

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное образовательное учреждение высшего
образования

«Красноярский государственный педагогический университет
им. В.П. Астафьева»
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Филологический факультет

Выпускающая кафедра Современного русского языка и методики

Скакунова Светлана Максимовна

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

Тема: «Тексты о природе России в методике преподавания РКИ»

Направление подготовки 44.04.01 Педагогическое образование

Магистерская программа Русский язык и литература в поликультурной среде

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ:

Заведующий кафедрой
канд.филол.наук, доцент
Бебриш Н.Н.

(дата, подпись)

Руководитель магистерской программы
доктор пед.наук, профессор
Осетрова Е.В.

(дата, подпись)

Научный руководитель
канд.филол.наук, доцент
Ревенко И.В.

(дата, подпись)

Обучающийся
Скакунова С.М.

(дата, подпись)

Красноярск 2021

Содержание

Введение.....	3
Глава 1. Текст в лингвометодическом аспекте.....	11
1.1. Текст в методике преподавания русского языка как иностранного.....	11
1.2. Текстцентричный подход в РКИ.....	14
1.3. Типология учебных текстов.....	18
1.4. Требования, предъявляемые к учебным текстам.....	26
1.5. Этапы обучения и уровни владения языком в рамках обучения РКИ	32
Глава 2. Тексты о природе России как средство обучения русскому языку как иностранному.....	38
2.1. Методические рекомендации по работе с текстами.....	38
2.2. Методические разработки занятий для учебного пособия «7 чудес России: природа».....	44
2.2.1. Методические разработки занятий по теме «Сибирь. Байкал».....	50
2.2.2. Методические разработки занятий по теме «Алтай».....	55
2.2.3. Методические разработки занятий по теме «Хакасия».....	58
2.3. Апробация материалов пособия.....	64
Заключение.....	69
Список литературы.....	72
Приложения.....	82
Видеоприложение (на диске)	

Введение

На данном этапе развития методики преподавания РКИ трудно переоценить значение лингвострановедения. Чем выше этап обучения и овладения языком, тем шире круг лингвострановедческих вопросов.

Общепризнано, что страноведческая и лингво-страноведческая компетенции учащихся имеют большое значение для успешного овладения языком на разных этапах обучения. Знания о стране этнического, социального, культурного характера, удовлетворяющие коммуникативным, познавательным, эстетическим потребностям иностранных студентов, стимулируют их речевую деятельность, способствуют становлению коммуникативных умений. Лингвострановедческий материал на уроках РКИ дает возможность организовать учебный процесс так, чтобы формирование коммуникативной компетенции, изучение программного лексико-грамматического материала проходило увлекательно. Использование лингвострановедческого материала важно еще и потому, что позволяет сформировать у обучающихся полное представление о стране и регионе пребывания, что важно для социальной адаптации и межкультурной коммуникации.

Лингвострановедческому аспекту преподавания русского языка как иностранного посвящены работы Н.А. Журавлевой, М.Д. Зиновьевой, статьи В.Д. Горянского, И.А. Гурицкой, Р.М. Королевой, Р.И. Кудряшовой, С.В. Руднева и других.

В немалой степени формированию полной картины мира у студента, изучающего иностранный язык, способствует максимальное погружение в языковую среду и в окружающие студента социальные реалии. Для этого необходимо включать в процесс обучения материалы, связанные с природной тематикой. Знания, полученные на занятиях с включением страноведческого материала, активизируются в ситуациях соприкосновения с реальной действительностью и способствуют комплексному развитию всех видов

компетенций в условиях социальной и культурной среды определенного региона.

В г. Красноярске вопросами включения регионального аспекта в занятия РКИ занимается О.А. Гришина [Гришина 2011, 2015, 2016, 2017, 2018]. На базе КГПУ им. В.П. Астафьева был написан ряд магистерских диссертаций по региональной тематике [Афоница 2015; Сковородкина 2020; Чжан Юнсян 2017].

Учёные приводят примеры включения в процесс преподавания РКИ региональной топонимической лексики, обладающей национальной спецификой и культурной ценностью [Выхованец 2015; Позднякова, Джахит 2015].

Стоит отметить, что учебники и учебные комплексы ведущих издательств в большинстве своем включают лингвострановедческий материал. При очень высоком качестве таких учебных пособий следует отметить, что их потенциал для формирования социокультурной компетенции у студентов, обучающихся региональных вузах, довольно низкий, т.к. задания построены на основе текстовых, аудио- и видеоматериалов о Москве и Санкт-Петербурге. В результате возникает разрыв с реальностью и формируется не целостная картина представления о России, а две разные картины: «учебная» и «реальная». У студентов есть представление о европейской части России, сформированное по учебникам, и представления, о тайге и вечном холоде, основанные на стереотипах. Развитие современных технологий создает возможности для устранения указанного противоречия.

В настоящее время существует несколько пособий по РКИ, включающих материал о природе России. Мы приведем примеры некоторых из них. Например, учебные пособия «Россия: страна и люди» А.К. Перевозниковой, включающее разделы «У карты России», «Путешествие по России» [Перевозникова, 2018]; «Россия и русские: Учебное пособие по страноведению для изучающих русский язык» Токаревой Н.Д. с блоком «География и климат России». В данном блоке представлены тексты,

описывающие природные особенности России в общем, европейской части России, Сибири и Дальнего Востока [Токарева, 2004].

Еще одно учебное пособие «О России и русских. Пособие по чтению и страноведению для изучающих русский язык как иностранный», авторами которого являются Г.Г. Малышев и Н.Г. Малышева. Первая часть пособия посвящена истории и географии, она включает тексты и задания о природе, климате, природных ископаемых, временах года в России в целом. Но, как и в других популярных пособиях, авторы используют материалы лишь о нескольких городах России - Москве, «северной столице» России – Санкт-Петербурге [Малышев, Малышева, 2015].

Ещё одно не менее интересное пособие представлено И.А. Гончар «Такая разная Россия». Методические разработки включают в себя несколько разделов: 1-ая глава посвящена общим сведениям о России – территория, северные рубежи страны, границы, споры вокруг Курил; 2-ая глава полностью посвящена природе, климату и ресурсам страны – реки, озеро Байкал, вулканы, Камчатка, климат России, газ [Гончар, 2010].

Что касается онлайн-курсов, то стоит отметить проект «ЮLang», созданный преподавателями и методистами в области РКИ со всей страны. Платформа включает разработанные уроки о необычных городах России, рассказывая не только об культурных и бытовых особенностях, но и о природе региона.

Однако практическое использование лингвокраеведческих материалов конкретных российских регионов ещё недостаточно разработано. Если говорить о наличии учебных пособий по РКИ на основе материалов о природе Сибири, то следует назвать «Из Сибири с любовью. Русский язык как иностранный (первый уровень)» А.Л. Шекетеры и др. [Шекетера и др. 2019], которое рассказывает о природе и народах Сибири, Томске; «Томские этюды. Изучаем русский язык на текстах о Сибири: учебное пособие» Н.Г. Нестеровой и др. [Нестерова и др. 2016], пособие включает разделы о природе, климате, полезных ископаемых, флоре и фауне Томской области.

Многие пособия страноведческого содержания - это пособия по чтению. Нам представляется важным использовать не только текстовые, но и аудиоматериалы. Работа со звучащими текстами дает возможность погрузиться в природный мир страны изучаемого языка, научиться воспринимать речь в естественном ритме, способствует развитию речевых навыков.

При правильном подходе использование видеосюжетов обеспечивает развитие аудитивных навыков, навыков воспроизведения монологических высказываний, построения собственных высказываний и выражения своего отношения к полученной информации [Гришина, 2011].

Использование текстов в преподавании РКИ является объектом изучения методистов Н.С. Валгиной, И.М. Вознесенской, М.В. Всеволодовой, И.Р. Гальперина, И.А. Гончар, А.А. Залевской, Г.А. Золотовой, Е.С. Кубряковой, Т.И. Поповой, К.А. Роговой, Н.Л. Федотовой, О.В. Хорохординой и других.

Актуальность данного диссертационного исследования обусловлена острым дефицитом современных методических разработок, включающих тексты о природе Сибири, а также недостаточным и неполным использованием таких текстов при обучении РКИ.

Цель работы – разработать задания, максимально полно раскрывающие дидактический потенциал тестов о природе.

Поставленная цель достигается в результате решения следующих задач:

1. проанализировать научно-методическую литературу по изучаемому вопросу;
2. выявить информационные возможности и дидактические функции текста, как средства обучения;
3. отобрать видеосюжеты и тексты о природе России и адаптировать их согласно уровню подготовки обучающихся;
4. разработать занятия с использованием текстов о природе России для будущего пособия;

5. проанализировать составленные упражнения с точки зрения эффективности развития речевых и языковых навыков и умений;
6. провести апробацию с целью выявления эффективности заданий с региональным компонентом в группах с базовым и первым сертификационным уровнем владения русским языком.

Объект исследования – текст в методике преподавания РКИ.

Предмет исследования – тексты о природе России и их использование при обучении РКИ.

Приемы и методы исследования: теоретический анализ научной литературы по теме исследования; выборка; обобщение; систематизация; синтез; описательный, педагогическое наблюдение.

Новизна полученных результатов определяется подбором и адаптацией уникального материала о природе России, который можно использовать как комплексно, так и выборочно на различных занятиях по РКИ в зависимости от уровня подготовленности обучающихся и дидактических задач, поставленных преподавателем.

Практическая значимость:

Материалы исследования могут быть использованы на занятиях по русскому языку как иностранному в рамках преподавания дисциплин «Аудиовизуальный курс», «Практика устной речи», «Грамматика», «Фонетика», «Чтение» со студентами, владеющими русским языком на базовом и первом сертификационном уровне, с целью развития коммуникативно-речевых навыков, знакомства с природой России, Красноярского края и Сибири. Разработанные нами задания могут быть также использованы для подготовки к сертификационному тестированию по русскому языку как иностранному (I и II сертификационный уровень; субтест «Аудирование», субтест «Говорение», субтест «Письмо», субтест «Чтение».)

Теоретическая значимость исследования определяется тем, что уточняется дидактический потенциал текстов о природе России в методике преподавания РКИ.

Структура работы:

Работа состоит из введения, теоретической и практической глав, заключения, списка литературы и приложений. Во Введении определяется цель исследования и задачи, необходимые для ее достижения, предмет и объект исследования, обосновывается выбор темы и дается краткий обзор изученности вопроса.

Первая глава посвящена месту текста в методике преподавания русского языка как иностранного. В параграфах первой главы раскрывается понятие текста, приводится типология учебных текстов и требования, предъявляемые к ним, описывается применение текстоцентричного подхода в методике преподавания РКИ, а также описываются основные уровни владения языком и требования к объему знаний на каждом этапе обучения.

Во второй главе описывается комплекс упражнений и самостоятельно разработанных заданий, направленных на формирование всех видов компетенций и развитие разных видов речевой деятельности, и методические комментарии к ним.

В Заключении подводятся основные итоги исследования, определяются преимущества использования материалов природной тематики в практике преподавания РКИ.

В Приложениях представлены методические разработки, включающие варианты текстовых заданий о природе России, необходимые для проведения занятий в рамках будущего пособия «7 чудес России: природа». А также к работе прилагается диск с видеоматериалами для занятий.

Апробация материалов исследования проходила в виде докладов на научных конференциях:

1. X научно-практическая конференция, посвященная Дню славянской письменности и культуры в рамках XXII Международного научно-практического форума студентов, аспирантов и молодых ученых «Молодежь и наука XXI века» с докладом «Работа со звучащим текстом на занятиях по русскому языку как иностранному», г. Красноярск, 2021 г.

2. XIII Международная студенческая научно-практическая конференция «Международная коммуникация в науке, культуре и образовании» с докладом «Применение игровых технологий при развитии речевой деятельности на уроках РКИ элементарного уровня», г. Санкт-Петербург, 2021 г.

3. II Международная научно-практическая конференция «Динамические процессы в языке и языковой картине мира» с докладом «Травелог как средство формирования социокультурной компетенции на занятиях РКИ», г. Красноярск, 2020.

На основе диссертации были опубликованы статьи в сборниках:

1. Скакунова С.М. Тексты о природе России в методике преподавания РКИ // Актуальные проблемы современной филологии: материалы X Международной научно-практической конференции студентов, аспирантов и школьников. Красноярск, 20 апреля 2020 г. / отв. ред. Т.А. Полуэктова; ред. кол.; – Электрон. дан. / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2020. – С.114-117.

2. Скакунова С.М. Травелог как средство формирования социокультурной компетенции на занятиях РКИ // «Динамические процессы в языке и языковой картине мира»: сборник докладов научно-практ. конф., Красноярск, 30 октября 2020 г. Красноярск / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2020. – С.87-90

3. Скакунова С.М. Применение игровых технологий при развитии речевой деятельности на уроках РКИ элементарного уровня // Международная коммуникация в науке, культуре и образовании: сборник докладов междунар. научно-практ. конф., Санкт-Петербург, 20 апреля 2021 г. (в печати)

4. Скакунова С.М. Работа со звучащим текстом на занятиях по русскому языку как иностранному // X научно-практическая конференция, посвященная Дню славянской письменности и культуры: сборник докладов научно-практ. конф., Красноярск, 21 мая 2020 г. (в печати)

Кроме того, задания были апробированы на занятиях с иностранными обучающимися КГПУ им. В.П. Астафьева (уровни А2, В1).

Глава 1. Текст в лингвометодическом аспекте

1.1. Текст в методике преподавания русского языка как иностранного

В методической литературе описывается понятие текстотека учебника. «Как известно, в текстотеку учебника могут входить не только вербальные тексты, но и схемы, таблицы, диаграммы, графики, формулы и иллюстрации, т.е. материалы вербально-знаковые, невербальные знаковые и

невербальные и незнаковые, что позволяет понимать «текст» как «любой факт культуры ИЯ, целесообразный для учебной коммуникации и имеющий знаковую функцию» [Арутюнов 1990: 76-77].

Рассмотрим определения (вербального) текста, представленные в методической литературе. И.И. Халеева понимает текст как «динамическую коммуникативную единицу высшего порядка, являющуюся носителем знания о мире и одновременно способом накопления языковой семантики, с помощью которой осуществляется речевое общение» [Халеева 1989: 56, 78].

При определении текста учитываются также связи между единицами, его образующими: «текстом считается любой отрезок письменной или устной речи, состоящий из высказываний, связанных каузальными, временными или локальными отношениями» [Арутюнов, Трушина, Чеботарев 1981: 67].

Важным для характеристики текста является его установка на реализацию определенной цели: «текст – это словесное произведение, реализующее поставленную цель» [Акишина, Каган 2002: 34].

Поскольку текст активно используется в учебных целях, в специальной литературе представлено определение текста с методических позиций, в котором текст определяется как «специально организованный учебный материал, имеющий определенную структуру, объединенную общностью содержания, связанностью и логической последовательностью составляющих его частей, выражающих смысловую законченность и несущих определенную информативную нагрузку» [Большакова 2001: 36].

Проанализировав разные определения текста, мы можем сказать, что они достаточно разнородны. Представленные дефиниции наглядно демонстрируют, что при определении понятия «текст» авторы-методисты фиксируют те или иные его стороны (способ бытования, семантико-структурные особенности, целенаправленность и проч.).

В работах отечественных методистов представлено широкое и узкое понимание данного термина. Текст в широком смысле понимается как продукт (реализация, конечный результат) речевой деятельности [Акишина, Каган

2002]. Согласно такому пониманию, текстом может считаться и одно слово (надпись: «Вход» на дверях), и фраза (надпись: «Закрыт(о) по техническим причинам» на дверях магазина), и несколько взаимосвязанных предложений, начиная от диалогового единства и заканчивая литературным произведением – законченным связным целым [Костомаров, Митрофанова 1988]. Текст в узком смысле – «продукт речевой деятельности, характеризующийся наличием замысла, определенной целенаправленностью и прагматической установкой, относительной завершенностью, связностью и целостностью» [Щукин 2003: 148].

Для нашей работы важным является понятие «учебный текст». Ученые методисты акцентируют внимание на различных его аспектах и учебным называют текст, «взятый для решения определенной методической задачи» [Методика ... 1990: 186], специально подготовленный для учебных целей [Щукин 2003: 149], который при этом способен «выполнять мотивационные, информационные и контролирующие функции» [Клычникова 1983: 109]. Учебные тексты, предназначенные для обучения языку, отличаются от текстов по другим учебным дисциплинам наличием специфических функций – «служить образцом речевых произведений на изучаемом языке и демонстрировать употребление языковых единиц в речи» [Кудрявцева 1985 - цит. по: Методика ... 1998: 272].

Текстом в учебнике может считаться и одно предложение или сверхфразовое единство в грамматическом упражнении, и однофразовый афоризм, и законченное связное целое – шутка из нескольких предложений, отрывок из текста, рассказ и т.д. [Григоренко 1991; Костомаров, Митрофанова 1988].

