нравятся в себе. Далее выбирается 5 бусинок — каждая обозначает драгоценное качество. Бусинки надо выбирать очень серьезно и внимательно, чтобы потом они напоминали о том или ином нашем качестве. Эти пять бусинок необходимы для изготовления личного браслета или ожерелья.

После изготовления браслетов с драгоценными качествами каждый член группы представляет свое украшение и 5 собственных драгоценных качеств. Участники рассказывают о том, какую черту характера символизирует каждая бусинка.

*Материалы:* кожаные ремешки, проволока и другие материалы для изготовления браслетов и ожерелий; можно использовать леску или обычную нитку, бусинки разных размеров, форм, цветов и материалов. Иногда автор статьи использует обычную бумагу, если нет специальных материалов. Упражнение в любом случае производит сильный эффект [11].

### ■ Упражнение «Старый я — новый я»

*Рекомендации к выполнению:* упражнение помогает повысить мотивацию к изучению языка, учит целеполаганию, конкретизации этапов изучения языка, дает увидеть осязаемый результат обучения, способствует закреплению лексико-грамматических конструкций.

Обучающиеся создают коллажи, используя старые журналы. Одна половина листа символизирует «меня прошлого» или «когда я не очень-то хотел учить русский язык» (например, до осознанного, мотивированного изучения русского языка или до занятий с этим учителем в начале года), другая — «нового меня». Картинки, символы и слова вырезаются из журналов и приклеиваются на лист.

Когда коллажи закончены, каждый обучающийся представляет группе свой, по возможности комментирует и отвечает на вопросы.

По завершении занятия следует поаплодировать изменениям, которые продемонстрировали участники группы.

*Материалы:* большой лист бумаги, подборка старых журналов, ножницы, клей, маркеры [4].

### ■ Упражнение «Неловкая ситуация»

*Рекомендации к выполнению:* может активно применяться при реализации коммуникативного подхода к обучению языку, способствует развитию компенсаторной и социокультурной компетенций, преодолению коммуникативных и социокультурных барьеров, конструктивному поведению в конфликтах, развивает креативность. Упражнение вызывает большой интерес у обучающихся, как показывает опыт автора в испаноязычной аудитории. Может применяться в смешанной аудитории — обучающиеся и носители языка в психолингвистических, лингвокультурологических летних школах. Важно! — уровень владения языком — не ниже B1, иначе упражнение вызывает очень большие трудности.

*Материалы:* набор карточек психологического теста Розенцвейга (можно найти в открытом доступе в сети).

Преподаватель раздает карточки, обучающиеся обсуждают их в парах. Далее идет представление каждой пары перед классом. Вариант для лингвистической школы: один в паре — обучающийся русскому языку, а второй — носитель языка.

### ■ Упражнение «Карусель»

*Рекомендации к выполнению:* может активно применяться при реализации коммуникативного подхода к обучению языку, способствует развитию языковой, компенсаторной компетенций, преодолению коммуникативных и социокультурных барьеров. Лучше всего подходит для подростков и для взрослой аудитории любого возраста. Помогает отработать различные речевые ситуации: «В магазине», «У врача» и тому подобное. Упражнение показало свою многолетнюю эффективность, применялось автором статьи в испаноязычной аудитории (A2–B2), финноязычной, таджикской (B2) и узбекской (A1–B1) группах.

Участники делятся на две команды, одна из них образует внутренний круг, а другая — внешний. По сигналу преподавателя круги начинают двигаться. Внешний круг по часовой стрелке, а внутренний — против. После сигнала преподавателя происходит остановка и начинается работа в парах: тот, кто стоит во внешнем круге, играет роль, которую определил преподаватель (например, продавца), а во внутреннем — покупателя. В течение 2–3 минут идет ролевая игра, далее по сигналу преподавателя происходит обмен ролями и движение круга до сигнала. ■

### ■ ЛИТЕРАТУРА:

1. Кедьюсон Х., Шефер Ч. Практикум по игровой психотерапии. СПб.: Питер, 2002.
2. Кисиль И. А. Нейропсихологические упражнения, помогающие в преподавании иностранного языка // Педагогическое мастерство: материалы XXXVII Международной научной конференции (Казань, ноябрь 2022 г.). Казань: Молодой ученый, 2022. С. 48–52. — URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/465/17533/> (дата обращения: 10.06.2023).
3. Панина Т. С. Современные способы активизации обучения / Т. С. Панина, Л. Н. Вавилова; под. ред. Т. С. Паниной. М.: Академия, 2006.
4. Федосенко Е. В. Помощь подростку. Полное практическое руководство для психологов, педагогов и родителей. СПб.: Речь; М.: Сфера, 2009.
5. Шамсутдинова А. А. Игры на занятиях по русскому как иностранному // Вестник УЮИ. 2021. № 4 (94). — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/igry-na-zanyatiyah-po-russkomu-yazyku-kak-inostrannomu> (дата обращения: 12.06.2023).
6. Millis B. (2005). The educational value of cooperative games. IASCE Newsletter 24, 5–7.
7. Hans-Jörg Betz: Spielerisch agieren, imaginieren und kommunizieren. Ein Weg zu mehr Ganzheitlichkeit im Englischunterricht. In: Johannes-Peter Timm (Hrsg.): Ganzheitlicher Fremdsprachenunterricht. Deutscher Studien-Verlag, Weinheim 1995, S. 78–104.
8. Johannes-Peter Timm (Hrsg.): Ganzheitlicher Fremdsprachenunterricht. Deutscher Studien Verlag, Weinheim 1995.

*E. V. Fedosenko*

*Ph.D. of Psychological Sciences*

*Professor of the Samarkand State University named after Sh. Rashidova*

*Samarkand, Uzbekistan*

*[efedosenko@yandex.ru](mailto:efedosenko@yandex.ru)*

## SOCIO-PSYCHOLOGICAL EXERCISES IN THE LESSONS OF THE RFL

**Keywords:** socio-psychological exercises, RFL games, Russian language, RFL teaching methods.

The article substantiates the high importance of psychological science, the use of psychological methods and techniques in teaching Russian as a foreign language. In particular, socio-psychological games are presented at RFL lessons, which simultaneously solve linguistic and psychological problems at the same time, and most importantly — retain and increase motivation to learn a language and create a comfortable and safe learning climate.

# ПЛЮСЫ И МИНУСЫ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ РКИ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ



**Нгуен Тхи Ким Ань**  
кандидат педагогических наук  
Университет внешней  
торговли  
Ханой, Вьетнам  
[nguyenkimanh@ftu.edu.vn](mailto:nguyenkimanh@ftu.edu.vn)

**Ключевые слова:**  
дистанционное обучение,  
информационные технологии,  
преимущество, недостаток,  
обучение РКИ

*В статье представляются аспекты организации дистанционного образования, излагаются основные компоненты и возможности дистанционного формата обучения, дается представление его сути и содержания, преимущества и ограничения в его использовании в современных условиях.*

С развитием современных информационных технологий дистанционное образование стало новым явлением в образовательной и информационной культуре во многих странах мира. Толчком к этому послужила пандемия коронавируса (COVID-19).

Под дистанционным обучением понимается комплекс образовательных услуг, предназначенный для образовательной деятельности с использованием передовых информационных технологий, а также информационно-телекоммуникационных сетей, обеспечивающих передачу по линиям связи указанной информации, взаимодействие учащихся и педагогических работников.

Отличительной особенностью дистанционного обучения является предоставление обучаемым возможности самим получать необходимые знания, пользуясь развитыми информационными ресурсами современных технологий. К информационным ресурсам относятся базы данных и знаний, компьютерные, в том числе мультимедиа, обучающие и контролирующие системы, видео- и аудиозаписи, электронные библиотеки вместе с традиционными учебниками и методическими пособиями, они создают уникальную среду обучения для широкой аудитории. Проведение чатов и форумов, видео- и телевизионных конференций, возможность частых консультаций с преподавателями посредством компьютерных коммуникаций делают взаимодействие обучаемых с преподавателями намного более интенсивными, чем при традиционной форме обучения.

Основная цель дистанционного образования заключается в следующем:

- создание комфортных условий для повышения квалификации, переподготовки людей без отрыва от места проживания и работы;
- оптимизация трудозатрат на обучение за счет сокращения материальных ресурсов и потерь времени и финансов;



- значительное увеличение емкости учебного материала и рост эффективности обучения вследствие использования инновационных информационных технологий;
- возможность оперативного обновления учебного материала нестабильного характера (юриспруденция, экономика, техника и др.).

Основными компонентами дистанционного учебного курса являются:

- информационные ресурсы;
- средства общения;
- система тестирования;
- система администрирования.

Дистанционное образование, использующее различные мультимедийные мобильные средства, к которым можно отнести беспроводные сети, планшеты, ноутбуки, смартфоны, позволяет обеспечить:

- развитие системы наставничества, проведение консультаций и получение информации рекомендательного характера;
- возможность установления контактов между учащимися;
- возможность проведения дискуссий, научных споров в интерактивном режиме;
- возможность хранения огромного количества учебных материалов и предоставления легкого доступа к ним в любое время;
- возможность создания единой среды, в которой можно проводить занятия в игровой форме, распределив заранее роли (например, при изучении учебных дисциплин в области бизнеса);
- доступ к архивам учебного заведения.

В настоящее время быстрыми темпами развивается дистанционное обучение, вошедшее в нашу жизнь в связи с пандемией коронавируса 2019–2021 гг., когда были созданы бесплатные сайты, предоставляющие услуги онлайн-обучения и онлайн-курсов. Во многих вузах и сейчас используется дистанционный формат обучения, меняются и формы работы со студентами. В современных условиях большую популярность приобретают самостоятельные, практические и творческие работы преимущественно поискового и исследовательского характера.

Если раньше студенты получали готовые знания, то сегодня они должны уметь самостоятельно добывать нужную информацию из различных источников, применять ее на практике, уметь доказывать свою точку зрения. Дистанционное обучение позволяет студенту получать новые знания, самостоятельно планируя для себя время и место обучения. У учащихся есть возможность в любой момент проконсультироваться с преподавателем, выполнять различного рода задания в комфортных условиях с помощью своего смартфона или

компьютера. А преподаватель должен помочь студентам в поиске правильного пути в решении поставленной задачи, сориентировать в огромном потоке информации, направить и поддержать развитие умений, навыков, стимулировать творческий поиск студентов.

Как и другие формы обучения, дистанционное обучение имеет свои преимущества и недостатки.

В дистанционном образовании, безусловно, есть целый ряд плюсов, которые делают его все более и более популярным. Широкое применение дистанционного обучения объясняется рядом его преимуществ, к которым можно отнести:

- Гибкость: учащийся может учиться столько, сколько ему лично необходимо для освоения курса, дисциплины и получения необходимых знаний по выбранной специальности. Обучающийся имеет широкий доступ к хорошему образованию: получение новых знаний в удобное для него время, он самостоятельно задает себе темп обучения, может выбирать те курсы, которые ему интересны. Можно учиться одновременно на нескольких курсах или выбрать индивидуальный график занятий и совмещать учебу с работой.
- Модульность: в основу программ дистанционного образования заложен модульный принцип. Каждая отдельная дисциплина или ряд дисциплин, которые освоены учащимся, создают целостное представление об определенной предметной области. Это позволяет из набора независимых учебных курсов формировать учебный план, отвечающий индивидуальным или групповым потребностям.
- Параллельность: обучение может проводиться при совмещении основной профессиональной деятельности с учебой. Можно учиться в любом уголке земного шара и при этом не покидать свой дом или офис. Получение образования независимо от социального статуса, состояния здоровья, финансового положения.
- Удаленный доступ: предоставление материала происходит дистанционно, поэтому образовательный процесс не зависит от местоположения учащегося. Несмотря на большие расстояния между тьюторами (учителями) и обучаемыми, общение между ними происходит интерактивно, в доходчивой и увлекательной форме; обучение становится мобильным. Учащийся может получить помощь в любой момент, так как между учителями и обучаемыми есть мобильная и оперативная связь; учащимся также предоставлена возможность мгновенного доступа к лекциям, библиотекам и иным электронным ресурсам.
- Рентабельность: среди преимуществ дистанционного образования выделяется экономическая эффективность — экономия времени и денег. Относительно низкая себестоимость обучения обеспечивается за счет использования более

концентрированного и унифицированного содержания, ориентированности технологий дистанционного образования на большое количество учащихся, а также за счет более эффективного использования существующих учебных площадей и технических средств.

- Психологический комфорт: занятия проводятся в привычной домашней обстановке, поэтому у студентов не возникает чувства напряженности и психологического дискомфорта при усвоении учебного материала. Таким образом, наблюдается развитие самостоятельности и самоорганизованности, самодисциплины и самоконтроля студентов. Учащиеся должны научиться планировать свою деятельность, развивать в себе названные качества личности.

Однако, с другой стороны, у дистанционного обучения есть и свои ощутимые минусы, особенно в контексте изучения РКИ. Среди основных недостатков дистанционного обучения выделим следующие:

- Отсутствие прямого контакта с преподавательским составом и членами группы: сложно создать творческую атмосферу в группе виртуальных учащихся. Дистанционное обучение не может помочь ученикам получить поддержку традиционного группового обучения. Для решения этой проблемы для дистанционных учащихся создаются онлайн-сообщества, живые чаты и доски объявлений.
- Необходимость жесткой самодисциплины: студенту важно правильно планировать собственное время, чтобы полноценно усваивать новый материал и получать новые навыки. Обучение в дистанционном формате требует большой самостоятельности и самоорганизованности, самодисциплины и самоконтроля, на что способны не все студенты. А ведь именно от этих качеств личности напрямую зависит и результат обучения.

- При дистанционном обучении снижается уровень контроля со стороны преподавателя. Отсутствие постоянного контроля группы может привести к снижению внимания студентов.
- Недостаточно высокий уровень компьютерной грамотности обучающихся и обучаемых — многие преподаватели и учащиеся еще не готовы к такому методу преподавания, отдавая предпочтение классическому образованию. Возможные технические неисправности при учебном процессе.
- Недостаточная развитость информационно-коммуникационных инфраструктур. Необходимость в персональном компьютере и постоянном доступе к Интернету. Нужна хорошая техническая оснащенность, техническая готовность к использованию средств дистанционного обучения.
- Отсутствие или малый объем практических занятий, нацеленных на реализацию теоретических основ в жизни. Дистанционное обучение снижает уровень языковой разговорной практики, что является критичным при изучении русского языка как иностранного.
- Отрицательное влияние на физическое и психологическое здоровье. При работе за компьютером у многих возможно переутомление глаз, кроме того, у учеников могут возникать психологические трудности, связанные с занятиями вне учебных зон.

Подводя итог, отметим, что дистанционное обучение является новой технологией организации образовательного процесса, у которого имеется ряд неоспоримых плюсов, позволяющих демократизировать обучение иностранным языкам и сделать его более доступным для иностранных студентов. Однако, с другой стороны, такой формат может дать недостаточно качественный результат, но рациональное использование дистанционного обучения вместе с традиционным форматом урока открывает реальные перспективы для повышения качества знаний и эффективности образовательного процесса. ■

### ■ ЛИТЕРАТУРА:

1. Азимов Э. Г., Шукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: ИКАР, 2009. 448 с.
2. <https://cyberleninka.ru/article/n/opyt-distantsionnogo-obucheniya-v-usloviyah-pandemii-covid-19/viewer>
3. <https://infourok.ru/distancionnoe-obrazovanie-v-usloviyah-pandemii-4286010.html>

Nguyen Thi Kim Anh  
Ph. D. Foreign Trade University  
Hanoi, Vietnam  
[nguyenkimanh@ftu.edu.vn](mailto:nguyenkimanh@ftu.edu.vn)

## ADVANTAGES AND DISADVANTAGES OF DISTANCE TEACHING RUSSIAN LANGUAGE AS FOREIGN IN MODERN CONDITIONS

**Keywords:** distance teaching, information technology, advantage, disadvantage, RFL teaching.

The article presents aspects of the organization of distance education. Outline the main components and capabilities of the distance teaching format, give out an idea of its essence and content, advantages and limitations in its use in modern conditions.

# О ПРОБЛЕМАХ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА В ВОЕННО- МОРСКОЙ АКАДЕМИИ И СПОСОБАХ ИХ РЕШЕНИЯ



**Ву Тхи Лан**  
магистр русского языка,  
капитан Военно-морской  
академии  
Нячанг, Вьетнам  
[vuthilanhvhq072018@gmail.com](mailto:vuthilanhvhq072018@gmail.com)

**Ключевые слова:**  
инновация программы,  
русский язык, повышение  
исследовательской  
способности, материал  
специализации, корабль ВМФ

*В статье говорится о необходимости обновления учебной программы, содержания подготовки и методики преподавания русского языка в Военно-морской академии (ВМА). В статье автор акцентирует внимание на недостатках программы, ее содержании и методике обучения русскому языку и предлагает решения по ее обновлению и изменению содержания и методики преподавания.*

Военно-морской флот (ВМФ) Вьетнама оснащен современными зарубежными боевыми кораблями, большинство которых прибыли из Российской Федерации. Очевидно, что овладение техническим русским языком для эксплуатации и освоения вооружения и техники является очень актуальной проблемой для командиров и матросов на военных кораблях.

В настоящее время основными иностранными языками, преподающимися в ВМА, являются английский и русский. Хотя русский язык уже не занимает лидирующей позиции, он по-прежнему остается одним из самых важных иностранных языков, особенно для электро-механической и ракетно-артиллерийской специальностей, для специалистов по подводному оружию, а в скором будущем — и для членов экипажей подводных лодок. Курсанты изучают русский язык, чтобы стать профессиональными военными и служить Отечеству; после окончания академии они смогут эффективно работать с техникой и вооружением производства Российской Федерации. Чтобы трудиться в этой особой сфере, каждый офицер на корабле ВМФ должен свободно владеть техническим языком для прочтения и изучения сложного материала. Поэтому очень важно и актуально обновление учебной программы ВМА, ее содержания и методов обучения.

## ■ Текущее состояние программы, предметное содержание и методика преподавания русского языка в ВМА

Программа курса имеет общую продолжительность — 580 занятий и делится на 2 этапа: первый этап — курсанты достигают уровня B1 (3/6 в соответствии с рамками компетенции вьетнамского языка) за 520 занятий, что соответствует 7 модулям, или 7 семестрам; второй этап — освоение технического русского языка продолжительностью 60 занятий в первом семестре выпускного года.



На основании утвержденной учебной программы курса в ВМА используются учебники «Дорога в Россию 1, 2, 3» для обучения русскому языку на первом этапе. На втором этапе используются учебники: «Русский язык по общевойско-морской специальности», «Русский язык по механическим и электротехническим специальностям», «Русский язык по торпедно-антиторпедной специальности» и «Русский язык по противолодочно-торпедной специальности».

Вот уже много лет в целях повышения качества преподавания и изучения русского языка в ВМА организуются семинары, конференции, методические мероприятия, разрабатываются и применяются многие научные инициативы... Преподавание русского языка дает положительные результаты и способствует повышению качества обучения в ВМА, однако применять русский язык в практической работе, самостоятельно изучать и использовать специальные материалы на военных кораблях у многих командиров и офицеров получается не так эффективно, что снижает результат военной службы. Качество и результат преподавания русского языка должны быть выше.

При анализе этого вопроса мы обнаружили, что существуют следующие проблемы:

1. Программа и предметное содержание не очень подходят для индивидуального обучения.
2. Изучение русского языка занимает слишком много времени по сравнению с военными дисциплинами (580 занятий / 8 семестров).
3. Методы преподавания и обучения медленно обновляются, влияние традиционных подходов к обучению велико, а эффективные способы не применяются должным образом. Также эффективность выполнения самостоятельных работ учащимися очень низкая.
4. Учебники и учебно-методические пособия своевременно не дополняются терминами по узким специальностям.

В соответствии с приказом министра обороны № 89/СТ-ВQP от 9.11.2016 года «О ряде неотложных задач по повышению качества преподавания и изучения иностранных языков в системе военных училищ, о подготовке технического русского языка в целом и по специальностям для военных кораблей» были поставлены следующие задачи:

1. Срочно обновить содержание и программу изучения русского языка для более эффективной подготовки офицерских кадров в ВМА.
2. Сосредоточиться на составлении базовых учебников и вспомогательных материалов по русскому языку военно-морских специальностей.
3. Использовать инновационные методы преподавания иностранных языков, применять активные методы обучения и расширять применение индустрии 4.0.

Обновление содержания и программы в направлении повышения исследовательской способности, свободного владения узкоспециальной лексикой офицерским составом на военных кораблях является вопросом, связанным со многими этапами учебно-воспитательного процесса, который должен опираться на прочную теоретическую и практическую основу. После многих лет преподавания и исследований в области преподавания русского языка мы рекомендуем следующие обновления.

### ■ Обновление содержания учебников и программы для повышения мотивации учащихся и эффективного использования материала офицерскими кадрами

Из приведенной ситуации видно, что время, затрачиваемое на профильный русский язык, незначительно по сравнению с языковыми программами в других учебных заведениях (обычно 3 курса). Количество часов, отведенных на профильный русский как в последние годы, так и по новой программе, все еще ничтожно мало для достижения необходимого уровня.

### ■ Одновременное обучение русскому языку базового уровня и русскому языку военно-морских специальностей с первого этапа

В настоящее время обучение русскому языку специальности проводится после окончания базового курса русского языка. Основную часть времени учащиеся знакомятся с разговорной лексикой. Поэтому, приступая к изучению профильного русского языка, для учащихся все в новинку (кроме некоторых грамматических правил, изучаемых в базовом разделе). Учащиеся должны успеть привыкнуть к новым словам — специальным терминам, затем они приступят к изучению грамматических структур научно-технического стиля. Таким образом, специальный языковой курс должен состоять из двух частей: вводной и основной. Во вводной части учащиеся овладевают лексиконом в 200–300 единиц, создавая фундамент для изучения основной части. Вводную часть можно изучать одновременно с базовым русским языком.

Первым этапом основного процесса обучения русскому языку является произношение и ознакомление с элементарными грамматическими явлениями, такими как род, число, употребление имен существительных, время, склонение, виды глагола и так далее. Эти грамматические явления часто вводятся через примеры и упражнения, основанные на социолингвистике. Теперь вместо употребления разговорной лексики мы используем специальные термины с конкретными примерами морской и военной тематики: *бой, танк, бомба, антенна, мина, корабль, торпеда, ракета, радио, якорь, винт, волна, зона, осадка...*

Преподавание и изучение русского языка специальности с самого начала связано с необходимостью

рационального распределения специального корпуса к основному и составлению материалов, сопровождающих базовый учебник. Например, когда изучается тема «Имя прилагательное» в учебнике, ей должен соответствовать материал упражнений и педагогических пособий по этой же теме — с прилагательными военной тематики: *подводная лодка, надводная лодка, военный корабль, судовое устройство, старший капитан, младший лейтенант, торпедный аппарат...*

Вышеуказанные изменения направлены на стабилизацию программы по темам, у обучающихся появляется больше времени для самоподготовки, для накопления необходимого словарного запаса и овладения языком специальности.

### ■ Инновационные методы обучения

#### 1. Применение интерактивных визуальных методов в обучении базовому русскому языку и русскому языку специальности

Качество обучения иностранному языку во многом зависит от метода преподавания. Сегодня преподавание иностранных языков во Вьетнаме стремительно меняется — переходит от традиционных методов к активным. Однако это нововведение в основном касается базового курса. Исследование и применение активных методов обучения в обучении иностранному языку специальности в целом и русскому языку в частности пока находится на стадии исследований и экспериментов. Мы предлагаем применить интерактивный визуальный метод для обучения русскому языку специальности. По сути, это сочетание двух методов обучения: визуального и интерактивного.

*Данный материал подготовлен на основе теоретических и практических исследований академии.*

#### 2. Применение информационных технологий для обучения базовому русскому языку, а также русскому языку специальности

В постановлении XII Съезда партии сказано: «Мы создаем революционную, регулярную, элитарную, современную народную армию. И наш военно-морской флот, береговая охрана... будут самыми современными, чтобы вести информационную или кибервойну». В эпоху 4.0 два фактора определяют успех или поражение — это люди и оружие. И выпускники ВМА должны освоить оружие и соответствовать времени.

В сфере образования в целом и обучения иностранным языкам в частности индустрия 4.0 постепенно вытесняет традиционные методы обучения. Лекторам уже не нужно стоять на кафедре, вместо этого они используют веб-камеры, видеокамеры, с помощью которых вещают через Интернет (и отнюдь не для одного слушателя академии).

Модель высшего образования в эпоху 4.0 — это интеллектуальная модель образования, связывающая ВМА с подразделениями, привносящая достижения информационных технологий в военные учебные заведения, поэтому необходимо активно применять ее в преподавании русского языка, чтобы повысить эффективность обучения, к которому в настоящее время можно приступить в любое время и в любом месте.

### ■ Заключение

Обновление учебной программы и учебников по русскому языку для военно-морских специальностей, а также использование новых эффективных методов обучения являются сегодня актуальными вопросами, которые успешно решаются в ВМА. ■

### ■ ЛИТЕРАТУРА:

1. Анопочкина А. Х. Обучение русскому языку студентов-иностранцев в техническом вузе: Проблемы и решения // Гуманитарный вестник. 2013. Вып. 2.
2. Костомаров В. Г., Митрофанова О. Д. Методическое руководство для преподавателей русского языка иностранцам. Русский язык. М., 1984.
3. Лысакова И. П. Методика обучения русскому языку. М., 2004.
4. Чеснокова Н. Е. Проблемы обучения русскому языку специальности студентов неязыковых вузов // Педагогика высшей школы. 2016. № 1. С. 77–81.

**Vu Thi Lan**

*Master of Russian languages, Captain of the Naval Academy*

*Nha Trang, Vietnam*

[vuthilanhvhq072018@gmail.com](mailto:vuthilanhvhq072018@gmail.com)

## ABOUT THE PROBLEMS OF TEACHING THE RUSSIAN LANGUAGE AT THE NAVAL ACADEMY AND METHODS OF SOLVING THEM

**Keywords:** curriculum innovation, Russian language, improving research ability, specialized documents, naval ships.

The article is about the need to renovate the curriculums, contents, and methods of teaching Russian at the Naval Academy. In the article, the author focuses on the limitations and inadequacies in the curriculums, contents, and teaching methods of the Russian language, there by proposing solutions to innovate the curriculums, contents, and teaching methods, contributing to improving the quality of Russian language teaching in the coming time as well as improving the ability to research and exploit specialized documents of officers and staff on naval ships.