И.Р. Гальперин в его книге «Текст как объект лингвистического исследования» определяет учебный текст как «речевое произведение, используемое в учебных целях, выраженное в виде письменного документа, обладающее своим содержанием и протяженностью, организованное по абстрактной модели одной из существующих в литературном языке форм

сообщений (функционального стиля, его разновидностей и жанров) и характеризуемое своими дистинктивными признаками, а именно: смысловой завершенностью, связанной с выраженностью определенного замысла, структурной связностью и смысловой целостностью, модальностью, наличием прагматической установки» [Гальперин 2006: 18, 20].

Текст по форме своего воспроизведения может быть представлен как в письменной, так и в устной форме. Та и другая форма требует своей «текстуальности» – внешней связанности, внутренней осмысленности, направленности на восприятие.

В качестве рабочей можно принять следующую формулировку: без ограничения письменной формой текстом можно считать коммуникативную единицу высшего порядка, обладающую набором признаков: интенциональность, информативность, ситуативность, языковая связность, смысловая завершенность, воспринимаемость, интертекстуальность [Р.-А. де Бограндом и В. Дресслер; К.А. Рогова, И.М. Вознесенская, Т.И. Попова и др.].

1.2. Текстцентричный подход в обучении РКИ

Отличительной особенностью современной концепции языкового образования является коммуникативная направленность обучения. Реализация принципа коммуникативности в последние десятилетия прочно связывается с синтаксической основой обучения. Приоритетом традиционной методики преподавания РКИ было формирование лингвистической компетенции студентов, основной единицей обучения при этом выступало предложение. Но уже со второй половины прошлого века была осознана ведущая роль текста в обучении РКИ. Как отмечает Г.А. Золотова, «лингвистика все увереннее приближается к признанию текста основным своим объектом. Ведь язык существует ради коммуникации, и осуществляется коммуникация в текстах... Все категории и элементы языка как части целого предназначены служить тексту. Каждой языковой единице, помимо формы и значения, присуще

имманентное свойство — функция, тот способ, которым она служит построению коммуниката» [Золотова 2001: 45]. Сходную позицию занимает М.В. Всеволодова: текст — «это единственная форма существования нашей речи, единственная сфера функционирования предложения-высказывания. Характер текста предопределяет специфику функционирования слов и синтаксических конструкций» [Всеволодова, М.В. 2002]. Эти наблюдения позволили ученым разработать и описать текстоцентрический подход как наиболее адекватный целям коммуникативно-деятельностной методики и как наиболее перспективный применительно к решению задач систематизации и анализа языкового материала в лингводидактических целях.

Текстоцентрическая концепция представляет новую стратегию обучения, которая строится по схеме: коммуникативная задача — значение — форма; рассматривает язык как совокупность текстов. Текст является и единицей, и средством, и целью обучения. Тексты включают языковой материал, представленный в его естественном функционировании. Исчезает полисемия слов и происходит одновременное взаимодействие всех уровней языковой системы. Текст всегда отражает определенные интеллектуальные и психические характеристики носителей изучаемого языка, что необходимо при формировании лингвострановедческой компетенции обучающихся.

В методике преподавания русского языка как иностранного основной единицей обучения выступают два вида текста: микротекст и прецедентный текст. «Микротекст, или сложное синтаксическое целое, под которым в концепции О.И. Москальской понимается объединение при помощи языковых средств разных уровней минимум двух самостоятельных предложений, реализующих одну микротему» [Чумак 2009: 19]. Прецедентные тексты, или высказывания, или лингвокультуремы, рассматриваются как общеизвестные в конкретной речевой культуре. Они «значимы для той или иной личности в познавательном и эмоциональном отношениях, имеющие сверхличностный характер, то есть хорошо известные широкому окружению данной личности» и используемые неоднократно в дискурсе этой языковой личности [Караулов

1987: 96]. К ним относятся: пословицы, поговорки, фразеологизмы, фольклоризмы, лозунги, официальные клише, библеизмы и др.

Обучение языку начинается на основе не оригинальных текстов, а учебных — специально созданных для целей обучения. Учебный текст — это текст, который используется для решения определенной методической задачи. Для второго этапа обучения характерен переход к адаптированным текстам, к которым применяются различные виды адаптации: составление комментариев к тексту, упрощение текста, перевод отдельных слов, выражений или всего текста на родной язык инофонов в национально ориентированных учебных пособиях. Для третьего этапа обучения характерно использование оригинальных текстов или аутентичных материалов. К.С. Кричевская определяет как аутентичные «подлинные литературные, фольклорные, изобразительные, музыкальные произведения, предметы реальной действительности (одежда, мебель, посуда) и их иллюстративные изображения» [Кричевская 1996: 25]. Материалы повседневной и бытовой жизни исследователь выделяет в самостоятельную группу — прагматических материалов (объявления, анкеты-опросники, вывески, этикетки, меню и счета, карты, рекламные проспекты по туризму, отдыху, товарам, рабочим вакансиям и др.).

Ценность аутентичных текстов в учебной деятельности обусловлена их особенностями:

1. В лингвистическом аспекте аутентичные тексты характеризуются своеобразием лексики и синтаксиса. В них присутствует много местоимений, частиц, междометий, слов с эмоциональной окраской, словосочетаний, рассчитанных на возникновение ассоциативных связей, фразеологизмов, неологизмов. Аутентичные тексты характеризуются краткостью и не развернутостью синтаксических конструкций, фрагментарностью, наличием структурно зависимых предложений, употребленных самостоятельно.

2. Социокультурный фон в аутентичных текстах реализуется через продуктивный словарный запас, в который входят лексические единицы, обладающие наибольшей коммуникативной значимостью, распространенные в типичных ситуациях общения, в том числе оценочная лексика для выражения своего мнения, разговорные клише, фоновая лексика, а также слова с национально-культурным компонентом (НКК) (безэквивалентная лексика, реалии, связанные с отдыхом, досугом, реалии повседневной жизни).
3. В психологическом аспекте в аутентичных текстах находит свое выражение деятельностная структура говорения. Текст выступает, с одной стороны, как продукт говорения и является способом речевого воздействия на читающего, с другой стороны, он выступает как объект смысловой обработки и создает необходимое содержание и коммуникативную базу для развития говорения.

Для иностранных студентов на занятиях по РКИ могут быть использованы тексты различной тематики. Мы предлагаем рассмотреть тексты о природе России, которые знакомят иностранных студентов с особенностями русской природы, способствуют лучшему усвоению грамматических особенностей языка, лучшему восприятию и пониманию всего материала и усиливают интерес к обучению.

При отборе текстов для занятий по РКИ мы учитываем дидактическую ценность единиц, в них входящих, как для развития лингвистической, коммуникативной компетенций, так и для формирования компетенции социокультурной.

В нашей работе отбор текстов осуществляется по следующим критериям:

- 1) Критерий соответствия учебной программе и календарному плану по РКИ.
- 2) Критерий учета уровня языковой подготовки студентов.
- 3) Критерий культурологической и страноведческой ценности.

4) Критерий аутентичности.

5) Критерий социальной значимости (отбирается лингвострановедческий материал, который является общеизвестным в данной культурной среде, например, самые известные природные объекты России, Сибири и Красноярска).

6) Критерий учета интересов учащихся.

7) Тематический критерий (отбирается наиболее типичный для данной темы лингвострановедческий материал: тексты, реалии, лексика с НКК семантикой).

8) Критерий актуальности.

9) Критерий репрезентативности родной культуры и культуры стран изучаемого языка. Все знания социокультурного характера накладываются на уже сложившиеся знания о родной стране. Материал, используемый на занятиях, должен содержать социокультурную информацию, которая будет «провоцировать» обсуждение и проведение сравнения сходных и отличных черт страны родного языка и страны изучаемого языка [Егоркина, Петровская 2016].

1.3. Типология учебных текстов

До настоящего времени одним из самых действенных средств обучения иностранному остается работа с текстом, так как она дает возможность охватить все аспекты по формированию необходимых компетенций у студентов-иностранцев, изучающих русский язык.

Анализ методической литературы, посвященной изучению учебных текстов, показывает, что классификации и типологии учебных текстов строятся на основе разных факторов см., например, Арутюнов 1990; Григоренко 1991; Битехтина, Клобукова 1986.

На основании учета канала передачи информации (способа предъявления текста) учебные тексты подразделяются на письменные, т.е. графически зафиксированные на том или ином носителе, и устные тексты.

С точки зрения количества субъектов, выступающих в роли я-говорящего, различаются тексты-монологи, тексты-диалоги и тексты-полилоги.

В соответствии со способом изложения выделяются тексты-описания, тексты-повествования и тексты-рассуждения.

Еще одна типология учебных текстов представлена в [Löschmann 1981 - цит. по: Бердичевский 1989: 38]. В зависимости от выполняемой текстами в процессе обучения функции автор делит тексты на:

1. вводные (для ознакомления с языковым материалом),
2. базисные (для тренировки соответствующего языкового материала),
3. исходные (используемые как стимул для дискуссии),
4. целевые (тексты - модели решения коммуникативных задач).

Т.С. Кудрявцева, также используя в качестве классификационного признака функцию учебного текста, делит тексты на тексты-демонстраторы («демонстрируют употребление языковых единиц в речи») и тексты-образцы («служат эталоном реальных речевых произведений разных стилей и жанров») [Кудрявцева 1985 - цит. по: Методика... 1998: 272].

Рассматривая выделяемые методистами классы и типы учебных текстов, нельзя не отметить и более «узкие» классификации и типологии, описанные в методической литературе. В частности, в [Schulz 1987 - цит. по: Халеева 1989: 192-193] предлагается классификация звучащих текстов, включающая дидактизированные, полуаутентичные, квазиаутентичные и аутентичные тексты. А в работе Клычниковой приводится градация текстов, предназначенных для обучения чтению. Автор предлагает различать тексты тренировочные (для обучения технике чтения), иллюстративные (включающие пройденные модели и лексику и демонстрирующие употребление новых слов), обобщающие по теме (для развития беспереводного понимания), дополнительные (фабульные большого объема с небольшим содержанием новой лексики для чтения дома) и, наконец, обзорно-

контрольные по нескольким темам (для беспереводного чтения) [Клычникова 1983: 109-110].

Существует деление типов текстов на основании учета того, для кого – носителя языка или инофона и с какой целью – учебной или не учебной – был создан тот или иной текст. С учетом данных факторов методисты выделяют два типа текстов: тексты, созданные носителями языка для носителей языка (в рамках естественной коммуникации), и тексты, созданные носителями языка (авторами учебников, преподавателями) для инофонов в учебных целях. Тексты первого типа в методической литературе обозначаются как «аутентичные» [Щукин 2003], «оригинальные» [Арутюнов, Трушина, Чеботарев 1981; Бабайлова 1987], «натуральные» [Кудрявцева 1985]. Тексты второго типа методисты называют «учебными» [Щукин 2003; Методика ... 1990], «условными» [Арутюнов, Трушина, Чеботарев 1981], «препаратами» [Кудрявцева 1985]. Впрочем, как отмечает, например, В.А. Григоренко, если текст первого типа преподносится студентам-инофонам в процессе обучения без каких-либо изменений, «он все равно переходит в статус учебных, ибо приобретает определенную функцию в учебном процессе» [Григоренко 1991: 76].

Также мы рассмотрели подход к типологии текстов, предложенный отечественным ученым В.П. Беляниным. основополагающим критерием для типологии является так называемая «эмоционально-смысловая доминанта, т.е. когнитивные и эмотивные представления автора о мире, отражающиеся в употреблении речевых и образных средств текстов. Согласно этой концепции, все художественные тексты делятся на светлые, тёмные, красивые, печальные, смешанные и т.п.» [Белянин 1992: 17, 30].

Рассмотрим основные лингвистические типологии текстов, которые существуют в настоящий момент. Прежде всего, выделяются исследования, в которых объект анализа – письменные тексты (в сферах официального, специального и эстетического общения) или устные высказывания (в основном в разговорно-бытовой сфере общения). Наиболее развернутая

типология устных и письменных текстов разработана Л. Гобиным [Гобин 1993]. Соответственно сферам общения и характеру отражения действительности он делит все тексты на художественные и нехудожественные. При этом нехудожественные тексты включают в себя, по его мнению, бытовые, утилитарные и научные, а художественные делятся на литературные и нелитературные тексты. Нехудожественные тексты характеризуются установкой на однозначность восприятия, а художественные – на неоднозначность. К наиболее распространенным типам текстов относятся монологический, диалогический и полилогический тексты.

В риторике же традиционно выделяются такие три типа текста, как описание, повествование и рассуждение. Помимо этого, встречается деление текстов на открытые, к которым относятся неоформленные записи (черновики, наброски), и закрытые тексты (деловые письма, бланки, заявления, приказы).

В целом, все лингвистические типологии можно разделить на две группы. Представители первой группы при построении типологии ориентируются на внутренние характеристики текста (И. Мистрик [Mistrik 1992], Г. Вайнрих [Вайнрих 1987]), представители второй группы отдают предпочтение внешним характеристикам. Для сторонников чисто языкового подхода текст представляет собой последовательность связанных между собой языковых единиц. Однако большинство лингвистов считают, что типология, строящаяся лишь на лингвистических критериях, не может быть адекватной и полной, потому что текст имеет как лингвистические, так и экстралингвистические характеристики.

Во вторую группу входят типы текстов, выделенные на основе коммуникативно-ориентированной теории. Согласно данной теории, текст – это «языковой компонент акта коммуникации», поэтому в процессе его анализа должны учитываться такие экстралингвистические особенности как «характер партнеров и их взаимоотношений, их фоновые знания, обстоятельства коммуникации, коммуникативная задача и т.п.» [Елаева 2005: 44–45].

С точки зрения целесообразности коммуникативно-речевых процессов В. Шмидт выделяет, например, три типа текста – информирующий, анализирующий и активизирующий [Schmidt 1981].

При исследовании синтактики текста ученые выделяют следующие оппозиционные структуры: – микротекст (лозунг, афоризм, загадка) – макротекст (законопроект, роман, эссе); – базовый текст (рассказ, стихотворение, монография) – производный текст (аннотация, тезисы, реферат, сценарий); – текст с цепными связями (научная статья, деловое письмо, интервью), текст с параллельными связями (стихотворение, газетная статья) и текст с присоединительными связями (пояснение, комментарий).

С точки зрения семантики различают моно- и полисемические тексты, а в зависимости от функции текста выделяют моно- и полифункциональные тексты. Кроме того, существует типология текстов, выдвигающая на первый план отношение к миру и рассматривающая тексты, не ограниченные временем и пространством, и тексты, ограниченные пространством и временем.

Один из последователей дедуктивного метода Э. Верлих выделяет типы текстов на основе его структурных основ, которые развертываются при помощи языковых средств в предложения, а затем формируются в связный текст [Werlich 1975]. Согласно теории Э. Верлиха, выделяются следующие типы текстов: 1) дескриптивные (описательные) тексты – тексты о явлениях и изменениях в пространстве; 2) нарративные (повествовательные) тексты – тексты о явлениях и изменениях во времени; 3) объяснительные тексты – тексты о понятийных представлениях говорящего; 4) аргументативные тексты – тексты о концептуальном содержании высказывания говорящего; 5) инструктивные – например, тексты законов, инструкций, распоряжений и т.п. [см. также Солганик 2005: 41].

Однако самой масштабной и влиятельной лингвистической типологией текстов на сегодняшний день считают функционально-стилевую типологию. Она позволяет рассмотреть тексты как систему содержательных и формально-

языковых характеристик. Функционально-стилевая типология включает практически все тексты, так как любой текст можно отнести к определенному стилю, при этом каждый текст содержит признаки функционального стиля, в той или иной степени.

Основу функционально-стилевой типологии образуют экстралингвистические факторы, рассматриваемые в единстве с собственно лингвистическими принципами. Под функциональным стилем при этом понимается «разновидность литературного языка, в которой язык выступает в той или иной социально значимой сфере общественно-речевой практики людей и особенности которой обусловлены особенностями общения в данной сфере» [Лингвистический энциклопедический словарь: 567]

М.Н. Кожина дает следующее определение функциональному стилю: «функциональный стиль – это своеобразный характер речи той или иной социальной ее разновидности, соответствующей определенной сфере общественной деятельности и соотносительной с ней форме сознания, создаваемый особенностями функционирования в этой сфере языковых средств и специфической речевой организацией» [Кожина 2008: 91].

Знаменитый отечественный ученый М.М. Бахтин понимал речевые жанры как « типовые модели построения речевого целого» [Бахтин 1979: 257]. Согласно его концепции, речевые жанры – это не конкретные произведения, а динамическая структурная модель, которая может воплощаться в некотором множестве конкретных речевых произведений. Он утверждал, что чем лучше люди владеют речевыми жанрами, тем полнее и ярче они могут раскрыть свою индивидуальность, тоньше отразить неповторимую ситуацию общения. «Формы языка мы усваиваем только в формах речевых жанров и вместе с ними» [Бахтин 1979: 19].