# РОЛЕВАЯ СИМУЛЯЦИЯ НА УРОКЕ РКИ: СОЗДАНИЕ АЛЬТЕРНАТИВНЫХ МИРОВ



**Н. Г. Семушина**  
учитель Международного  
гуманитарного проекта  
«Российский учитель  
за рубежом»  
Глазов, Россия —  
Самарканд, Узбекистан  
<https://t.me/proektRUZR>  
[semusha@mail.ru](mailto:semusha@mail.ru)

**Ключевые слова:**  
глобальная симуляция,  
ролевая симуляция,  
коммуникативный  
подход, ролевая игра,  
коммуникативная функция

*В статье рассматриваются вопросы, касающиеся использования ролевых симуляций на уроке русского языка как иностранного, в частности, рассматривается симуляция — создание альтернативных миров. Метод глобальной симуляции помогает поддерживать у учащихся интерес к изучению русского языка, способствует обучению устной речи и создает условия для раскрытия коммуникативной функции языка.*

**К**раеугольный камень обучения иностранному языку — вывод полученных знаний, лексики и грамматики, в речь. Без аутентичной языковой среды учащиеся испытывают дефицит ситуаций общения. Чтобы исправить это, на уроке мы используем различные приемы: задаем вопросы, отвечаем, высказываемся, повторяем и говорим, говорим, говорим... Но зачастую, чтобы начать говорить, нужен стимул. Что же может быть этим стимулом?

К сожалению, методы, работающие со взрослой аудиторией (например, рассказ о себе), часто не работают в детском коллективе. Дети еще не располагают достаточным опытом и не так хорошо себя знают, чтобы рассказывать о своих предпочтениях, мнениях, привычках и образе жизни, но по природе они любознательны и обладают актерским талантом хотя бы в малой степени, поэтому подражают взрослым, читают книги и смотрят фильмы, представляя себя супергероями, принцессами или просто мальчиком, живущим за океаном. Так почему бы не использовать эту возможность — дать им пофантазировать на русском языке и таким образом выучить его.

При работе с детской аудиторией необходимы игровые методы. Один из таких методов — ролевая симуляция.

Метод глобальной симуляции появился во Франции в 1970-х. Он предполагает создание театрализованного пространства, в котором можно моделировать ситуации из реальной жизни. Участники симуляции заселяют пространство персонажами, которые взаимодействуют по сценариям повседневности: ходят в магазины и на работу, ездят на транспорте, посещают общественные места. В отличие от игры, в которой обычно есть победитель, симуляция не имеет соревновательного характера. Она напрямую связана с реальностью, тогда как игры довольно далеки от нее. Например,



в ролевой игре участники имеют функциональные личности: продавец, покупатель — и это всё. В симуляции мы знаем истории этих персонажей, они становятся людьми с особенностями характера, образа мыслей и поведения...

**Метод глобальной симуляции появился во Франции в 1970-х. Он предполагает создание театрализованного пространства, в котором можно моделировать ситуации из реальной жизни. Участники симуляции заселяют пространство персонажами, которые взаимодействуют по сценариям повседневности: ходят в магазины и на работу, ездят на транспорте, посещают общественные места. В отличие от игры, в которой обычно есть победитель, симуляция не имеет соревновательного характера. Она напрямую связана с реальностью, тогда как игры довольно далеки от нее.**

Симуляция отличается и от театральной педагогики. В последней часто отсутствует элемент импровизации: актеры учат текст наизусть и стараются произвести впечатление на публику. В ролевой симуляции ситуация хотя и создана искусственно, как в театре, но максимально близка к реальности, а участники взаимодействуют без сценария, развивая навык спонтанной речи.

В глобальной симуляции развиваются все четыре вида речевой деятельности и, кроме того, осуществляется метапредметное взаимодействие: русский язык изучается одновременно с исследованием окружающего мира, социальных наук и предметов естественного направления, так как даже в простейшей ситуации «продавец — покупатель» рассказчику необходимы навыки устного счета.

Симуляция может подготовить детей к взрослой жизни, дать им практические навыки во время моделирования реальных ситуаций на уроке. Ученик даже может «примерить» будущую профессию, и это поможет ему в дальнейшем сделать правильный выбор.

Дети сами создают свою вселенную и одновременно являются ее частью. Таким образом, обучение иностранному языку происходит, как и изучение родного языка, путем познания мира.

Вот как Петер Экке описывает характерные черты метода: «...симуляция максимально приближена к реальности (и тем не менее лишена

всякого риска), она структурирована и проблемно ориентирована, так как в ней есть конфликт и напряжение, она задействует учащихся на эмоциональном уровне. Ход и финал симуляции непредсказуемы, что мотивирует участников принимать активное участие в процессе, работая в команде. Это требует спонтанности, креативности, ответственности, а также взаимоуважения и способности к саморефлексии и самооценке. Симуляция порождает в обучающихся чувство успешного общения, что крайне важно на уроках иностранного языка» [4: 160].

Мы стремимся к тому, чтобы русский язык стал для учащихся вторым языком общения. Для этого, по примеру работы с билингвами, можно задействовать систему нейропсихологического отклика: сделать так, чтобы сам факт входа в класс стал триггером для переключения мозговой активности с родного языка на русский. Ученики входят в помещение, где общаются на русском языке и знакомятся с культурными и социальными реалиями России.

Чтобы ролевая симуляция была успешной, необходим баланс всех трех частей целостного обучения: академической, социально-эмоциональной и физической. Учащиеся, под руководством педагога, самостоятельно определяют параметры своей маленькой вселенной, описывают людей, живущих в ней, объекты инфраструктуры и их взаимодействие. В ходе игры получают развитие социальная и эмоциональная составляющие общения, тем самым улучшая усвоение материала и вывод языковых конструкций в речь. Находясь в условиях, приближенных к реальным, невозможно сидеть за партой, поэтому происходит обучение движениям, жестам, характерным для страны изучаемого языка, задействуется мышечная память. Это помогает запомнить и активно использовать лексику, особенно ученикам-кинестетикам.

По мнению С. Д. Оськиной: «Представляя собой обучение в действии, симуляция является в высшей степени мотивирующим методом, поскольку содержит элемент игры и непредсказуемость развития. Студенты видят возможность применения ситуации, разыгрываемой в симулятивной ролевой игре, в реальной жизни, чего не может дать механическая тренировка в употреблении лексических единиц и грамматических структур» [1: 76].

Исследователи глобальной симуляции отмечают, что количество участников может быть не менее 12 и не более 30. Это идеально соответствует количеству учеников в языковой группе класса в России и Узбекистане, которая обычно насчитывает от 12 до 20 человек.

Ролевая симуляция — создание альтернативной реальности — предполагает три этапа подготовительной работы.

На первом этапе необходимо объяснить участникам, что такое симуляция, установить общие правила поведения и определить применяемые методы обучения. Учащиеся могут задавать организационные вопросы, но ответы на вопросы по содержанию они должны будут найти сами в процессе проведения игры.

Авторы методики советуют заранее определить время и место действия симуляции. Разумно выбрать место, понятное и известное детям, — город или деревню, в зависимости от местонахождения школы. По мере развития сюжета симуляции вселенная, которая начиналась с одного населенного пункта, может дополняться новыми.

**Чтобы ролевая симуляция была успешной, необходим баланс всех трех частей целостного обучения: академической, социально-эмоциональной и физической. Учащиеся, под руководством педагога, самостоятельно определяют параметры своей маленькой вселенной, описывают людей, живущих в ней, объекты инфраструктуры и их взаимодействие. В ходе игры получают развитие социальная и эмоциональная составляющие общения, тем самым улучшая усвоение материала и вывод языковых конструкций в речь.**

Следующий пункт подготовки, с которым нужно определиться заранее — создание вымышленных личностей участников. В зависимости от возраста, развития мышления и творческих способностей группы можно либо предложить детям самим определить персонажей, либо сконструировать их заранее с учетом места действия.

И очень важен последний этап — чем закончится симуляция? Может быть, это будет блог, который участники заведут в Интернете, или рассказ, в котором описано все происходящее в классном мире. Что будет с их миром по окончании симуляции? Он может прекратиться существование или завершиться только сюжет симуляции, а вселенная продолжит существовать? Во втором случае можно пофантазировать: что будет с их миром через 10 лет.

Итак, организуем ролевую симуляцию на уроке русского языка как иностранного.

Создание своей маленькой вселенной на уроке предполагает, во-первых, определение координат местонахождения альтернативного мира. Чтобы приблизить создаваемый мир к реальному, лучше

начать с города, в котором есть все обычные объекты социального назначения: школа, больница, магазины, общественные центры, спортзалы, аэропорт и железнодорожная станция, музей, театр и картинная галерея.

Наличие подобных мест позволит моделировать жизнь города, разыгрывать диалоги и ситуации, такие как «В больнице», «В магазине», «В аэропорту», «В музее»... Это расширяет коммуникативные ситуации с повседневных до более сложных и интересных, например, до обсуждения искусства и литературы.

Учеников можно привлечь к созданию карты города. Это, кроме практической пользы, выявит художественно одаренных детей. Карта также помогает отрабатывать вопросы направления и местонахождения, говорить об адресах, о наименованиях улиц и нумерации домов и этажей.

Второй этап ролевой симуляции — создание персонажей.

Каждому ребенку предлагается придумать свой собственный аватар. Он может быть кем угодно: человеком, животным, роботом, существом с оригинальными способностями, персонажем из книги. Если учитель предполагает, что детям будет сложно самим придумать персонажа, он может сконструировать его заранее, в соответствии с заданными на первом этапе критериями.

На подготовительном этапе персонаж обрисовывается на базовом уровне: имя, возраст, занятость, место жительства. Это позволяет разыгрывать простейшие ситуации общения на начальном уровне освоения русского языка. Далее личность персонажа обрывает деталями: что он любит, каким спортом занимается, играет ли на музыкальных инструментах, какие задачи в повседневной жизни решает...

Актерская игра совершенно не важна в данном случае, но вымышленная личность должна нравиться участнику, соответствовать его характеру, психотипу и интересам. В этом случае можно говорить о возникновении «двойной идентичности» [3: 69], которая позволит осуществлять коммуникацию внутри искусственной реальности наиболее близко к жизни.

Таким образом, ученик становится жителем нового мира: он работает, учится, живет в разных местах, фантазирует над своим аватаром и одновременно строит планы на будущее.

Теперь, чтобы отработать языковые конструкции, дети отвечают с позиции своих персонажей, и это позволяет расширить поле возможных ситуаций, избежать неловкости, если ребенок не знает, что сказать, создать условия для психологической раскрепощенности на уроке.

Создание альтернативной вселенной и жизнь в ней могут занять от учебной четверти, то есть трех месяцев регулярных занятий, до года. Уроки

иностранный язык, в том числе русского, обычно проводятся два раза в неделю, и на каждом занятии можно выделить время для посещения своей вселенной или даже весь урок находится в ней.

На завершающем этапе ролевой симуляции участники выходят из своих ролей, могут задавать вопросы по содержанию симуляции, делиться ощущениями и мыслями о проведенной работе. Этот заключительный урок можно провести в виде дискуссии, круглого стола, подвести итоги и высказать свое мнение об интерактивном обучении.

Метод ролевой симуляции нечасто применяется при моделировании урока русского языка как иностранного. Гораздо чаще он используется для изучения английского языка.

Педагоги-исследователи отмечают успешность этого метода. Например, С. Д. Оськина в своей статье [1: 77] отмечает, что по результатам итогового тестирования студенты показали возросший уровень языковых компетенций после экспериментального обучения. Она сообщает, что при применении симуляции учащиеся становятся более мотивированными, совершенствуют коммуникативные навыки.

Ролевое моделирование предполагает включение в уроки иностранных языков международных тем, аутентичных материалов и сценариев из реальной жизни, что стимулирует интерес и вовлеченность студентов. Благодаря этому методу



Олимпиада по русскому языку для школьников

учащиеся получают возможность использовать русский язык в своих целях и активизировать межкультурную компетенцию. Такой подход способствует развитию любознательности, критического мышления и эмпатии, помогая эффективно взаимодействовать на русском языке. ■

#### ■ ЛИТЕРАТУРА:

1. Оськина С. Д. Симуляция как метод интерактивного подхода к обучению английскому языку в неязыковом вузе // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2017. № 1 (68). С. 75–78.
2. Чугай И. Н. Симуляция как социальная технология обучения иностранным языкам // Преподавание иностранных языков в условиях интернационализации образования: материалы Международной научно-практической конференции (Минск, 1–2 февраля 2013 г.). Минск: БГЭУ, 2013. С. 117–118.
3. Щербакова О. В. Технология глобальной симуляции как эффективный метод формирования лингвосоциокультурной компетенции: история возникновения, концепт, структура (на примере симуляции Дебузе «Жилой дом») // Педагогика. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2018. № 2 (10). С. 67–70.
4. Ecke P. Simulationen im Unterricht Deutsch als Fremdsprache // Deutsch als Fremdsprache. 2001 38. Jg. Heft 3. С. 159–165.
5. Trajanoska Ivana. The Global Simulation Technique in the EFL Classroom, 2014, the ELTAM–IATEFL — TESOL INTERNATIONAL BIENNIAL CONFERENCE. С. 39–46.

N. G. Semushina  
teacher of Russian teacher abroad project  
Glazov, Russia — Samarkand, Uzbekistan  
<https://t.me/proektRUZR>  
[semusha@mail.ru](mailto:semusha@mail.ru)

## A ROLE SIMULATION: CREATION OF THE ALTERNATIVE WORLDS

**Keywords:** global simulation, role simulation, communicative approach, role-play, communicative function.

The article presents the problems of the use of role simulations in the lesson of Russian as a foreign language, in particular, it considers simulation — the creation of the alternative worlds. The method of global simulation helps to maintain students' interest in learning the Russian language, helps to develop communicative competence, and creates conditions for revealing the communicative function of language.



# ПРОБЛЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО ДЛЯ ГИДОВ-ЭКСКУРСОВОДОВ В ХОШИМИНСКОМ ГОСУДАРСТВЕННОМ ПЕДАГОГИЧЕСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ



**Данг Тхи Тху Хьонг**  
кандидат филологических наук,  
заведующая кафедрой  
практического русского языка  
Хошиминский  
государственный  
педагогический университет  
Хошимин, Вьетнам  
[huongdt@hcmue.edu.vn](mailto:huongdt@hcmue.edu.vn)

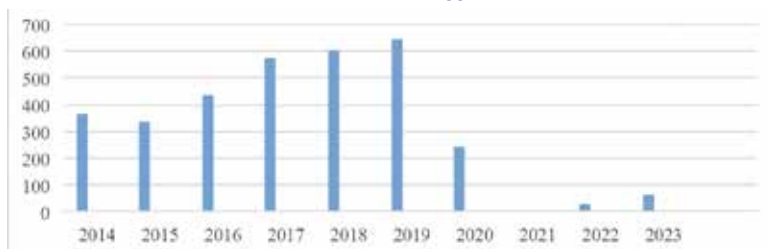
**Ключевые слова:**  
туризм, русский язык как  
иностранный, гид-экскурсовод,  
проблемы, перспективы

*В данной статье рассматривается одна из тенденций обучения русскому языку как иностранному во Вьетнаме — обучение русскому языку в сфере туризма. Автор статьи обращает внимание на важные проблемы изучения русского языка по специальности гидов-экскурсоводов в Хошиминском государственном педагогическом университете, а также пытается выделить основные их причины. Работа основывается на методе анализа и методе наблюдения.*

## ■ Введение

**М**еждународный туризм играет важную роль в экономике, особенно в укреплении и развитии диалога культур. Туристический бизнес является одним из динамично развивающихся направлений мировой экономики, и вьетнамской в частности. За последние десятилетия во Вьетнаме проявляется тенденция востребованности русского языка: пользуются спросом специалисты в туристической сфере. По статистике Управления туризма Вьетнама, перед пандемией COVID-19 резко выросло число российских граждан, выезжающих в нашу страну в туристические поездки. К сожалению, пандемия коронавируса и связанные с ней меры изоляции нанесли большой удар по мировой экономике, в том числе и международному туризму во Вьетнаме. Тем не менее можно сказать, что русские туристы интересуются нашей страной как чарующим местом для отдыха. Число туристических прибытий из России во Вьетнам вновь растет. Рассмотрим следующую таблицу:

**Российские туристы во Вьетнаме в период 2014–2023 —  
тысяча поездок**



По мнению Р. Х. Анопочкиной, основная преграда для роста международного туризма — это языковой барьер. Этот исследователь пишет: «Во время пребывания за границей причиной дискомфорта для многих туристов чаще всего является языковой барьер. Практическое владение персоналом русским языком — важнейшее условие привлекательности туроператора, поэтому знание языка оказывается важнейшим условием обслуживания русскоязычных клиентов, а необходимость в стабильной работе мотивирует персонал на изучение “трудного русского языка”» [1: 1602]. Это также сделало актуальным изменением в системе преподавания русского языка как иностранного (РКИ) во Вьетнаме. Исходя из этого, изучение РКИ в сфере туризма становится новым и актуальным направлением во вьетнамской русистике. Добавим, что на данный момент большинство гидов, работающих на рынке туризма, недостаточно подготовлено. Тем более большая часть наших русскоговорящих гидов — выпускники языковых факультетов и вузов России и скоро выходит из трудоспособного возраста, а молодежное поколение пока не удовлетворяет языковой потребности. Это определяет необходимость подготовки русскоговорящих кадров в области туризма. Эти специалисты должны владеть русским языком как языком специальности и использовать его в сфере профессиональной межнациональной коммуникации.

Сегодня во Вьетнаме есть университеты, где преподают русский язык в сфере туризма. Перечисляем несколько. В Институте иностранных языков при Ханойском национальном университете преподается дисциплина «Русский язык для гидов-переводчиков»; на факультете русского языка Ханойского университета предпринимательства и технологий применяется программа русского языка для студентов факультета туризма; на факультете русского языка Хошиминского государственного педагогического университета (ХГПУ) около 10 лет изучается русский язык для будущих служащих гостиниц и ресторанов и для гидов-экскурсоводов.

В рамках нашей статьи, опираясь на личный опыт преподавания русского языка для гидов-экскурсоводов, мы попытаемся проанализировать важные проблемы, с которыми часто сталкиваются наши студенты в процессе обучения РКИ для гидов-экскурсоводов в ХГПУ, а также объяснить их причины. Чтобы достичь своих целей, в ходе исследования мы используем метод анализа и метод наблюдения.

### ■ Основные проблемы изучения русского языка для гидов-экскурсоводов

В настоящее время в действующей системе образования превалирует компетентностный подход. При изучении русского языка как языка

специальности гида-экскурсовода студенты должны иметь языковые и коммуникативные компетенции. В ходе обучения они решают следующие задачи:

- знакомиться с Законом о туризме (2017 г.) и Кодексом поведения в сфере туризма (№ 718/QĐ-BVHTTDL);
- контролировать готовность группы начать/продолжать маршрут;
- инструктировать туристов о ходе поездки, ее продолжительности, остановках, времени и месте сбора группы;
- проводить экскурсионное обслуживание группы на маршрутке;
- организовывать отдых и развлечения, размещать туристов на ночлег;
- помогать туристам и решать неприятные ситуации.

**Международный туризм играет важную роль в экономике, особенно в укреплении и развитии диалога культур. Туристический бизнес является одним из динамично развивающихся направлений мировой экономики, и вьетнамской в частности. За последние десятилетия во Вьетнаме проявляется тенденция востребованности русского языка: пользуются спросом специалисты в туристической сфере. По статистике Управления туризма Вьетнама, перед пандемией COVID-19 резко выросло число российских граждан, выезжающих в нашу страну в туристические поездки. К сожалению, пандемия коронавируса и связанные с ней меры изоляции нанесли большой удар по мировой экономике, в том числе и международному туризму во Вьетнаме.**

Безусловно, «обучение русскому языку как языку специальности имеет ряд особенностей на разных уровнях обучения, в том числе специфику отбора и организации учебного материала, которые в достаточной степени описаны российскими методистами» [2: 50]. В процессе обучения наши учащиеся используют комплекс научно-методических материалов «Русский-Экзамен-Туризм», который является наиболее эффективным учебным пособием. Исследователь Р. Х. Анопочкина оценивает,

что этот комплекс — «хорошо структурированный учебный материал, аутентичные тексты, разветвленная система практических заданий сделали учебное пособие востребованным в преподавании РКИ» [1: 1603].

В качестве вспомогательного учебного материала мы используем пособие «Русский язык для гидов и переводчиков», которое создано при участии преподавателей из Института иностранных языков при Ханойском национальном университете Динь Тхи Тху Хуен, Ву Куок Тхай и российских преподавателей Е. В. Скаяевой и Н. Г. Карапетяна. Преимущество этого пособия заключается в том, что его материалы ориентированы на вьетнамские реалии.

Несмотря на то что вышеперечисленные учебники и пособия логично структурированы и помогают учащимся получить языковые и речевые навыки, необходимые в деятельности гида, их недостатком является отсутствие аутентичных видеоматериалов и мультимедийных ресурсов. Наряду с этим в настоящее время пока нет учебного пособия по РКИ специально для гидов-экскурсоводов. Считаем, что это проявляется первой проблемой при обучении русскому языку для служащих в этой туристической сфере.

Второй проблемой, с нашей точки зрения, является отсутствие живой языковой среды, чтобы воссоздать реальные ситуации общения. Основное внимание на занятиях в ХГПУ уделяется аудированию и говорению как востребованным видам речевой деятельности для гидов-экскурсоводов. Коммуникативные задачи сопровождающих лиц и гидов конкретны: встречать, информировать, объяснять, рекомендовать, провожать экскурсии и помогать туристам при возникновении проблем. На уроках учащиеся используют коммуникативные клише с целью решить заданные ситуации. Утверждаем, что «очень важно совершенствовать языковые навыки местных гидов, работа которых имеет решающее значение для общества» [4: 69]. Однако отсутствие постоянной языковой практики с носителями русского языка оказывается большой преградой для наших студентов.

Обращаем внимание на уровень владения иностранным языком наших студентов. На наш взгляд, эффективная языковая подготовка специалистов в любой сфере всегда остается актуальной. В ХГПУ дисциплина «Русский язык в сфере туризма 2» изучается в четвертом семестре для тех, кто имеет языковую подготовку в объеме первого сертификационного уровня общего владения языком. К сожалению, наши учащиеся пока еще не вполне отвечают качественным требованиям к уровню языка. Нам необходимо мириться с тем, что ежегодно число хороших владеющих русским языком как коммуникативным средством достаточно скромно. Вследствие того уровень владения языком наших студентов не удовлетворяет спрос на рынке труда.

Нам стоит остановиться на следующей проблеме — отсутствии производственной практики. В реальности ситуации, связанные с необходимостью решения возникших у туристов проблем, намного сложнее. Это приводит к тому, что проблемные ситуации, с которыми встречается гид-экскурсовод, разнообразны. По словам А. И. Макаровой, «современный специалист в сфере туризма должен быть компетентным в иноязычном общении как на профессиональные темы, так и на общебытовые, для решения различных нестандартных задач для удовлетворения потребностей клиента» [4: 72]. В действительности, нашим учащимся нелегко найти место для производственной практики, а также трудно найти работу русскоговорящего гида во вьетнамских турагентствах и туркомпаниях. Помимо того, у наших студентов мало профессионального опыта. Несмотря на то что русский язык входит в шесть популярных языков мира, является одним из официальных языков ООН, в нашей стране сейчас год за годом уменьшается количество людей, желающих учить и работать с русским языком. Это объясняет, почему студенты не могут развивать навыки решения возможных коммуникативных проблем, к тому же не хотят выбирать эту профессию.

### ■ Вывод

В ходе исследования мы подчеркиваем, что обучение русскому языку для специальных целей является эффективным в рамках высшего образования. Изучение русского языка для гидов-экскурсоводов — это интересное и перспективное направление вьетнамской русистики. Надеемся, что в ближайшее время появится учебник РКИ в сфере туризма для вьетнамских гидов-экскурсоводов. Кроме того, сотрудничество между Вьетнамом и Россией в области туризма все более активно развивается, чтобы учащиеся могли повысить уровень владения русским языком и применить свои знания в действительности. Соглашаемся со словами авторов статьи «Привлечение российских туристов во Вьетнам»: «Необходимо сотрудничать с предприятиями и организациями туристической отрасли обеих стран, и России, и Вьетнама, стимулируя привлечение сотрудников, говорящих на русском языке и продвигая имидж вьетнамского туристического рынка» [3: 113].

В рамках небольшой статьи мы пытаемся высказать свое мнение о настоящей ситуации с изучением русского языка для гидов-экскурсоводов во Вьетнаме в общем, в Хошиминском государственном педагогическом университете в частности. Надеемся, что скоро будет разработан серьезный проект на уровне правительства и Министерства образования и подготовки кадров Вьетнама для распространения русского языка, для разрешения проблемы русскоговорящего персонала в туризме. ■



## ■ ЛИТЕРАТУРА:

1. Анопочкина Р. Х. Русский язык как иностранный в сфере туризма: особенности курсового обучения // Динамика языковых и культурных процессов в современной России. 2016. № 5. С. 1602–1607.
2. Динь Тхи Тху Хуен, Ву Куок Тхай, Карапетян Н. Г., Скаяева Е. В. Русский язык для гидов-переводчиков. Ханой: Изд. ХГУ. 2009. 214 с.
3. Ле Вьет Ха, Нгуен Нгок Линь, Маматова С. И. Привлечение российских туристов во Вьетнам // Наука. Искусство. Культура. 2017. № 12. С. 108–114.
4. Макарова А. И. К вопросу о специфике преподавания иностранного языка для гидов-экскурсоводов // Сервис plus. 2022. Т. 16. № 2. С. 69.
5. Скаяева Е. В., Карапетян Н. Г. Особенности создания национально-ориентированного пособия по специальности «Гид-переводчик» для вьетнамской аудитории // Вестник РУДН. Серия: Вопросы образования: языки и специальность. 2009. № 4. С. 49–53.
6. Управление туризма Вьетнама. Количество иностранных туристов во Вьетнаме. Режим доступа: [https://thongke.tourism.vn/index.php/statistic/stat/6?share=99&type=type1&rowcode=14&input-type=4&row-list=14\\_1401,14\\_1402,14\\_140102,14\\_140106,14\\_140108,14\\_140110,14\\_140111,14\\_140119,14\\_140122,14\\_140124,14\\_140128,14\\_140131,14\\_140134,14\\_140139,14\\_140141,14\\_140203,14\\_140208,14\\_140214,14\\_140215,14\\_140231,14\\_140232,14\\_140233,14\\_140234,14\\_140241,14\\_140243,14\\_140244,14\\_140246,14\\_140247,14\\_140501,14\\_140507,14\\_140308,14\\_140321,14\\_140145,14\\_140248,14\\_140336,14\\_140455,14\\_140515,14\\_140146,14\\_140147,14\\_140249,14\\_1406&nam=2008,2009,2019,2018,2020,2010,2011,2016,2012,2013,2014,2015,2017,2022,2023](https://thongke.tourism.vn/index.php/statistic/stat/6?share=99&type=type1&rowcode=14&input-type=4&row-list=14_1401,14_1402,14_140102,14_140106,14_140108,14_140110,14_140111,14_140119,14_140122,14_140124,14_140128,14_140131,14_140134,14_140139,14_140141,14_140203,14_140208,14_140214,14_140215,14_140231,14_140232,14_140233,14_140234,14_140241,14_140243,14_140244,14_140246,14_140247,14_140501,14_140507,14_140308,14_140321,14_140145,14_140248,14_140336,14_140455,14_140515,14_140146,14_140147,14_140249,14_1406&nam=2008,2009,2019,2018,2020,2010,2011,2016,2012,2013,2014,2015,2017,2022,2023) (дата обращения: 29.06.2023).