Существуют первичные (простые) и вторичные (сложные) речевые жанры. Первичные речевые жанры – это короткие реплики бытового диалога, бытовой рассказ, письмо и т.д. Вторичные речевые жанры – романы, драмы, научные документы, публицистические жанры и военные команды,

фельетоны, объявления, различные формы деловой переписки, рецензии, очерки, аннотации, рефераты, реклама и т.п. Вторичные речевые жанры формируются в процессе более сложного и высокоразвитого культурного общения, базируясь на различных первичных жанрах, сложившихся в условиях непосредственного речевого общения. Понятие речевых жанров, сформулированное М. Бахтиным и развитое в научных трудах А.Г. Баранова [Баранов 1997], Г.И. Богина [Богин 1997], А. Вежбицки [Вежбицка 1997], В.В. Дементьева [Дементьев 1997] и других, активно используется в когнитивно-коммуникативной методологии для описания речевой деятельности.

Как известно, основу содержания обучения иностранному языку составляет учебный материал, под которым понимается специально отобранный и методически организованный материал, подлежащий презентации и усвоению в процессе обучения. Он может включать звучащие и письменные тексты, невербальные знаковые сообщения (формулы, графики, схемы), невербальные средства общения, реалии стран изучаемого языка [Щукин 2007].

В учебном процессе по изучению иностранного языка текст является основой обучения речевой деятельности, служит источником фактической и лингвистической информации. Многие исследователи считают, что операции по переработке текста (письменного, звучащего) являются основой организации учебного процесса по овладению всеми видами речевой деятельности. Мы считаем такую точку зрения справедливой, т.к. именно работа с текстом – обучение учащихся различным операциям с единицами текста всех уровней: предложением, сверхфразовым единством, мини текстом (субтекстом), приобретение ими навыков и умений реконструкции, трансформации и конструирования текста для решения различных коммуникативных задач является продуктивной основой обучения русскому языку как иностранному.

Звучащие тексты могут использоваться как основной обучающий материал (аудирование, язык СМИ, медийный дискурс и т.д.) и как

вспомогательный, иллюстративный. Вне зависимости от назначения аудиотекста он должен быть воспринят, понят и при необходимости интерпретирован.

Рассмотрев существующие в настоящее время исследования, мы пришли к выводу, что при разработке типологии текстов исследователи берут за основу лингвистические и экстралингвистические критерии:

Стиль	Жанр
Научный: научно-технический; научно-учебный (дидактический); научно-популярный	Тезисы, научные статьи, монографии, диссертации, научные обзоры, аннотации, научные доклады, научные сообщения, выступления на конференциях, дискуссии, диспуты, беседы, круглые столы; лекции, рефераты, справочники, учебники и учебные пособия; научно-популярные статьи и др.
Массмедийный: публицистический; политикоагитационный; рекламный	Краткие информационные сообщения и заметки, тематические статьи, репортажи с места событий, интервью, очерки, эссе, фельетоны; политические воззвания, призывы, выступления, программы; рекламные плакаты и слоганы и др.
Художественный	Экологическая лирика, драма, экологический роман, травелог, анекдот и др.
Бытовой	Обращения в СМИ, бытовые разговоры на экологические темы и т.п.

Важную роль в создании функционального пособия по русскому как иностранному помимо художественных текстов играют также публицистические и массмедийные тексты.

Нами были отобраны тексты публицистического и рекламного стилей (краткие сообщения и заметки, тематические статьи, рекламные плакаты, очерки), а также художественные тексты (травелоги, анекдоты). В работе

разработаны задания на основе печатных текстов, а также обработаны звучащие тексты из видеосюжетов о российской природе.

1.4. Требования к учебным текстам

Учебные тексты – это устные и письменные тексты, которые предусматривают адаптацию содержания и структуры текста с учетом языковой подготовки обучаемых [Азимов, Щукин 1999].

В современной лингвистике и лингводидактике до сих пор остается актуальным вопрос о требованиях, предъявляемых к учебному тексту. В различных исследованиях намечено два основных подхода к обучению — компетентностный и личностно-ориентированный. Мы рассматриваем требования к учебному тексту в контексте обучения русскому языку как иностранному.

Компетентностный подход к обучению русскому языку как родному предполагает формирование языковедческой (лингвистической), коммуникативной и культуроведческой компетенций [Литневская 2006].

Формирование собственно коммуникативной компетенции является основной целью в обучении русскому языку как иностранному [Марков 2004]. Коммуникативная компетенция рассматривается А.А. Зернецкой, А.А. Соломоновой, В.Т. Марковым как сложное многоуровневое явление, обладающее системной организацией. Согласно исследованию В.Т. Маркова, тремя ее базисными компонентами являются языковая, предметная и прагматическая компетенции.

Языковая компетенция обеспечивает формирование у говорящего умения строить грамматически правильные и осмысленные высказывания, предметная компетенция отвечает за содержание высказываний, а прагматическая компетенция раскрывает коммуникативные намерения говорящего, условия общения, формируя у говорящего способность

использовать высказывания в определенных речевых актах, соотнося их с интенциями и условиями (ситуациями) общения.

Исследование Т. В. Маркова и Н. В. Куриковой посвящено созданию модели обучения иностранных студентов общению в учебно-профессиональной сфере, поэтому исследователи выпускают из внимания три других вида коммуникативной компетенции — страноведческую, этнокультурную и лингвокультурологическую.

Овладение страноведческой, этнокультурной и лингвокультурологической компетенций как составляющими коммуникативной компетенции является необходимым условием на подготовительном этапе обучения русскому языку как иностранному. В нашем исследовании мы рассматриваем требования к учебному тексту с точки зрения комплексного компетентностного подхода.

Выделим основные компетенции, которые приобретаются студентами в процессе изучения русского языка как иностранного:

1. Языковая (знание системы языка, включая фонологию, грамматику, лексику, синтаксис);
2. Коммуникативно-прагматическая (знание коммуникативных ситуаций и соответствующих жанров). Коммуникативно-прагматическая компетенция представляет собой совокупность страноведческой, этнокультурной и лингвокультурологической компетенций.

Приобретение этих видов коммуникативной компетенции позволит не только общаться на изучаемом языке, но и избегать коммуникативных неудач, связанных с незнанием специфических исторических, бытовых и языковых реалий.

С точки зрения описанного компетентностного подхода учебный текст в контексте обучения русскому языку как иностранному должен отвечать следующим требованиям:

1. Быть образцом речи и ее функциональных стилей: научного (изложение в текстах теоретического материала) и литературно-разговорного или

художественного (тексты упражнений в зависимости от цели занятия и источника текста).

2. Быть стимулом для продуцирования ответной речевой реакции обучающихся, содержанием мотивировать на создание собственных текстов или устных высказываний. Как отмечает В. Щарнас, «в текстах должны звучать актуальные, жизненные проблемы, вызывающие у обучающихся живую мысль, желание высказаться, спорить, не соглашаться, заставляющие их решать различного типа речевые задачи» [цит. По Жофкова 1999: 2-9].

Соответствовать требованиям преемственности и перспективности: тексты по уровню лексической, грамматической, синтаксической сложности должны соответствовать степени овладения обучающимися языком, но при этом развивать их умения и навыки, предлагая содержательно и грамматически новую информацию. В книге *Principles of Language Learning and Teaching* эта модель описывается предложенной Крашеном формулой $i+1$, где i — степень владения языком, а 1 — то новое для него, что появляется в учебном дискурсе [Douglas Brown 2006: 243]. Таким новым может стать информация о природе страны изучаемого языка, важная для дальнейшей коммуникации с его жителями в бытовой и отчасти профессиональной сфере.

Тексты о природе могут выступать основой для «совершенствования навыков построения монологических и диалогических высказываний, выполнения коммуникативной роли инициатора разговора и ответчика, участия в неформальных и официальных коммуникативных ситуациях, создания устных и письменных речевых продуктов в соответствии с параметрами ситуации обучения» [Скороходов 2003: 10].

При отборе материалов необходимо учитывать как экстралингвистические, так и лингвистические факторы. Под экстралингвистическими факторами принято понимать следующие критерии:

1. Мотивационный. Представленный текст должен быть интересен учащимся, воодушевлять их познавать новое, учиться. Здесь необходимо

учитывать особенности учебной ситуации, возрастную группу обучаемых, их общие или профессиональные (если речь идет о профессионально ориентированном обучении) интересы, личностные особенности;

2. Методический. Отобранный учебный материал должен иметь потенциал, необходимый для создания на его основе упражнений и заданий.

3. Доступность. Уровень сложности содержания текста должен соответствовать уровню когнитивного развития обучаемых.

4. Потенциал для развития учащихся. Материал должен послужить в дальнейшем стимулом для студента продолжить работу за пределами класса, способствовать дальнейшему росту личностного, творческого потенциала обучаемых, их когнитивному развитию.

5. Ресурс актуальности (как долго содержание текста сможет оставаться актуальным). Необходимо помнить, что сегодня информация очень быстро устаревает, многие жизненные реалии уходят в прошлое, сменяются другими, кажущиеся еще вчера актуальными проблемы, теряют свою остроту [Нужа 2011].

Важным аспектом при выборе текста является его содержание. Содержательная сторона текстов, отобранных нами для пособия, отвечает следующим требованиям: отражает природную специфику регионов, представляет определенную эстетическую ценность, по лексическому составу соответствует заявленному уровню языковой подготовки. Выбор текстов для пособия по РКИ представляется нам крайне важным, поскольку содержание текстов, их языковое оформление и структурно-композиционный состав дают обучающимся определенные ориентиры для построения собственных высказываний. Необходимо, чтобы содержание теоретического материала и текстов упражнений основывалось на компетентностном и личностно-ориентированном подходах. Возможен также подход, который реализуется в различных типах заданий.

Личностно-ориентированный подход предполагает, во-первых, продвижение заданий от собственно языковых к условно-речевым, а затем

собственно коммуникативным упражнениям [Скороходов 2003]. Во-вторых, «чтение текста должно быть организовано как основа для выхода в реальный акт коммуникации, должно настраивать обучающихся на активное самовыражение в речи» [Конева 2008: 38.]. В классификации Н. Н. Коневой названы три типа заданий, реализующих этот принцип, — предтекстовые, притекстовые и послетекстовые.

В соответствии с психофизическими особенностями студентов задания должны содержать ряд вопросов:

1. трансформационные вопросы, которые подводят учащихся к самостоятельным выводам по поводу смыслового содержания части текста, соотнесению новой информации с уже знакомой;
2. интерпретационные вопросы, которые раскрывают связи между идеями, фактами и жизненными ценностями, заданными в тексте, помогают учащимся осмыслить события, происходящие с героями;
3. анализирующие вопросы, которые дают возможность учащимся более глубоко исследовать проблемы логики, причины происходящего при чтении текста, разложить события на отдельные ступени;
4. синтезирующие вопросы, которые дают возможность использовать свои знания и опыт для решения поставленной проблемы;
5. оценочные вопросы, которые дают возможность раскрыть ценностные ориентиры, жизненные принципы;
6. вопросы прогнозирующего характера, которые дают возможность определить цель чтения.

Исходя из представленной классификации, различные типы вопросов направлены на овладение различными компетенциями и соотносятся с личностно-ориентированным подходом к обучению. Последний заключается, с одной стороны, в подчеркнута индивидуальном подходе к смыслу текста: вопросы направлены на выражение студентом личной точки зрения. С другой стороны, многообразие типов заданий дает возможность каждому студенту

выбрать свой путь для преодоления барьера в постижении другого языка и чужой культуры.

О путях освоения языка ребенком писала С.Н. Цейтлин в работе «Детская речь как предмет лингвистического исследования». Как «каждый ребенок идет к постижению родного языка своим путем» [Цейтлин 2004: 275], так и каждый иностранный студент своим путем овладевает языком. Пути эти зависят от индивидуально-личностных особенностей студента, поэтому компетентностный и личностно-ориентированный подходы должны быть неразрывно связаны друг с другом и в этом взаимодействии они дают лучшие результаты.

1.5. Этапы обучения и уровни владения языком в рамках обучения РКИ

Методические категории «этап обучения» и «уровень владения языком» неразрывно связаны между собой, что следует уже из самого их определения: «Под этапом обучения обычно понимается относительно завершённый период (цикл) изучения языка, выделяемый из общей системы овладения языком, на протяжении которого обеспечивается достижение конечных целей обучения на заранее планируемом уровне. Уровень же владения языком свидетельствует о достижении обучающимися способности пользоваться языком (его компетенции) в пределах того или иного этапа обучения» [Азимов, Щукин 1999: 104].

До сих пор ученые не пришли к общему мнению относительно количества и наименований этапов обучения и уровней владения РКИ применительно к высшей школе.

Анализ специфики вузовского обучения РКИ привел методистов к мысли о необходимости выделения большего числа этапов обучения. Г.Г. Городилова в 1979 г. предложила следующую классификацию:

- 1) начальный (I семестр подготовительного факультета);
- 2) средний (II семестр подготовительного факультета);

- 3) продвинутый (I–III курсы);
- 4) завершающий (IV–V курсы) [Городилова 1979].

Таким образом, в вузовском курсе РКИ стали различать 4 этапа и 2 из них – начальный и средний – соотносить с временными рамками обучения на подготовительном факультете. Такая дифференциация этапов в большей степени отвечала содержанию и условиям обучения в высшей школе. В настоящее время точку зрения Г.Г. Городиловой разделяют многие ученые. Мы считаем классификацию, предложенную Г.Г. Городиловой, актуальной и сегодня, поскольку она полностью отвечает современным требованиям к этапу обучения как категории методики. Каждый этап представляет собой завершённый цикл обучения, ограниченный определенными временными рамками. В то же время мы можем говорить об иерархичности представленных этапов, об их тесной связи друг с другом. Каждый последовательно продолжает предыдущий. Как мы видим, продвинутый и завершающий этапы имеют одинаковую протяженность – 2 года обучения на основных факультетах. Тот факт, что первый год обучения охватывает сразу 2 этапа объясняется интенсивностью обучения РКИ на факультете довузовской подготовки. В общем классификация Г.Г. Городиловой характеризуется целостностью и системностью. Следует отметить, что термины, выбранные автором для наименования этапов, формируют правильное представление о содержании и целях каждого этапа не только у профессионалов (исследователей, методистов, преподавателей), но и у студентов. Иностранные студенты могут самостоятельно оценить свой прогресс и проследить системность обучения. Помимо этого, обучающиеся, не прибегая к помощи преподавателя, могут подобрать учебное пособие для самостоятельной работы (в аннотациях ко многим учебным пособиям указан не уровень, а именно этап обучения). С этой точки зрения, данная классификация может способствовать унификации системы этапов обучения РКИ.

Однако в современных условиях, принимая во внимание присоединение России к Болонскому соглашению и переход высшей школы на

двухуровневую систему подготовки специалистов (бакалавры – магистры), целесообразно пересмотреть данную классификацию и соотносить продвинутый этап с периодом обучения на бакалавриате, а завершающий – с обучением в магистратуре (на I–IV и V–VI курсах соответственно, а не на I–III и IV–V курсах, как было раньше).

В 1990-е гг. получил распространение термин этап предвузовской подготовки, а в курсе обучения РКИ в высшей школе стали различать:

- 1) этап предвузовской подготовки;
- 2) этап собственно вузовской подготовки.

Термином этап предвузовской подготовки обозначают период обучения на факультете довузовской подготовки [Сурыгин 2008]. Этот этап противопоставляется этапу собственно вузовского обучения. Употребление термина предвузовская подготовка по отношению к этапу обучения предложено заменить на более корректный. Так появились термины довузовского и собственно вузовского обучения, которые обозначают временные рамки периодов обучения в высшей школе. Таким образом, довузовское обучение подразумевает период обучения на факультетах довузовской подготовки, а собственно вузовское – период обучения на основных факультетах [Макаревич 2010].

Сама идея о необходимости разграничить довузовское и собственно вузовское обучение кажется нам актуальной и методически оправданной. Значение довузовской подготовки сложно переоценить – от ее успешности зависит все последующее обучение в вузе, ведь именно в этот период осуществляется подготовка иностранных учащихся к учебе на основных факультетах, закладывается база для овладения специальностью на русском языке. Такое разделение вузовского курса на 2 части существовало, как мы уже отмечали, еще в 1950–70-е гг., когда на его основе было принято различать начальный и продвинутый этапы обучения. Мы считаем целесообразным разграничивать довузовское и собственно вузовское обучение, а в рамках курса довузовского и вузовского обучения выделять 4 этапа, предложенные

Г.Г. Городиловой, применительно к современной двухуровневой системе подготовки специалистов (бакалавры – магистры) и конкретно к пятилетнему бакалавриату в КГПУ им. В.П. Астафьева. Обобщим сказанное в виде таблицы 2.

Таблица 2

Обучение РКИ в высшей школе

Довузовское обучение			Собственно вузовское обучение	
Этапы	Начальный этап	Средний этап	Продвинутый этап	Завершающий этап
Время обучения	1-й семестр факультета довузовской подготовки; (A1 и A2)	2-й семестр факультета довузовской подготовки; (B1)	I–V, (I–IV) курсы основного факультета; бакалавриат; (B2)	VI–VII, (V–VI) курсы основного факультета; магистратура; (C1)

В настоящее время Российская государственная система тестирования граждан зарубежных стран по русскому языку включает 6 уровней общего владения РКИ: элементарный, базовый, I сертификационный, II сертификационный, III сертификационный, IV сертификационный.

В 2009 году вышел регламентирующий документ, в соответствии с которым 1 января 2010 г. были введены действующие по сей день требования по РКИ. Настоящими требованиями устанавливаются следующие уровни владения РКИ:

1. базовый уровень;
2. первый уровень;
3. второй уровень;
4. третий уровень;

5. четвертый уровень [Приказ Министерства образования и науки РФ от 28 октября 2009 г. № 463].

Таким образом, российская система уровней владения РКИ включает в себя уже не 6, а 5 уровней, поскольку государственные требования исключают элементарный уровень владения РКИ.

Для иностранных студентов-филологов КГПУ им. В.П. Астафьева русский язык является не только средством обучения, но и конечной его целью, основой будущей профессиональной деятельности. Выпускники филологического факультета занимаются переводом, научной работой, преподаванием РКИ. Все перечисленные виды деятельности требуют высокого профессионального уровня владения русским языком.

Для нашего пособия отобраны тексты как аутентичные, то есть не подвергавшиеся изменениям и подходящие студентам по уровню владения языком, так и неаутентичные, которые были специально адаптированы для конкретного этапа обучения.

Соответствие текста определенному уровню представляется важным еще и потому, что дает возможность использовать текст не только как дидактическую, но и как диагностическую единицу, т.е. с его помощью мы можем оценить, какому уровню владения языком соответствуют продемонстрированные студентом навыки. Например, по достижении базового уровня при работе с текстом иностранец должен уметь:

- читать текст с установкой на общий охват его содержания;
- определить тему текста;
- понять как основную, так и дополнительную информацию, содержащуюся в тексте.

Объем текста: 600—700 слов. Лексический минимум составляет 1300 единиц [Нахабина и др. 2001].

Продемонстрированные навыки можно соотнести с первым сертификационным уровнем, если студент может:

- определить тему текста, понять его основную идею;

- адекватно понять информацию, изложенную в тексте;
- использовать различные стратегии чтения в зависимости от коммуникативной установки;
- понять основную и дополнительную информацию, содержащуюся в тексте, с полнотой, точностью и глубиной.

Объем текста определяется уровнем владения языком. Так для продвинутого уровня объем текста не должен превышать 900—1000 слов [Андрюшина и др. 2009]. Ограничения в объеме используемых в учебных целях текстов определяются требованием эффективности обучения и объемом информации, доступным для усвоения иностранцами.

Наша работа посвящена созданию методического пособия, включающего тексты о природе России, подобранные для студентов, обучающихся на бакалавриате (базовый уровень (A2)/ I сертификационный уровень (B1)).

Выводы по первой главе

В ходе занятий по РКИ преподаватель должен организовывать процесс, формирующий одновременно лингвострановедческую, социокультурную и речевую компетенции, так как это способствует формированию новой картины мира, которая не всегда совпадает с родной.

Проанализировав научную литературу, мы пришли к выводу, что текст в методике преподавания РКИ – это, прежде всего, учебный текст, специально отобранный согласно тематике уроков, методически организованный, подлежащий презентации и усвоению в процессе обучения.

Одним из основных постулатов методики РКИ является комплексное развитие на каждом уроке разных компетенций. В связи с этим нам представляется целесообразным использование на занятиях текстов не только в письменной форме. В качестве рабочей мы приняли следующую формулировку: текстом можно считать коммуникативную единицу высшего порядка, обладающую набором признаков: интенциональность,

информативность, ситуативность, языковая связность, смысловая завершенность, воспринимаемость, интертекстуальность.

В связи с этим актуальными становятся пособия, основанные на текстоцентрическом подходе, в которых представлены материалы страноведческой и регионоведческой тематики.

При организации работы с текстами на уроках РКИ к каждому тексту разрабатываются предтекстовые, притекстовые и послетекстовые упражнения.

Ключевым структурным элементом в комплексе учебных материалов является текст. В отборе печатных текстов и аудиотекстов страноведческого и регионального содержания для нашего пособия необходимо учитывать следующие критерии: текст должен включать сведения о природе страны и регионов, а также должен отвечать требованиям конкретного уровня обучения РКИ. Обязательной составляющей работы с лингвострановедческим текстом являются задания, разработанные на его основе и направленные на формирование необходимых компетенций.

Глава 2. Тексты о природе России как средство обучения русскому языку как иностранному

2.1. Специфика работы с текстами в методике РКИ

Одной из важнейших прагматических задач обучения русскому языку как иностранному в вузе является подготовка квалифицированного специалиста. При обучении филологов перед преподавателями стоят более сложные задачи – не просто научить владеть языком, а владеть им на том уровне, который бы позволил осуществлять переводческую или преподавательскую деятельность на русском языке. Современные условия труда характеризуются повышенными требованиями заказчика к выпускникам вузов, поэтому не перестает быть актуальной проблема квалифицированной подготовки выпускаемых специалистов. Иностраный студент в российском вузе, в процессе обучения овладевает речевой и коммуникативной компетенциями в таких сферах общения, как учебно-бытовая, культурно-социальная и научная.

Е.И. Пассов описывает ряд аспектов приобщения обучающихся к иноязычной культуре. Познавательный аспект заключается в том, что обучение иноязычной культуре рассматривается как средство обогащения

духовного мира личности через приобретение знаний о культуре страны изучаемого языка, о взаимосвязях культур родного и иностранного языков, через приобретение знаний о строе языка, особенностях, сходствах и различиях родного и иностранного языков, а также для удовлетворения личных познавательных потребностей.

В связи с этим работа с текстами различных функциональных стилей является базой для формирования у обучающихся русскому языку как иностранному языковой, речевой и коммуникативной компетенций. В учебной среде, ориентированной на формирование данных типов компетенций, процесс обучения, по преимуществу, организуется на материале текстов профессиональной направленности, предназначенных, в первую очередь, для изучающего чтения. Чтение текстов по специальности - это не только отдельный вид речевой деятельности, но и хорошая основа для обучения другим видам речевой деятельности: говорению, письму, аудированию.

Используя послетекстовые задания (варианты которых более подробно будут представлены ниже), преподаватель может развивать навыки говорения, задавая вопросы и беседуя по тексту; письма, предлагая письменные задания, и аудирования (что особенно важно для иностранцев), предъявляя обучающимся видеосюжеты, включающие звучащие тексты, а также сопроводительный наглядный материал, к которому всегда можно обратиться, задания различного типа на развитие слухо-произносительных навыков.

Методика выбора специальных текстов и организации работы с ними должна учитывать особенности процессов восприятия материала и продуцирования речи иностранными обучающимися. Данные процессы достаточно сложны: для их успешного функционирования на достаточно высоком уровне должны быть сформированы основные механизмы речи, такие как механизмы вероятностного прогнозирования, установления смысловых связей и под. Главнейший из них – это механизм памяти. С целью

его развития преподавателю необходимо использовать разнообразные языковые, условно-речевые и речевые задания.

Правильно подобранные предтекстовые, притекстовые и послетекстовые задания дают возможность создавать условия для полноценного восприятия текста с его последующим продуцированием.

Работа с текстом состоит из нескольких обязательных этапов. Первый этап – это предтекстовая работа. Ее смысл состоит в снятии лексико-грамматических и страноведческих трудностей. В процессе снятия страноведческих трудностей преподаватель может дать биографическую справку о писателе (если это художественный текст), необходимую информацию о лице, событии, о которых пойдёт речь в тексте. Перед началом работы с текстами о природе России можно провести беседу о природе родной страны студентов. Для снятия лексико-грамматических трудностей рекомендуется вводить и отрабатывать новые слова, словосочетания, речевые модели, которые встретятся в тексте, на этапе предтекстовых упражнений.

Предтекстовые задания предполагают развитие у студентов умений, направленных на понимание основной информации, содержащейся в тексте. Этой цели служит, прежде всего, работа по семантизации лексических единиц [Еремина, Еремин 2011]. В качестве предтекстовой работы целесообразно давать не списки слов с переводом, а различные типы заданий, стимулирующие интерес к тексту, формирующие цель чтения. Немаловажно отметить, что чтение текста без какой-нибудь, даже развлекательной цели теряет смысл. Перед чтением текста преподаватель обязательно должен обозначить цель, сориентировать обучающихся на тот или иной тип чтения.

Примерами предтекстовых заданий могут служить задания типа: *Посмотрите на заголовок. Как вы думаете, о чём будет идти речь в тексте?* Такой тип задания развивает навыки догадки и прогнозирования у обучающихся.

Безусловно, не стоит забывать об упражнениях, нацеленных на снятие лексико-грамматических трудностей. Семантизация и отработка новых

лексических единиц – главная цель предтекстового этапа работы. Преподаватель должен выбрать из текста неизвестные для обучающихся лексические единицы, в этом может помочь электронный текстометр, разработанный Государственным институтом русского языка им. А.С. Пушкина. Затем преподавателю необходимо составить мини-словарь и семантизировать все лексемы при помощи возможных способов (подбор синонимов, антонимов, наглядность, толкование, перевод).

На уроке, при работе с лексическим материалом, преподаватель не должен ограничиваться указанием только на значение лексической единицы. Необходимо обращать внимание учащихся на сочетаемостные особенности слова, специфику его парадигматических связей, вводя данные сведения на основе речевого образца.

Для демонстрации сочетаемостных возможностей лексем могут использоваться различные варианты заданий, например, упражнения по подбору определений к существительным: *небо какое? (голубое, хмурое, серое, темное), лес какой? (густой, редкий, хвойный).*

Следующий этап работы с текстом – это притекстовая работа. Целью притекстовых заданий является выработка умений ориентироваться в тексте. Примерами упражнений может стать деление текста на смысловые части, поиск слов или нужной информации, расположение пунктов плана в соответствии с логикой изложения.

Следует отметить, что в первый раз текст должен быть воспринят целиком, преподаватель читает материал, соблюдая правильную интонацию. Далее обучающиеся самостоятельно читают текст. Чтение вслух целесообразно использовать на первых этапах обучения. Такое чтение позволяет «овладеть соответствием графической и звуковой системы языка, правилами интонационного оформления предложений» [Крючкова, Мощинская 2009]. Чтение вслух «формирует внутреннее проговаривание текста, что особенно важно для развития беглости чтения» [Крючкова, Мощинская 2009]. Такое чтение на начальном этапе обучения полезно

чередовать с чтением про себя. Устное проговаривание фраз не показатель того, что обучающийся понял смысл текста. Это означает, что ученик научился соотносить графическое изображение с его звуковым воплощением. Но собственно понимание текста может быть достигнуто только через чтение про себя.

Примером притекстовых заданий может быть заполнение таблицы соответствующей информацией, нахождение ответов на вопросы к частям текста, определение основной мысли текста и так далее.

Следующий, заключительный, этап работы с текстом – это послетекстовые задания. В данный комплекс входит беседа по тексту (с целью понять степень усвоения нового материала), различные упражнения на закрепление лексики и грамматики. Послетекстовые задания направлены, с одной стороны, на контроль понимания содержания текста, с другой стороны, на подготовку студентов к воспроизведению текста и к последующему порождению самостоятельных высказываний. Следуя коммуникативному подходу, преподаватель может предложить обучающимся следующие типы заданий: вопросы для выяснения понимания всего текста (контроль понимания), задания на развитие навыков чтения (*Найдите и прочитайте ответы на вопросы*), анализ текста с точки зрения его логического построения (*Составьте план текста*). Для перехода от речевых преподаватель создаёт ситуацию, в которой можно сообщить данные из текста; обучающийся конструирует собственный текст по модели прочитанного.

В качестве послетекстовых структурных заданий можно использовать упражнения типа:

1. «Правда-неправда»;
2. Перечитайте и найдите слова, которые...;
3. Найдите прилагательное, определяющее слово...;
4. Найдите эквиваленты слов;
5. Задайте вопросы к тексту;
6. «Сверните» текст во фразу и под.

Упражнения на цитирование исходного текста являются немаловажным этапом в работе:

1. Найдите и назовите следующие слова в тексте.
2. Найдите и назовите абзац, в котором выражена главная мысль.

Данный тип заданий репрезентирует степень понимания и усвоения текста обучающимися.

Таким образом, правильно выстраивая работу с текстовым материалом, мы развиваем у обучающихся способность видеть его композиционное и структурное оформление, верно соотносить содержание текста с его коммуникативными задачами, определять целесообразность использования различных языковых средств.

Особое место в работе с текстом занимают задания на выявление морфемного состава слов:

1. Найдите слова с корнем...;
2. Найдите глаголы с приставками. Что они обозначают в тексте?

Задания на определение состава слова, выделение производящего и производного слов позволяет объяснить механизм возникновения значения производного, пусть даже с прозрачной внутренней формой, уже сделал качественный рывок вперёд в изучении русского языка [Иванова 2012]. Это означает, что он вышел на принципиально новый уровень понимания, преодолев рамки механического заучивания слов. Кроме того, морфемный анализ лексемы, с одной стороны, позволяет включить ее в словосочетание, а с другой стороны, обеспечивает возможность создания новых лексических единиц за счёт подключения словообразовательных формантов.

Работа с текстом на уроке РКИ – это многоаспектный, многоуровневый вид работы, включающий в себя приёмы, необходимые для выработки навыков и стратегии чтения, приёмы, используемые для работы с лексикой, грамматикой и содержанием текстового материала. Успешно выстроенная работа с текстом на занятии – это ступень к выходу в открытую коммуникацию, прямой путь к продуктивной речевой деятельности. Такая

задача может быть выполнена только при систематичном и творческом подходе преподавателя, при учёте в работе доминирующих принципов методики преподавания предмета.

2.2. Макет учебного пособия «7 чудес России: природа»

При обучении РКИ могут быть использованы как звучащие, так и печатные тексты о природе России. Для нашего пособия использовались сюжеты видео-хостинга YouTube, а также популярного на российском телевидении тревел-шоу «Орел и Решка». Также материалами для разработки заданий к пособию послужили новостные сайты: «Это Сибирь!», «RUSLO.INFO», «Т—Ж: журнал про ваши деньги».

Отбор текстов проводился в течение 2-х лет: с 2019 по 2021 годы. Всего было записано 100 видеосюжетов и отобрано более 300 текстов о природе, климате, флоре и фауне, экологии, природных ископаемых и др. Из записанных видеоматериалов и текстов было отобрано 50 сюжетов, 50 текстов, переведенных из звучащего формата в письменный, и еще 10 печатных текстов, по соответствующим блокам: Центральный, Северо-Западный, Южный, Северо-Кавказский, Приволжский, Уральский, Сибирский и Дальневосточный федеральный округа России. Основным критерием отбора было следующее:

- актуальность материала;
- доступность лексических единиц и грамматических конструкций и возможность их адаптации;
- возможность использования полученных знаний в жизненной практике.

Учитывая все ранее изложенные рекомендации, мы разработали примеры занятий, которые будут включены в будущее пособие, включающее систему учебных материалов, которые могут быть использованы не только комплексно, но и выборочно для занятий по РКИ. Пособие будет включать 7 разделов, соответствующие 7 федеральным округам России (в нашей работе

Сибирь и Дальний Восток объединены в один раздел). В каждом блоке по 7 тематических уроков, рассказывающих об особенностях климата, разнообразии животных и растений, туристических местах каждого округа России.

На занятиях по РКИ с помощью работы с текстом обучающиеся могут приобрести ряд навыков: актуализировать значения некоторых слов, увеличить словарный запас, отработать навыки семантизации путем установления словообразовательных отношений и прояснения внутренней формы слова, проанализировать грамматические явления (род, число, падеж существительных и прилагательных и т. д.), познакомиться с природой изучаемой страны, развить все виды речевых навыков.

Примеры предтекстовых упражнений представлены в виде списков слов для перевода, представляемых студентам в начале каждого урока. Также прежде чем приступить к основной работе с текстами, необходимо настроить обучающихся на тематику урока. Например, можно организовать короткую беседу: *Какие ассоциации возникают у вас, когда вы слышите слова: «природа Сибири»?* (Приложение А)

Переводной метод является традиционным в методике обучения иностранным языкам и привычным для иностранных студентов из Китая. Данный метод неоднозначно оценивается в специальной литературе. Многие исследователи критикуют его. Мы уверены, что нельзя оценивать эффективность метода категорически отрицательно. Конечно, стремительное развитие современных технологий несколько теснит позиции переводного метода, но оставлять его без внимания, на наш взгляд, не следует. Учебный перевод является методическим приемом, обеспечивающим возможность постижения основ иностранного языка, знакомит с методами и техникой перевода, углубляет знания в области иностранного языка, а также помогает адекватно выражать мысли на иностранном языке и находить различия между языками.

На данном этапе работы с текстом, не стоит упускать из виду работу со словарями. Например, на уроке можно использовать задание такого типа: *Как вы понимаете слово «пернатых» в тексте? Найдите определение слова в Толковом словаре С.И. Ожегова* (текст упражнения представлен в Приложении А). Преподавателю важно показать обучающимся, какую информацию они могут получить из словарной статьи. Так, например, при работе с толковым словарем важно обратить внимание обучающихся на то, что кроме формулировки значения в словарной статье еще содержится информация о языковых нормах: орфографический и акцентологический облик слова, род для существительного, вид для глагола и др.