*Dang Thi Thu Huong*

*Ho Chi Minh City University of Education*

*Candidate of philology, Head of Department of Practical Russian Language*

*Ho Chi Minh, Vietnam*

*huongdtt@hcmue.edu.vn*

## PROBLEMS OF LEARNING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE FOR TOUR GUIDES AT HO CHI MINH CITY UNIVERSITY OF EDUCATION

**Keywords:** *tourism, Russian as a foreign language, tour guide, problems, prospects.*

This article discusses one of the trends in teaching Russian as a foreign language in Vietnam — teaching Russian in the field of tourism. The author of the article draws attention to the important problems of studying the Russian language in the specialty of tour guides at the Ho Chi Minh City University of Education, and also tries to give their main reasons. The work is based on the analysis method and the observation method.



*Послы русского языка во Вьетнаме*

# ФУНКЦИИ, СТРУКТУРА И СОДЕРЖАНИЕ СОВРЕМЕННОГО УЧЕБНИКА РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО



**Нгуен Зуи Зунг**  
магистр, преподаватель  
Академии ПВО и ВВС  
Ханой, Вьетнам  
[dungndha@gmail.com](mailto:dungndha@gmail.com)

**Ключевые слова:**  
учебник, функция, структура,  
содержание, русский язык как  
иностранн

*В процессе обучения иностранным языкам в общем и русскому языку как иностранному (РКИ) в частности учебник является обязательным и центральным компонентом, так как определяет качество и эффективность обучения.*

*В статье представлены основные проблемы теории современного учебника РКИ, связанные с его функциями, структурой и содержанием. Выделены четыре основные функции учебника: информативная, мотивирующая, коммуникативная (прагматическая) и контролирующая. Учебник РКИ, как и любой сложный объект, имеет внешнюю и внутреннюю структуру. Содержание учебника РКИ включает в себя предметный, языковой и деятельностный компоненты.*

## 1. Введение

В практике обучения иностранным языкам в общем и русскому языку как иностранному в частности учебник прочно занимает центральное место, привлекает внимание методистов и преподавателей, ответственных за организацию и реализацию учебного процесса. Большое внимание учебнику уделяют потому, что он является обязательным и главным компонентом обучения, играет большую роль в повышении эффективности [9: 5]. Ведущие специалисты в области лингводидактики — Е. М. Верещагин и В. Г. Костомаров — определяют учебник как основное средство обучения. «Эффективность учебного процесса, — отмечают ученые, — производна от всех его составляющих, но среди них центральное место по праву занимает учебник» [3: 154].

Основные проблемы теории современного учебника связаны с его функциями, структурой и содержанием. Остановимся на каждой из названных проблем подробнее.

## 2. Функции учебника РКИ

Как свидетельствуют многочисленные теоретические исследования, начинать разработку учебника необходимо с определения его функций, с глубокого функционального анализа.

Функции учебника иностранного языка исследовала И. Л. Бим (1977, 1981). Этому же вопросу посвящены работы Гомбо Жаргалсайхан (1999),

Нгуен Ван Хай (2003), Люй Вэньхуа (2005), Хоанг Тхи Тху (2005), Л. В. Московкина, А. Н. Щукина (2012), А. Л. Бердичевского (2012, 2015)...

**В практике обучения иностранным языкам в общем и русскому языку как иностранному в частности учебник прочно занимает центральное место, привлекает внимание методистов и преподавателей, ответственных за организацию и реализацию учебного процесса. Большое внимание учебнику уделяют потому, что он является обязательным и главным компонентом обучения, играет большую роль в повышении эффективности.**

Функции учебника — это сущностные характеристики концепций, в которых реализуются основные методические категории: цель, содержание, методы, средства обучения [8: 181]. Учебники, будучи средством обучения, являются также и средством реализации целей обучения на занятиях по языку и обеспечивают овладение языком с помощью различных функций [7: 39].

Учебник выполняет функцию главного средства управления деятельностью (взаимодействием) преподавателя и студентов в процессе обучения иностранному языку. В этом плане, классифицируя функции учебника, И. Л. Бим (1981) выделяет следующие четыре основные функции, связанные со спецификой иностранного языка как учебного предмета: информативную, мотивирующую, коммуникативную (прагматическую) и контролирующую.

*Информативная функция* — приобретение учащимися лингвистической и экстралингвистической информации в процессе изучения языка, иначе говоря — овладение языком и знакомство с культурой народа. В связи с этим суть информативной функции учебника заключается в том, чтобы учащиеся приобретали «знания в области владения иностранным языком (лингвистическую информацию) и экстралингвистическую информацию в процессе изучения языка» [9: 32]. Трактую данную функцию учебника, Люй Вэньхуа (2005) отметил, что она заключается в знакомстве учащихся с культурой народа, язык которого изучается посредством материалов учебника, обеспечивающих овладение языком [7: 39].

*Мотивирующая функция* учебника направлена на то, чтобы компенсировать при необходимости отсутствие языковой среды, «способствовать созданию внутренней и внешней мотивации,

познавательного интереса (с нашей точки зрения, интереса к изучению русского языка), воздействовать на все сферы психики учащихся — сознательную и бессознательную (чувства, эмоции) при изучении языка» [2: 13]. Эта функция должна обеспечивать стимулирование учебной деятельности учащихся, формировать интерес к учебнику, материалу, создавать искусственно иноязычную речевую среду, а также побуждать к дальнейшему изучению языка.

*Коммуникативная функция* — реализация языка на практике, осуществление коммуникативной деятельности на языке (практическая деятельность). Нгуен Ван Хай (2003) придерживается следующей точки зрения: что «прагматическая функция учебника проявляется в том, чтобы обеспечивать и всячески стимулировать применение иноязычных знаний, навыков и умений, то есть осуществлять коммуникативную деятельность на иностранном языке. Именно поэтому она может быть названа также коммуникативной» [9: 32].

*Контролирующая функция* — осуществление контроля и самоконтроля, коррекции и самокоррекции при изучении языка [2]. Она предполагает создание реальных возможностей для проведения диагностического, текущего и итогового контроля и самоконтроля и формирование навыков коррекции и самокоррекции учащихся в процессе обучения языку.

### 3. Структура учебника РКИ

Проблема структуры учебника ИЯ/РКИ рассматривается в педагогической науке применительно к школьному и к вузовскому учебнику. Она представлена в работах Д. Д. Зуева (1983), Л. Б. Трушиной (1989), О. Д. Митрофановой (1985), А. Р. Арутюнова (1981, 1987, 1990), М. Н. Вятютнева (1974, 1981, 1984, 1987, 1988). Данным вопросом также занимались И. Л. Бим (1981), С. Сятковский (1981), И. Я. Лернер (1988), Нгуен Ван Хай (2003), Хоанг Тхи Тху (2005), Ву Тхи Нинь (2006), А. Л. Бердичевский и А. В. Голубева (2015) и другие. Все исследователи указывают на сложность структуры современного учебника ИЯ/РКИ.

Как отметила Ву Тхи Нинь (2006), главная задача учения о структуре учебника — выделение в нем строевых компонентов, причем принцип полноты описания требует, чтобы все существенные строевые компоненты были выявлены исчерпывающим образом [5: 32].

Учебник иностранного языка, как и любой сложный объект, имеет внешнюю и внутреннюю структуру. По мнению И. Л. Бим, структура учебника — это устройство объекта, которое делится на внешнее и внутреннее, при этом внешняя структура обусловлена внутренней.

Внутренняя организация учебника, также по мнению И. Л. Бим, — это методическая концепция,



материализованная в конкретных структурных компонентах книги. И. Я. Лернер (1988) на основе рассмотрения построения учебника с позиции содержания образования пришел к выводу о наличии в издании особой внутренней структуры, то есть связи элементов, отражающих процесс обучения. Это глубинные системные связи. Эти связи проявляются, по мнению А. Н. Леонтьева, во-первых, в выборе принципов и общей стратегии обучения, а также в иерархии целей, задач, то есть в том, как отражаются конечные цели обучения в целях данного года обучения, в промежуточных целях, в конкретных целях заданий урока; во-вторых, в формулировке заданий к каждому упражнению (под упражнением понимается любая форма взаимодействия учителя и учащихся, опосредуемая иноязычным учебным материалом); в последовательности упражнений, соотношении их видов, формулировке заданий, выборе кода или формы (словесная формулировка правила или схематическое изображение его: таблица, схема...), в тех или иных конкретных целях. Кроме того, глубинные системные связи разделяют структуру уроков, их типологию.

В своем диссертационном исследовании Хоанг Тхи Тху (2005) написала: единицей внутренней структуры в печатном учебнике является урок. Выделяются содержательные, структурные и функциональные компоненты урока учебника, которые отражают основные этапы учебно-познавательной деятельности, ставят задачу формирования лингвистической и коммуникативной компетенции. В уроке учебника (на основе учета реальных психологических возможностей учащихся, их способностей и особенностей) варьируются: качественная и количественная характеристика учебного материала, дозировка учебного материала, отведенного на каждое занятие, время, отпущенное на изучение учебного материала, продолжительность процесса обучения, формы выполнения упражнений и заданий.

Кроме того, анализируя учебник — основное средство обучения/изучения иностранного языка, — Н. Д. Гальскова и З. Н. Никитенко (2004) отметили, что внутренняя структура — это само дидактическое содержание учебника, которое не является застывшим и изменяется в соответствии с социальным заказом на каждом конкретном этапе развития общества и с учетом достижений в сфере теории и практики обучения. Внутренняя структура учебника должна быть связана с использованием дидактического содержания, направленного на развитие комплекса знаний, навыков и умений, наличие которых позволяет ученику пользоваться иностранным языком как средством межкультурного общения [6: 163–164].

Что касается внешней структуры учебника, то, по мнению И. Л. Бим, — это прежде всего его составные части (компоненты), разделы, параграфы, их построение и тому подобное. Современный

учебник иностранного языка многокомпонентен: он может включать собственно учебник (книга для студента, в нашем случае — учебное пособие), книгу для преподавателя, рабочую тетрадь, книгу для чтения, аудиовизуальные материалы (средства аудиовизуальной наглядности), онлайн-приложение, грамматический комментарий (грамматический справочник), тесты и так далее. Обязательными, на взгляд методистов, являются собственно учебник и аудиовизуальные материалы, последние могут находиться на материальном носителе, также их можно предоставлять в онлайн-режиме, в виде мобильных приложений [1: 21]. К внешней структуре также относятся: презентация (изложение) учебника: его рубрикация, то есть деление на части (параграфы, уроки, приложения); внешняя организация урока (занятия) как основного компонента учебного процесса или основного звена педагогического процесса (выделение звеньев (этапов) урока или рубрик внутри него); расположение вербального материала: буквы, слова, словосочетания, тексты и так далее; иллюстративный материал: рисунки, схемы, таблицы.

**Функции учебника — это существенные характеристики концепций, в которых реализуются основные методические категории: цель, содержание, методы, средства обучения. Учебники, будучи средством обучения, являются также и средством реализации целей обучения на занятиях по языку и обеспечивают овладение языком с помощью различных функций.**

Внешняя и внутренняя структура учебника тесно связаны. «Чем больше внешняя структура учебника опирается на его внутреннюю структуру, отражающую систему обучения, чем полнее учебник отражает современный уровень развития науки в целом (в частности, лингвистики, педагогики, психологии, психолингвистики) и методики в их взаимодействии и чем полнее реализует это взаимодействие, тем совершеннее, эффективнее заложенная в нем система» [1: 21].

Внешняя структура учебника должна отражать его внутреннюю (концептуальную) структуру, что проявляется в следующем (см. подробнее работы И. Л. Бим):

- обособленное название учебника, отражающее концепцию учебника, понятный учащимся авторский замысел;
- четкая представленность содержания (оглавление, методический аппарат, формулировки заданий и упражнений, комментарий);

- ясное структурное членение (по темам, блокам, урокам, сюжетам);
- выделение структурных единиц внутри глав (тема, текст, блоки, разделы, этапы, шаги);
- соотношение разных видов и жанров текстов и зрительного ряда (иллюстраций, таблиц, схем);
- соотношение различных типов упражнений на основе учета видов речевой деятельности;
- дидактические функции невербальных компонентов урока (рисунков, фото, схем, символов) и также последовательная реализация этих функций;
- полиграфическое оформление и другое.

#### 4. Содержание учебника РКИ

Содержание учебника иностранного языка (здесь — русского языка как иностранного) — это его языковой и речевой материал, иначе говоря — фонетический, лексический и грамматический минимумы, отрезки речи, тексты, темы, ситуации (коммуникативные минимумы) и действия по переработке этого материала, по порождению и распознаванию высказывания. Эти действия с материалом должны превратиться в иноязычные знания, навыки и умения выступать как конечный результат обучения [2].

**Современный учебник иностранного языка многокомпонентен: он может включать собственно учебник (книга для студента, в нашем случае — учебное пособие), книгу для преподавателя, рабочую тетрадь, книгу для чтения, аудиовизуальные материалы (средства аудиовизуальной наглядности), онлайн-приложение, грамматический комментарий (грамматический справочник), тесты и так далее.**

В своей диссертации доктор педагогических наук Нгуен Чонг Зо (1998) содержание учебника РКИ разделяет на три составляющих компонента: предметный (экстралингвистический), языковой (лингвистический) и деятельностный (прагматический).

##### 1. Предметный компонент

В состав предметного компонента входят сферы, темы и ситуации общения, тексты.

По мнению А. Н. Шукина (2006), «сфера общения — это исторически сложившаяся область коммуникации, включающая различные ситуации, темы общения и языковой материал для реализации ее содержания». Сфера общения реализуется на занятиях в виде тем общения,

являющихся предметом изложения, изображения, обсуждения.

В методической литературе показывается, что определение сфер общения у исследователей не совпадает. Так, например, учитывая соотношение социальных ролей субъектов речевой деятельности, Нгуен Чонг Зо (1998) группирует все сферы общения в 4 макросферы: бытовая, социально-бытовая, учебная и профессиональная.

В рамках определенной сферы учащиеся общаются на различные темы:

- а) темы, актуальные для говорящего в сфере его личных интересов и межличностных отношений (человек и его личная жизнь, работа, профессия, образование, свободное время);
- б) темы социально-культурного характера (человек и общество, человек и политика, человек и наука, человек и искусство, человек и экономика);
- в) темы общегуманной проблематики (человек и природа, духовное развитие человека);
- г) темы профессиональной направленности.

В рамках тем общения могут быть выделены ситуации общения.

Коммуникативная ситуация — комплекс обстоятельств, стимулирующих речевое действие, а также в которых реализуется общение. По Н. А. Шибко (2011), коммуникативная ситуация включает:

- а) тип события (встреча, подготовка к признаку и его проведение, урок и тому подобное);
- б) тема;
- в) обстановка (время, место);
- г) социальные роли участников общения (их взаимоотношения, характеры);
- д) правила и нормы общения;
- е) языковые средства общения.

Предметное содержание учебника РКИ реализуется также в виде текстов, являющихся продуктом речевой деятельности. Тексты, как правило, обладают единством темы и замысла, относительной законченностью, связностью, цельностью, внутренней структурой — синтаксической (на уровне предложения и сложного синтаксического целого), композиционной и логической, определенной целенаправленностью и прагматической установкой. Восприятие текста обеспечивается не только языковыми единицами, в них входящими, но и фоновыми знаниями, составляющими его предметное содержание. Текст всегда характеризуется отнесенностью к тому или иному стилю — разговорному, публицистическому, деловому, научному, художественной литературы. С методической точки зрения тексты бывают аутентичными, то есть реальными продуктами носителей языка, и учебными (специально подготовленными для учебных целей).

### 2. Языковой компонент

В языковой минимум учебника коммуникативной направленности входят единицы языка (языковой материал) всех уровней (фонетического, лексического, словообразовательного, морфологического и синтаксического), но не исчерпывающие представления в поуровневом описании системы языка, как в учебниках, составленных на основе

**Содержание учебника иностранного языка (здесь — русского языка как иностранного) — это его языковой и речевой материал, иначе говоря — фонетический, лексический и грамматический минимумы, отрезки речи, тексты, темы, ситуации (коммуникативные минимумы) и действия по переработке этого материала, по порождению и распознаванию высказывания. Эти действия с материалом должны превратиться в иноязычные знания, навыки и умения выступать как конечный результат обучения [2].**

лингвистических принципов, а именно те, которые будут использованы как материал для выполнения определенных коммуникативных задач [9: 35].

Единицы языка в учебных целях подвергаются минимизации с учетом этапа и цели обучения, что означает ограничение их объема до определенного уровня, обязательного для усвоения всеми учащимися и заданного программой обучения [12].

Отбор языкового материала должен базироваться на двух принципах: первый принцип (его называют психологический) предполагает отбор материала с учетом посильности (доступности) его усвоения, возвратных особенностей учащихся и трудностей, которые учащимся предстоит преодолеть в зависимости от их национальной принадлежности; второй принцип (дидактический) предполагает достаточность усвоенного для овладения русской речью в заданной мере для реализации запланированных коммуникативных задач обучения. По этому принципу подбираются те единицы, которые коммуникативно ценны, лингвистически необходимы и способны обслуживать осуществление определенных речевых действий на данном уроке, на данном этапе обучения и позволяют формировать систему.

Таким образом, система языка коммуникативных учебников определяется набором тех языковых единиц, которые считаются необходимыми и достаточными для выполнения определенных коммуникативных задач в нужных для учащихся сферах общения.

### 3. Деятельностный компонент

Деятельностный компонент содержания учебника РКИ отражается действиями с текстовым материалом в целях осуществления коммуникации. Цели обучения определяются намерением обучить не только знаниям, но и, что важнее, — действиям. Действия с материалом должны превратиться в иноязычные знания, навыки и умения, которые выступают как конечные цели, и это реализуется с помощью упражнений.

Упражнения, по мнению И. А. Бим, это условно-коммуникативная задача, которую необходимо решить. Именно с помощью упражнений реализуется основная функция учебника — быть материальным орудием управления обучением. Упражнения помогают реализовать и другие функции учебника: информативную, мотивирующую, прагматическую (коммуникативную) и контролирующую.

Упражнения в учебнике состоят из нескольких структурных компонентов.

Первый компонент выполняет функцию создания установки, побуждения к действию и ориентирования на результат. Это словесная (и/или знаковая система) инструкция о действии, которое учащемуся нужно произвести.

Второй структурный компонент представляет материальные условия для решения задачи, несет определенную лингвистическую и экстралингвистическую информацию. Это вербальный материал на иностранном языке, который отражает разные уровни языка и речи: слова, предложения, тексты и так далее.

Третий компонент (не всегда налицо) — это невербальный материал учебника, который дополняет, уточняет эту информацию и выступает как содержательные или формальные опоры. Этот компонент или систематизирует, обобщает информацию, или способствует варьированию и модификации. Это иллюстрации, таблицы, схемы...

### 5. Заключение

В заключение хотелось бы подчеркнуть, что учебник является ведущим компонентом учебного процесса, определяет и реализует содержание обучения иностранному языку, а также представляет собой ориентир, «компас» для обучаемых и обучающихся.

Овладение иностранным языком (и русским языком в том числе) является специфической деятельностью, требующей специально разработанных учебников и методик. Основные вопросы разработки учебника РКИ — это его структура и содержание, которые должны отвечать целям учебной программы и коммуникативным потребностям данного контингента учащихся (в этом же состоит и социальный заказ). ■



## ■ ЛИТЕРАТУРА:

1. Бердичевский А. Л., Голубева А. В. Как написать межкультурный учебник русского языка как иностранного. СПб.: Златоуст, 2015. 140 с.
2. Бим И. Л. Ключевые проблемы теории учебника: Структура и содержание. М.: Русский язык, 1981.
3. Вережанин Е. М., Костомаров В. Г. О лингвострановедческом аспекте // Содержание и структура учебника русского языка как иностранного. М.: Русский язык, 1981. С. 154–170.
4. Вятютнев М. Н. Теория учебника русского языка как иностранного (методические основы). М.: Русский язык, 1984. 145 с.
5. Ву Тхи Нинь. Методические основы составления учебника русского языка для студентов-нефилологов гуманитарного профиля (применительно к обучению чтению): дис. ... канд. пед. наук. Ханой, 2006. 261 с.
6. Гальскова Н. Д., Никитенко З. Н. Теория и практика обучения иностранным языкам. Начальная школа: Методическое пособие. М.: Айрис-пресс, 2004. 240 с.
7. Люй Вэньхуа. Лингводидактические основы практического курса русского языка и их реализация в учебном комплексе «Восток» для китайских студентов-филологов: дис. ... канд. пед. наук. М., 2005. 205 с.
8. Московкин Л. В., Шукин А. Н. Хрестоматия по методике преподавания русского языка как иностранного. 3-е изд., стереотип. М.: Русский язык. Курсы, 2012. 552 с.
9. Нгуен Ван Хай. Лингвометодические основы создания учебника для обучения чтению вьетнамских студентов-филологов на начальном этапе: дис. ... канд. пед. наук. Ханой, 2003. 268 с.
10. Нгуен Чонг Зо. Лингвометодические основы базового учебника практического курса русского языка для студентов-филологов национальных вузов: дис. ... д-ра. пед. наук. М., 1998. 436 с.
11. Хоанг Тхи Тху. Содержание и структура русского языка для вьетнамских студентов-филологов: автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2005. 20 с.
12. Шукин А. Н. Обучение иностранным языкам: Теория и практика. М.: Филоматис, 2006. 479 с.

*Nguyen Duy Dzung*

*Master's degree*

*teacher of Russian and English at the air defence-air force academy of Vietnam Ministry of Defence*

*Vietnam National University*

*Hanoi, Vietnam*

*[dungndha@gmail.com](mailto:dungndha@gmail.com)*

## FUNCTIONS, STRUCTURE, CONTENT OF THE MODERN RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE TEXTBOOK

**Keywords:** *textbook, functions, structure, content, Russian as a foreign language.*

In the process of teaching foreign languages in general and Russian as a foreign language in particular, textbook always plays a very important role, being the main and mandatory component, determining the quality and effectiveness of teaching.

In this article, we would like to mention important problems of the theory of the modern Russian as a foreign language textbook related to its functions, structure and content. There are four main functions of the textbook: informative, motivating, communicative (pragmatic) and controlling. A Russian as a foreign language textbook, like any complex object, has an external and internal structure. The content of the Russian as a foreign language textbook includes subject, language and activity components.



# ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ И ЧАТ-БОТЫ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА: ДРУГ ИЛИ ВРАГ?



**Лыу Тхи Нам Ха**  
Лингвист-переводчик,  
заведующая кафедрой  
развития речи 2  
Факультета русского  
языка и русской культуры  
Института иностранных  
языков при Ханойском  
государственном университете  
Ханой, Вьетнам  
[luunamha@ulis.vnu.edu.vn](mailto:luunamha@ulis.vnu.edu.vn)

**Ключевые слова:**  
искусственный интеллект (ИИ),  
чат-бот, русский язык,  
преподавание РКИ, обучение  
иностранным языкам

*Искусственный интеллект (ИИ) и чат-боты уже не являются чем-то необычным для нас, особенно для молодого поколения, которое мы обычно называем поколением Z. Появление Chat GPT и Bing-chat, возможно, заставило многих пересмотреть свою деятельность и рабочие процессы. Мы, преподаватели иностранного языка, обратили внимание на преимущества и риски, ограничения ИИ, чтобы оптимизировать свою работу и помочь студентам более эффективно изучать язык. Могут ли чат-боты быть полезны преподавателям РКИ в работе с иностранными студентами или они только мешают и приведут к повальному невыполнению заданий студентами? Мы постараемся рассмотреть этот вопрос в настоящей статье на примере работы со студентами-русистами.*

## I. Введение

В последние годы ИИ и чат-боты получают все большее распространение, использование новых технологий стало неотъемлемой частью нашей повседневной действительности. Безусловно, это влияет на многие аспекты нашей жизни, в том числе и на образование. В обучении языкам ИИ может быть как полезным инструментом, так и причиной некоторых проблем.

В данной статье мы хотели бы рассмотреть, как ИИ и чат-боты, а конкретнее — Chat GPT и Bing-chat, могут использоваться на уроках РКИ и какие преимущества и риски могут возникать при этом. Мы рассмотрим различные методы их использования в обучении языкам и проанализируем эффективность. Также мы обсудим возможные негативные последствия в обучении и выясним, как их можно избежать.

Нами учтен опыт использования ИИ в преподавании русского языка на Факультете русского языка и русской культуры Института иностранных языков при ХГУ. Мы надеемся, что наша дискуссия поможет вам лучше понять, какие возможности и ограничения существуют при использовании ИИ на уроках русского языка.

## II. Обзор литературы

Одним из наиболее обсуждаемых аспектов применения ИИ в обучении является его влияние на качество образования и результаты обучения.

**В последние годы ИИ и чат-боты получают все большее распространение, использование новых технологий стало неотъемлемой частью нашей повседневной действительности. Безусловно, это влияет на многие аспекты нашей жизни, в том числе и на образование. В обучении языкам ИИ может быть как полезным инструментом, так и причиной некоторых проблем. Одним из наиболее обсуждаемых аспектов применения ИИ в обучении является его влияние на качество образования и результаты обучения.**

Согласно исследованиям, ИИ может повысить эффективность обучения иностранным языкам за счет обеспечения более персонализированного подхода к обучению и возможности автоматизировать проверку и корректировку ошибок. Использование чат-ботов и голосовых ассистентов также может помочь студентам улучшить свои навыки восприятия речи и разговорной практики.

Однако есть и отрицательные стороны применения ИИ в образовании. Одна из проблем заключается в том, что ИИ может создавать и усиливать социальное и цифровое неравенство среди студентов, которые не имеют доступа к новым технологиям. Кроме того, использование ИИ может привести к сокращению рабочих мест преподавателей и ограничению для студентов возможности личного контакта и общения с реальными людьми.

В целом применение ИИ в образовании является сложной и противоречивой темой. Поэтому важно проводить более глубокие исследования в этой области и разрабатывать стратегии, которые позволят использовать преимущества ИИ в образовании и ликвидировать его недостатки.

### III. Преимущества ИИ в обучении русскому языку

Преимущества использования ИИ в обучении русскому языку на уроках неоспоримы. Chat GPT позволяет создавать нейронные сети, способные анализировать и интерпретировать большие объемы текстовой информации на русском языке. Это позволяет создавать персонализированные учебные материалы, основанные на индивидуальных потребностях и уровне языковой подготовки каждого ученика.

#### Пример 1. Преобразование аутентичного текста до уровня B1 по стандартам ТРКИ:

##### Космический рекордсмен: 25 лет назад Валерий Поляков завершил рекордный по продолжительности полёт

21 марта 2000, 09:26



22 марта 1995 года на Землю из своего второго полёта в космос вернулся Валерий Поляков. Миссия продолжительностью 437 суток 17 часов 58 минут стала абсолютным рекордом в истории мировой пилотируемой космонавтики. Исследования Полякова внесли серьёзный вклад в изучение перспектив межпланетарных пилотируемых полётов. «Валерий — глыба, великий космонавт XX века. К его мнению присоединяется нынешнее космонавты: полтора года — не предел жизни и работы вне Земли. Он доказал, что невесомость можно преодолеть, не приспособившись к ней, не теряя здоровья и работоспособности», — говорил о Полякове глава Института медико-биологических проблем РАН Игорь Ушаков.