Предтекстовые упражнения могут включать в себя работу, направленную на отработку фонетических навыков. Например, на уроке можно использовать фонетическое задание такого типа: *Потренируемся произносить звук [ж]! «гжу – гжу – жу – жу –, жук, жуужжу, расскажу и т.д.»* (текст упражнения представлен в Приложении В).

На этапе притекстовой работы нам необходимо удостовериться, что студенты поняли текст и могут ориентироваться в нём. Примерами таких упражнений могут стать: *Найдите и прочитайте в тексте предложения, содержащие информацию о флоре и фауне Восточной Сибири. Расскажите, что вы узнали; Кто мог написать этот текст (блогер-путешественник, писатель и т.д.)? Почему? С какой целью написан текст; Какое название подойдет для текста?; Найдите и выпишите из текста слова, которые описывают воду.*

Послетекстовые упражнения направлены на глубинную проверку понимания прочитанного. При разработке заданий для нашего пособия мы решили остановиться на следующих типах: задания, проверяющие понимание фактической информации текста: *Отметьте правды (✓) ли высказывания ниже. Если нет, найдите в тексте правильную информацию.*

1. Байкалу около 20-25 миллионов лет.	
---------------------------------------	--

2. Байкал не самое глубокое озеро.	
------------------------------------	--

Подготовьте и запишите три вопроса о тексте для одногруппников.

Были разработаны задания, дающие выход в устную и письменную речь:

- работа с видеосюжетами: *Посмотрите отрывок и опишите то, что увидели. Используйте слова: лето, короткий, краски природы, прохлада, воздух, дождь, пахнуть, опавшие листья, пернатые, набираться сил, перелёт, тёплый край;*

- работа с иллюстрациями: *Посмотрите на фото пейзажа. Выберите одну и напишите текст, чтобы привлечь туристов. Вы можете использовать слова из списка; Посмотрите на картинку. Составьте 5-7 словосочетаний (существительное+прилагательно. Вы можете использовать слова из списка;*

- грамматические задания: *Найдите и выпишите из текста слова с корнем гор-, определите часть речи этих слов; Напишите окончания прилагательных; Распределите прилагательные по родам и числам; Прочитайте текст ещё раз. Какого вида глаголы в тексте? Выпишите их; Образуйте возвратные глаголы и заполните таблицу.*

- лексические задания: *Найдите и выпишите все определения жарков и их бутоннов; Найдите и выпишите из текста слова, которые описывают воду; Соедините слово и его антоним;*

- синтаксические задания: *Подчеркните подлежащее и сказуемое в предложениях из отрывка текста. Также подчеркните второстепенные члены предложения.*

Грамматический материал следует рационально организовать и ввести в учебный процесс. Грамматика является строительным материалом, который позволяет формировать речевое высказывание в устной и в письменной форме. «При введении учебного грамматического материала, а также при его тренировке и автоматизации на начальном этапе обучения используются речевые образцы» [Крючкова, Мощинская 2009: 141].

На послетекстовом этапе оптимальными нам представляются следующие виды работы: сжатые ответы на вопросы, выбор ответа на вопрос из текста (для уровня А2); ответы на вопросы проблемного характера и дискуссия, в ходе которой обучаемые высказывают свое мнение по проблеме (для уровня В1).

Главным требованием к контролю понимания текста является адекватность ответа на поставленный вопрос, например, *назовіте заповідники Восточно́й Сибі́ри. Для чегó о́ні нужні; Назовіте причі́ны из-за котóрых не сто́ит встреча́ться со взро́слою о́собью каба́на.*

При оценке адекватности ответа следует учитывать критерий спонтанности и нормативности речи. Критерий спонтанности ориентирован на полноту, соответствие содержанию текста, беглость речи. Обучающийся должен понимать с достаточной полнотой и точностью как основную, так и дополнительную информацию, содержащуюся в тексте. Беглость речи указывает на то, насколько автоматизированы у обучающегося навыки говорения в естественных ситуациях общения. Беглой речью считается речь, в которой нет неоправданных развитием рассуждения повторов, пауз и др. Критерий нормативности является вторичным по отношению к спонтанности и подразумевает наличие или отсутствие грубых грамматических, лексических и фонетических ошибок. Критерий определяет, в какой степени полученные навыки перешли в естественное общение [Алхазышвили 1988].

Для формирования техники чтения можно использовать следующие упражнения: «чтение вслух предложений различных интонационных конструкций, чтение текста вслух или про себя с ограничением во времени» [Крючкова, Мощинская 2009: 287]. Например, *прочита́йте текст вслух, обраца́я внима́ние на незнако́мые слова́. Прочита́йте текст еще раз про себя́.*

Обучение технике чтения требует многократного повторения текста. Для формирования навыков правильного озвучивания текста используется чтение вслух. При таком виде чтения необходимо прочитать текст про себя повторно. На данном этапе эффективно использовать работу со звучащим

текстом. Например, *посмотрите видеосюжет и внимательно прослушайте рассказ диктора. Вставьте слова в правильной форме/ вставьте пропущенные слова.*

Работа с аудиовизуальными материалами мотивирует обучающихся изучать язык и способствует развитию аудитивных навыков. С помощью аудиовизуальных материалов языковая, речевая и культурная информация транслируется комплексно, что позволяет развивать несколько видов компетенций, необходимых для успешного изучения языка.

Слушая высказывания дикторов или участников передачи, учащиеся максимально приближаются к реальным условиям восприятия звучащей речи. Звучащий текст помогает освоить новую лексику, необходимую для описания окружающего мира. Усвоение семантики подобных слов и выражений способствует непосредственному углублению страноведческих компетенций обучаемых.

Отобранные видеосюжеты о природе – очень удобный материал для аудирования. Во-первых, сюжеты непродолжительны – от 20 секунд до 3 минут. Во-вторых, их можно прослушивать многократно, если это необходимо для понимания содержания.

Видеоряд сюжетов позволяет задействовать зрительный канал восприятия информации. В нашем случае он помогает при объяснении новой лексики, сопровождая печатный и звучащий текст.

Особенно важно, что в упражнениях весь речевой материал многократно повторяется. Благодаря этому достигается эффект «присвоения» текста: учащиеся запоминают лексику и грамматические конструкции текстов.

Домашнее задание помогает закрепить изученный материал. В качестве домашних целесообразно использовать творческие задания, поскольку они позволяют перевести полученные знания в навыки, дают выход в коммуникацию (представляют собой моделирование реальных ситуаций) и дают более прочный результат. Творческие задания лучше выполнять дома, потому что они занимают довольно много времени. Оптимальным нам

представляется выполнение таких заданий в формате индивидуального или группового проекта с их проверкой на занятии. Например, *Посмотрите на фото пейзажа. Выберите одну и напишите текст, чтобы привлечь туристов. Вы можете использовать слова из списка: пейзаж, яркий, красочный, солнечный, горы, вода, река, озеро, ущелье, чистый, берег, природа, зима, лето, и т.д.; подготовьте презентацию о природе России по темам на выбор: горы, реки, моря, озера, вулканы, животные, растения Красной книги и т.д.*

Домашние задания также могут быть дифференцированы по уровню сложности.

Вопрос изучения языкового и культуроведческого материала, несомненно, актуален для иностранных студентов. Успешное усвоение языка, приобретение речевых навыков, понимание речи необходимы для общения, обучения, работы. Изучение страноведческого материала способствует пониманию страны и региона, большей вовлеченности в их реалии.

Эффективность использования текстов о природе России при развитии речевых компетенций зависит от того, насколько рационально организовано занятие, как согласованы учебные возможности текстов с задачами обучения.

Представим особенности использования текстов о природе России в учебном пособии на примере уроков по теме «Природа сибирского федерального округа».

2.2.1. Методические разработки занятий по теме «Сибирь. Байкал»

(см. приложение А, видеоприложение 1)

Для работы с иностранными студентами были выбраны тексты о Сибири и озере Байкал, о животных, обитающих на ее территории.

В начале занятия со студентом первого сертификационного уровня (В1) мы решили провести обсуждение, с целью выявления ассоциаций на стимул «природа Сибири», чтобы установить, какие лексические единицы природной

тематики уже знакомы студентам и установить объем лексического материала, требующего семантизации. Ответы, которые дали студенты: *холодная погода, снег, сильный ветер, морозы, дождь, град, континентальный климат, зима очень холодная, лето красивое*. Благодаря этому, можно сделать вывод, что студенты говорят в частности о Сибири, так как в Красноярске они прожили уже несколько лет и имеют представление о том, насколько холодной бывает зима. У студентов есть понимание климатических условий, но климат – это лишь часть природы страны. Поскольку студентами не были приведены топонимы, названия животных и растений и др., мы причисляем эти единицы к требующим пояснения.

Для первой части урока мы выбрали аутентичный текст о Сибири, он соответствовал языковому уровню обучающихся (первый сертификационный). Снятие лексических трудностей проводилось при помощи перевода незнакомых лексических единиц.

Работа с текстом проводилась в несколько этапов. Первый этап – выполнение предтекстовых упражнений, основная цель которых восполнение пробелов в знании русской лексики, знакомство с лексемами и выражениями, необходимыми для адекватного понимания текста (например, *флора и фауна, тайга, заповедник и др.*)

Лексические упражнения связаны с семантизацией незнакомых для обучающихся лексем. Они предваряют чтение текста и позволяют повысить уровень адекватности восприятия информации в тексте. На наш взгляд, значительную роль в процессе работы над текстом имеет обращение к печатным словарям (как к двуязычным, так и к толковым). Использование двуязычных словарей допустимо при применении переводного метода; работа с толковыми словарями русского языка позволяет дать представление о явлении полисемии, показать точную формулировку значения, функциональные возможности слова через иллюстративный материал, размещенный в словарной статье. Например, *Как вы понимаете слово «пернатый»? Найдите определение слова в Толковом словаре С.И. Ожегова.*

Второй этап – знакомство с текстом (текст «Восточная Сибирь»). На этом этапе обучающиеся вдумчиво читают текст, обращая внимание на новые лексические единицы. На этом этапе мы попросили обучающихся прочитать текст вслух, чтобы совершенствовать технику чтения и акцентировать внимание на незнакомой лексике, а затем прочитать еще раз про себя, с целью подробного изучения материала.

Текст рассказывает о природных особенностях восточной части Сибири. Эта местность представляет разнообразие, как погодных условий, так и богатство животного и растительного мира. Новые лексические единицы, обозначающие зоонимы, сопровождаются иллюстративным материалом.

На третьем этапе – притекстовых заданий – мы проверили, как студенты могут ориентироваться в тексте и находить в нем нужную информацию. Например, *Найдите и прочитайте в тексте информацию о флоре и фауне Восточной Сибири. Расскажите, что вы узнали:*

1. *Каких животных можно встретить в тайге?*
2. *Сколько видов рыбы водится в реках и озерах?*
3. *Назовите заповедники Восточной Сибири.*

Четвертый этап – послетекстовые упражнения, цель которых – установить уровень понимания содержания текста. На наш взгляд, в качестве таких заданий лучше всего подходят вопросы по тексту, на которые нужно дать развернутый ответ. Такие упражнения позволяют диагностировать навыки понимания основной информации текста: *Что покрывает основную территорию Восточной Сибири? Что можно сказать о температуре в Восточной Сибири в летнее время года? Почему природа Сибири охраняется во множестве заповедников?*

Грамматическое задание направлено на повторение материала о видовой семантике глаголов, а также на работу с возвратными глаголами. Для анализа студентам необходимо найти в тексте глаголы определенного вида: *Прочитайте текст ещё раз. Какого вида глаголы в тексте? Выпишите их);* образовать возвратные глаголы и заполнить таблицу (*начинать, начать,*

покрывáть, покрýть, представлять, предста́вить). При возникновении трудностей с выполнением данного задания мы обращаемся к справочным материалам.

Также в грамматическом блоке заданий предлагается выбрать 4-5 глаголов из таблицы и составить с ними предложения о природе. Задания такого рода позволяют включить грамматический материал в уже усвоенные синтаксические модели, т.е. установить, насколько хорошо студентами усвоена видовая семантика и сформирован навык выбора вида в зависимости от контекстного окружения.

Вторая часть занятия была посвящена озеру Байкал. Перед началом работы с текстом, мы включили видеосюжет без звука. Целью данного видео было продемонстрировать красоты Байкала, при этом не говоря обучающимся, что это за место. Иностранным студентам нужно было предположить, что это за местность, а также потренировать свободную беседу: *Посмотрите видеоролик. Предположите, что это за место. Бывали ли вы на Байкале? Если да, то в какое время года? Что вам понравилось больше всего?*

Предтекстовым заданием здесь также послужило упражнение на перевод. Прежде чем приступить к работе с материалом, студентам предлагалось прослушать прочтение текста преподавателем и вставить пропущенные слова. Данное упражнение направлено на развитие аудитивных навыков, развивает умение понимать речь разных носителей языка, дает образец правильного произношения.

При выполнении притекстовых упражнений, мы хотели удостовериться, что студенты верно поняли общую информацию текста. В этом нам помогло следующее упражнение:

Какое название подойдет для текста?

А. «Уникальное озеро»;

Б. «Животный и растительный мир Байкала»;

В. «Легенда о Байкале».

На этапе послетекстовой работы с материалами о Байкале, мы попросили студентов решить правдивы ли высказывания о тексте, если нет, то найти верную информацию в тексте: *Байка́лу о́коло 20-25 миллионо́в лет. Байка́л не са́мое глубо́кое о́зеро. Вода́ в нём солёная и др.*

Важно отметить, что на всех этапах урока были включены коммуникативные задания, которые помогают преодолеть языковой барьер и тренируют умение отвечать на поставленный вопрос.

Работа с лексическим материалом в рамках занятия была направлена на закрепление новых слов и активизацию ранее изученной лексики. Студентам предлагалась работа по поиску антонимов из текста к словам: *солёный, низкий, неглубокий, одноцветный, исчезнуть.*

Домашнее задание является необходимым компонентом урока, поскольку в ходе его выполнения студенты закрепляют изученный на уроке материал. Творческие домашние задания дают более прочный результат. С учетом индивидуальной динамики в освоении материала мы предлагаем дифференцированные домашние задания: *создать презентацию о животных и растениях Сибири; подготовить доклад о необходимости сохранения природы Байкала.*

Разработанные занятия и отдельные задания могут использоваться для обучения иностранных студентов, владеющих русским языком как на первом, так и на втором уровне. Для базового уровня задания и тексты необходимо адаптировать.

2.2.2. Методические разработки занятий по теме «Алтай»

(см. приложение Б, видеоприложение 2)

Алтай – это одно из красивейших мест Сибири. Его необходимо посетить не только иностранцам, но и всем жителям России. Пейзажи Алтая поражают своим разнообразием и покоряют сердца тех, кто хоть раз увидел их.

В тематическом блоке «Природа Сибирского федерального округа» мы предлагаем урок по знакомству с Алтаем (Приложение Б). Работа включает несколько этапов: просмотр видеосюжета об Алтае, разнонаправленная работа с текстами, творческое домашнее задание. Разработки соответствует уровню В1, а также представлен адаптированный материал и задания для уровня А2.

Рассмотрим этапы работы для студентов, владеющих русским языком в объеме первого сертификационного уровня.

1 этап – работа с лексикой. В предтекстовых упражнениях представлен список слов, который студентам необходимо перевести на родной язык. Например, *мутный, уровень, мощный, подземный, гора (горный), высота*.

Так как иностранные студенты в КГПУ им. В.П. Астафьева обучаются на профиле «Перевод и переводоведение (русский язык как иностранный)», то на занятии мы вводим переводческий компонент, что способствует развитию профессиональных навыков.

2 этап – просмотр видеосюжета, отрывка из телепередачи «Орёл и решка». Здесь студенты знакомятся с живой речью ведущей программы. После просмотра сюжета студентам необходимо прослушать его во второй раз и вписать пропущенные слова. На данном этапе происходит работа над орфографией, студенты пишут услышанные слова на доске и исправляют допущенные ошибки в рабочих листах. После просмотра видео мы организовали обсуждение, подводящее к главной теме урока. В этом нам помогли вопросы: *О каком регионе России идёт речь в сюжете? Что значит фраза «перехватило дыхание»? Как это называется в русском языке? Какие эмоции испытывает ведущая программы? Почему вы так думаете? Бывали ли вы на Алтае? Если «да», что вам понравилось или не понравилось?*

3 этап – работа с текстом. После неоднократного прослушивания текста и знакомства с печатным текстом студенты начинают выполнять притекстовые и послетекстовые упражнения. На этапе притекстовой работы, мы предлагаем студентам упражнения на поиск в текстовом материале

определенных лексем и форм: *найдите и выпишите из текста слова, которые описывают воду; найдите и выпишите из текста слова с корнем гор-*.