#### Результат

Скачать

#### Начало B2. II сертификационный уровень.

Уровень текста в системе ACTFL Advanced Mid

Знаков с пробелами 662

Предложений 6

Слов 84



22 марта 1995 года Валерий Поляков вернулся на Землю после второго полёта в космос. Он был в космосе 437 дней, 17 часов и 58 минут, и это стало самым долгим полётом в истории космических путешествий. Исследования Валерия Полякова были важны для изучения долгов полётов между планетами. Космонавты сегодня согласны с его мнением, что полтора года в космосе — это не предел. Валерий показал, что можно преодолеть невесомость без ухудшения здоровья и работоспособности, не приспособившись к этому состоянию, как подчеркнул Игорь Ушаков, бывший руководитель Института медико-биологических проблем РАН.

#### Результат

Скачать

#### Конец B1. I сертификационный уровень.

Уровень текста в системе ACTFL Advanced Low

Знаков с пробелами 598

Предложений 5

Слов 81

Одним из главных преимуществ Chat GPT и Bing-chat является их способность генерировать текст, подобный тому, который создают живые носители языка. Это позволяет создавать реалистичные диалоги и ситуации, что помогает учащимся развивать свои навыки общения (письменно и устно) на русском языке.



Методика

Пример 2. Диалог (одноязычный/двухязычный):



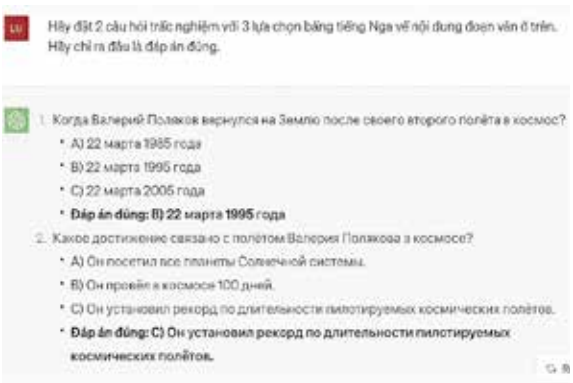
Chat GPT и Bing-chat могут использоваться в качестве виртуальных собеседников, которые помогают практиковать разговорный русский язык со студентами, поддерживая естественный диалог. Это особенно важно и интересно в тех учебных заведениях, где не всегда есть преподаватели — носители языка. Для использования голосового управления нужно всего лишь вставить расширение «Voice control for Chat GPT». В Bing-chat эта функция уже встроена и готова к использованию.

Пример 3. Голосовое управление для Chat GPT:



Кроме того, использование ИИ позволяет существенно сократить время, необходимое для разработки учебных материалов и проверки заданий.

Пример 4. Тестовые задания:



Пример 5. Вопросы задания:



Chat GPT может автоматически проверять грамматические ошибки, орфографические ошибки и стиль написания, что значительно упрощает работу преподавателя и экономит время.

Пример 6. Автоматическая проверка:

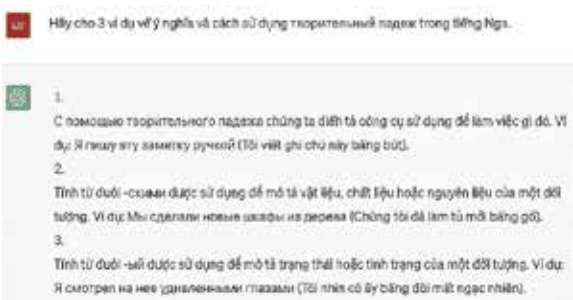


Таким образом, использование ИИ на уроках русского языка может значительно улучшить качество обучения и увеличить эффективность работы преподавателя.

IV. Ограничения и риски использования ИИ в обучении русскому языку

Однако, несмотря на все преимущества, использование ИИ в обучении русскому языку также сопряжено с некоторыми ограничениями и рисками. Во-первых, при использовании Chat GPT возможны ошибки в грамматике и правописании, так как модель не всегда может точно определить контекст и смысл фразы или слова.

Пример 7. Ошибка в грамматике:





Это может привести к неправильному формированию языковых навыков у студентов и искажению их представлений о языке.

Во-вторых, не всегда возможно точно определить уровень владения русским языком у студентов, используя только ИИ. Некоторые нюансы в произношении, интонации и эмоциональной окраске речи могут быть упущены, что приводит к неправильной оценке уровня владения языком.

Кроме того, при использовании ИИ в обучении возможен риск потери «человеческого фактора» в процессе обучения, что может снизить мотивацию студентов и уменьшить их интерес к изучению русского языка.

Таким образом, необходимо учитывать, что использование ИИ может быть затруднительным для некоторых студентов, не имеющих доступа к технологиям или не обладающих достаточным уровнем компьютерной грамотности, что приводит к трудностям при получении качественного образования.

## V. Заключение

Итак, мы приходим к заключению, что ИИ, в нашем случае это Chat GPT и Bing-chat, имеет множество преимуществ в обучении русскому языку, таких как улучшение качества работы преподавателей, создание интерактивных и персонализированных уроков, ускорение процесса обучения и многое другое. Однако мы также должны понимать, что есть и риски, связанные с использованием этих чат-ботов, например, ограничения в понимании сленга и культурных нюансов, искажение языка и многие другие.

Мы должны понимать, что ИИ не может заменить преподавателя в процессе обучения. Однако, если мы используем ИИ грамотно, он может значительно улучшить процесс обучения, сделать его интерактивным, более персонализированным и удобным для студентов.

Наконец, мы приходим к выводу, что ИИ на уроках русского языка — это не враг, а полезный инструмент, который должен быть использован с умом и осознанием его ограничений и рисков. ■

## ■ ЛИТЕРАТУРА:

1. Cem Dilmegani, ChatGPT Education Use Cases, Benefits & Challenges in 2023 (MARCH 20, 2023) Available at: <https://research.aimultiple.com/chatgpt-education/>
2. <https://en.wikipedia.org/wiki/ChatGPT>
3. Iqbal Pittalwala, Is ChatGPT a threat to education? (February 2, 2023) Available at: <https://www.universityofcalifornia.edu/news/chatgpt-threat-education>
4. Lukas Stock, ChatGPT is changing education, AI experts say — but how? (January 24, 2023) Available at: <https://www.dw.com/en/chatgpt-is-changing-education-ai-experts-say-but-how/a-64454752>
5. Sok, Sarin and Heng, Kimkong, ChatGPT for Education and Research: A Review of Benefits and Risks (March 6, 2023). Available at SSRN: <https://ssrn.com/abstract=4378735> or <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.4378735>

Luu Thi Nam Ha

*Linguist-Translator, Head of the Speech Development Department 2  
Faculty of Russian Language and Russian Culture — ULIS-VNU  
Hanoi, Vietnam*

[luunamha@ulis.vnu.edu.vn](mailto:luunamha@ulis.vnu.edu.vn)

## ARTIFICIAL INTELLIGENCE AND CHATBOTS IN RUSSIAN LESSONS: FRIEND OR ENEMY?

**Keywords:** artificial intelligence (AI), chatbot, Russian language, teaching Russian as a Foreign Language (RFL), foreign language education.

Artificial intelligence (AI) and chatbots are no longer unfamiliar to us, especially for the younger generation, which we commonly refer to as Generation Z. The emergence of Chat GPT and Bing Chat has perhaps prompted many to reconsider their work and work processes. As foreign language educators, we have taken note of the benefits and risks, as well as the limitations of AI, in order to optimize our work and assist our students in language learning more effectively. Can chatbots assist teachers of Russian as a Foreign Language (RFL) in their work with international students? Or do they only hinder and threaten widespread non-completion of assignments by students? We will discuss this in this article using the example of working with Russian language learners.

# ВИДЫ ЯЗЫКОВОЙ ИНТЕРФЕРЕНЦИИ В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ ВЬЕТНАМСКИХ СТУДЕНТОВ



**Ву Нгок Винь**  
доцент, кандидат  
педагогических наук  
Ханойского университета  
Ханой, Вьетнам  
[vinhiem2006@yahoo.com](mailto:vinhiem2006@yahoo.com)

**Ключевые слова:**  
система, норма, узус, языковой,  
виды интерференции

*В поле нашего зрения находились случаи интерференции, связанные с языковой системой, нормой и узусом русского языка. В статье рассматриваются виды проявления языковой интерференции, обусловленные различиями типологии контактных языков — русского и вьетнамского. Анализ разнородной интерференции и ошибок позволяет не только выделить ряд особенностей интерференции, но и дать методические рекомендации для ее предупреждения и преодоления, что способствует дальнейшему повышению качества обучения русскому языку вообще и переводу в частности.*

## 1. Определение понятия «интерференция» и ее виды

Явление интерференции изучается в лингвистике, социолингвистике, психологии, психолингвистике, методике преподавания иностранных языков и описывается в трудах многих российских и зарубежных ученых (Л. В. Щерба, В. В. Алимов, У. Вайнрайх, В. А. Виноградов, Т. И. Жаркова, В. Н. Комиссаров, Н. А. Любимова, Р. К. Миньяр-Белоручев, В. Ю. Розенцвейг...). Психологи рассматривают интерференцию как возникновение препятствий и помех вследствие переноса навыков и умений из одной деятельности в другую, обусловленного объективными расхождениями, и как процесс конфликтного взаимодействия речевых механизмов, проявляющегося в отклонениях от закономерностей одного языка под влиянием отрицательного действия другого.

В лингвистическую литературу термин «интерференция» был введен учеными Пражского лингвистического кружка. В лингвистике проблема интерференции рассматривается в рамках языковых контактов, и под интерференцией понимаются «те случаи отклонения от норм любого из языков, которые происходят в речи двуязычных в результате того, что они знают больше языков, чем один, то есть вследствие языкового контакта» [2: 22]. В этой статье мы поддерживаем более полное и современное определение интерференции, предлагаемое в «Лингвистическом энциклопедическом словаре»: «Интерференция (от лат. *inter* — между собой, взаимно и *ferio* — касаюсь, ударяю) — взаимодействие языковых систем в условиях двуязычия, складывающегося либо при контактах языковых, либо при индивидуальном освоении неродного языка; выражается в отклонениях от нормы и системы второго

языка под влиянием родного» [8]. Рассматривая интерференцию в сфере межкультурной коммуникации и перевода, В. В. Алимов выделил два вида интерференции: негативную (деструктивную) и позитивную (конструктивную) [1: 5]. В связи с ограничением объема статьи позитивная интерференция не стала предметом изучения в дальнейшем изложении.

**В лингвистическую литературу термин «интерференция» был введен учеными Пражского лингвистического кружка. В лингвистике проблема интерференции рассматривается в рамках языковых контактов, и под интерференцией понимаются «те случаи отклонения от норм любого из языков, которые происходят в речи двуязычных в результате того, что они знают больше языков, чем один, то есть вследствие языкового контакта».**

В методике преподавания иностранных языков интерференция рассматривается как отрицательный результат неосознанного переноса прежнего лингвистического опыта, как негативное (деструктивное) влияние родного языка на изучаемый иностранный язык. В зависимости от критериев, видов и форм проявления выделяются виды интерференции. Итак, в зависимости от «направления» интерференция может быть прямой, обратной или двусторонней; от вида речевой деятельности — импрессивной (рецептивной) или экспрессивной (продуктивной); от формы проявления — явной или скрытой; от рамки проявления — внутриязыковой (внутренней) или межъязыковой (внешней); от языковых уровней — фонетической, лексической, грамматической и так далее.

В рамках этой статьи рассмотрим следующие виды интерференции: внешняя и внутренняя (по происхождению); прямая и косвенная (по характеру переноса навыков родного языка на изучаемый иностранный); уровневая (по лингвистической природе).

### 1.1. Прямая, явная интерференция как нарушение языковой системы и языковой нормы

При проведении эксперимента языковой системы, полагал Л. В. Щерба, важно не только использовать подтверждающие примеры (как можно говорить), но и систематически рассматривать отрицательный материал (как не говорят). Проанализируем следующую фразу: «Глокая ку́здрa штéко

буддану́ла бо́кра и курдя́чит бокренка» [10] — искусственная фраза русского языка, в которой все корневые морфемы заменены на бессмысленные сочетания звуков. При морфологическом и синтаксическом анализе можно отметить, что, несмотря на бессмысленность сочетаний звуков, общий смысл фразы понятен: *некоторое существо женского пола быстро что-то сделало с другим существом мужского пола, а затем долго что-то делает с его же детьми*. Фраза создана для иллюстрации того, что многие семантические признаки слова можно понять из его морфологии по системе языка. Таким образом, система способна производить не только то, что реально встречается в речи людей и признается правильным, но и то, что в речи не употребляется, а если и будет употреблено, то будет признано хотя и понятным, но неправильным.

Так, с точки зрения словообразовательной системы русского языка одинаково возможны существующие и не существующие в русском языке отглагольные наименования: *мечтатель, мечтальщик, мечтальник; шутник, шутильщик, шутитель; точильщик, точитель, точильник*. Л. В. Щерба писал о том, что слова *писальщик, читальщик, ковыряльщик* никогда не входили и не входят в словарь, но могут быть всегда образованы и правильно поняты [7: 52]. Теоретическая возможность образования существительных по всем трем моделям — с суффиксами *-тель, -(ль)щик, -(ль)ник* — доказывается, в частности, реальным существованием таких слов-дублетов, как *сеятель* и *сеяльщик* [5: 11]. Практика показывает, что примерами произвольного образования вьетнамскими студентами некоторых прилагательных путем присоединения суффикса с окончанием *-ский* к слову могут служить следующие случаи: *\*асеанский* (вместо *асеановский*), *\*омонский* (*омоновский*), *\*отецский* (*отцовский*), *\*дедский* (*дедовский*), *\*митингский* (*митинговый*), *\*лозунский* (*лозунговый*), *\*какаоский* (*какаовый*), *\*мангоский* (*манговый*) и тому подобное. Всякие возможные продукты языковой системы противоречат языковой норме.

Языковая норма — это следующий после языковой системы фактор, управляющий порождением речи. По выражению известного лингвиста Э. Косериу, норма — это «коллективная реализация системы» [7: 52]. Норма — это представление коллектива носителей языка о том, что есть правильное и неправильное в языке и речи. Норма языка — это правила использования речевых средств, общепризнанное употребление элементов литературного языка в определенный период его развития. Норма отражается в грамматиках, словарях, справочниках и учебных пособиях. Примерами проявления интерференции вьетнамскими студентами, нарушающей языковую норму, могут быть многочисленные и разнообразные ошибки в русском языке (см. примеры в п. 2).



1.2. Косвенная, скрытая интерференция как нарушение речевой нормы (узуса)

Фактором, регулирующим порождение речи (текста), является узус (речевая норма). Узус представляет собой как бы еще один фильтр, следующий за фильтром, образуемым языковой нормой. Узус оценивает продукты языковой системы не по критерию «правильно/неправильно», а по критерию «более предпочтительно / менее предпочтительно». Сам термин «узус» образован от латинского *usus*, которое означает «пользование, употребление, обычай». Под лингвистическим термином «узус» принято понимать традиции в речевом общении людей. В одной и той же ситуации об одном и том же предмете можно сказать по-разному. Например, о цене на рынке можно спросить: «Почем картофель?», или «Сколько стоит картофель?», или «В какую цену картофель?». Все эти варианты вопросов не только правильны с точки зрения нормы русского языка, но и узуальны, то есть соответствуют речевой традиции, поскольку типичны у русских для общения на тему о ценах. Однако вьетнамцы, перенося обыкновенные вопросы из родного языка в ситуацию покупки картофеля, спросят о цене иначе: \*«Какова цена вашего картофеля?» или \*«Сколько рублей за кило/килограмм картофеля?»... Все эти фразы также правильны с точки зрения нормы русского языка, но они менее узуальны, то есть менее типичны для той ситуации общения. В этом заключается причина проявления узуальной интерференции в речи вьетнамских студентов.

Короче говоря, узус — это правила ситуативного использования языка. Он отражает речевые привычки и традиции данного языкового коллектива в различных ситуациях общения [7: 54]. Использование узуальных вариантов речи способствует успеху общения и наоборот. Переводчик должен всегда учитывать сходства и расхождения узусов сопоставляемых языков для поисков наиболее частотных,

типичных фраз и речевых образцов. Выбор речевых вариантов определяется также и условиями общения: письменно или устно, непосредственно или по телефону и так далее. В предлагаемой ниже таблице рассмотрим виды узуальной интерференции, проявленной вследствие отрицательного переноса вьетнамских стандартных надписей и вывесок на русский язык, причем все дословные варианты перевода правильны с точки зрения языковой нормы.

Таким образом, узус представляет собой явление многофакторное и многоаспектное, в котором отдельные факторы взаимодействуют, в известном смысле сливаются, из-за чего порой трудноразличимы. Поэтому в чисто практическом плане переводчику удобнее и проще руководствоваться нерасчлененным понятием «узус», или «речевая норма». В процессе порождения речи наблюдается тесное взаимодействие языковой системы, языковой нормы и узуса, осуществляемое в виде следующего устройства механизма: система порождает «сырую» речь (текст), норма «очищает» речь от неправильного, узус «очищает» речь от неуместного, не соответствующего речевой традиции.

2. Виды разноуровневой интерференции

На всех уровнях языка может проявляться интерференция: фонетическая, графическая и орфографическая, лексическая (семантическая), грамматическая, стилистическая. Кроме этого, лингвострановедческая, или культурная, по своей лингвистической природе может относиться к уровневой. Коротко остановимся на характеристике интерференции каждого из названных уровней языковой системы.

2.1. Фонетическая интерференция

Фонетические ошибки в речи вьетнамских учащихся наблюдаются в произношении разных фонетических единиц: звуков (гласных и согласных),

■ Таблица узуальной интерференции вследствие отрицательного переноса из вьетнамского языка в русский

| Узуальные фразы во вьетнамском языке | Узуальная интерференция вследствие отрицательного переноса                            | Узуальные фразы в русском языке                      |
|--------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------|
| Người lạ cấm vào!                    | Незнакомым воспрещается (запрещается) войти!                                          | Посторонним вход воспрещен (запрещен)!               |
| Nghiêm cấm người và xe qua lại!      | Строго воспрещается (запрещается) людям и машинам (транспортным средствам) проезжать! | Проход и проезд категорически воспрещены (запрещен)! |
| Không sờ tay vào hiện vật!           | Не трогайте руками экспонаты!                                                         | Руками не трогать!                                   |
| Chú ý. Sơn ướt!                      | Внимание. Свежая краска! (Краска еще не высохла!)                                     | Осторожно, окрашено!                                 |

слов (слоγοраздела), слов (ритмики, оглушения, озвончения согласных), словосочетаний (синтагмы), предложений (интонаций). Рассмотрим самые типичные из них.

■ Интерференция в произношении русских звуков, слов, словосочетаний. Например, русский звук *o* произносится как вьетнамский *ô*; русский *e* как вьетнамский *ê*; русский *ы* — как средний звук *и* и *i*; русский *у* более лабиализованный, чем вьетнамский *и*. Это различие приводит к интерференции при их произношении: *дом* [dôm] вместо [dòm]; *мой* [moï] вместо [môi]; *лес* [lêx] вместо [lêx]; *если* [exli] вместо [êxli] и так далее, что создает вьетнамский акцент в речи.

■ Интерференция в произношении разных русских интонационных конструкций (ИК). В русском языке для выражения вопроса без вопросительного слова, чтобы уточнить свое предположение, используется ИКЗ с перемещением логического центра: *Это тво́й друг?* и *Это твой дру́г?* Для выражения такого вопроса во вьетнамском языке используются лексические средства: *à? phải không? có phải ... không?* Это различие и вызывает у вьетнамских учащихся смещение ИК1 и ИКЗ из-за их одинакового лексического состава. Переноса модели построения предложения из родного языка в русский язык, при составлении вопроса вьетнамские студенты часто употребляют вопросительные слова или частицы в конце предложения: *Папа дома или нет? Папа дома, так ли это? Папа дома, это правда?..*

■ Интерференция в синтагматическом членении. Речевые такты (фонетические синтагмы) характеризуются особой интонацией незавершенности и синтагмным ударением. Границы между речевыми тактами проходят только между фонетическими словами, эти границы условны и зависят от желания говорящего выделить ту или иную часть высказывания. Речевые такты делятся на фонетические слова. Так, при различном синтагматическом членении одного и того же высказывания могут проявляться разные явления интерференции (по меньшей мере 8 высказываний):

*Mẹ /, con đi chợ / chiều về.*

(Дочка обращается к маме)

— Мама, я пойду (поеду) на рынок, вернусь вечером. (1)

*Mẹ /, con đi chợ chiều / về.*

— Мама, я пошла (поехала) на вечерний рынок, вернулась. (2)

— Мама, я пошла (поехала) на вечерний рынок, вернусь. (3)

— Мама, я пойду (поеду) на вечерний рынок, вернусь. (4)

*Mẹ con / đi chợ / chiều về.*

(Дочка обращается не к маме, а к другому лицу)

— Моя мама пошла (поехала) на рынок, вернется вечером. (5)

— Мама и дочка пошли (поехали) на рынок, вернутся вечером. (6)

*Mẹ con / đi chợ chiều / về.*

— Моя мама пойдет (поедет) на вечерний рынок, вернется. (7)

— Мама и дочка пойдут (поедут) на вечерний рынок, вернутся. (8)

## 2.2. Лексическая интерференция

Известно, что картины мира разных народов сильно отличаются друг от друга подходом к восприятию фактов объективной действительности, что приводит к несхожим наименованиям, зафиксированным в лексическом составе национальных языков. Лексический пласт русского языка, обозначающий страноведческие реалии, отражающие природные, географические, исторические, культурные особенности русского мира, естественно сильно отличается от лексического пласта вьетнамского языка — представителя восточных языков. Это несовпадение в восприятии окружающего мира в семантическом содержании каждого слова в двух языках несомненно и приводит вьетнамских учащихся к лексической интерференции. Несоответствие в ассоциации русского и вьетнамца с природой, флорой и фауной, металлами и драгоценными камнями, с реалиями окружающего мира, отраженное в цветовых прилагательных двух языков, служит основой для лексической интерференции в речи вьетнамских учащихся. Не зная русские эквиваленты вьетнамских цветовых прилагательных, вьетнамские учащиеся прибегают к буквализму: *tàu cánh dãn* — вместо коричневый (темно-коричневый) употребляют \*цвет крыльев таракана; *tàu lá tã* — \*цвет листьев молодой рисовой рассады (вместо салатный) и так далее, вследствие чего мы видим неточное понимание значений данных вьетнамских цветовых прилагательных, переданных на русском языке. Таким образом, нарушается норма и узус их функционирования в русской речи.

## 2.3. Грамматическая интерференция

Грамматика русского языка как типичного флективного языка особенно трудна для вьетнамцев — носителей изолирующего языка. Если учитывается то теоретическое положение, что языки типологически отличаются друг от друга главным образом морфологически, то ясно, почему так трудно дается морфология русского языка вьетнамским учащимся. Одной из отличительных черт вьетнамского слова является его неизменяемость, «изолированность», «автономность», то есть грамматические значения выражены в самих лексемах независимо от сочетаемых с ними слов, а не как в русском, где прилагательные согласуются с существительными в роде, числе, падеже, а глаголы — с местоимениями и существительными в качестве подлежащего — в лице, роде, числе и управляют

существительными, местоимениями в качестве второстепенных членов предложения, выраженных в определенных падежных формах...

При сопоставлении русского и вьетнамского языков нетрудно отметить, что отличительной типологической чертой русского языка как флективного является обязательность наличия грамматических показателей при выражении грамматических значений, например, значения рода, числа, падежа; повторяются каждый раз согласования сочетаемых слов: существительных, прилагательных, местоимений, глаголов. Эта особенность как бы является «избыточностью» средств русского языка по сравнению с «безыбыточностью» средств вьетнамского языка. Соотношение обязательности — представленности морфологических показателей в русском и во вьетнамском языках имеет исключительно важное значение для анализа интерференции сопоставляемых языков. Например, в предложении *Мои старшие друзья часто приходят ко мне в гости* (указание на множественное число мы видим четыре раза), в то время как во вьетнамском языке на множественное число указывает лишь одно слово: *Các bạn cũ của tôi thường đến chỗ tôi chơi*.

Также при построении предложения на русском языке типичные ошибки наблюдаются в речи вьетнамцев при употреблении глагольных временных и видовых форм, выполняющих функцию сказуемого — главного члена предложения. Причиной допущения ошибок студентов является неиспользование морфологических показателей в тех случаях, когда в предложении появляются «сигнальные» слова с лексическим значением времени, числа, лица (*hôm qua* — *вчера*, *hôm nay* — *сегодня*, *ngày mai* — *завтра*, *những/các* — показатели множественности, *anh ấy* — *он*, *bà ấy* — *она*...) или слова с префиксами, обозначающими направление или отрицание (*đi ra* — *выйти*, *đi vào* — *войти*, *đi lên* — *взойти*, *đi xuống* — *сойти*; *chưa bao giờ* — *никогда*, *không ai* — *никто*...), — в подобных случаях во вьетнамском языке грамматические показатели последующих слов и даже предлоги и частицы опускаются, чтобы избежать повторов. Переноса эти черты из родного языка в изучаемый, вьетнамские студенты могут составить следующие предложения или словосочетания: *\*Вчера он (ездит) ко мне*. *\*Они вошли (—) дом*. *\*Никогда (—) поздно*. *\*Прилететь (—) Северный поляр*... Этими примерами доказывается одна из характерных свойств вьетнамского языка как изолирующего — лексическая представленность грамматических показателей при выражении грамматических значений. Отсюда вытекает вывод о том, что переход от вьетнамского языка к русскому — это переход от лексикализации к грамматикализации и наоборот.

На уровне предложения: во вьетнамском предложении порядок жесткий: подлежащее — сказуемое — дополнение: *\*Tôi yêu mẹ*. — *Я люблю маму*.

Ср.: *Mẹ yêu tôi*. — *Мама любит меня*. В русском порядок более свободный, потому что формы винительного падежа уже указывают на объект действия. В этих случаях вьетнамцы могут воспринимать субъект за объект и наоборот. Пример соотношения факкультативности (вьетнамского языка) и обязательности (русского языка) употребления союзов или союзных слов в сложном предложении представляет перевод с вьетнамского языка на русский и обратно: *\*Anh ấy nói (rằng) ngày mai anh ấy đi công tác tại tp Hồ Chí Minh* (факультатив слова «*rằng*») > *\*Он сказал (—) завтра он поедет на командировку в г. Хошимин* (пропуск союза «что» вследствие факультатива). Другой пример: *Вьетнамо-российский бизнес-форум, который состоялся в Ханое, успешно завершен* > *\*Diễn đàn doanh nghiệp Việt Nam-Nga “đạt” tổ chức tại Hà Nội đã thành công tốt đẹp* (факультатив слова «*đạt*»).

### 2.4. Стилистическая интерференция

Стилистическая интерференция возникает потому, что какое-то менее известное слово начинает употребляться по аналогии с уже известным его синонимом (русским или иностранным). При замене друг другом стилистических синонимов меняется стиль высказывания, хотя предмет, о котором идет речь, может остаться тем же.

Стилистика является, наверное, самым трудным разделом для усвоения и овладения каким-либо языком иностранцами. Она тесно связана с разными видами человеческой деятельности, где сохраняется национальное культурное наследие, выраженное языковыми средствами при общении. Здесь мы не будем рассматривать стилистические особенности, специфичные для общения между должностными лицами при дипломатической встрече, а только часто встречающиеся ошибки в речи вьетнамских учащихся при общении на бытовые темы в учебных заведениях или в разговорах. Например, вьетнамские студенты обычно путаются в выборе форм приветствия, не различая их функциональные стилистические особенности в соответствии с ситуацией общения: *Здравствуйте!* (нейтральное, официальное); *Привет!* (дружеское); *Как поживаете?* (нейтральное); *Как здоровье?* (более разговорное); *Как Ваши дела?* (более официальное). Стилистические ошибки встречаются в речи вьетнамцев при смешении разговорного и делового стиля в общении с партнерами: при знакомстве, деловой встрече, обсуждении условий договора и так далее. Приведем некоторые примеры: при первом знакомстве с партнерами вместо *Разрешите представиться!* употребляется *Давайте познакомимся*; при обсуждении условий сотрудничества вместо *Вас устраивает?* употребляется *Вы согласны?* *Вы довольны?*; при желании дальнейшего сотрудничества вместо *Очень рад Вас видеть у нас еще раз!* или *Надеюсь, скоро увидимся!* употребляется *Приезжайте скорее, пожалуйста!..*

**Стилистическая интерференция возникает потому, что какое-то менее известное слово начинает употребляться по аналогии с уже известным его синонимом (русским или иностранным). При замене друг другом стилистических синонимов меняется стиль высказывания, хотя предмет, о котором идет речь, может остаться тем же.**

### 2.5. Лингвострановедческая интерференция

Кроме вышеуказанных уровней интерференции можно говорить о лингвострановедческой интерференции, которая, судя по своей лингвистической природе, может быть отнесена к уровневой и вызвана не самими системами языков, а культурами сопоставляемых языков. При рассмотрении типов лингвострановедческой интерференции в процессе изучения русского вьетнамскими студентами следует обратить особое внимание на то, что «отличительными особенностями при сопоставлении современной русской культуры с вьетнамской является, с одной стороны, их социальная близость в ходе исторического

развития, а с другой — значительная национально-генетическая культурная отдаленность» [3: 104]. Вызвать интерференцию могут сходные и различные по форме и содержанию в разных культурах реалии, явления, нормы поведения. При изучении иностранного языка необходимо овладение не только словом, но и типизированным образом в национальном сознании народа — носителя языка и культуры; в противном случае происходит отрицательный перенос понятий и фактов одного языка на понятия и факты другого.

### 3. Заключение

В связи с многообразием видов языковой интерференции в рамках данной статьи было невозможно претендовать на полный охват проблем интерференции и подробно рассмотреть все ошибки, допущенные вьетнамскими учащимися при обучении русскому языку, однако наши выводы в какой-то степени способствуют лингвистам при сопоставлении типологически противопоставленных языков и методистам — в разработке методики обучения русскому языку вьетнамских студентов с учетом разных видов и уровней языковой интерференции и способов предупреждения ошибок и преодоления их в процессе обучения русскому языку вообще и переводу в частности. ■

### ■ ЛИТЕРАТУРА:

1. Алимов В. В. Интерференция в переводе (на материале профессионально ориентированной межкультурной коммуникации и перевода в сфере профессиональной коммуникации): Автореф. дис. ... д-ра филол. наук. М., 2004.
2. Вайнрайх У. Языковые контакты. Состояние и проблемы исследования. Киев: Вища шк., 1979. — URL: <https://www.booksite.ru/fulltext/vainrai/text.pdf>
3. Бу Нгок Винь. Типы лингвострановедческой интерференции в процессе овладения русским языком вьетнамскими студентами // Русский язык за рубежом. 1992. № 3.
4. Жаркова Т. И. Интерференция как один из барьеров для реализации бизнес-общения. — URL: <http://festival.1september.ru/articles/518122/>
5. Ицкович В. А. Языковая норма. М., 1968.
6. Комиссаров В. Н. Современное переводоведение. М., 2004.
7. Латышев Л. К. Технология перевода. М.: НВИ-тезаурус, 2001.
8. Лингвистический энциклопедический словарь / гл. ред. В. Н. Ярцева. М., 2002.
9. Миньяр-Белоручев Р. К. Методический словарь. Толковый словарь терминов методики обучения языкам. М., 1996.
10. <https://ru.wikipedia.org/wiki/>

Ngoc Vinh VU

Ph. D. (in Pedagogy), Associate Professor, Hanoi University

Hanoi, Vietnam

[vinhiem2006@yahoo.com](mailto:vinhiem2006@yahoo.com)

## TYPES OF LANGUAGE INTERFERENCE IN TEACHING RUSSIAN TO VIETNAMESE STUDENTS

**Keywords:** system, norm, usage, language, types of interference.

This article identifies cases of interference related to the language system, the norm, and the usage of the Russian language. The article discusses the types of manifestations of language interference due to the differences in the typology of the contact languages — Russian and Vietnamese. The investigation into the types of interference at different levels and analysis of errors help not only highlight a number of features of interference, but also give methodological recommendations to prevent and correct these common mistakes. It is hoped that this article will further improve the quality of teaching the Russian language in general and translation in particular.



# ТРУДНОСТИ ВЬЕТНАМСКИХ СТУДЕНТОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ДЕЛОВОЙ ПЕРЕПИСКЕ НА РУССКОМ ЯЗЫКЕ: ИЗ ОПЫТА ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ



**Нгуен Тхи Занг**  
кандидат филологических наук,  
факультет русского языка  
Хошиминского педагогического  
университета  
Хошимин, Вьетнам  
[giangnt@hcmue.edu.vn](mailto:giangnt@hcmue.edu.vn)



**Ле Тхи Фыонг Линь**  
кандидат филологических наук,  
факультет русского языка  
Хошиминского педагогического  
университета  
Хошимин, Вьетнам  
[linhlt@hcmue.edu.vn](mailto:linhlt@hcmue.edu.vn)

**Ключевые слова:**  
деловой русский язык,  
трудности вьетнамских  
студентов, международная  
торговля, коммерческая  
деятельность, межкультурная  
бизнес-коммуникация

В статье рассматриваются трудности, возникающие при изучении делового русского языка вьетнамскими студентами. Опираясь на опыт обучения деловой переписке на факультете русского языка Хошиминского педагогического университета (ХПУ), авторы выявили причины возникновения барьеров у вьетнамских обучающихся посредством анализа особенностей делового русского языка. Целью исследования является повышение эффективности подготовки будущих вьетнамских специалистов в области межкультурной бизнес-коммуникации.

## ■ Введение

Торгово-экономическое сотрудничество между Россией и Вьетнамом сегодня особенно важно, так как российская экономика подвергается жесткому санкционному давлению Европы и США. В данных обстоятельствах партнерство в большей мере нацелено на такие сферы, как экспорт-импорт, логистика (авиационная, железнодорожная и морская доставка), международные платежи и прочие области, связанные с международной торговлей. В отличие от традиционного сотрудничества прошлых лет, которое в основном было сосредоточено на вопросах безопасности, обороны, культуры и образования, данные новые направления испытывают дефицит подготовленных специалистов, владеющих особенностями деловой переписки на родном языке партнера. Однако обучению деловому русскому языку препятствуют определенные трудности, сущность и причина которых будут выявлены в настоящем исследовании.

## ■ Трудности вьетнамских обучающихся при изучении делового русского языка и их причины

Одна из основных трудностей вьетнамских студентов при изучении делового русского языка, с точки зрения вьетнамских педагогов, — незнание терминологии (специализированной лексики). Это происходит потому, что главной задачей по окончании языковых курсов в неспециализированных вузах является усвоение коммуникативных навыков (аудирование, говорение, чтение, письмо) на изучаемом языке и способность их применять на практике. Поэтому очевидно, что основные усилия направляются на формирование коммуникативных компетенций, а не на изучение специальной лексики.

Как известно, в деловой переписке на русском языке используется много терминов. Термины представляют собой слова или словосочетания, необходимые для точного выражения специальных (научных, технических и так далее) понятий в том или ином профессиональном сообществе. Дефиниции обычно не имеют синонимов, что создает обучающимся трудности в процессе усвоения делового русского языка [3: 42].

В качестве примера приведем несколько терминов, которые часто употребляются в международной торговле и входят в программу обучения деловому русскому языку для студентов факультета русского языка ХПУ (из пособий по обучению деловому русскому языку) [4].

## Термины, которые часто употребляются в области экспорта-импорта:

*оферта, поставщик, сделка, груз, подтверждение заказа, маркировка, фитосанитарный сертификат, сертификат происхождения товара, сертификат ответственности, брокер, растаможивание, таможенный декларант, таможенная очистка, пошлины, цель ввоза или вывоза, паспорт импортной сделки, страховой полис, штрих-код, счет-фактура, акциз, арбитраж и так далее.*

## Термины в логистике (международной доставке товара):

*инкотермс, инвойс, упаковочный лист, коносамент, накладная, сборный груз, вес нетто, вес брутто, партия, акцептование, перевозчик, от двери до двери, консигнатор, контейнерный терминал, поддон, EXW, FCA, FAS, FOB, CFR, CIF, CPT, CIP, DAT, DAP, DDP и так далее.*

## Термины по условиям международного платежа:

- Предоплата (Prepayment),
- Рассрочка платежа (Installment payment),
- Авансовый платеж (Advance payment),
- Отложенный платеж (Deferred payment),
- Аккредитив (LC).

## Банковские термины:

*Центральный банк, коммерческий банк, кредитование, счет, наличные, срочный вклад, вексель, кредит, предоставить кредит, ставка по кредитам, краткосрочный кредит, ипотечный кредит, потребительский кредит, кредитная история, кредитор, лизинг, залог, ссуда, поручительство, платежное поручение, инкассо, депозит, факторинг и так далее.*

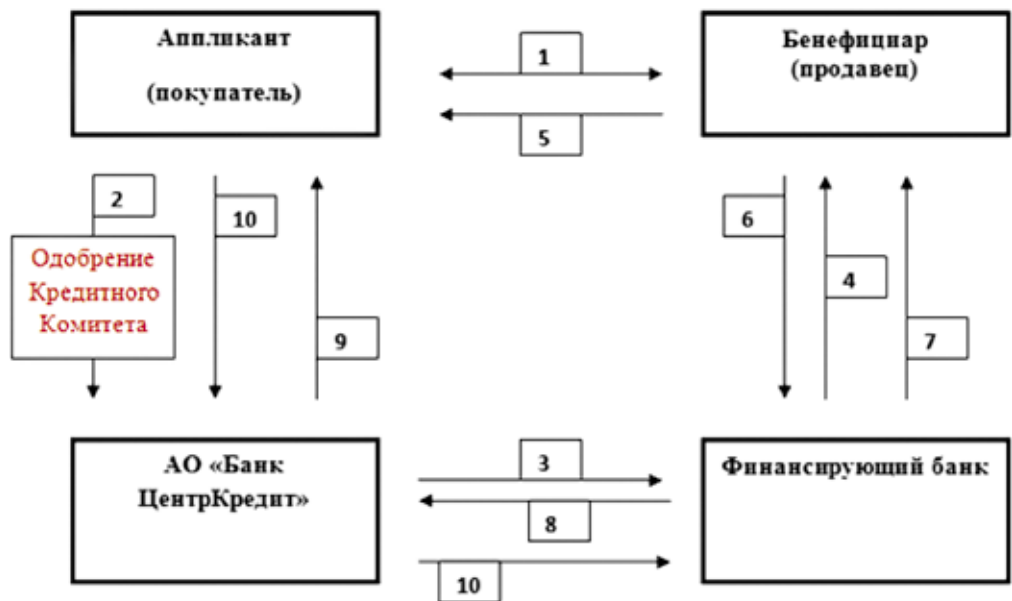
Каждый из вышеперечисленных терминов имеет свое определение, например:

- Аккредитив (Letter Of Credit (L/C)) — это специальная форма расчетов между покупателем и продавцом, которая защищает их обоих посредством гарантии банка при выполнении определенных условий [8].
- Инкотермс (англ. Incoterms, International Commercial Terms — Условия международной торговли) — стандартные международные правила, которые применяются в мировой торговле и устанавливают права и обязанности продавца и покупателя [9].

Более того, чтобы можно было понять подобные определения и применить их на практике, как у обучающихся, так и у обучаемых должны быть профессиональные знания, связанные с вышеуказанными областями. Рассмотрим следующие схемы.

Методика

■ Схема 1. Международный платеж по аккредитиву [10]



По этой схеме процедура международного платежа с помощью аккредитива происходит следующим образом:

- Шаг 1: Контракт на поставку товара.
- Шаг 2: Заявление на выпуск аккредитива.
- Шаг 3: Выпуск аккредитива.
- Шаг 4: Авизование аккредитива бенефициару.
- Шаг 5: Отгрузка товара.
- Шаг 6: Документы поступают в финансирующий банк.
- Шаг 7: Оплата.

Шаг 8: Документы и график погашения займа.

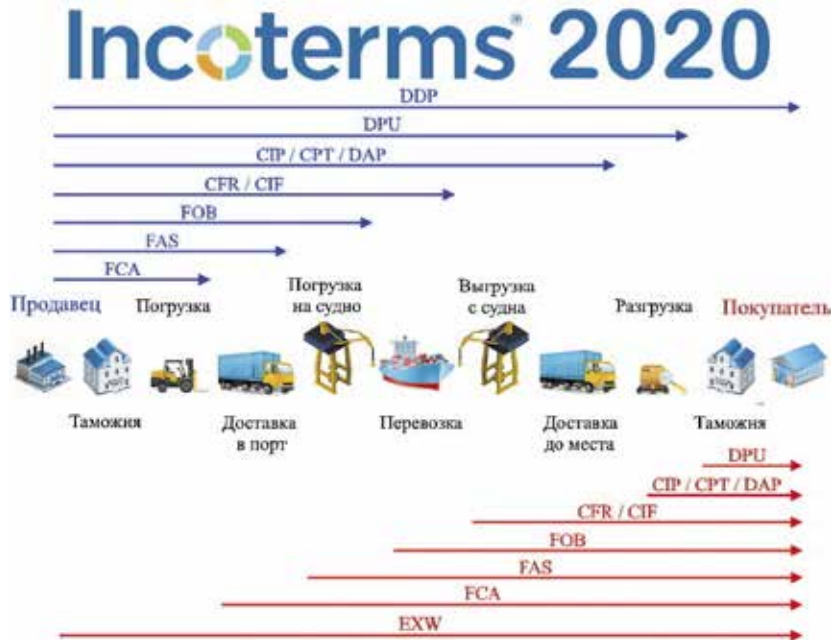
Шаг 9: Документы передаются аппликанту.

Шаг 10: Погашение основного долга согласно графику.

Отсутствие профессиональных знаний о понятии «международный платеж» создает и обучающим, и обучаемым серьезные барьеры.

Рассмотрим теперь, что на самом деле обозначает термин «инкотермс».

■ Схема 2. Правила «Инкотермс 2020» (Incoterms 2020) [11]



По этой схеме обязанности продавца в международной торговле выражаются голубыми стрелками, а покупателя — красными. Под терминами-аббревиатурами (XW, FCA, FAS, FOB, CFR, CIF, CPT, CIP, DAT, DAP, DDP) понимаются условия (правила) доставки товара на любом виде транспорта по законодательству международной торговли. При этом термины-аббревиатуры расшифрованы так:

EXW — Ex Works / Франко завод

FCA — Free Carrier / Франко перевозчик

FAS — Free Alongside Ship / Свободно вдоль борта судна

FOB — Free on Board / Свободно на борту

CFR — Cost and Freight / Стоимость и фрахт

CIF — Cost Insurance and Freight / Стоимость, страхование и фрахт

CPT — Carriage Paid to... / Перевозка оплачена до...

CIP — Carriage and Insurance Paid to... / Перевозка и страхование оплачены до...

DAP — Delivered at Place / Поставка в месте назначения

DPU — Delivered Named Place Unloaded / Поставка на место выгрузки

DDP — Delivered Duty Paid / Поставка с оплатой пошлин

Итак, мы видим, что появляется большое количество новых терминов, которые полностью понимают только специалисты данной профессии. Для преодоления подобных проблем как учащимся, так и преподавателям требуется практический опыт или специальные знания в соответствующей сфере.

Существует такой парадокс, на который стоит обратить внимание: если учащийся — студент, у которого еще нет опыта работы, то ему может быть скучно по причине сложности специальной лексики и отсутствия необходимого уровня, поскольку он еще не осознает необходимость этих знаний для своей будущей профессии; но если учащимся является бизнесмен или тот, кто уже работал в соответствующей сфере и хочет повысить профессиональную компетенцию при бизнес-коммуникации с русскими партнерами с помощью курсов делового

русского языка, то ему будет интересно, но его проблемой тогда станет сложность лексики, грамматики и синтаксиса русского языка, если он находится на начальном этапе знакомства с ним. Этот факт требует внимания: необходимо знать уровень учащихся и их цели, чтобы процесс обучения был эффективным.

Другой причиной, тормозящей изучение делового русского языка у вьетнамских учащихся, являются его особенности. Как утверждает Трофимова Г. К.: «Деловая переписка на русском языке требует краткости, стандартности, шаблонности, объективности и так далее» [7: 59].

Краткость деловой переписки выражается в частом употреблении аббревиатур, вызывающих затруднение. В качестве примера перечисляем несколько сокращений, которые допустимы в деловой переписке на русском языке:

ЦБ — Центральный банк

БМР — Банк международных расчетов

ГОСТ — Государственный стандарт

МВФ — Международный валютный фонд

ААСТ — Азиатская ассоциация свободной торговли

ЕАСТ — Европейская ассоциация свободной торговли

ООО — Общество с ограниченной ответственностью

ОАО — Открытое акционерное общество

ООН — Организация Объединенных Наций

ИНН — Идентификационный номер налогоплательщика

ВЭД — Внешнеэкономическая деятельность

ОАЭ — Объединенные Арабские Эмираты

США — Соединенные Штаты Америки

Это только несколько из сотен аббревиатур, допустимых в деловой переписке на русском языке. Кроме того, другие особенности (стандартность, шаблонность, объективность) также вызывают затруднение у вьетнамских учащихся. Например:

#### Заявление [5: 137]:

Директору фирмы «Заря»  
Афанасьеву Ю. П.  
от Комова С. П.

Заявление

Настоятельно прошу Вас дать мне отгул на 28.12.2009 в связи с причинами личного характера.

24.12. 2009  
Комов С. П.

#### Коммерческое письмо [5: 45]:

Уважаемый Альфред Генрихович!

Сообщаем Вам, что оплата партии ТНП № 8 была произведена нашей фирмой в день поступления товара в Москву. Для подтверждения оплаты направляем Вам копию платежного поручения от 27.12.2009 № 245. Мы рассчитываем на продолжение нашего сотрудничества в ближайшее время.

С уважением,  
Исполнительный директор  
И. И. Антонов



## Методика

Такие шаблоны (клише), как *Настоятельно прошу Вас... В связи с причинами... Сообщаем Вам, что... Для подтверждения оплаты направляем Вам копию платежного поручения от... Мы рассчитываем на продолжение нашего сотрудничества в ближайшее время...* с одной стороны, соответствуют стандартности, шаблонности и объективности делового русского языка, но с другой — вызывают у вьетнамских учащихся трудности при восприятии сущности данных деловых документов, поскольку отличаются от специфики делового вьетнамского языка. В деловой переписке на вьетнамском языке сохраняются личность, приветливость, учтивость, благожелательность, эмоциональность [2: 52] и допускается использование модальных слов (например, *nhé, ạ*), у которых нет перевода на русский. Рассмотрим следующий пример.

| Деловая переписка на вьетнамском языке                                                      | Дословный перевод на русский                                                                                                            |
|---------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <i>Dear chị,<br/>Em gửi chị hóa đơn<br/>trong file đính kèm nhé!<br/><br/>Cảm ơn chị ạ!</i> | <i>Дорогая старшая сестра,<br/>Я (младшая сестра) отправляю<br/>тебе (старшей сестре) квитанцию<br/>в приложении!<br/>Спасибо тебе!</i> |

Подобные особенности присутствуют в деловой переписке на вьетнамском языке, так как он

относится к группе изолированных языков, в которых грамматические отношения между словами и элементами предложения выражаются в основном дополнительными и модальными словами для, с одной стороны, снижения категоричности и повторов в речи и для повышения коммуникации — с другой.

### ■ Заключение

Результат нашего исследования показывает, что основное препятствие в процессе усвоения профессионального русского языка у вьетнамских студентов неспециализированных вузов — это специфика деловой переписки на русском, в частности, наличие в ней слишком большого количества терминов и сокращений, а также другие особенности, такие как краткость, стандартность, шаблонность, объективность и так далее. Кроме того, серьезные различия в специфике делового русского и вьетнамского языков также рассматриваются как причина сложностей при обучении.

Таким образом, для повышения эффективности обучения деловому русскому языку в многопрофильных вузах требуются соответствующие методы обучения, учебные пособия по теме и глубокое знание изучаемой сферы как преподавателями, так и учащимися, которые должны быть мотивированы к обучению. Желательно также знание страноведения, культуры изучаемого языка и наличие профессионально-коммуникативной компетенции, если это возможно. ■

### ■ ЛИТЕРАТУРА:

1. Базванова Т. Н. Бизнес-корреспонденция. Пособие по обучению деловому письму для изучающих русский язык как иностранный. М.: Русский язык. Курсы, 2009. 152 с.
2. Вьонг Тхи Ким Тхань. Анализ дискурса деловой корреспонденции во вьетнамском языке // Журнал южных общественных наук. № 3 (127). 2009. С. 50–55. [Vuong Thị Kim Thanh. Phân tích diễn ngôn thư tính thương mại tiếng Việt // Tạp chí Khoa học Xã hội Vùng Nam Bộ, số 3 (127), 2009. — Tr. 50–55].
3. Лантюхова Н. Н. Термин: определение понятия и его сущностные признаки // Современные проблемы гражданской защиты. 2013. № 1 (6). — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/termin-opredelenie-ponyatiya-i-ego-suschnostnye-priznaki> (дата обращения: 18.07.2023).
4. Лебедев В. К., Петухова Е. Н. Деловая поездка в Россию: учебное пособие по русскому языку для иностранных учащихся. 5-е изд. СПб.: Златоуст, 2016. 128 с.
5. Ращевская Е. П. Деловой русский язык: учебное пособие. Кострома: КГТУ, 2012. 186 с.
6. Трофимова Г. К. Русский язык и культура речи: Курс лекций. 9-е изд., стер. М.: Флинта, 2022. 160 с.
7. Фьонг Линь Ле Тхи. Особенности бизнес-корреспонденции в русском и вьетнамском языках // Международный аспирантский вестник. Русский язык за рубежом. 2020. № 1. С. 59–63.
8. <https://fincult.info/article/bankovskiy-akkreditiv-chto-eto-i-kak-ego-ispolzovat-pri-krupnykh-pokupkakh/> (дата обращения: 18.07.2023).
9. <https://secretmag.ru/enciklopediya/chto-takoe-inkoterms-obyasnyayem-prostymi-slovami.htm> (дата обращения: 18.07.2023).
10. <https://www.bcc.kz/product/kratkosrochnoe-finansirovanie/> (дата обращения: 18.07.2023).
11. <https://www.so-logistics.ru/info/inkoterms> (дата обращения: 18.07.2023).

Nguyen Thi Giang

Ph. D. Phil. Sc.

Faculty of Russian Language

Ho Chi Minh City University of Education

Ho Chi Minh, Vietnam

[giangnt@hcmue.edu.vn](mailto:giangnt@hcmue.edu.vn)

Le Thi Phuong Linh

Ph. D. Phil. Sc.

Faculty of Russian Language

Ho Chi Minh City University of Education

Ho Chi Minh, Vietnam

[linhltp@hcmue.edu.vn](mailto:linhltp@hcmue.edu.vn)

## SOME DIFFICULTIES IN TEACHING BUSINESS RUSSIAN LANGUAGE FOR VIETNAMESE STUDENTS – FROM TEACHERS' EXPERIENCE

**Keywords:** *business Russian language, features of business correspondence, cross-cultural communication, difficulties of Vietnamese students, teaching foreign languages for specific purposes.*

The article discusses some difficulties of Vietnamese students in learning business Russian language. Based on the experience of teaching business correspondence in Russian for Vietnamese students at the Faculty of Russian Language of Ho Chi Minh City University of Education (HCMUE) and by analyzing the features of the business correspondence in Russian, the authors pointed out the reasons that can bring difficulties to Vietnamese students in the process of mastering the business Russian language. The purpose of this article is to contribute to improving the effectiveness of training future Vietnamese specialists with professional competence of business communication in Russian language.



# ОБУЧЕНИЕ РУССКОМУ АКАДЕМИЧЕСКОМУ/НАУЧНОМУ ДИСКУРСУ КАК АКТУАЛЬНАЯ ЗАДАЧА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ЛИНГВОДИДАКТИКИ: ТРАДИЦИИ И НОВАЦИИ



**Т. П. Скорикова**  
доктор филологических наук,  
профессор Московского  
государственного  
технического университета  
им. Н. Э. Баумана  
Москва, Россия  
[tpskorikova@mail.ru](mailto:tpskorikova@mail.ru)



**Е. А. Орлов**  
старший преподаватель  
Московского  
государственного  
технического университета  
им. Н. Э. Баумана  
Москва, Россия  
[orlov\\_2006@yahoo.com](mailto:orlov_2006@yahoo.com)



**Н. Н. Романова**  
доктор педагогических наук,  
зав. кафедрой русского языка  
Московского государственного  
технического университета  
им. Н. Э. Баумана  
Москва, Россия  
[romanova-mgtu@yandex.ru](mailto:romanova-mgtu@yandex.ru)

**Ключевые слова:**  
профессиональная  
лингводидактика,  
академический/научный  
дискурс, основы культуры  
речи, научно-профессиональное  
общение, информационно-  
компьютерные технологии  
обучения, курс «Русский язык  
для академических целей»

Обучение русскоязычной академической/научной коммуникации иностранных учащихся-нефилологов рассматривается в русле компетентностного подхода в языковом обучении. Освещается опыт и задачи подготовки в сфере профессионально-научного общения иностранных магистрантов и аспирантов технического профиля на кафедре русского языка в МГТУ им. Н. Э. Баумана. Поднимается вопрос об использовании инновационных информационно-компьютерных технологий обучения при разработке онлайн-курсов по академическому письму и научному стилю речи.