Послетекстовое упражнение направлено на проверку адекватности понимания смысла текста и обсуждение тех моментов, которые были не совсем понятны, например, *Подготовьте и запишите три вопроса о тексте для одногруппников*. Далее несколько примеров вопросов, которые составили студенты друг для друга: *Что значит слово «кадын»? Какие значения имеет слово «Катунь» на русском языке? От какой горы начинается «большой Алтай»? и др.*

Вторая часть занятия посвящена работе с аутентичным рекламным текстом. На этапе предтекстовой работы, обучающиеся знакомятся с новыми лексическими единицами, которые встретятся в тексте, а также студенты смотрят презентацию, которая создана для лучшего понимания новой лексики. Притекстовый этап работы включает упражнение на общее выявление общего понимания текста и последующего обсуждения, в целях развития коммуникативной компетенции. *Кто мог написать этот текст (блогер-путешественник, писатель и т.д.)? Почему? С какой целью написан текст?*

Послетекстовые упражнения направлены на глубинное понимание текста: *Почему пейзажи Горного Алтая не могут надоест? Какой период для поездки в Горный Алтай самый благоприятный? Чем можно заняться в Алтае зимой?*

Были отработаны устойчивые выражения «*на любой вкус и кошелёк*», «*рай для туриста*». Данные выражения коммуникативно оправданы в повседневной жизни. Они могут использоваться при походе в магазин, ресторан, а также всегда окажутся полезными в путешествиях и помогут выразить субъективные оценочные суждения.

Синтаксические задания для данного урока соответствуют темам, которые изучают студенты данного курса. Нами актуализированы знания о главных и второстепенных членах предложения, их графическом обозначении

в тексте: *Подчеркните подлежащее и сказуемое в предложениях из отрывка текста. Также подчеркните второстепенные члены предложения.*

Домашним заданием для студентов уровня В1 стала творческая письменная работа: *Посмотрите на фото пейзажа. Выберите одну и напишите текст из 5-7 предложений, чтобы привлечь туристов. Вы можете использовать слова из списка: пейзаж, яркий, красочный, солнечный, горы, вода, река, озеро, ущелье, чистый, берег, природа, зима, лето, и т.д.*

Примеры текстов, которые получились у студентов:

«На Алтае красивые пейзажи, кристально чистые озера, яркое небо. Вам надо это увидеть!»; «Мне понравились пейзажи. Когда я увидел чистое озеро и высокие горы, я почувствовал себя спокойно. В лучах летнего солнца все вокруг становится красочным. Приезжайте на Алтай!»; «Красивые пейзажи. Высокие горы с белоснежными вершинами. С гор падает талая вода. В ущелье находится чистая река. Солнце и чистый воздух. Вам понравится!»

Уроки для первого курса (студенты уровня А2) были проведены в дистанционном режиме. Так как неблагоприятная эпидемиологическая обстановка в мире не позволяет студентам въехать на территорию России. Разработки для уровня А2 по теме «Алтай» были дополнены заданиями актуальными для этапа обучения студентов. Список лексических единиц для перевода к первому и второму текстам был расширен.

Для первого текста было подобрано задание на отработку морфологических признаков имени прилагательного. Например, *Напишите окончания прилагательных. Горный Алтай — это удивительный край, о котором уже сказано и написано множество красивых слов.*

Второй текст был сокращен в целях адаптации к уровню А2. Также текст был дополнен послетекстовым упражнением: *Напишите верны ли высказывания (да или нет).*

1. Пейзажи в Горном Алтае могут надоестъ	
--	--

2. <i>Горные пейзажи сменяются степью.</i>	
3. <i>Самый благоприятный период для поездки в Горный Алтай — с января по март.</i>	
4. <i>Зимой в республику едут ради горнолыжного отдыха</i>	

Домашним заданием для студентов уровня А2 стала следующая работа: Посмотрите на картинку. Составьте 5-7 словосочетаний (существительное+прилагательно. Вы можете использовать слова из списка: *пейзаж, яркий, красочный, солнечный, гора, вода, река, озеро, ущелье, чистый, берег, природа, лето, день, обрывистый, тепло, небо, голубой, зелёный, трава*

Представленные разработки помогут иностранным обучающимся подготовиться к восприятию как учебного, так и аутентичного материала, понять трудности, которые возникают при его изучении.

2.2.3. Методические разработки занятий по теме «Хакасия»

(см. приложение В, видеоприложения 3, 4, 5, 6)

Природа Хакасии выбрана нами неспроста. Любой заядлый путешественник смело подтвердит, что путешествие по этому региону может заменить туристу поездку в Исландию или Шотландию. Здесь он найдет всё, что так дорого душе натуралиста: бескрайние степи, чистейшие озера, необычные горы, а еще шаманы и древние курганы.

Нами разработаны материалы по теме «Алтай» для студентов уровня В1, а также представлен адаптированный материал и задания для уровня А2. Урок разделен на несколько частей, а работа в рамках каждого блока включает несколько этапов: просмотр видеосюжетов, разнонаправленная работа с текстами, творческое домашнее задание.

Разработка для студентов, владеющих первым сертификационным уровнем.

1 этап – работа с лексикой. В предтекстовых упражнениях представлен список слов, который студентам необходимо перевести на родной язык с целью устранения трудностей при чтении и овладения новыми словами.

Например, *Окружение, суровый, смена времён года, планета, уголок, долгожданный, разнообразие, приспособливаться*. Также стоит обратить внимание студентов на имена собственные, напомнить, что многие из них могут быть употреблены только в единственном числе. Например, *Хакасия, Сибирь*. Вспомнить склонение имен существительных.

2 этап – просмотр первого видеосюжета (Видеоприложение 3). Нами был выбран кинофильм, размещенный на платформе YouTube Юрия Курочки «Дикая природа. Хакасия. Сибирь.». Фильм был разделен на фрагменты, которые мы посчитали интересными и эффективными в рамках изучения на занятиях РКИ. При работе с данными сюжетами студенты имеют возможность услышать четкую, хорошо поставленную закадровую речь диктора. После просмотра первого сюжета студентам необходимо прослушать его во второй раз и вписать пропущенные слова. Проверка орфографии происходит совместно, студенты по очереди пишут услышанные слова на доске и исправляют допущенные ошибки в рабочих листах. После просмотра видео мы организовали обсуждение, выявляющее уровень понятого материала из текста. В этом нам помогли вопросы: *О каком регионе России идёт речь в сюжете? Почему лето в Хакасии на вес золота?* Была проведена работа с семантикой фразеологизма и подобран синонимичный ряд: *Что значит фраза «на вес золота»?*

При работе с первым отрывком было решено уделить время полисемичности русской лексики. Так, например, были использованы следующие задания: *Выберите верное значение для слова «пролетает»:*

- 1. летя, летая провести какое-нибудь определённое время в полёте,*
- 2. перен. о времени быстро проходить, протекать,*
- 3. быстро проноситься по воздуху в зоне видимости, мелькать, промелькивать,*
- 4. быстро проходить в уме, в воображении, в переживаниях.*

Выберите верное значение для слова «смена»:

1. *Группа людей, работающая, действующая в такой промежуток.*
Пришла вечерняя смена;
2. *(кого-что) Появиться вслед за кем-нибудь или чем-нибудь;*
3. *Комплект периодически сменяемой одежды. (Две смены белья).*

На этом этапе студентам пригодилось умение пользоваться толковым словарем.

Заданием по теме «синтаксис» вновь послужил разбор предложения. Студенты подчеркивали главные и второстепенные члены в предложениях из отрывка текста.

Вторая часть занятия посвящена работе с еще одним видеосюжетом (Видеоприложение 4), звучащим текстом из сюжета и его печатным вариантом. На предтекстовом и предпросмотровом этапе студенты переведут на родной язык слова, связанные с главным символом растительного мира Хакасии – жарком. Видеосюжет в данном случае служит средством наглядности, способствующей семантизации незнакомой лексики. При работе с данным отрывком, мы задаем студентам вопросы на понимание материала: *Почему́ лето в Хака́сии подо́бно жарко́м?* Также студентам предлагается проверить достоверность утверждений: *Отме́ьте правди́вы (✓) ли выскáзывания ни́же. Е́сли нет, найдите в те́ксте пра́вильную информа́цию.*

1. <i>Купа́льницу азиа́тскую в наро́де называ́ют жарко́м.</i>	
2. <i>Жаро́к счита́ется официа́льным симво́лом Хака́сии.</i>	
3. <i>Жарки́ отнóсятся к ре́дким и исче́зающим расте́ниям.</i>	
4. <i>Лето́ в э́тих места́х подо́бно жарко́м – мра́чное и прохла́дное.</i>	
5. <i>У жарко́в я́ркие, пыла́ющие бутóны.</i>	

Важным этапом является работа с прилагательными: *найти и выписать все определения жарков и их бутонов.* Подобные задания создают базу для продуцирования собственных текстов-описаний. При выполнении данного задания студенты нашли следующие определения: *яркие, пылающие, исчезающие, неофициальный символ Хакасии.*

Задания к текстам разрабатывались нами в соответствии с календарным планом по дисциплине «Практический курс русского языка». Согласно плану, студенты, участвующие в апробации, в рамках освоения основного курса изучали типы предложений, поэтому в занятие было включено упражнение на определение типа предложения: *Определите тип выделенных предложений: Купальница азиатская.*

При работе с третьим отрывком (Видеоприложение 5) студенты познакомились с животным миром Хакасии. На предтекстовом и предпросмотровом этапах студенты работают с переводом новых слов на родной язык. Видеосюжет в данном уроке используется как средство наглядности для семантизации новой лексики, а также как задание для отработки навыков аудирования.

На этапе послетекстовой работы обучающиеся работают над фактическим пониманием всего текста, отвечая на вопросы: *Почему кабаны питаются корнями, семенами, ягодами и даже грибами? Почему кабан всеяден? Назовите причины из-за которых не стоит встречаться со взрослой особью кабана;* - но и над пониманием отдельных языковых единиц. Поэтому предварительно работаем с переводом и объяснением выражений, затем студентам предлагается самостоятельно сформулировать и привести примеры с указанием ситуаций, в которых можно использовать предложенные выражения, например, *что значит выражения «дать отпор»? Составьте собственные предложения.* Далее вы можете познакомиться с предложениями, которые составили студенты: *На поле боя солдат дал отпор врагу. Девушка смогла дать отпор вору.*

Студентам было предложено упражнение на отработку знаний по теме синтаксис: *Подчеркните подлежащее и сказуемое в предложении. Жёлуди в Сибири – большая редкость, так что на прокорм идут корни, семена, ягоды и даже грибы.*

Домашним заданием для студентов уровня В1 стал просмотр небольшого отрывка о Хакасии без звука (Видеоприложение 6). *Посмотрите*

отрывок и опишите то, что увидели (5-7 предложений). Используйте слова: лето, короткий, краски природы, прохлада, воздух, дождь, пахнуть, опавшие листья, пернатые, набираться сил, перелёт, тёплый край.

У студентов получились следующие наброски: *«Утка летит на юг. Озера. Летние цветы. Пруд в сумерках. Одуванчики»*; *«Летняя утренняя прохлада после дождя. Осенний ветер сметает опавшие листья. Перелет птиц на юг. Яркое и жаркое лето. Свежий воздух после дождя»*; *«Лето очень короткое, но очень жаркое. Мы любим цветы. Потом наступает осень. Прохлада. Опавшие листья после дождя. Пернатые улетают в теплые края»*.

Мы можем отметить, что каждый студент увидел что-то свое, но при этом каждый из них верно уловил смысл представленного отрывка. Написанные студентами работы не всегда отличаются связностью, но общий смысл высказываний соответствует тематике. При проверке заданий мы увидели, что в своих текстах студенты использовали лексику, которая была изучена на занятии, например, *пернатые*.

При адаптации данных материалов для студентов уровня А2 мы вновь расширили список лексических единиц для ознакомления перед началом работы с текстами, а также заменили задания на соответствующие уровню знаний обучающихся.

Так, например, при работе с первым текстом были добавлен задание направленные на отработку грамматических признаков имени прилагательного: *Распределите прилагательные по родам и числам: долгая зима, каждый день, солнечный и тёплый день, Саянские и Алтайские горы, любимые уголки, другие уголки, удивительные уголки, суровый климат, всё живое, холодный, снежный.*

На начальном этапе обучения особое значение имеет работа по развитию правильного произношения. С этой целью перед началом работы со вторым текстом была проведена фонетическая зарядка: *Потренируемся произносить звук [ж]: гжу – гжу – жу – жу –, жук, жуужжу, расскажу; гжа – гжа – жа – жа жа – , жар, жарок, жаркий;*

гжо – гжо – жо – жо – жёлтый, чужой, жёлудь. Для фонетической зарядки были отобраны сочетания звуков и слова, которые студенты услышат при просмотре видео.

При работе со вторым текстом для отработки была выбрана грамматическая тема «Образование и согласование прилагательных»: *Образуйте прилагательные от существительных при помощи суффиксов –ск, -н-, -очн-, -к-: жар -; природа -; цветы -; лето - ; Хакасия -.* Такая работа важна для последующего выхода в речевую практику, связанного с продуцированием собственных монологических высказываний на заданную тему.

Для третьего текста, рассказывающего о кабане, было добавлено задание на пополнение и актуализацию лексического запаса: *Соедините слово и его антоним.*

<i>большой</i>	<i>домашний</i>
<i>редкий</i>	<i>ловкий</i>
<i>дикий</i>	<i>маленький</i>
<i>неуклюжий</i>	<i>молодой</i>
<i>взрослый</i>	<i>частый</i>

Последним заданием в разработке для студентов А2 стало упражнение, направленное на отработку знаний о признаках имен существительных:

Выпишите существительные из текста в таблицу. Распределите их по падежам и числам. Укажите род существительных.

	<i>И.п.</i> <i>(кто?</i> <i>Что?)</i>	<i>Р.п.</i> <i>(кого?</i> <i>чего?)</i>	<i>Д.п.</i> <i>(кому?</i> <i>чему?)</i>	<i>В.п.</i> <i>(кого?</i> <i>что?)</i>	<i>Т.п</i> <i>(кем?</i> <i>Чем?)</i>	<i>П.п.</i> <i>(о ком?</i> <i>О чём?)</i>
<i>Ед.</i> <i>число</i>						
<i>Мн.</i> <i>число</i>						

Домашним заданием, стало упражнение с выходом в устную речь. Студентам необходимо подготовить презентацию и доклад об одном из самых редких растений их страны или о диком животном, обитающим в регионе их проживания.

Стоит отметить, что все упражнения могут быть адаптированы, как для уровня обучения, так и для нужного этапа обучения. Тексты, представленные в разработках, позволяют заменять или трансформировать задания в зависимости от работы преподавателя с конкретной группой студентов.

2.3. Апробация материалов пособия

Апробация материалов проводилась в течение полугода (2021). В апробации принимали участие обучающиеся 1 и 4 курсов КГПУ им. В.П. Астафьева по направлению 45.03.02. Лингвистика, профиль «Перевод и переводоведение (русский язык как иностранный)», достигшие базового уровня (A2) 1 сертификационного уровня (B1).

Для введения лингвистической информации мы использовали тексты природной тематики про климат, животных, растения, горные породы, вулканы и др. При работе с текстами студенты получают сведения о России, Сибири, узнают о важных феноменах окружающего их мира. Для студентов первого курса, не имеющих возможность въехать в Россию по причине неблагоприятной эпидемиологической обстановки, уроки были проведены в режиме онлайн. Для них знакомство с природой России представляет еще больший интерес. Мы можем с уверенностью сказать, что все уроки пособия могут быть проведены в дистанционном формате, от этого они теряют своей эффективности и позволяют достигнуть целей и задач обучения РКИ.

Важно отметить, что в упражнениях к текстам весь языковой материал многократно повторяется. Благодаря этому достигается эффект «присвоения» текста: обучающиеся запоминают лексику и грамматические конструкции. Это помогает иностранным студентам, находясь в языковой среде, опознавать знакомые слова и выражения в речи носителей языка.

Использование текстов на занятиях подтвердило необходимость использования как аутентичных текстов для уровня В1, так и их трансформации для изучения на уровне А2.

При адаптации текстов природной тематики возникают трудности, связанные с наличием в них безэквивалентной лексики, без которой утрачиваются колорит и уникальность текста. Наличие безэквивалентной лексики усложняет текст и при проверке на программе «Текстометр» относит его к более высокому уровню. Для снятия данной трудности мы попытались добиться баланса между количеством необходимой безэквивалентной лексики и соответствием текста уровневым показателям. При работе с таким трудным лексическим материалом мы устанавливали, где возможно синонимические соответствия со словами, знакомыми студентам, использовали визуальную наглядность.

При работе с текстами о природе мы также использовали переводной метод, поскольку он хорошо знаком и привычен для студентов из Китая. А рамках нашего исследования перевод подтвердил свою эффективность, поскольку в результате такой работы количество слов, требующих пояснения перед предъявлением текста, значительно снижался.

Работа с видеосюжетами и звучащими текстами позволяет привлекать аудиовизуальную информацию, что способствует развитию навыков аудирования. Видео позволяет точно понять значение того или иного слова, исключая неточную семантизацию.

Система упражнений позволяет проанализировать весь речевой материал, находящийся в тексте, последовательно двигаясь от минимальных единиц к тексту, а затем обратно «вглубь» текста для осознания его смысла.

При работе с лексикой выдержана определенная последовательность. Выполнение заданий способствует запоминанию новых слов, прояснению их лексической сочетаемости и грамматического управления.