За последние 40 лет с момента образования Ханойского филиала Института русского языка им. А. С. Пушкина обучение русскому языку как иностранному (РКИ) для специальных целей прошло длительный путь развития и оформилось в самостоятельное научно-методическое направление, обогатившее методику РКИ значимыми научно-практическими достижениями. С появлением

потребности в подготовке кадров высшей квалификации на этапах магистратуры и аспирантуры возникла необходимость дальнейшего углубления данного аспекта изучения РКИ в рамках курса русского языка для академических целей, что имеет первостепенное значение как для Вьетнама, так и для России. В этом отношении перспективным видится упрочение связей между вузами обеих стран и дальнейшее развитие сотрудничества в подготовке специалистов различного профиля.

Обучение русскоязычной академической/научной и деловой коммуникации, нацеленное на формирование коммуникативно-речевой компетенции будущего специалиста, осуществляется в рамках профессиональных модулей владения РКИ.

Сегодня, когда в образовательных программах высшей школы увеличивается доля нагрузки на самостоятельную работу учащихся, освоение ими навыков реферирования, написания статьи и доклада, подготовки устного публичного (научного) выступления становится насущной потребностью. Однако, как показывает практика, именно эти навыки оказываются недостаточно сформированными даже у студентов старших курсов, аспирантов и соискателей. Учащимся нефилологического профиля необходимо овладеть основами знаний о природе научного освоения действительности и особенностях изложения его результатов в научном тексте, навыками и умениями профессиональной работы с научным текстом в различных его речевых и жанровых формах.

На решение указанных задач ориентирована профессиональная лингводидактика [3], определяющая теоретико-методологические основы компетентностного подхода в языковом обучении и образовательной стратегии высшей школы. Указанная область лингводидактики разрабатывает методологию профессионально ориентированного обучения языку (родному и иностранному, включая РКИ [6]), целенаправленно формирующего профессионально-коммуникативную компетенцию как интегральную характеристику языковой личности специалиста в совокупности лингвокогнитивных, мотивационно-деятельностных и ценностно-смысловых ее параметров [7].

Для формирования языковой личности будущего специалиста (бакалавра, магистра, аспиранта) особое значение имеет подготовка в сфере научно-профессионального общения, предусматривающая повышение речемыслительной культуры субъекта учения, совершенствование его коммуникативно-речевой компетенции в осуществлении научно-исследовательской деятельности и оформлении ее результатов в различных устных и письменных жанрах профессионального взаимодействия.

Овладение основами культуры научной речи в нефилологическом вузе, лингводидактическое описание которой представлено соответствующими

**Сегодня, когда в образовательных программах высшей школы увеличивается доля нагрузки на самостоятельную работу учащихся, освоение ими навыков реферирования, написания статьи и доклада, подготовки устного публичного (научного) выступления становится насущной потребностью. Однако, как показывает практика, именно эти навыки оказываются недостаточно сформированными даже у студентов старших курсов, аспирантов и соискателей.**

главами/разделами в многочисленных учебниках и учебных пособиях по русскому языку и культуре речи [см., например, 1 и др.], а также аспектных работах по научному стилю речи (НСР) [2, 5, 9, 10 и др.], осуществляется одновременно с развитием профессиональной (предметной) компетенции специалиста (учащегося). В силу естественной интеграции указанных компонентов в формируемой коммуникативной компетенции специалистов их лингвопрофессиональное обучение закономерно предполагает:

- знакомство с методологией и технологией научной работы, а именно: а) спецификой научной сферы деятельности, формами и методами научного исследования; б) спецификой языка науки, подстилями и типологией научных жанров; в) особенностями научно-технического подязыка и сферой его употребления;
- знакомство с особенностями письменной научной коммуникации, в том числе: а) назначением и характером обработки текстовой информации; б) вторичными и первичными научными жанрами и правилами их создания; в) структурой и компонентами научной работы (логической схемой, композицией, рубрикой и др.).

Системное лингводидактическое описание указанного направления языковой подготовки специалистов представлено в монографическом исследовании преподавателей кафедры русского языка МГТУ им. Н. Э. Баумана, в их совместных трудах со специалистами других российских технических и классических университетов [8]. Изложенная в данном научно-теоретическом источнике лингвопедагогическая концепция получила свою практическую реализацию в авторских курсах и пособиях по культуре речи, в частности в сфере научного общения, изданных в МГТУ им. Н. Э. Баумана.

Языковые аспекты научно-профессионального общения входят в состав инвариантных модулей



обучения НСР, культуре устной и письменной научной коммуникации, технологии и методологии научной деятельности. Данные аспекты обучения научному стилю составляют содержательное ядро в лингвообразовательных программах как российских, так и иностранных специалистов (с естественными количественно-качественными различиями в их наполнении для носителей русского и иноязычного сознания) [7]. Отражение универсальности научной картины мира и научного дискурса, реализуемых в разнонациональных языковых кодах, акцентирование общих логико-семантических моментов способствуют лучшему взаимопониманию и взаимодействию участников международной научной коммуникации.

Как показывает опыт преподавания, знакомство с основами и технологиями академического письма и овладение ими сущностно необходимо для создания академической письменной работы (реферата, курсового/дипломного проекта, выпускной квалификационной работы), а также устной академической речи (доклады, презентации, сообщения, дискуссии) [4]. Таким образом, развитие навыков письменного научного дискурса является необходимым условием и базой для успешного формирования навыков устного научного общения.

Современный этап развития профессиональной лингводидактики характеризуется активным использованием инновационных информационно-компьютерных технологий обучения, применяемых при разработке различных онлайн-курсов по академическому письму и НСР. Устный и письменный академический дискурс в условиях современной научно-коммуникативной среды и цифровизации образования обладает рядом отличительных особенностей, главными из которых являются: 1) развитие компьютерно-опосредованной научной коммуникации в электронной среде; 2) формирование новых жанровых форм электронного дискурса; 3) влияние цифровых технологий на письменную и устную научную коммуникацию; 4) усиление интерактивной составляющей научного дискурса в реальной и виртуальной коммуникативной среде. Указанными

выше факторами обусловлена необходимость разработки новых образовательных технологий для обучения студентов, магистрантов и аспирантов академическому/научному дискурсу как на родном, так и на иностранном языке, включая РКИ.

**Для формирования языковой личности будущего специалиста (бакалавра, магистра, аспиранта) особое значение имеет подготовка в сфере научно-профессионального общения, предусматривающая повышение речемыслительной культуры субъекта учения, совершенствование его коммуникативно-речевой компетенции в осуществлении научно-исследовательской деятельности и оформлении ее результатов в различных устных и письменных жанрах профессионального взаимодействия.**

Подобный курс, получивший название «Русский язык для академических целей», был разработан авторами для обучения иностранных магистрантов и аспирантов технического профиля академическому дискурсу в рамках исследовательского проекта по модернизации содержания и педагогического инструментария профессионально ориентированной лингвокоммуникативной подготовки специалистов в сфере учебно-научной и исследовательской деятельности. Основные научные результаты и методическая новизна данного проекта заключаются в том, что в нем впервые спроектирована и апробирована интегративная лингводидактическая модель обучения иностранных учащихся технического профиля русскоязычному академическому/научному дискурсу с использованием учебных интернет-ресурсов и технологии QR-кода как эффективного инструмента профессиональной лингводидактики. ■

### ■ ЛИТЕРАТУРА:

1. Гольдин В. Е., Сиротина О. Б., Ягубова М. А. Русский язык и культура речи: учебник для студентов-нефилологов. М.: Едиториал УРСС, 2002. 213 с.
2. Колесникова Н. И. От конспекта к диссертации: учебное пособие по развитию навыков письменной речи. М.: Флинта: Наука, 2006. 288 с.
3. Крупченко А. К., Кузнецов А. Н. Основы профессиональной лингводидактики: Монография. М.: АПКИППРО, 2015. 232 с.
4. Орлов Е. А., Романова Н. Н., Скорикова Т. П. Основы академического письма: учебное пособие. М.: Изд-во МГТУ им. Н. Э. Баумана, 2023. 176 с.
5. Пособие по научному стилю речи. Для вузов технического профиля / под ред. И. Г. Проскуряковой. М.: Флинта: Наука, 2004. 320 с.
6. Пугачев И. А. Профессионально ориентированное обучение русскому языку как иностранному: теория, практика, технологии: монография / И. А. Пугачев. М.: РУДН, 2016. 483 с.

7. Романова Н. Н., Скорикова Т. П. Формирование коммуникативно-речевой компетенции студентов технического вуза в представлении результатов исследовательской деятельности (квалификационные научные работы и их защита) // Вестник Московского государственного технического университета им. Н. Э. Баумана. Серия: Естественные науки (Специальный выпуск «Лингвистика»). 2005. С. 67–73.
8. Русский язык и культура профессионального общения нефилологов: методологические и теоретико-практические основы коммуникативно-речевой подготовки специалистов в техническом вузе: Монография / С. Н. Белухина, О. А. Жилина, О. В. Константинова, И. В. Михалкина, Н. Н. Романова, Т. П. Скорикова; Под общ. ред. Н. Н. Романовой. М.: Изд-во МГТУ им. Н. Э. Баумана, 2008. 312 с.
9. Скорикова Т. П. Культура устной и письменной научной речи: учебное пособие / Т. П. Скорикова. М.: Изд-во МГТУ им. Н. Э. Баумана, 2017. 172 с.
10. Черкашина Т. Т. Язык научного исследования: от реферата до диссертации: учебное пособие. М.: Издательский дом ГУУ, 2015. 245 с.

**T. P. Skorikova**

*Doctor of Philology,*

*Professor of the Bauman Moscow State Technical University*

*Moscow, Russia*

[tpskorikova@mail.ru](mailto:tpskorikova@mail.ru)

**E. A. Orlov**

*Senior Lecturer at the Bauman Moscow State Technical University*

*Moscow, Russia*

[orlov\\_2006@yahoo.com](mailto:orlov_2006@yahoo.com)

**N. N. Romanova**

*Doctor of Pedagogical Sciences,*

*Head of the Russian Language Department of the Bauman Moscow State Technical University*

*Moscow, Russia*

[romanova-mgtu@yandex.ru](mailto:romanova-mgtu@yandex.ru)

## TEACHING RUSSIAN ACADEMIC/SCIENTIFIC DISCOURSE AS AN URGENT TASK OF PROFESSIONAL LINGUODIDACTICS: TRADITIONS AND INNOVATIONS

**Keywords:** *professional linguodidactics, academic/scientific course, basics of speech culture, scientific and professional communication, information and computer technologies of education, course «Russian for Academic Purposes».*

Teaching Russian-language academic/scientific communication to non-philologist foreign students is considered in line with the competency-based approach in language teaching and the educational strategy of higher education. The focus is on the experience and tasks of training in the field of professional and scientific communication of foreign undergraduates and graduate students of a technical profile at the Department of the Russian Language at the Bauman Moscow State Technical University. The problem of using innovative information and computer learning technologies in the development of various online courses on academic writing and scientific style of speech is discussed.

# СТРУКТУРА ФУНКЦИОНАЛЬНО-СЕМАНТИЧЕСКОГО ПОЛЯ ГРАДУАЛЬНОСТИ ЗАИМСТВОВАНИЙ В СОВРЕМЕННОМ РУССКОМ ЯЗЫКЕ



**Чан Май Тьи**

кандидат филологических наук  
Ханойский университет  
Ханой, Вьетнам  
[chitm@hanu.edu.vn](mailto:chitm@hanu.edu.vn)



**Ле Анъ Ван**

кандидат филологических наук  
Академия военных наук  
Ханой, Вьетнам  
[leanhvan88@gmail.com](mailto:leanhvan88@gmail.com)

Заимствованиями с градуальной семантикой называются заимствованные слова, в семантической структуре которых существует мерительный признак. Тем не менее их степень градуальности находится не в одном и том же статусе. Одни из них носят ядерный характер, другие — периферийный. Данная статья посвящена рассмотрению функционально-семантического поля градуальных значений заимствований в современном русском языке. В результате определено, что ядерные и периферийные значения зависят от актуализации градуированного значения в семантической структуре слова.

**Ключевые слова:**  
функционально-семантическое  
поле, градуальность,  
заимствования, ядро,  
периферия

**Ф**ункционально-семантическое поле (ФСП), согласно А. В. Бондарко (1999), — это базирующаяся на определенной семантической категории группировка средств различных уровней (лексического, морфологического, словообразовательного, синтаксического) языка, а также комбинированных языковых средств (лексико-синтаксических и т. п.), взаимодействующих на основе общности их семантических функций [1: 6].

ФСР градуальности понимается как «объединение нескольких исходных грамматических (например, степени сравнения), лексико-грамматических (например, наречия меры и степени) и лексико-словообразовательных (способов глагольного действия, эмоционально-оценочных имен существительных и т. п.) систем» [3: 140].

Основными компонентами структуры любого ФСР являются ядро и периферия. Ядром ФСР градуальности называют «совокупность семантических признаков, наличие которых является обязательным условием для обозначаемого предмета, признака, действия», а периферия представляет собой «совокупность таких признаков у обозначаемого предмета, признака, действия, наличие или отсутствие которых предполагается интенциональными признаками» [3: 141–142].

В современном русском языке заимствованные слова, в семантической структуре которых существует мерительный признак, количественность, качественность, временность и т. п., относятся к ФСР градуальности. Тем не менее их степень градуирования не находится в одном и том же статусе. Одни из них носят ядерный характер, другие — периферийный. См.:

О начатой трансформации рассказал аналитикам и инвесторам на телеконференции гендиректор «Магнита» Ян Дюннинг. Сейчас большая часть **гипермаркетов** «Магнита» — это магазины площадью 2500–3000 кв. м в пределах города и в шаговой доступности для покупателей, рассказал он. «Компания видит тенденцию оттока покупателей из классических **гипермаркетов**, покупки непродовольственных товаров быстро перетекают в Интернет», — уточнил представитель ретейлера [<https://www.vedomosti.ru/business/articles/2019/10/29/814974-magnit> 29.10.19] // словом **гипермаркет** (от англ. *hypermarket*) называют торговое помещение огромного масштаба, где продаются десятки тысяч разнообразных продовольственных и непродовольственных товаров, работает большое количество сотрудников. В словообразовательной структуре слова приставка **гипер-** (греч. *hyper* = ‘над, сверх’) непосредственно выражает градуальное значение: она указывает на высшую степень чего-л., превышение какой-л. нормы, сверх нормы. Ср.:

**Флипбук** считается инновационным форматом, поскольку его легко удерживать одной рукой, благодаря чему удобно читать в транспорте или на ходу — его размер 80 × 118 мм. Такие книги, как правило, напечатаны на тонкой рисовой бумаге [<https://lenta.ru/news/2015/09/06/flipbook/> 06.09.15] // Словом, **флипбук** (от англ. *flipbook*) называют вид книги. В словообразовательном аспекте данного слова не выражается градуальность. Градуальность как неглавное значение возникает при соотношении с нормой: По сравнению с книгой стандартного формата (130–145 × 200–215 мм) **флипбук** имеет миниатюрный формат (80 × 118 мм)

[<https://www.usefulcom.ru/полезная-информация/форматы-книг/>]. Данное слово выходит на периферию поля градуальности (размера).

Что касается многозначных слов, существует 2 случая: 1) все ЛСВ слова находятся в центре поля градуальности; 2) одни из ЛСВ слова — в ядре, другие — на периферии. Ср.:

Семантическая структура слова **соло** (от итал. *solo* — один), как было указано выше, включает 3 семемы: 1) исполнение какого-л. произведения одним артистом; 2) произведение для одного артиста; 3) в одиночестве. Оновным признаком семем является градосема «единственность» (только один субъект действия). Данное слово находится в центре ФСР градуальности (количества). См.: Привычка к благополучию порождает стремление к чему-то большому. В каждом своем интервью Володя не забывал сказать, что любой музыкант его оркестра способен завтра сыграть **соло**. Они — высококлассные артисты, ученики Ойстраха, Янкевича и Ростроповича. Это так и не так. Многие играли **соло**, но немногие способны были играть так, чтобы было видно: этот музыкант может быть солистом [Национальный корпус русского языка, эл. ресурс // Сати Спивакова 2002].

Слово **топ** (от англ. *top* — ‘самый высокий’) имеет два значения: 1) (в моде) легкая женская блузка без рукавов, часто на бретельках; женская короткая маечка; топик; 2) первые пять, десять и т. д. позиций в рейтинге [4: 310]. Что касается градуальной семантики, первое значение имплицитно носит градуальное значение размера (короткий фасон) и материала (легкий): оно находится на периферии поля градуальности. См.: Одна из модных тенденций 2020 года для невест — великолепное сочетание **тона** и юбки. Верх для этого наряда создается из кружева — матового или расшитого, с рукавами или на бретельках [<https://www.nevestann.ru/komlekt-top-i-yubka>].

Наряду с этим второе значение находится в центре поля качества, выражает градосему «самое лучшее»: В **топ-3** газет по размеру средней аудитории одного номера в России вошли «Аргументы и факты» (выпускает ИД «Аргументы и факты», 6,4 млн человек), «Телепрограмма» (ИД «Комсомольская правда», 4,2 млн человек) и «Комсомольская правда» (ИД «Комсомольская правда», 3,4 млн человек). [<https://www.vedomosti.ru/media/articles/2023/06/26/982238-gazeti-i-zhurnali-ohotnee-chitayut-v-malih-gorodah-i-selah/> 26.06.23].

Лексические средства выражения градуальности тесно связаны со словообразовательными: в системе ядерных словообразовательных средств префиксы типа **ультра-**, **сверх-**, **супер-**, **гипер-** и префиксоиды (первый компонент слова) типа **ню-**, **биг-**, **лонг-**, **шорт-** носят усилительный характер, эксплицитно выражая степень «больше/ меньше нормы». Они считаются показателями градуальности. См.: Тогда за звание «**суперстар**» боролись родоначальник отечественного рэпа Богдан Титомир, исполнительница хитов «Алмаз» и «Подорожник-трава»



Алиса Мон, лучший певец 1996 года Влад Сташевский, экс-солистка мегапопулярной группы «Тату» Юлия Волкова, исполнительница хита «Америка-разлучница» Ирина Шведова, бывший солист легендарной группы «На-На» Владимир Левкин, исполнитель мегапопулярного хита «Голубая луна» Николай Трубоч и солистка группы «Комбинация» Татьяна Иванова. [<https://lenta.ru/articles/2022/11/04/zvezd/04.11.22>] // **суперстар** (от англ. *superstar*) — ‘звезда первой величины; артист наивысшей славы’ [[https://dic.academic.ru/dic.nsf/dic\\_fw/dic\\_fwords/суперстар](https://dic.academic.ru/dic.nsf/dic_fw/dic_fwords/суперстар)].

Наличие какого-л. признака в слабой степени несет приставка *гипо-*: Каждый пятый наш соотечественник страдает от зоба — увеличения щитовидной железы. Зоб может встречаться при различных заболеваниях, сопровождающихся как снижением функции железы (**гипофункция**, **гипотиреоз**), так и ее повышением (**гиперфункция**, **тиреотоксикоз**) [<https://www.vr-gazeta.ru/gazeta/pomer-5-ot-30-yanvary-2018/opasnost-u-samogo-gorla/30.01.18>] // **гипофункция** (от греч. *hypofunction*) — ‘пониженная деятельность какого-либо органа, системы или ткани (в медицине)’ [<https://ru.wiktionary.org/wiki/гипофункция>]; **гипотиреоз** (от греч. *hypothyreoides*) — ‘заболевание, связанное со снижением функции щитовидной железы, в результате чего уменьшается производство железой гормона тироксина’ [2: 165].

Следовательно, отсутствие качества выражает префикс *а-* или префиксоид *нон-*. Градуальные значения слов с данным префиксом/префиксоидом выражают степень отрицания. См.: Но уже после первых ее делений постепенно нарастает **асимметрия** клеточных делений, что особенно ярко проявляется в неравномерном делении стволовых клеток, при котором одна из дочерних клеток «вступает» на путь специализации, а другая так и сохраняет свой стволовый статус [[http://www.ng.ru/nauka/2019-12-10/14\\_7748\\_asymmetry.html](http://www.ng.ru/nauka/2019-12-10/14_7748_asymmetry.html) 10.12.19] // **асимметрия** (от греч. *asymmetria*) — ‘отсутствие или нарушение симметрии’.

Художественные, **нон-фикшен** и книги по психологии поступили в фонд центральной детской библиотеки № 152 во второй половине октября [<http://gazeta-orehovo-borisovo-juzhnoe.ru/2019/10/30/59378/30.10.19>] // **нон-фикшен** (от англ. *nonfiction*) в данном контексте обозначает ‘нехудожественные книги’.

Таким образом, специфика ядерных и периферийных градуальных значений заимствований заключается в эксплицитном или имплицитном градуировании. Ядром градуальной лексики являются слова, имеющие непосредственное отношение к выражению градуальной семантики (в слове явно существует градусема или градуатор). Периферией считаются слова, в семантической структуре которых градуальность носит добавочный характер. ■

## ■ ЛИТЕРАТУРА:

1. Бондарко А. В. Основы функциональной грамматики: Языковая интерпретация идеи времени / А. В. Бондарко. СПб.: Изд-во СПбГУ, 1999. 260 с.
2. Булыко А. Н. Большой словарь иностранных слов: 35 000 слов / А. Н. Булыко. Тверь: Мартин, 2010. 702 с.
3. Колесникова С. М. Функционально-семантическая категория градуальности в современном русском языке: Учебное пособие / С. М. Колесникова. 2-е изд. М.: ФЛИНТА, 2016. 280 с.
4. Шагалова Е. Н. Самый новейший толковый словарь русского языка XXI века: около 1500 слов / Е. Н. Шагалова. М.: АСТ: Астрель, 2011. 413 с.

Tran Mai Chi  
Hanoi University  
Hanoi, Vietnam  
[chitm@hanu.edu.vn](mailto:chitm@hanu.edu.vn)

Le Anh Van  
Military Science Academy  
Hanoi, Vietnam  
[leanhvan88@gmail.com](mailto:leanhvan88@gmail.com)

## THE STRUCTURE OF THE FUNCTIONAL-SEMANTIC FIELD OF GRADUALITY OF BORROWINGS IN THE MODERN RUSSIAN LANGUAGE

**Keywords:** functional-semantic field, gradation, borrowings, core, periphery.

Borrowings with gradual semantics are borrowed words in the semantic structure of which there is a measuring feature. However, their degree of gradation is not in the same status. Some of them are core, others are peripheral. This article is devoted to the consideration of the functional-semantic field of gradual meanings of borrowings in the modern Russian language. As a result, it was determined that the core and peripheral meanings depend on the actualization of the graded meaning in the semantic structure of the word.

# ВИРТУАЛЬНАЯ ЭКСКУРСИЯ КАК ИНСТРУМЕНТ РАСШИРЕНИЯ ФОНОВЫХ ЗНАНИЙ ИНОСТРАННЫХ ОБУЧАЮЩИХСЯ (из опыта реализации проекта)



**С. С. Владимирова**  
кандидат исторических наук,  
доцент Российского  
государственного  
педагогического университета  
им. А. И. Герцена  
Санкт-Петербург, Россия  
[vlad\\_svetlana@mail.ru](mailto:vlad_svetlana@mail.ru)



**А. П. Иванова**  
кандидат филологических  
наук, доцент Российского  
государственного  
педагогического университета  
им. А. И. Герцена  
Санкт-Петербург, Россия  
[Ivanovaalex@mail.ru](mailto:Ivanovaalex@mail.ru)

*В статье актуализируется проблема применения интерактивных педагогических технологий обучения русскому языку как иностранному в контексте диалога культур. Обосновывается целесообразность и эффективность виртуальной экскурсии в процессе развития фоновых знаний студентов-иностранцев. Авторы представляют описание технологии подготовки и проведения виртуальной экскурсии по Санкт-Петербургу в рамках проектной работы.*

**Ключевые слова:**  
фоновые знания,  
иностранные обучающиеся,  
образовательная технология,  
проектная деятельность,  
виртуальная экскурсия

**П**роблема интеграции компонентов культуры в процесс обучения иностранному языку, в том числе и РКИ, неотделимость изучения языка от истории и культуры народа определили цель настоящего исследования, которая заключается в описании и апроприации современной интерактивной педагогической технологии, направленной на формирование фоновых знаний как составляющей

лингвострановедческой и коммуникативной компетенций иностранных обучающихся в процессе овладения русским языком.

Фоновые знания участников коммуникации являются основой любого общения. Опора на общие фоновые знания может стать залогом успешной межкультурной коммуникации. Одна из моделей, описывающих структуру фоновых знаний, представлена в трудах Х. Хамерли, который выделяет информационную (или фактическую), поведенческую и традиционную культуру [7]. Е. А. Макарова отмечает, что «культурно-языковая личность» должна овладеть следующими разделами фоновых знаний: историко-культурным, социокультурным, этнокультурным и семиотическим [2: 53].

Виртуальная экскурсия — это один из современных видов проектной деятельности, который уже успел зарекомендовать себя в образовательном процессе. Эффективности использования проектной методики при обучении иностранным языкам в отечественной педагогике посвящены работы Е. С. Полат, А. Н. Шукина, А. П. Казуна и Л. С. Пастуховой и др.

Сегодня виртуальные экскурсии — это практика жизни. Во многом распространение этого образовательного и просветительского инструментария стало следствием периода пандемии, когда находящиеся в изоляции люди искали способ разнообразить свой досуг. На это откликнулись крупнейшие культурные институции — музеи, а также организаторы культурных проектов. Такая практика естественным образом вошла в образовательную среду и сейчас активно используется в обучении. В последние годы идет накопление эмпирического материала и появляются первые публикации теоретического характера [4; 5]. Однако ощущается недостаток подобных исследований в аспекте преподавания РКИ. Стоит отметить, что виртуальная экскурсия предлагает широчайшие возможности в обучении, имеет неограниченный географический охват, позволяет использовать разнообразные педагогические приемы и организовать работу в группах разного уровня подготовки в зависимости от конкретных целей, определяемых преподавателем. Виртуальная экскурсия не только позволяет дистанционно знакомить инофонов с культурными ценностями страны изучаемого языка, но и развивает такие компетенции, навыки и личностные качества, как активизация поисковых навыков и креативных способностей, умение работать в команде и общение на изучаемом языке.

Поделимся опытом по организации и проведению виртуальных экскурсий в рамках образовательного проекта «Петербург глазами иностранцев» в Институте русского языка как иностранного Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. В проекте приняли участие магистранты и студенты бакалавриата

из Вьетнама, Китая, Южной Кореи, Албании. Языком коммуникации для всех был русский.

**Сегодня виртуальные экскурсии — это практика жизни. Во многом распространение этого образовательного и просветительского инструментария стало следствием периода пандемии, когда находящиеся в изоляции люди искали способ разнообразить свой досуг. На это откликнулись крупнейшие культурные институции — музеи, а также организаторы культурных проектов. Такая практика естественным образом вошла в образовательную среду и сейчас активно используется в обучении.**

Проект предполагал шесть этапов реализации.