Грамматические задания были представлены наиболее трудными темами, с которыми сталкиваются иностранные обучающиеся в процессе

изучения русского языка. К числу таких сложных тем относятся: возвратные глаголы, вид глагола, склонения существительных, согласование прилагательных с существительными и др. Поскольку одним из показателей сформированности речевых навыков является продуцирование собственных монологических высказываний на определенную тему в устной и письменной форме, нам представляется важной отработка синтаксических тем. Из раздела «Синтаксис» были проработаны темы: типы предложений, члены предложения и др.

Интерес у студентов вызвали домашние задания творческого характера с использованием Microsoft PowerPoint, составлением докладов и написания письменных работ при описании видео или фото пейзажей. Студенты научились грамотно работать с презентацией и искать нужный материал в Интернете.

Таким образом, можно сказать о том, что работа с текстами позволяет развивать не только навыки чтения, но и говорения, письма, аудирования. По результатам апробации можно заключить, что занятие, построенное на текстоцентрической основе, позволяет комплексно работать над развитием нескольких компетенций. Кроме того, можно отметить, что студенты охотно работают с видеоматериалами и звучащим текстом, проявляют большой интерес к прослушиванию живой речи и выполнению заданий. Также стоит подчеркнуть, что работа со звучащим текстом - это не всегда легкий процесс, поскольку понимание живой речи, которую использует диктор или ведущий, затрудняет процесс усвоения информации. Но в данном случае помогает последующая работа с печатным текстом.

С помощью используемых материалов и заданий к ним, нам удалось не только помочь студентам в формировании речевых навыков, но и повысить у них мотивацию к изучению русского языка, а также сформировать интерес к лингвострановедческому материалу. Мы считаем, что использование текстов о природе России должно являться неотъемлемой частью преподавания РКИ.

Выводы по второй главе

Работа с текстами о природе помогает в достижении целей обучения и должна отражать коммуникативную направленность обучения. Для организации работы с текстовым материалом используются упражнения, которые можно распределить в несколько этапов. Предтекстовые упражнения в первую очередь направлены на снятие языковых трудностей, т. е. объяснение значений трудных лексических единиц и сложных структур.

Притекстовые упражнения, с одной стороны, ориентируют студентов на коммуникативную установку, а с другой стороны, направляют их на формирование конкретного умения. Итак, в притекстовых заданиях учащимся предлагается коммуникативная установка, назначение которой – сделать процесс чтения целенаправленным. Благодаря постоянному поиску в тексте происходит более тщательное его изучение и более полное понимание информации из текста.

Упражнения каждого из этапов и каждого из типов выполняют свою специфическую задачу. Так послетекстовые задания решают задачу по проверке понимания прочитанного, помогают контролировать степень сформированности умений чтения, а речевые упражнения направлены на развитие коммуникативных навыков.

Использование на занятиях не только печатных текстов, но и аудио- и видеоматериалов позволяет комплексно работать над несколькими компетенциями. Аудиовизуальные средства помогают восприятию иноязычного материала, расширяют кругозор, формируют языковые навыки, улучшают понимание речи на слух, увеличивают лексикон иностранных студентов.

Важной составляющей любого урока РКИ, в частности урока, строящегося на работе с текстом, является правильная организация материала, соответствующая целям обучения. В методике РКИ ключевым является комплексный характер обучения, когда развиваются все виды речевой деятельности. Следует отметить, что для оптимизации учебных занятий

эффективным будет использование именно текстоцентрического подхода. Тексты отбираются по тематическому принципу – в нашем случае по теме «Природа России», объединяются в блоки, в составе которых выделяются микротемы.

Разработанные учебные материалы помогут подготовиться к восприятию различного как звучащего, так и печатного учебного и аутентичного материала и понять трудности в их восприятии.

Апробация учебных материалов показала, что возможно активизировать интерес к стране и региону пребывания и обучению с помощью материалов природной тематики. Задания, сопровождающие тексты страноведческого содержания, помогают студентам адаптироваться к условиям языковой среды.

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод, что использование звучащих и печатных текстов о природе эффективно и значимо на занятиях по русскому языку как иностранному.

Заключение

Использование текстов страноведческой тематики является актуальным на занятиях РКИ, так как это способствует комплексному развитию всех видов компетенций. Лингвострановедческая и социокультурная компетенции целенаправленно формируются и развиваются при работе с учебными и аутентичными текстами природной тематики. Тексты такого рода имеют большое значение в преподавании РКИ, поскольку обеспечивают адекватное понимание иноязычной культуры и позволяют реализовать работу по развитию лингвистической компетенции.

На основании текстоцентрического подхода нами разработаны уроки, которые станут частью учебного пособия «7 чудес России: природа», направленного на комплексное развитие ключевых компетенций. Пособие построено по тематическому принципу и включает ряд глав, соответствующих федеральным округам России. Такой подход избран нами, потому что позволяет пополнять состав концентров новыми микротемами, наполнять эти микротемы новыми материалами, что позволит, с одной стороны, сохранять актуальность пособия, а с другой, предоставит возможность развития концентров в самостоятельные пособия. Также, это позволит реализовать создание похожих пособий, но уже не природной тематики. «7 чудес России», созвучно с известной фразой «7 чудес света», а тематика будущих пособий может быть разнообразной.

Для пособия нами были разработаны уроки для разных уровней владения языком. Нам представляется это оправданным, поскольку это создает возможность использовать пособие в группах с неоднородным в плане языковой подготовки составом.

Материалы, представленные в Приложении А, Б и В были апробированы на занятиях с иностранными студентами. Апробация проводилась нами в течение длительного времени, что позволило получить значительный массив данных, на основе которых был проведен анализ, позволивший прийти к заключению об эффективности работы с текстами о природе для развития основных компетенции.

Специфичность отобранного и созданного для пособия материала состоит в том, что его можно использовать для любого занятия по РКИ как комплексно, так и вариативно. Преподаватель сам может выбрать нужный материал и задания в зависимости от целей занятия и уровня подготовки студентов.

Как показала практика, наши материалы активизировали интерес иностранных студентов к региону и стране, в котором они обучаются, а также послужили средством адаптации в иноязычной среде.

Отбор текстовых материалов соответствовал определённым критериям, среди которых наиболее важными нам представляются следующие: отражение специфики природы страны и регионов, наличие определенной эстетической ценности, соответствие заявленному уровню языковой подготовки. Таким образом, отбор текстов для разрабатываемого пособия был многоаспектным.

Во-первых, были выбраны как звучащие, так и письменные тексты о природе, что способствовало разнонаправленной работе на занятиях и поддержанию интереса к изучению языка.

Во-вторых, в текстах отражены грамматические трудности, которые возникают у студентов на определенном уровне.

В-третьих, тексты трансформировались и адаптировались для того, чтобы они были понятны обучающимся и соответствовали их уровню владения языком.

При работе с текстами природной тематики основной трудностью стало присутствие в текстах безэквивалентной лексики при недостаточном лексическом запасе студентов. Возникающие трудности снимались в ходе просмотра видеосюжетов и сопровождающих иллюстративных материалов, которые использовались для семантизации незнакомой лексики.

Исследование показало, что работа с текстами природной направленности на занятиях РКИ позволяет в значительной мере ускорить и упорядочить овладение иностранными студентами всеми видами речевой деятельности, а также способствует развитию лингвострановедческих знаний, являющихся ключевыми для межкультурной коммуникации.

С помощью звучащих и печатных текстов, выбранных для апробации, студенты знакомятся с природным многообразием России. Работая с текстами, студенты могут найти сходства и различия природы наших стран, расширить лексический запас, развить и усовершенствовать навыки чтения, говорения, аудирования и письма на основе текстов публицистического и художественных стилей речи.

В результате применения на занятиях по РКИ текстов о природе у иностранных студентов улучшились навыки говорения и письма, расширился лексический запас, закрепился навык аудирования. Студенты стали лучше понимать русскую речь на слух.

Вопрос изучения языкового и лингвострановедческого материала безусловно актуален для успешного овладения РКИ. Включение лингвострановедческого материала в процесс обучения способствует пониманию страны и региона.

Список литературы

1. Приказ Министерства образования и науки РФ от 28 октября 2009 г. № 463 «Об утверждении федеральных государственных требований по русскому языку как иностранному» [Электронный источник] <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/96953/> (дата обращения 03.12.2019)
2. Азимов Э. Г. Словарь методических терминов (теория и практика преподавания языков) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин; – СПб.: Златоуст, 1999. – 472 с.

3. Акишина А.А. Учимся учить: Для преподавателя русского языка как иностранного / А.А. Акишина, О.Е. Каган; М.: Русский язык. Курсы, 2002. – 256 с.
4. Алхазышвили А. А. Основы овладения устной иноязычной речью / А. А. Алхазышвили; – М.: Просвещение, 1988. – 124 с.
5. Андрияшина Н.П. и др. Государственный образовательный стандарт по русскому языку как иностранному. Профессиональные модули. Первый уровень. Второй уровень. – М., СПб.: Златоуст, 2000.
6. Арутюнов А.Р. Теория и практика создания учебника русского языка для иностранцев / А.Р. Арутюнов; М.: Русский язык, 1990. – 166 с.
7. Арутюнов А.Р. Многофакторный количественный анализ учебников ин. языков / А.Р. Арутюнов, Л.Б. Трушина, П.Г. Чеботарев; М.: Русский язык, 1981. – С. 58-76.
8. Афонина А.Д. Региональный аспект в методике преподавания русского языка как иностранного: выпускная квалификационная работа магистра (магистерская диссертация). – Красноярск, 2015. – Режим доступа: <http://elib.kspu.ru/document/15677>
9. Баранов А. Г. Когнитивность текста / А. Г. Баранов. Жанры речи. – Саратов: Изд-во ГосУНЦ «Колледж», 1997. – С. 4-12.
10. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества / М. М. Бахтин. – М.: Искусство, 1979. – 416 с.
11. Белянин В. П. Психологическая типология художественных текстов по эмоционально-смысловой доминанте: автореф. дис. ... д-ра филол. наук / В. П. Белянин. – М., 1992. – 40 с.
12. Бердичевский А. Л. Оптимизация системы обучения иностранному языку в педвузе / А. Л. Бердичевский; – М.: Высшая школа, 1989. – 101 с.
13. Битехтина Г.А. Коммуникативные потребности учащихся и проблемы формирования языковой компетенции студентов-нефилологов

- гуманитарного профиля, Научные традиции и новые направления в преподавании русского языка и литературы. / Г.А. Битехтина, Л.П. Клобукова // Доклады участников VI Международного конгресса преподавателей русского языка и литературы. / М.: Русский язык, 1996.
14. Богин Г. И. Речевой жанр как средство индивидуализации / Г. И. Богин // Жанры речи. – Саратов: Изд-во ГосУНЦ «Колледж», 1997. – С. 12-22.
15. Вайнрих Х. Лингвистика лжи / Х. Вайнрих // Язык и моделирование социального взаимодействия. – М.: Прогресс, 1987. – С. 44-87.
16. Валгина Н.С. Теория текста / Н. С. Валгина //: Учеб. пособие. – М., 2003.
17. Вежбицка А. Речевые жанры / пер. В. В. Дементьева // Жанры речи. – Саратов: Колледж, 1997. – С. 99-111.
18. Вознесенская И.М. Ситуация в текстовой деятельности (на материале интернет-форумов) / И. М. Вознесенская // Мир русского слова. 2009. Вып. 2.
19. Вознесенская И. М. Лингвометодическое содержание учебного комплекса по РКИ «Русское поле» / И. М. Вознесенская, И. А. Гончар, Т. И. Попова // II сертификационный уровень общего владения / XXXVII Международная филологическая конференция. –Русский язык как иностранный и методика его преподавания. – СПб., 2008. Вып. 20.
20. Выхованец Н. А. Региональный компонент как основа культууроориентированной методики преподавания РКИ // Ученые заметки Тихоокеанского государственного университета. – 2015. – Т. 6. – № 4. – С. 424-428. – URL: http://pnu.edu.ru/media/ejournal/articles-2015/TGU_6_218.pdf (дата обращения:10.06.2020).
21. Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования / И. Р. Гальперин. – М.: Наука, 1981. – 138 с.
22. Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования / И. Р. Гальперин. – М.: КомКнига, 2006. – 144 с.

23. Гобин Л. Предложения по поводу классификации текстов / Л. Гобин. – М.: Русское слово, 1993. – 124 с.
24. Гончар И.А. Валидность обучающих аудиотекстов / И.А. Гончар. – М., Мир русского слова, 2007. Вып. 4.
25. Гончар И.А. Обучение видам речевой деятельности. Аудирование. II сертификационный уровень. III сертификационный уровень. Методические совещания-семинары по изучению и преподаванию русского языка как иностранного: Сб. научно-методических материалов / Под ред. Е.Е. Юркова и др. – СПб., 2009.
26. Гончар И.А. Такая разная Россия.: уч. пос. по страноведению: книга для студента / И.А. Гончар; – СПб.: Златоуст, 2010. – 131 с.
27. Городилова Г.Г. Обучение речи и технические средства / Г.Г. Городилова. – М., 1979.
28. Горянский В.Д. Вопросы местного страноведения как составная часть лингвострановедческого аспекта преподавания / В.Д. Горянский // Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного: Сб. научно-методич. статей. – М.: Русский язык, 1979. – С. 39-44.
29. Григоренко В.А. Об учебно-коммуникативной значимости текста / В.А. Григоренко // Функционально-коммуникативный подход к описанию и преподаванию русского языка. Межвуз. сб. науч. тр. Воронеж, 1991.
30. Гришина О.А. Познаем Россию: практикум по русскому языку как иностранному / О. А. Гришина // Краснояр. гос. Пед. ун-т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2011. – 152 с.
31. Гришина, О.А. Региональный аспект в методике преподавания РКИ / О. А. Гришина // Коммуникативные процессы в образовательном пространстве: Материалы Междунар. Науч.-практ. конф. – Красноярск: Изд-во КГПУ, 2015. – С. 51-59.

32. Гришина О.А. Региональный аспект в методике преподавания русского языка как иностранного (на материале новостных видеосюжетов) / О. А. Гришина // Русский язык в современном Китае: сб. науч. статей 6-й Междунар. научно-практ. конф. – Чита: ЗабГУ, 2018. С. 57-62.
33. Гришина О.А. Ознакомление китайских студентов с русской региональной литературой на занятиях по чтению в аспекте преподавания РКИ / О. А. Гришина // Научный журнал «Лингвориторическая парадигма: Теоретические и прикладные аспекты». – Сочи: Изд-во Сочинского государственного университета, 2017. – № 22-1. – С. 70-74.
34. Гришина О.А. Формирование речевой культуры на занятиях по русскому языку как иностранному (на материале произведений сибирских писателей) / О. А. Гришина // Научный журнал «Лингвориторическая парадигма: Теоретические и прикладные аспекты». – Сочи: Изд-во Сочинского государственного университета, 2016. – № 21. – С. 93-96.
35. Гурицкая И.А. Отбор страноведческого и лингвострановедческого материала в целях включения его в учебные тексты (с учетом места обучения) / И. А. Гурицкая // Лингвострановедение и текст. М.: Русский язык, 1987. – С. 118 - 124.
36. Дементьев В. В. Фатические и информативные коммуникативные замыслы и коммуникативные интенции: проблемы коммуникативной компетенции и типология речевых жанров / В. В. Дементьев // Речевые жанры. – Саратов: Изд-во ГосУНЦ «Колледж», 1997. – С. 34–44.
37. Егоркина Ю.Э. Петровская, Д. А. Использование текстоцентрической концепции в обучении РКИ / Карповские научные чтения: сб. науч. ст. Вып. 10: в 2 ч. Ч. 1 / редкол.: А.И. Головня (отв. ред.) [и др.] – Минск: «ИВЦ Минфина», 2016. – С.167-171.

38. Елаева Т. А. Типология текстов «Паблик Рилейшнз» (на материале избирательных кампаний 2000-2004 гг.): дис. ... канд. филол. наук / Т. А. Елаева. – М., 2005. – 222 с.
39. Еремина В.В. Методика работы с учебно-научным текстом на довузовском этапе обучения иностранцев / В.В. Еремина, С.И. Еремин // Известия Волгоградского государственного технического университета. Серия «Новые образовательные системы и технологии обучения в вузе». Вып. 8: межвуз. сб. науч. ст. - Волгоград, 2011. – № 10. – С. 46-47.
40. Жофкова Г. Роль и место учебного текста в концепции учебника русского языка как иностранного / Г. Жофкова // Стереотипность и творчество в тексте: межвуз. сб. науч. трудов. Пермь, 1999. С. 2-9.
41. Журавлева Л. С. Обучение чтению (на материале художественных текстов) / Л. С. Журавлева, М.Д. Зиновьева // Уч.-методич. пособие М: Русский язык, 1984. – 97с.
42. Залевская А.А. Психолингвистические исследования. Слово. Текст: Избр. труды. М., 2005.
43. Зернецкая А. А. Структура понятия «коммуникативная компетенция» // Русский язык за рубежом. 2005. № 1-2. – С. 48-51
44. Золотова Г.А. Грамматика как наука о человеке // Русский язык в научном освещении. — № 1, 2001. — С. 107–113.
45. Иванова Т.М., Система принципов и приёмы обучения лексико-грамматическим явлениям русского языка как иностранного на основном этапе изучения РКИ (на примере словообразования) // Гуманитарный вектор. Серия: Филология, востоковедение. – 2012. Вып. 4. – С. 256-262
46. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. – М., 1987.