1) На первом этапе для магистрантов 2-го курса был организован обучающий семинар «Виртуальная экскурсия как средство обучения иностранных студентов». Целесообразно, на наш взгляд, привлекать к проведению подобных семинаров магистрантов, научные интересы которых пересекаются с обсуждаемой темой. В нашем случае руководителем выступила магистрантка 2-го курса Нгуен Тхи Куинь Ань, которая на протяжении двух лет обучения занималась исследованием этой проблемы в рамках своей ВКР.

2) Магистранты разделились на творческие команды, состоящие из 2–3 человек. Каждая команда выбрала тему виртуальной экскурсии. В списке тем, предложенных преподавателем, были следующие: «Интернациональная кухня в Петербурге», «Необычные музеи/памятники Санкт-Петербурга», «Литературный/музыкальный Петербург», «Петровские места Северной столицы», «Мой университет» и др.

3) Мини-группы под руководством преподавателя проводили работу над содержанием речи экскурсовода, презентационными материалами и учебно-методическим сопровождением экскурсии. Проект предполагал создание портфолио, включающего презентацию в формате РРТ с иллюстративным материалом, вопросами и заданиями для участников экскурсии; текст рассказа экскурсовода и задания с ключами, представленные в формате Word в виде методического сопровождения; видеозапись рассказа с презентацией.

В задачи обучающихся входило не только отобрать и увлекательно представить интересную и актуальную информацию, но и адаптировать

ее для будущих экскурсантов — студентов-иностранцев 2-го курса бакалавриата. Все участники проекта были ознакомлены с критериями оценивания работы, среди которых можно выделить целесообразность отобранной информации (насколько информация, представленная в тексте экскурсии, соответствует цели проекта); полноту и доступность представленной информации для студента-иностранца; интересную презентацию текста экскурсии; качество подбора иллюстративного материала; качество оформления РРТ; грамотность изложения текста виртуальной экскурсии; качество методической части проекта (работа с новой лексикой, в том числе с фоновой, представляющей собой лексику с национально-культурной семантикой; отбор заданий, закрепляющих информацию экскурсии).

Опыт реализации проекта показал, что многие обучающиеся творчески подходили к выбору формата виртуальной экскурсии и представили ее в виде диалога туриста и гида, в жанре мультфильма, сказки, прогулки туриста по городу и др. Составляющими виртуальных экскурсий выступили разнообразные репродукции картин, фотографии, видео-, аудиофайлы, анимация. Интересным представляется также выбор мест для проведения экскурсий, который инициировали иностранные обучающиеся, и комментарии экскурсоводов. Из известных туристических достопримечательностей в работах представлены, например, Петропавловская крепость («место, с которого начался Санкт-Петербург»), Домик

Петра I («первая постройка в Петербурге»), звонница Смольного собора («одна из лучших смотровых площадок в Санкт-Петербурге»), Набережная Зимней канавки («место, которое находится в самом сердце Петербурга и знаменито благодаря опере П. И. Чайковского «Пиковая дама»), Витебский вокзал («Самый первый вокзал России. Хотите побывать в Царском селе? Безусловно, Царское село — музей-заповедник — нужно посетить хотя бы раз в жизни. Начните свою экскурсию с Витебского вокзала») и др. Особым вниманием были отмечены «Республики кошек и котов» («Город на Неве стал Котокультурной столицей и приобрел новые символы города — котов»), Музей уличного искусства («Это новый формат музеев, где каждый экспонат самодостаточен и уникален»), Музей-аптека доктора Пеля («Хотите посетить самую загадочную и мистическую аптеку Петербурга? Тогда вам сюда!»), Мозаичный дворик на Фонтанке («Посмотрите, пожалуйста, на картину. Вы можете догадаться, как называется такое изображение? Это мозаика. Речь идет об уникальных двориках культурной столицы. Один из них — Мозаичный дворик на Фонтанке, это музей под открытым небом»), Бестиарий («первый криптозоологический музей»), Мир на ощупь, памятники Носу майора Ковалева, Блокадной колюшке, Церковь Святой Анны Анненкирхе («Это место проведения необычных концертов. Сегодняшняя тема концерта — «Краски танго»... Для жителей Петербурга музыка — неотъемлемая часть их жизни. Здесь не только на концертах можно наслаждаться музыкой. Музыку можно найти повсюду»).

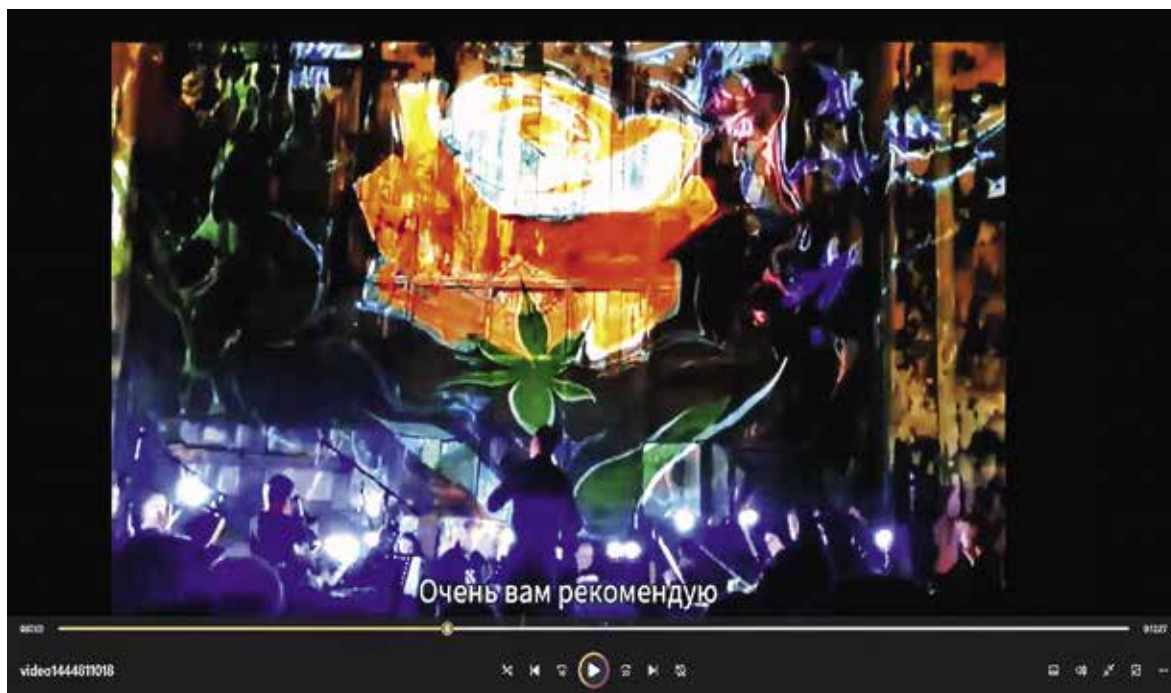


Рис 1. «Краски танго»



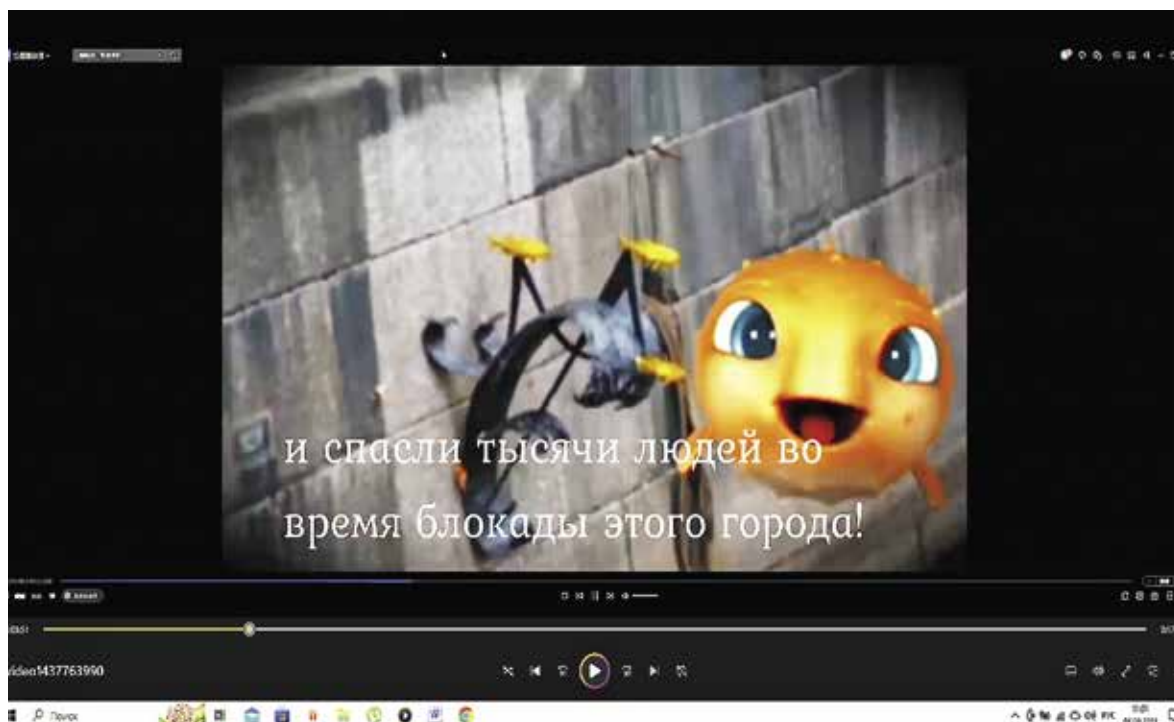


Рис 2. «Блокадной колёшке»

Представим фрагменты заданий, подготовленных магистрантами. Некоторые из них сделаны в форме теста, который можно использовать в том числе и в системе Moodle:

### ■ Задания

Церковь Святой Анны Анненкирхе является...

- А. Православной.
- Б. Лютеранской.**
- В. Исламской.
- Г. Гид не говорил.

Темой концерта оркестра в церкви является ...

- А. Танго.**
- Б. Вальс.
- В. Джаз.
- Г. Опера.

Из чего было построено здание церкви?

- А. Из дерева.**
- Б. Из песка.
- В. Из камня.
- Г. Гид не говорил.

Почему музыкальный зал в церкви называется «пустыня»?

- А. Оркестр попросил так называть.
- Б. Раньше на месте церкви была пустыня.
- В. Весь зал наполнен песком.**
- Г. Гид не говорил.

В Санкт-Петербурге можно слушать концерты **только классической музыки.**

А. Верно.

**Б. Неверно.**

Гид рассказал, что в Санкт-Петербурге можно наслаждаться музыкой... (выберите все правильные ответы)

- А. В университетах.
- Б. В музыкальных клубах.**
- В. В метро.**
- Г. В детских садах микрорайонов.
- Д. На уличных площадках.**
- Е. В подземных переходах.**
- Ё. На пароходах.**

Некоторые задания представляют собой открытые вопросы с целью проверки понимания рассказа экскурсовода и презентационного материала:

Где можно полюбоваться городской панорамой и насладиться атмосферой петербургской крыши на 100 %?

Что вы можете увидеть в Мозаичном дворике?

Почему Каменный остров называется Каменным?

Кто такой господин Ковалёв? Почему он повторяет фразу «Слава императору»?

Какой магией обладает собака Гаврюша?

Откуда приехал кот Елисей?

Почему люди поставили памятники рыбам (колёшке)?

4) Апробация и экспертиза разработанных виртуальных экскурсий, где в качестве экспертов выступали остальные участники проекта, что позволило критически осмыслить результаты проекта.

5) Корректировка работ по результатам апробации и экспертизы.

6) Проведение виртуальных экскурсий в группах студентов 2-го курса бакалавриата и получение обратной связи. На этом этапе в качестве результата проектной работы виртуальная экскурсия выступает как вид обучения, который может быть многократно использован в процессе развития фоновых знаний иностранных обучающихся в рамках как аудиторной, так и дистанционной и самостоятельной работы.

Практика организации и проведения виртуальных экскурсий страноведческой тематики показала, что подобный вид интерактивных

педагогических технологий может быть эффективно использован в процессе расширения фоновых знаний при обучении русскому языку как иностранному, которые с позиции подхода диалога культур выступают составляющей коммуникативной компетенции инофонов. Кроме того, реализуя такие свойства реальной экскурсии, как тематическое разнообразие, апелляция к эмоциям, возможность визуализации, познавательность, виртуальная экскурсия обладает одним существенным преимуществом — доступностью. Последнее представляется особенно востребованным в ситуации повсеместного распространения онлайн-образования, а также в условиях преподавания за пределами страны изучаемого языка, например, во Вьетнаме, когда у обучающихся отсутствует реальная возможность посещения объектов культурного наследия. ■

#### ■ ЛИТЕРАТУРА:

1. Казун А. П., Пастухова Л. С. Практики применения проектного метода обучения: опыт разных стран // Образование и наука. 2018. № 2. С. 32–60.
2. Макарова Е. А. Особенности формирования фоновых знаний студентов в изменяющемся образовательном пространстве // Психология образования. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-formirovaniya-fonovyh-znaniy-studentov-v-izmenyayushchetsya-obrazovatelnom-prostranstve/viewer> (дата обращения: 17.07.2023).
3. Полат Е. С. Метод проектов // Метод проектов: Научно-методический сборник. Сер.: Современные технологии университетского образования. 2003. № 2. С. 42–54.
4. Свешников А. Ю., Чеботов Н. А. Исследование актуальности различных подходов создания виртуальных экскурсий в университетах // The World Of Science Without Borders. Тамбов: Изд-во ТГТУ, 2022. С. 351–353.
5. Стрелкова О. А., Рязанова О. Ю. Виртуальная экскурсия по русской культуре с иностранными студентами начального уровня владения русским языком как иностранным // Russian studies without borders. 2020. Т. 4. № 2. С. 70–79.
6. Щукин А. Н. Современные методы и технологии обучения иностранным языкам: Учебное пособие. 2-е изд. М.: Филоматис, 2010. 188 с.
7. Hammerly H. Synthesis in Second Language Teaching // Second Language Publications. 1982. 693 p.

**S. S. Vladimirova**

*Candidate of historical science. Herzen State Pedagogical University of Russia  
Saint Petersburg, Russia  
[vlad\\_svetlana@mail.ru](mailto:vlad_svetlana@mail.ru)*

**A. P. Ivanova**

*Candidate of philological science. Herzen State Pedagogical University of Russia  
Saint Petersburg, Russia  
[Ivanovaalex@mail.ru](mailto:Ivanovaalex@mail.ru)*

## VIRTUAL TOUR AS A TOOL FOR EXPANDING THE BACKGROUND KNOWLEDGE OF FOREIGN STUDENTS (from the experience of the project)

**Keywords:** background knowledge, foreign students, educational technology, project activities, virtual tour.

The article actualizes the problem of using interactive pedagogical technologies for teaching Russian as a foreign language in the context of the dialogue of cultures. The expediency and effectiveness of a virtual tour in the process of developing the background knowledge of foreign students is substantiated. The authors present a description of the technology for preparing and conducting a virtual tour of St. Petersburg as part of the project work.

# НАЦИОНАЛЬНАЯ СПЕЦИФИКА ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЫ МИРА

(на материале фразеологизмов  
русского языка)



**О. Н. Кравченко**  
доцент, кандидат  
филологических наук,  
кафедра русского языка,  
профессионально-  
речевой и межкультурной  
коммуникации  
Белгородский  
государственный университет  
Белгород, Россия

**Ключевые слова:**  
языковая картина мира,  
фразеологизм, национальная  
специфика языковой картины  
мира, русский язык, типы  
фразеологизмов

*В статье рассматривается национальная специфика русской языковой картины мира на примере фразеологизмов. Выделяются типы фразеологизмов, особое внимание уделяется фразеологизмам, составляющим логико-понятийный и эмоционально-оценочный компоненты языковой картины мира. Также отмечаются стилистические особенности фразеологических единиц.*

В последнее время в лингвистике проблема «язык — культура» привлекает к себе большое внимание исследователей.

В процессе знакомства с национально-культурными особенностями, содержащимися в русском языке, мы обратились к фразеологизмам, поскольку: а) они являются носителями национальной культуры; б) их изучение расширяет и углубляет, а часто и формирует заново не только языковые знания, навыки и умения, но и знания о языковой картине мира.

**Структура оценочности фразеологизма сходна со словом и включает в себя эксплицитный или имплицитный субъект оценки (того, кто оценивает), объект (то, что оценивается), шкалу оценок и оценочные стереотипы, которые существуют в ценностной картине мира данной культуры и отдельной личности.**

Фразеологизмы русского языка могут быть расчленены на три основных стилистических пласта. Большая часть фразеологизмов относится к разговорной речи и составляет эмоционально-оценочный компонент языковой картины мира. Область применения таких фразеологизмов — бытовое общение, устная форма диалогической речи: *задирать нос, заткнуть за пояс, вешать нос, в сердцах, в глаза, спустя рукава*. Фразеологизмы просторечного характера имеют грубовато-сниженный стилистический оттенок с отрицательной коннотацией: *залить глаза, лезть в бутылку, лыка не вяжет, не лаптем щи хлебаю*. Одним из отличительных свойств разговорно-просторечных

фразеологизмов является то, что они в основном образуются в результате метафорического переосмысления свободных словосочетаний такого же лексического состава: *закидывать удочку, заткнуть за пояс (кого) и др.*

Книжные фразеологизмы свойственны по преимуществу письменной речи и обычно придают ей оттенок приподнятости и торжественности; они присущи в основном общественно-публицистической, официально-деловой и беллетристической речи. Таковы характерные для литературно-книжной речи обороты иноязычного происхождения типа *зондировать почву, авгиевы конюшни*.

Публицистические фразеологизмы применяются в общественно-политической литературе. Их цель — сообщение знаний и воздействие на читателей или слушателей.

Рассмотрим три типа фразеологизмов:

Фразеологические сращения — устойчивые сочетания, обобщенное целостное значение которых не выводится из значения составляющих их компонентов, т. е. не мотивировано ими с точки зрения современного состояния лексики: мы не знаем, что такое «просак» (*так в старину называли станок для плетения сетей*), не понимаем слова «баклуши» (*деревянные заготовки для ложек, изготовление которых не требовало квалифицированного труда*). Однако целостное значение этих фразеологизмов понятно всякому русскому человеку. Таким образом, этимологический анализ помогает прояснить семантику современного фразеологического сращения. Однако корни фразеологизма порой уходят в столь отдаленные времена, что лингвисты не приходят к однозначному выводу об их происхождении [1: 18–19].

Фразеологические единства — устойчивые сочетания, обобщенно-целостное значение которых отчасти связано с семантикой составляющих их компонентов, употребленных в образном значении: *зайти в тупик, бить ключом, плыть по течению, держать камень за пазухой, брать в свои руки, прикусить язык*. Такие фразеологизмы могут иметь внешние омонимы, т. е. совпадающие с ними по составу словосочетания, употребленные в прямом (неметафорическом) значении: *Нам предстояло плыть по течению реки пять дней. Меня так подбросило на ухабе, что я прикусил язык и страдал от боли*.

Фразеологические сочетания — устойчивые обороты, значение которых мотивировано семантикой составляющих их компонентов, один из которых имеет фразеологически связанное значение: *потупить взор (голову)* (в языке нет устойчивых словосочетаний «*потупить руку*», «*потупить ногу*»). Глагол «потупить» в значении «*опустить*» имеет фразеологически связанное значение и с другими словами не сочетается. Еще пример: *щекотливый вопрос* (ситуация, положение, обстоятельство). Прилагательное «*щекотливый*» означает «*требующий большой осмотрительности, такта*», но возможности его

сочетаемости ограничены: нельзя сказать *щекотливое предложение, щекотливое решение* и т. п.

Семантика ФЕ — явление сложное и многостороннее, что связано прежде всего с тем, что значение фразеологизмов заключается в особом способе представления сегмента объективной действительности, т. е. в сигнификативном и денотативном аспектах. Фразеологизм не только обозначает денотат, но и одновременно характеризует его и выражает отношение к нему адресанта.

**Будучи единицами переосмысленными и выполняющими номинативно-характеризующую функцию, фразеологизмы по типу синтагматических отношений являются лексически связанными и для реализации значений требуют сочетаемости определенных тематических групп.**

Немало фразеологизмов заимствовано из европейских языков и в более позднее время. Это преимущественно ставшие крылатыми цитаты из всемирно известных художественных произведений: *Быть или не быть* (В. Шекспир); *Оставь надежду всяк сюда входящий* (А. Данте). Данные примеры составляют логико-понятийный компонент языковой картины мира, т. к. не содержат оценочности.

Под оценочностью понимается компонент коннотации, закрепляющий в значении слова информацию об одобрительном или неодобрительном (положительном или отрицательном) отношении к обозначаемому предмету или явлению. Принято различать два типа оценочности: интеллектуальную (или логическую) и эмоциональную.

Эмоциональная оценка также выражает отношение говорящего к предмету, однако здесь отношение к шкале «хорошо — плохо» основывается не на общелогических критериях, а на тех эмоциях, которые вызывает обозначаемый предмет, процесс или явление.

Структура оценочности фразеологизма сходна со словом и включает в себя эксплицитный или имплицитный субъект оценки (того, кто оценивает), объект (то, что оценивается), шкалу оценок и оценочные стереотипы, которые существуют в ценностной картине мира данной культуры и отдельной личности.

Некоторые фразеологизмы представляют собой кальки — буквальный перевод с языка-источника: *синий чулок* (англ. blue stocking), *время — деньги* (англ. time is money), *убить время* (фр. tuer le temps), *медовый месяц* (фр. la lune de miel), а также *хранить молчание* (из лат. языка), *борьба за существование* (из англ. языка), *соломенная вдова* (из нем. языка).



В составе современной фразеологии русского языка бытует известное количество иноязычных фразеологизмов, употребляемых без перевода. Например, *alma mater* [альма матэр], лат. *мать-кормилица* — высшее учебное заведение, где учился говорящий.

**Лингвистический анализ русских фразеологизмов позволил раскрыть особенности взаимодействия системы «культура — язык», выявить специфику культурно значимых единиц языка как сложных знаковых образований, проанализировать логико-понятийную и эмоционально-оценочную составляющие языковой картины мира русского народа**

Будучи единицами переосмысленными и выполняющими номинативно-характеризующую функцию, фразеологизмы по типу синтагматических отношений являются лексически связанными и для реализации значений требуют сочетаемости определенных тематических групп. При воспроизведении ФЕ необходим контекст, из которого бы было ясно, что это особая единица, а не сочетание слов, и который давал бы возможность ее правильно интерпретировать. При этом не должны теряться не только денотативное содержание, но и коннотативные свойства — экспрессивность, стилистическая и эмоциональная окраска.

Большинство фразеологизмов, составляющих логико-понятийный компонент языковой картины мира, характеризуется однозначностью: они имеют лишь одно значение: *камень преткновения* — препятствие, *витать в облаках* — предаваться бесплодным мечтам.

Основная часть фразеологических ресурсов русского языка состоит из фразеологизмов исконно русского происхождения. Среди фразеологизмов разговорного характера содержится значительное количество таких, источником которых является профессиональная речь, например: *точить ляды, без сучка и без задоринки* (из профессиональной речи столяров), *сходить со сцены, играть первую скрипку* (из речи актеров, музыкантов), *попасть впросак* (связано с изготовлением веревок, канатов; просак — станок для вития веревок, канатов).

Единичные фразеологизмы попали в литературный язык из жаргонной речи, например, оборот *втирать очки* — шулерское выражение (шулера пользовались специальными порошковыми картами, чтобы буквально втирать очки, т. е. добавлять или убирать очки во время карточной игры).

В сфере бытовой и разговорной речи постоянно возникали и возникают обороты, в которых находят социальную оценку различные исторические события и обычаи русского народа. Например, фразеологизм *положить (или отложить) в долгий ящик* связывают с именем царя Алексея Михайловича (XVII в.), по приказу которого перед дворцом в Коломенском был установлен ящик для челобитных, однако подобное нововведение не устранило волокиту и народ соответственно отразил этот факт: *положить в долгий ящик* — значит затянуть рассмотрение вопроса на неопределенный срок. Обычаи русского народа находят отражение в таких фразеологизмах, как *дело в шляпе* (путем жеребьевки решать спорные вопросы), *прокатить на воронях* (набросать черных шаров при голосовании), *зарубить на носу* (нос — это дощечка, бирка, на которой делались заметки на память) и т. п.

Одну и ту же мысль можно выразить, используя различные фразеологизмы, выступая в качестве синонимов: *одним миром мазаны* — *два сапога пара* — *одного поля ягоды*.

Другой пример: *тьма-тьмуца* — *хоть пруд пруди* — *что песку морского* — *как собак нерезаных* и т. д.

Фразеологизмы-антонимы — это устойчивые сочетания, разные по форме выражения, обозначающие противоположные, но соотносительные понятия. Например: *желторотый птенец* (неопытный юнец) и *стреляный воробей* (опытный человек); *выносить сор из избы* (не уметь хранить секреты) и *держат язык за зубами* (хранить секреты).

Омонимические отношения фразеологизмов возникают тогда, когда одинаковые по составу фразеологизмы выступают в совершенно разных значениях: *брать слово* — ‘по собственной инициативе выступить на собрании’ и *брать слово* (с кого-либо) — ‘получать от кого-либо обещание, клятвенное уверение в чем-либо’.

Примеры фразеологической омонимии, в том числе фразеологические единицы, содержащие соматизмы:

*протянуть руку* — *просить милостыню* и *протянуть руку* — *помочь*;

*зеленая улица* — *наказание через строй солдат с розгами* и *зеленая улица* — *зеленые огни светофора* (в языке железнодорожников);

*гнуть спину* — *рабобенствовать* и *гнуть спину* — *выполнять тяжелую работу*.

Особый интерес вызывают фразеологизмы с компонентами-соматизмами, например, имеющие в своем составе название частей тела человека (голова, рука, глаза, пальцы и т. д.) или название органа (сердце). Например, *водить за нос, оставить с носом, обводить вокруг пальца, заговаривать зубы, показать зубы, во все лопатки, со всех ног, голова на плечах, ума палата, семи пядей во лбу, без царя в голове*.

Соматические фразеологические единицы включают в себя признаки, свойственные только

для данного лингвокультурологического общества. В сознании носителей языка могут возникать ассоциации, не присущие тому или иному объекту. Так, соматические фразеологизмы имеют глубокие архаические смыслы познания человеком окружающей действительности, поэтому во фразеологии конкретного народа богато представлен национально-специфический материал.

Таким образом, фразеологизмы с компонентами-соматизмами в силу своего огромного лингвострановедческого потенциала расширяют комплекс знаний инокультурного реципиента об истории,

традициях их народа-творца. Более того, они показывают совершенно особый и неповторимый взгляд народа на окружающую его представителей действительность.

Лингвистический анализ русских фразеологизмов позволил раскрыть особенности взаимодействия системы «культура — язык», выявить специфику культурно значимых единиц языка как сложных знаковых образований, проанализировать логико-понятийную и эмоционально-оценочную составляющие языковой картины мира русского народа. ■

#### ■ ЛИТЕРАТУРА:

1. Мокиенко В. М. Загадки русской фразеологии. М.: Высшая школа, 1990. 192 с.
2. Солодуб Ю. П. Русская фразеология как объект сопоставительного структурно-типологического исследования (на материале фразеологизмов со значением качественной оценки лица): Автореф. ... дис. д-ра филол. наук. М., 1985. 140 с.
3. Сопоставительный анализ фразеологических единиц антропоцентрической направленности (на материале русского, английского, татарского и таджикского языков): Автореф. ... дис. д-ра филол. наук / Л. Р. Сакаева. Казань, 2008. 12 с.
4. Телия В. Н. Культурно-национальные коннотации фразеологизмов // Славянское языкознание. XI международный съезд славистов. М., 1993. 308 с.
5. Фразеологический словарь русского литературного языка в 2 т. / Сост. А. И. Федоров. Новосибирск, 1995. 544 с.

*O. N. Kravchenko*

*Associate Professor, Candidate of Philological Sciences,  
Department of Russian Language, Professional Speech and Intercultural Communication  
Belgorod State University  
Belgorod, Russia*

## NATIONAL SPECIFICS OF THE LINGUISTIC PICTURE OF THE WORLD (based on the phraseological units of the Russian language)

**Keywords:** *Linguistic worldview, phraseology, national specifics of the linguistic worldview, Russian language, types of phraseological units.*

The article examines the national specifics of the Russian language picture of the world on the example of phraseological units. The types of phraseological units are distinguished, special attention is paid to the phraseological units that make up the logical-conceptual and emotional-evaluative components of the linguistic picture of the world. Stylistic features of phraseological units are also noted.



# ЭПИГРАФ В РОМАНЕ А. С. ПУШКИНА «КАПИТАНСКАЯ ДОЧКА» ЧЕРЕЗ ПЕРЕВОД НА ВЬЕТНАМСКИЙ ЯЗЫК



**Ву Тхыонг Линь**  
кандидат филологических наук  
Данангский университет  
Дананг, Вьетнам  
[vuthuonglinh@gmail.com](mailto:vuthuonglinh@gmail.com)

**Ключевые слова:** стиль,  
эпиграф, пословица, народные  
песни, адекватность, перевод

*Наше исследование сосредоточено на осмыслении эпиграфов романа «Капитанская дочка» А. С. Пушкина через перевод на вьетнамский язык. Эпиграфы являются особенными синтаксическими единицами, играющими важную роль в структуре романа, выражающими настроение произведения, способствующими пониманию поступков героев и повествуемых событий. В целях сохранения образности и смысловой нагрузки эпиграфов переводчик Као Суан Хао прибегает к помощи разных приемов: подбора эквивалентов и аналогов, калькирования, передачи общего смысла.*

## ■ Введение

Роман «Капитанская дочка» является последним завершенным произведением А. С. Пушкина. В нем речь идет о крестьянском восстании под руководством простого казака Емельяна Пугачева. Это событие потрясло Россию в конце XVIII века. Роман Пушкина построен в форме записок молодого офицера Петра Гринёва — свидетеля событий восстания Пугачева.

Отметим, что во Вьетнаме в 1960 г. вышел перевод романа «Капитанская дочка», выполненный выдающимся филологом Као Суан Хао (1930–2007). Переводчица очаровала идея верности долгу, присяге, безыскусственность изложения в романе Пушкина. Долгое время данный перевод во Вьетнаме считался образцовым. Однако до сего времени существует достаточно сложностей в сближении пушкинского текста с вьетнамским читателем. В связи с этим особый интерес представляет вопрос, как донести до иноязычного читателя суть эпиграфов в романе.

## ■ Эпиграфы в романе «Капитанская дочка» и способы их перевода на вьетнамский язык

Эпиграф давно привлекает внимание исследователей, и это объясняется целым рядом причин: структурным разнообразием, уникальным положением в тексте, множественностью выполняемых функций. По «Литературной энциклопедии терминов и понятий» Н. А. Николюкина «эпиграф (греч. epigraphe — надпись) — точная или измененная цитата из другого текста, предпосланная всему произведению или его части» [2: 850]. А. С. Пушкин использовал эпиграфы во всех жанрах. Приоткрывая внутренний смысл, подтекст

произведения, эпиграфы выявляют и уточняют особенности философских и эстетических взглядов писателя. Выставляя эпиграф, Пушкин как будто размыкает границы собственного текста, подключает его содержание, смысл, стилистику к сказанному до него на языках разных культур.

В романе «Капитанская дочка» эпиграфы в афористически краткой форме выражают основную коллизию, настроение произведения, а также определяют сюжет глав, способствуют пониманию поступков героев и повествуемых событий. С точки зрения переводческой практики несомненный интерес представляют те эпиграфы, в качестве которых выступают жанры русского народного творчества. В целях сохранения образности и смысловой нагрузки эпиграфов переводчик Као Суан Хао прибегает к помощи разных приемов.

### Подбор эквивалентов и аналогов

Этот способ используется при передаче на вьетнамский язык образности и смысловой нагрузки эпиграфов-пословиц. Пословицы выступают в качестве эпиграфов ко всему роману: «Береги честь смолоду», к главе VIII «Незванный гость»: «Незванный гость хуже татарина» и к главе XIV «Суд»: «Мирская молва — морская волна». При их переводе оптимальным считается прием воспроизведения русских пословиц посредством вьетнамских эквивалентов. Среди перечисленных пословиц только последняя имеет адекватное вьетнамское соответствие: «Миенг тхэ жан нгы лан шонг бэ» (букв. «Людские уста что морская волна»), показывающее обширность и непостоянство мнений людей по любому вопросу. В данном случае Као Суан Хао как бы вводит переведенного автора в свою культуру, находит существующую во вьетнамском языке пословицу, соответствующую русской паремии по смыслу и структуре, что выражает сходство в мировоззрении двух народов, отличающихся культурой.

### Калькирование

Этот способ помогает переводчику Као Суан Хао воспроизвести на вьетнамском языке пословицы, не имеющие соответствующих аналогов. Этот прием заключается в том, что слова и выражения одного языка переводятся на другой язык путем точного воспроизведения средствами переводящего языка их морфемной и словесной структуры. Так, эпиграф ко всему роману представляет собой лишь часть пословицы «Береги платье снову, а честь — смолоду». Эти содержательные слова выражают основную мысль и настроение «записок Гриневы». Полная форма пословицы звучит в словах Андрея Гринева, обращенных к сыну перед отправлением на военную службу: «Прощай, Петр. Служи верно, кому присягнешь; слушайся начальников; за их лаской не гоняйся; на службу не напрашивайся; от службы не отговаривайся; и помни пословицу: береги платье

снову, а честь смолоду» [4: 9]. В обоих случаях переводчик использует семантические кальки, то есть воспроизводится образ, положенный в основу русской пословицы. Притчевое начало в данном случае оказалось приглушенным, однако оригинальная пословица не превращается в буквальный перевод ее составных частей, так как сохраняет вид народного представления о поведении человека на чужбине. Следует указать на то, как перевел Као Суан Хао пословицу «Незванный гость хуже татарина», служащую эпиграфом к главе VIII. Переводчик также дает вариант калькирования русской пословицы, который позволяет воспроизводить основной образ оригинальной паремии. Понятие «незванный гость» нередко встречается в образе мысли вьетнамца, а слово «татарин» оказывается трудно понятным для иноязычного читателя, так как оно связано исключительно с историческим прошлым России. По нашему мнению, лучше было бы дать в комментарии разъяснение русской пословицы, которая не может в силу лингвокультурных особенностей быть понятой иностранным читателем.

### Передача общего смысла

При осмыслении пушкинского романа не менее интересно проследить, как переведены эпиграфы, в качестве которых выступают народные песни, представляющие собой по форме стихотворные тексты. Практика поэтического перевода показывает, что вьетнамские переводчики зачастую не в силах передать все обаяние, красоту и глубину произведений русских поэтов, в том числе Пушкина. Одной из причин этого являются непреодолимые трудности при передаче русского стихотворного текста средствами вьетнамского языка и вьетнамского стихосложения. Множество различий между русским и вьетнамским языками как в лексическом составе, грамматическом строе, так и в синтаксисе приводит к значительной трудности, даже невозможности сохранения в переводе русского стиха и ритмико-интонационного строя. Важно для нас, как переводчик «Капитанской дочки» справился с эпиграфами-песнями, так как они имеют тесную связь с повествуемыми событиями глав. Переводчик стремится воспроизвести на своем родном языке главное содержание песен. Что касается их художественной формы, сразу подтверждаем, что размер русского стиха не нашел отражения в переводе Као Суан Хао. Невозможность сохранения оригинального размера обусловлена расхождением русской и вьетнамской систем стихосложения. Для передачи на вьетнамский язык русские народные песни, служащие эпиграфами к главам романа, в целях сохранения стилистической окрашенности оригинального текста Као Суан Хао выбирает размеры, которые в письменную вьетнамскую литературу пришли из фольклора. Так, эпиграфы к II, III, V и XII главам переводятся размером люкбат (нечетные строки состоят из шести, а четные — из восьми



**В романе «Капитанская дочка» эпиграфы в афористически краткой форме выражают основную коллизию, настроение произведения, а также определяют сюжет глав, способствуют пониманию поступков героев и повествуемых событий. С точки зрения переводческой практики несомненный интерес представляют те эпиграфы, в качестве которых выступают жанры русского народного творчества.**

слов), а эпиграф к седьмой главе — четырехсловным размером. С помощью этих размеров были созданы вьетнамские народные песни казао — один из популярнейших жанров вьетнамского фольклора. В качестве примера проанализируем эпиграфы главы V, повествующей о любви Петра Гринёва к Маше Мироновой. Эти эпиграфы взяты из народных песен о любви и замужестве. Первая песня звучит в переводе таким образом:

Hỏi cô con gái đang thì  
 Cô đã vội gì tính chuyện chồng con?  
 Hỏi thầy hỏi mẹ thì hơn,  
 Hỏi thêm làng xóm bà con đã nào!  
 Vốn đời hãy góp cho cao  
 Của hồi môn nữa, thêm vào... cô ơi! [3: 272]

Заметно, что смысловая нагрузка русской народной песни сохранена в переводе. Вьетнамский читатель может осознать отношение эпиграфа

к повествуемым в главе V действиям. Эпиграф переводит размышления о замужестве в традиционную свадебную песню: это раздумье окружающих о судьбе невесты. Слова песни намекают на ту ситуацию, в которой оказываются Маша Миронова и Петр Гринев: Маша не выйдет замуж за Гринёва, ей необходимо, чтобы брак был освящен благословением будущих свекра и свекрови. Она заботится не только о себе, но и о Петре, так как понимает, что в будущем он не сможет быть счастливым без родительской любви. Наряду с достоинствами перевода сразу отметим потери по сравнению с оригиналом: такие устаревшие слова, как «девка», «красный», потеряют свою стилистическую окрашенность.

## ■ Вывод

Эпиграфы в романе «Капитанская дочка» играют важную роль в идейной структуре произведения. Анализ способов передачи эпиграфов в пушкинском тексте на вьетнамский язык показал, что переводчик стремится воссоздать особенности писательского стиля, используя все возможные средства своего языка. Самым оптимальным считается прием воспроизведения эпиграфов посредством вьетнамских эквивалентов. Способ калькирования не во всех случаях способствует абсолютной точности перевода. Прием передачи общего смысла эпиграфов помогает читателям понять лишь главное содержание оригинала, во многих случаях исчезает стилистический колорит русских выражений. Национальные вьетнамские размеры, употребленные при переводе русских народных песен, приносят знакомую для читателей мелодию вьетнамских народных песен. Благодаря этому повествуемые события романа русского писателя становятся близкими и легче воспринимаются вьетнамскими читателями. ■

## ■ ЛИТЕРАТУРА:

1. Ву Н. Ф. Вьетнамские пословицы, народные песни. Ханой: Социальные науки, 1998.
2. Николукин А. Н. Литературная энциклопедия терминов и понятий. Институт науч. информации по общественным наукам РАН. М.: НПК «Интелвак», 2001. 1600 с.
3. Пушкин А. С. Избранное. Проза / На вьетнамском языке. М.: Радуга, 1960. 368 с.
4. Пушкин А. С. Капитанская дочка. Л., 1985. (Литературные памятники). 320 с.

Vu Thuong Linh  
 PhD, Danang University  
 Danang, Vietnam  
[vuthuonglinh@gmail.com](mailto:vuthuonglinh@gmail.com)

## EPIGRAPH IN A.S. PUSKIN'S NOVEL "THE CAPTAIN'S DAUGHTER" THROUGH THE TRANSLATION INTO VIETNAMESE

**Keywords:** style, epigraph, proverb, folk songs, translation, adequacy.

This research is focused on understanding the epigraphs of A. S. Pushkin's novel "The captain's daughter" through the translation into Vietnamese. Epigraphs are special syntactic units that play an important role in the structure of the novel, express the theme of the work, contribute to revealing to the understanding of the actions of the characters and the events narrated. In order to convey the symbolism and deep meaning of the epigraphs in the novel, Cao Xuan Hao applied many methods in the translation process: selecting Vietnamese equivalents and analogues, replicating, conveying general meaning of the epigraphs.

# ЯВЛЕНИЯ ПРИРОДЫ В РУССКОЙ КУЛЬТУРЕ: СНЕГ



**Л. Г. Петрова**  
кандидат педагогических наук,  
доцент Белгородского  
государственного  
национального  
исследовательского  
университета  
Белгород, Россия  
[petrovali@mail.ru](mailto:petrovali@mail.ru)



**Тьу Тхи Тхюи Хонг**  
магистрант Московского  
педагогического  
государственного института  
Москва, Россия; Вьетнам

*В статье предпринимается попытка рассмотреть образ снега в русской национальной культуре. Иностранцы, познающие русский язык, могут значительно расширить свой лексический запас за счет слов, связанных с понятием «снег», а также поближе познакомиться с исконными традициями русской культуры, так как снег является ее важной составляющей.*

В книге «Язык и межкультурная коммуникация» С. Тер-Минасова приводит определение языка, которое дали Н. Арутюнова и Г. Степанов: «Язык — стихийно возникшая в человеческом обществе и развивающаяся система дискретных (членораздельных) звуковых сигналов, служащая для целей коммуникации и способная выразить всю совокупность знаний и представлений человека о мире» [6: 10].

Исходя из этого определения, можно сделать вывод, что язык — это система знаков, служащая средством для общения членов человеческого коллектива, а также способом передачи накопленных знаний о вселенной, об окружающем мире, передающихся от поколения

**Ключевые слова:**  
*окружающий мир, русский язык, традиция, познание, лексика, снег, зима*



к поколению. Мы в приведенных определениях выделили слово *мир*, а также словосочетание *окружающий мир*, так как в данной статье будем рассматривать феномен окружающего мира — снег.

В русской культуре снег — это не просто природное явление, он активно влияет на жизнь русских людей. Снег стал значимым фактором, не только оформляющим прекрасную картину зимы, но и обогащающим лексический состав русского языка. Это значит, что иностранные студенты, изучающие русский язык, могут значительно расширить свой лексический запас за счет слов, связанных с понятием «снег», а также поближе познакомиться с исконными традициями русской культуры.

В массовом сознании стереотипного образа России как «страны холода и бескрайних заснеженных просторов» снег действительно воспринимается как неотъемлемая черта национального русского пейзажа. Разумеется, в русском языке существует много слов для обозначения состояния, оттенков снега и разновидности этого особенного явления. Такое положение вещей весьма актуально для народа, живущего в период долгой зимы, которая длится по пять-шесть месяцев в году. При исследовании феномена снега лингвистами были зафиксированы и включены в словари сотни слов для характеристики снега и льда. К примеру, в «Толковом словаре живого великорусского языка» В. И. Даля дается следующее понятие снега: «мерзлые пары, падающие в виде хлопьев, клочьев, с облаков; и также его движение (снег идет, сыплется, падает)» [1].

**Снег стал значимым фактором, не только оформляющим прекрасную картину зимы, но и обогащающим лексический состав русского языка. Это значит, что иностранные студенты, изучающие русский язык, могут значительно расширить свой лексический запас за счет слов, связанных с понятием «снег», а также поближе познакомиться с исконными традициями русской культуры.**

В сознании русских людей запечатлены различные наименования снега в зависимости от его силы, интенсивности или формы (снег хлопьями, пушной, кидь, падь, самый крупный; снег крупной, крупчатый, пополам с мелкими градинками; снег мокрый, с дождем: ряда, лепень, ляпа, дряба, чичер; с туманом и моросью: чидега; снег с сильным ветром: занос, снег с вихрем: мятель, метель, вьюга, вьялица, веялица, кура, хурта, буран), положению снега (метель и буран сверху, когда снег идет и крутится; снизу, когда сухой, сыпучий снег вздымается с земли; если метет только низом, переметает, то это низовка, волокуша, тащиха, заметь, заметуха, поносуха, сипуха). Приведем объяснения нескольких слов:

- Метелью (метелицей) называют сильный снег с ветром.
- Вьюгой называют снежную бурю.
- Сильная снежная буря с ветром называется пургой, а метель в степи — бураном.
- Кура — это состояние снега, когда он «курится» от ветра.
- Вьюга, во время которой дует ветер по земле, называется поземкой.
- Мягкий, легкий снег при тихой погоде ласково называют снежком.
- Изморозь — отложения льда на тонких и длинных предметах (ветвях деревьев, проводах) при туманной и морозной погоде, разновидность инея.
- Наст — верхний слой снега, уплотненный за счет атмосферных явлений.
- Снеголом — хворост и деревья, обломанные тяжестью снега.

Вместе с тем следует отметить нередкое присутствие слова *снег* во фразеологизмах: *как снег на голову* (внезапно), *нужен как прошлогодний снег* (не нужен), *у него зимой снега не выпросишь* (так говорят о жадном человеке).

Таким образом, при обучении студентов-иностранцев стоит обратить внимание на лексико-словообразовательное гнездо слова *снег*: снеговая вода, потоки; снежный обвал, с гор, лавина, скат;

снежное серебро, самородное, снежного вида; снежистый, снегу подобный, на снег похожий, снежистый лебяжий пух. Снежина, снежинка, охлопочек, пушинка снега, как он падает. Снежура (арх.) — снег, пропитанный водою. Снеговина — обширная безлесная равнина под снегом. Снегирь — певчая птичка первозимья. Снегирь под окном чирикает — к оттепели. Снежник и снегурка — складенный из снега болван, подобие человека, снеговик, снегурка. Снежница, талая, снежная вода в прудах, оврагах, плоских ложбинах...

Возможно, не все иностранцы любят или смогут полюбить русскую зиму из-за ее жестоких морозов, однако все они с интересом встречают первый снег и обычно не отказываются от предложения хотя бы раз в жизни поиграть в снежки или слепить снеговика, тем самым познавая русские традиции и полностью погружаясь в мерцающее великолепие этого времени года.

В литературном мире красота природы является людям не менее гармоничной, не менее обаятельной по сравнению с реальностью. Кроме того, она еще несет или поэтическую окраску, или, наоборот, траурный оттенок, поскольку литература была создана человеком, а человек — субъект, наделенный чувствами.

Михаил Пришвин — один из писателей, который искренне любил природу и умел благодаря таланту на письме передать ее прелесть простыми и понятными словами. В качестве примера приведем отрывок одного из произведений М. Пришвина:

#### ■ Голубые тени из цикла «Время года»

*«Возобновилась тишина, морозная и светлая. Вечерашняя пороша лежит по насту, как нудра со сверкающими блестками. Наст нигде не проваливается и на поле, на солнце, держит еще лучше, чем в тени. Каждый кустик старого полынка, репейника, былинки, травинки, как в зеркале, глядится в эту сверкающую порошу и видит себя голубым и прекрасным» [4: 12].*

На пороше — на свежем слое выпавшего с вечера или ночью снега — отражаются цвета снега. Не белый, как в преобладающих случаях, а голубой. Под яркими лучами солнца (признак хорошей погоды) мы видим другие оттенки снега, отражающегося на свежей пороше... Все это изящно, изумительно.

Кроме богатого запаса слов для обозначения снега, наше внимание привлекла мысль, которую высказывает Г. Любимова в работе «Эмоции, рожденные снегом (о восприятии снега и связанных с ним практик в традиционной культуре русской Сибири)». Она пишет: «В отличие от русской классической литературы, где теме снега обычно сопутствуют мотивы сна, забвения, инобытия и быстротечности земной жизни, в русской народной

традиции негативные коннотации в отношении снега практически отсутствуют» [2: 104]. В культуре русского населения снег не ассоциировался с холодом и мраком, а служил символом грядущего благополучия. Зима для русских не унылое время года, а веселый праздничный сезон.

Большинству иностранных обучающихся в процессе познания русского языка дают возможность ознакомиться со стихотворением А. С. Пушкина «Зимнее утро»:

*«Мороз и солнце; день чудесный!  
Еще ты дремлешь, друг прелестный —  
Пора, красавица, проснись...»  
«...Под голубыми небесами  
Великолепными коврами,  
Блестя на солнце, снег лежит...»  
«...Леса, недавно столь густые,  
И берег, милый для меня...» [5: 293–294].*

По их словам, в процессе прочтения этих строк у них в памяти остаются не представления о хмурых днях долгих зимних месяцев, а именно радость, восторг, восхищение русской зимой, которыми А. С. Пушкин каждой строфой наполнил свое выдающееся произведение.

На наш взгляд, «...при обучении русскому языку как иностранному важно приводить примеры из фразеологии, так как она представляет собой квинтэссенцию коллективной мудрости народа» [3: 138]. Так, изучая русские фразеологизмы с концептом «снег», студенты параллельно расширяют свои знания о русских традициях, религиозных праздниках, приметах и культуре. Например, в России говорят: «Чем больше на Покров снега, тем больше хлеба». По русской традиции зима начинается с дня Покрова (1 октября по старому стилю), в отличие от церковной легенды о видении Пресвятой Богородицы, распростершей над осажденным городом и народом свой омофор. Это одеяние должно было нести защиту от бед и напастей. К Покрову урожай уже был убран, и русские люди в этот день отмечали встречу осени с зимой. Именно в этот день нередко выпадал первый снег. При этом снег расценивали как залог будущего урожая. В крестьянском быту само слово «покров» стало восприниматься связанным с обычаем покрывания женщиной головы после выхода замуж. Вероятно, бытовое толкование слова «покров» было связано с тем, что с этого дня наступала пора заключения браков. По русскому народному обычаю, из поколения в поколение в день Покрова говорили: «Батюшка Покров, покрой землю снежком, а меня, молодую, женишком».

Кроме того, зимой русских людей ждали разные веселые развлечения, в которых снег играл большую роль. Он выступал важнейшим условием, например, для катания с горки, катания на санках,



коньках... Снег был нужен для других народных игр и забав, которые можно подробно рассмотреть на картине художника В. Сурикова «Взятие снежного городка». Эта картина прекрасно иллюстрирует сцену народной забавы: люди строили снежную крепость, после чего разбивались на две команды, одна — держала оборону, а другая — нападала. На картине изображен кульминационный момент: город взят, лихой всадник на гнедом коне крушит снежные стены. На всех лицах мы видим радость и задор. Даже на лицах людей из толпы читается заинтересованность: они тоже участвовали в игре, а не только наблюдали за ней.

В мировой литературе в образе царицы-зимы предстает женщина с ледяным сердцем. Она всегда живет в одиночестве, в любой момент может заколдовать добропорядочного человека или попытаться до смерти заморозить его. За примером не надо далеко ходить: о ней можно прочесть в знаменитой сказке «Снежная королева» Ганса Христиана Андерсена. Там рассказывается о приключении двух детей — Кая и Герды. Узнав от бабушки о коварной Снежной королеве, Кай пообещал, что если она к ним войдет, то он посадит ее на печь, и королева растает. Но такая дерзость мальчика злит королеву, и она похищает Кая, а его подружка Герда отправляется на его поиски.

В русских народных сказках тоже есть некий образ снежной королевы, но зовут этого персонажа Снегурочка, и она совсем другая по характеру. Существует много разных версий о происхождении

Снегурочки. Самой ранней, вероятно, является сказка о старике со старухой, у которых не было детей. Они слепили из снега девочку, которая ожила и принесла в их дом радость. Она была доброй и веселой. Однако с приходом весны девочка стала грустной, унылой. Отправившись с подружками в лес, она прыгнула через костер и растаяла. Люди искали объяснение таинственному исчезновению Снегурочки. Они думали, что с наступлением следующего времени года Снегурочка должна была уйти и уступить место весне. Будущей зимой она снова возродится и вернется к старику и старухе, и они прекрасно проживут все вместе.

Еще один персонаж русской культуры — Дед Мороз — не живет в одиночестве, и у него есть любимая, добрая спутница — Снегурочка, его внучка.

Итак, в сознании русского народа зима считается не скучным, мрачным временем, а наоборот — веселым. Поэтому образы снежных персонажей наделены добрым и веселым нравом.

Исходя из вышесказанного, мы можем сделать вывод о том, что в концепции «язык и культура» сходятся интересы разных наук о человеке. Это та сквозная идея, которая размывает границы между дисциплинами и способствует росту взаимопонимания между разными народами. Перспективы нашего дальнейшего исследования мы видим в сопоставительном изучении лексико-словообразовательного гнезда слова *снег* во вьетнамском и русском языках, в частности, в интерпретационном поле. ■

### ■ ЛИТЕРАТУРА:

1. Даль В. И. Толковый словарь живого великорусского языка: В 4 т. СПб.; М.: Тип. М. О. Вольфа, 1880–1882. 2800 с.
2. Любимова Г. В. Эмоции, рожденные снегом (о восприятии снега и связанных с ним практик в традиционной культуре русских Сибири) // Кунсткамера. 2020. С. 104–110.
3. Петрова Л. Г., Дун Лин, Дин Синь. Лингвокультурологический анализ концепта «вода» в русском и китайском языках в методических целях // Проблемы современного педагогического образования: Сб. науч. трудов. Ялта: РИО ГПА, 2022. Вып. 75. Ч. 3. 320 с.
4. Пришвин М. М. Времена года // Голубые тени. М.: Гослитиздат, 1954. 312 с.
5. Пушкин А. С. Зимнее утро // Избранные сочинения: В 2 т. Т. I. М.: Художественная литература, 1978. 751 с.
6. Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация: Учеб. пособие. М.: СЛОВО/SLOVO, 2008. 624 с.

L. G. Petrova

PhD in Pedagogy, Belgorod National Research University  
Belgorod, Russia  
[petrovali@mail.ru](mailto:petrovali@mail.ru)

Thu Thi Thui Hang

Master's student, Moscow Pedagogical State Institute  
Moscow, Russia; Vietnam

## NATURAL PHENOMENA IN RUSSIAN CULTURE: SNOW

**Keywords:** world around, Russian language, tradition, knowledge, vocabulary, snow, winter.

The article attempts to study the image of snow in Russian national culture. Foreigners who learn Russian can significantly expand their vocabulary with words related to the concept of “snow”, as well as get to know the original traditions of Russian culture, since snow is an important component of it.