47. Клычникова З.И. Психологические особенности обучения чтению на иностранном языке / З. И. Клычникова // Пособие для учителя. – М.: Просвещение, 1983. – 207 с.
48. Кожина М. Н. Стилистика русского языка: учебник / М. Н. Кожина, Л. Р. Дускаева, В. М. Салимовский. – М.: Флинта, Наука, 2008. – 464 с.
49. Конева Н. Н. Приемы работы над художественным текстом с использованием инновационных технологий // Рус. язык за рубежом. 2008. № 3. – С. 38.
50. Королева Р.М. Общее и местное страноведение // Краеведение в обучении иностранцев русскому языку: Сб. научн. трудов. Волгоград: Изд-во ВПИ, 1986. – С. 3-8.
51. Костомаров В.Г. Методическое руководство для преподавателей русского языка иностранцам / В.Г. Костомаров, О.Д. Митрофанова // – М.: Русский язык, 1988. – 157 с.
52. Кричевская К.С. Прагматические материалы, знакомящие учеников с культурой и средой обитания жителей страны изучаемого языка // Иностранные языки в школе. — 1996. — № 1. — С. 15–19.
53. Крючкова Л.С. Русский язык как иностранный. Практическая методика обучения русскому языку как иностранному / Л.С. Крючкова, Н.В. Мощинская // – М.: Флинта: Наука, 2009. – 480 с.
54. Кубрякова Е.С. О тексте и критериях его определения // Текст. Структура и семантика Т. 1. – М., 2001.
55. Кудрявцева Т.С. Учебный текст как объект лингводидактического описания русского языка: функции, типология, принципы и оценки: Автореф. Дисс. ... канд. пед. наук. – М., 1985. – С.20.
56. Кудряшова Р.И. Территориальные разновидности русского языка и лингвокраеведение / Р. И. Кудряшова // Краеведение в обучении иностранцев русскому языку: Сб. научн. трудов. Волгоград: Изд-во ВПИ, 1986. – С. 100-107.

57. Лингвистический энциклопедический словарь / гл. ред. В. Н. Ярцева. – М.: Советская энциклопедия, 1990. – 685 с.
58. Литневская Е. И. Методика преподавания русского языка в средней школе / Е. И. Литневская, В. А. Багрянцева. – М., 2006.
59. Малышев Г.Г., Малышева Н.Г. О России и русских. Пособие по чтению и страноведению для изучающих русский язык как иностранный (B1) / Г.Г. Малышев, Н.Г. Малышева. – СПб.: Златоуст, 2015. – 128 с.
60. Марков В. Т. Лингводидактическое описание учебного текста и технология обучения речевому общению иностранных студентов гуманитарного профиля: дис. ... д-ра пед. наук. М., 2004.
61. Методика преподавания русского языка как иностранного для зарубежных филологов-русистов (включенное обучение). МАПРЯЛ. / гл. ред. А.Н. Щукин. – М.: Русский язык, 1996. – 231 с.
62. Методика обучения русскому языку как иностранному. Хрестоматия / Сост. А.Н. Щукин. Воронеж: Изд-во Воронеж, педуниверситета, 1998. – 368 с.
63. Нахабина М.М. и др. Государственный стандарт по русскому языку как иностранному. — 2е изд., испр. и доп. – СПб.: Златоуст 2001. – 32 с.
64. Нужа И.В. Создание учебных материалов для обучения языку специальности / Homo Loquens: актуальные вопросы лингвистики и методики преподавания иностранных языков Вып. 3. – СПб.: НИУ ВШЭ (Санкт-Петербург), 2011. – С. 331-342.
65. Пассов Е.И. Цель обучения иностранному языку на современном этапе развития общества / В.С. Коростелев, В.П. Кузовлев, Е.И. Пассов // Общая методика обучения иностранным языкам. Хрестоматия / гл. ред. А.А. Леонтьев. – М., 1991.

66. Перевозникова А.К. Россия: страна и люди: лингвострановедение: учебное пособие для изучающих русский язык как иностранный / – М.: Русский язык. Курсы, 2006. –184 с.
67. Позднякова А. А. Работа с топонимической лексикой на занятиях по русскому языку как иностранному / Х. Джахит, А.А. Позднякова // Преподаватель XXI век. – М.: Московский педагогический государственный университет, 2015. № 3. – С. 170-180.
68. Рогова К.А. Стилистика современного русского языка // Информационно-образовательный интернет-портал «Звуковая энциклопедия русской культуры».
69. Рогова К.А. Текст как объект лингвистического исследования // Информационно-образовательный интернетпортал «Звуковая энциклопедия русской культуры».
70. Руднев С.В. Краеведческая ономастика в ассоциативном эксперименте / С.В. Руднев, В.И. Супрун // Краеведение в обучении иностранцев русскому языку: Сб. научн. трудов. Волгоград: Изд-во ВПИ, 1986. – С. 79-85.
71. Русский язык как иностранный: специфика описания, теория и практика преподавания в России и за рубежом: Тез. докл. Междунар. конф. (Москва, филол. фак-т МГУ им. М.В.Ломоносова, 4-6 декабря 2001 г.) / Сост. Л.В.Ершова, Л.Н.Норейко; Под общ. ред. М. Л. Ремневой. – М.: Изд-во МГУ, 2001. – 384 с.
72. Сковородкина У.В. Подходы к отбору и структурированию материала при разработке интегрированного пособия по РКИ: выпускная квалификационная работа магистра (магистерская диссертация). – Красноярск, 2020. – Режим доступа: <http://elib.kspu.ru/document/60432>
73. Скороходов Л. Ю. Окно в Россию : учеб. пособие по русскому языку как иностранному для продвинутого этапа / Л. Ю. Скороходов, О. В. Хорхордина. Ч. 1. – СПб, 2003.

74. Солганик Г. Я. Стилистика текста: учебное пособие / Г. Я. Солганик. – М.: Флинта, Наука, 2005. – 256 с
75. Соломонова А. А. «Компетенция» в образовательном стандарте и «коммуникативная компетенция» в методике преподавания РКИ: сопоставление понятий // Рус. язык за рубежом. 2010. № 4.
76. Сурыгин А.И. Педагогическое проектирование системы предвузовской подготовки иностранных студентов. 2-е изд. – СПб., 2008.
77. Теория функционально-коммуникативного синтаксиса: фрагмент фундаментальной прикладной (педагогической) модели языка / М. В. Всеволодова; Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова, Филологический факультет. – М., 2002.
78. Токарева Н.Д. Россия и русские: учебное пособие / Н.Д. Токарева. – Дубна: Феникс+, 2004. – 376 с.
79. Томские этюды. Изучаем русский язык на текстах о Сибири: учебное пособие / Н.Г. Нестерова, М.В. Грекова, С.В. Фащанова, В.В. Шилина; под ред. Н.Г. Нестеровой. – 2-е изд., испр. и доп. – Томск: Издательский Дом Томского государственного университета, 2016. – 172 с.
80. Филиппов К. А. Лингвистика текста: курс лекций / К. А. Филиппов. – СПб.: Изд-во СПбГУ, 2003. – 336 с.
81. Халеева И.И. Основы теории обучения пониманию иноязычной речи. – М.: Высшая школа, 1989. – 238 с.
82. Цейтлин С. Н. Детская речь как предмет лингвистического исследования. – СПб., 2004.
83. Чжан Юнсян Использование аудиовизуальных средств в методике преподавания РКИ (на материале региональных новостей): выпускная квалификационная работа магистра (магистерская диссертация). – Красноярск, 2017. – Режим доступа: <http://elib.kspu.ru/document/26316>
84. Чумак Л.Н. Методика преподавания русского языка как иностранного. — Минск, 2009.

85. Шекетера А.Л. и др. Из Сибири с любовью. Русский язык как иностранный (первый уровень): учебное пособие / Под. ред. д-ра пед. наук проф. О. А. Обдаловой. – Томск: Издательский Дом Томского государственного университета, 2019. – 148 с.
86. Щукин А.Н. Методика преподавания русского языка как иностранного: Учеб. пособие для вузов. – М.: Высшая школа, 2003. – 334 с.
87. Щукин А.Н. Лингводидактический энциклопедический словарь. – М. – Астрель, 2007.
88. De Beaugrande, R.-A., Dressler W. Introduction to Text Linguistics. London, 1981.
89. Douglas Brown, H. Principles of Language Learning and Teaching / H. Douglas Brown. San Francisco, 2006.
90. Mistrik J. Religiozny styl / J. Mistrik // Stylistyka. – I. – Opole, 1992. – S. 82–89.
91. Schmidt W. Funktional-kommunikative Sprachbeschreibung. Theoretischmethodologische Grundlegung / W. Schmidt. – Leipzig: Bibliographisches Institut, 1981. – 275 S.
92. Werlich E. Typologie der Texte. Entwurf eines textlinguistischen Modells zur Grundlegung einer Textgrammatik / E. Werlich. – Heidelberg: Mitz, 1975. – 140 S.

Электронные ресурсы

93. [Электронный ресурс] <https://slovarozhegova.ru/>
94. [Электронный ресурс] <https://www.youtube.com/>
95. [Электронный ресурс] <https://pushkin-lab.ru/>
96. [Электронный ресурс] <https://ruslo.info>
97. [Электронный ресурс] <https://chemodan-tour.ru>
98. [Электронный ресурс] <https://wikiway.com>
99. [Электронный ресурс] <https://journal.tinkoff.ru>
100. [Электронный ресурс] <https://etosibir.ru>
101. [Электронный ресурс] <https://www.the-village.ru>

Приложение А

Методическая разработка для студентов уровня В1

по теме «Сибирь. Байкал»

Какие ассоциации возникают у вас, когда вы слышите слова: «природа Сибири»?

- 1. В тексте, который вы будете читать, вы встретите новые слова. Переведите их на родной язык.**

Заповедник

флора и фауна

тайга

гористая местность

плоскогорье

снежный покров

- 2. Как вы понимаете слово «пернатых»? Найдите определение слова в Толковом словаре С.И. Ожегова**

- 3. Прочитайте текст вслух, обращая внимание на незнакомые слова. Прочитайте текст еще раз про себя**

Восточная Сибирь

Восточная Сибирь – это азиатская часть Сибири, которая начинается от реки Енисей (запад) и тянется до Тихого океана (восток). Её основную территорию покрывают леса тайги на Среднесибирском плоскогорье, однако особые природные условия формирует наличие гористой местности Забайкалья, Яно-Колымского края и Саян. Территорию пересекает крупнейшая река Лена.

Край включает в себя разнообразную флору и фауну.

Как и вся Сибирь, Восточная её часть постоянно покрывается снегом и дождями, однако меньше, чем на западе России. Снежный покров несколько тоньше, чем в остальной Сибири.

Зима здесь длинная, характеризуется низкими (–40—50 С) температурами, а лето тёплое, на юге даже жаркое.

В тайге можно встретить таких животных, как *олень*, *лиса*, *бурый медведь*, *соболь*, *косуля* и *кабан*.

Пернатых представляют *рыжий дрозд* и *синий соловей*. Водный мир содержит более, чем 40 видов рыбы.

Особенного внимания требуют исчезающие *бёркут*, *сапсан*, *чёрный аист* и другие. Природа Сибири здесь охраняется во множестве заповедников, особенно примечательными из которых являются природный парк Лёнские столбы и Тунгусский заповедник.

4. Найдите и прочитайте в тексте информацию о флоре и фауне Восточной Сибири.

Расскажите, что вы узнали:

- Каких животных можно встретить в тайге?
- Сколько видов рыбы содержит водный мир?
- Назовите заповедники Восточной Сибири.

5. Ответьте на вопросы.

- Что покрывает основную территорию Восточной Сибири?
- Что можно сказать о температуре в летнее время года?
- Почему природа Сибири охраняется во множестве заповедников?

6. Прочитайте текст ещё раз. Какого вида глаголы в тексте? Выпишите их.

7. Образуйте возвратные глаголы и заполните таблицу.

Пример:

Инфинитив глагола		Время глагола		
переходного	возвратного	настоящее	прошедшее	будущее
видеть (НСВ)	видеться	вижу́сь види́шься види́тся види́мся види́тесь видя́тся	виделся виделась виделось виделись	буду будешь будет + видеться будем будете будут
увидеть (СВ)	увидеться	—	увиделся увиделась увиделось увиделись	увижу́сь увиди́шься увиди́тся увиди́мся увиди́тесь увидя́тся

Инфинитив глагола		Время глагола		
переходного	возвратного	настоящее	прошедшее	будущее
Начи́нать (НСВ)				
Нача́ть (СВ)				
Покрыва́ть (НСВ)				
Покры́ть (СВ)				
Представля́ть (НСВ)				
Предста́вить (СВ)				

8. Составьте 3-5 предложений о природе с глаголами из таблицы.

9. Посмотрите видеоролик №1. Предположите, что это за место.

- Бывали ли вы на Байкале?
- Если да, то в какое время года?
- Что вам понравилось больше всего?

10. В тексте, который вы будете читать, вы встретите новые слова. Переведите их на родной язык.

прёсный (=несолёный)

глубина

исчезать (НСВ) исчезнуть (СВ)

легенда

загадка, загадочный

4. Внимательно прослушайте текст и вставьте пропущенные слова.

_____ — древнейшее озеро на Земле: ему _____ миллионов лет. Глубина Байкала — 1620 метров. Таких _____ озёр в мире больше нет. Когда Байкал спокоен, на глубине 40 метров видны разноцветные камни...

Вода в нём прёсная (_____) и очень холодная. Только в _____ её температура поднимается до 15 градусов.

В народных песнях Байкал называют «славленным _____». И это удивительно. Его длину можно сравнить с расстоянием от Москвы до Петербурга (_____ километров), хотя в мире есть озёра, гораздо большие по площади.

336 рек несёт свои воды в Байкал, и только одна Ангара берёт своё начало в озере и несёт свои воды в _____, крупнейшую реку Сибири. Байкал — уникальное создание природы. Известно, что в озере имеется 600 видов растений и 1200 видов животных, из них 75 % встречается только здесь, в Байкале.

Байкал — озеро-загадка. До сих пор учёные не могут понять, как появилась в Байкале рыба из северных морей. Непонятно, как и почему в Байкале сохранились _____ и _____, которые исчезли в других озёрах и морях.

Но Байкал не только загадочное озеро. Это одно из самых красивых озёр нашей планеты. И удивительно, что об этом прекрасном и загадочном озере рассказывают _____. Вот одна из них.

Много дочерей было у старого Байкала. Но особенно он любил красавицу Ангару. И решил Байкал никому не отдавать в жёны свою любимую дочь. Но услышала Ангара о прекрасном и сильном Енисее и захотела уйти к нему.

Рассердился отец и поставил на её пути высокие _____. Тогда все 336 сестёр Ангары помогли ей убежать к Енисею. Увидел это Байкал и бросил громадный камень, чтобы остановить её. Но Ангара убежала ишла с Енисеем своё счастье. С того времени несёт она свои воды в Енисей. А камень, который бросил Байкал и сейчас стоит на том же месте.

4. Какое название подойдёт для текста?

- А. «Уникальное озеро»;
- Б. «Животный и растительный мир Байкала»;
- В. «Легенда о Байкале».

5. Отметьте правды (✓) ли высказывания ниже. Если нет, найдите в тексте правильную информацию.

1. Байкалу около 20-25 миллионов лет.	
2. Байкал не самое глубокое озеро.	
3. Вода в нём солёная.	
4. Ангара несёт свои воды в Енисей.	
5. В Байкале нет рыбы из северных морей.	
6. О Байкале рассказывают много легенд.	

6. Подберите антонимы из текста к словам:

- солёный
- низкий
- неглубокий
- одноцветный
- исчезнуть

Домашнее задание на выбор.

1. Подготовьте презентацию о животных и растениях Сибири (не более 7-20 слайдов).
2. Подготовить доклад о необходимости сохранения природы Байкала (1,5-3 минуты).

Дополнительные материалы:



ОЛЕНЬ



БЕРКУТ



2.



БУРЫЙ МЕДВЕДЬ



КАБАН



Косуля



Лиса



Текст для прочтения учителем (задание №5).

Байкал — древнейшее озеро на Земле: ему 20—25 миллионов лет. Глубина Байкала — 1620 метров. Таких глубоких озёр в мире больше нет. Когда Байкал спокоен, на глубине 40 метров видны разноцветные камни...

Вода в нём пресная (несоленая) и очень холодная. Только в августе её температура поднимается до 15 градусов.

В народных песнях Байкал называют «славным морем». И это удивительно. Его длину можно сравнить с расстоянием от Москвы до Петербурга (636 километров), хотя в мире есть озёра, гораздо большие по площади.

336 рек несут свои воды в Байкал, и только одна Ангара берёт своё начало в озере и несёт свои воды в Енисей, крупнейшую реку Сибири. Байкал — уникальное создание природы. Известно, что в озере имеется 600 видов растений и 1200 видов животных, из них 75 % встречается только здесь, в Байкале.

Байкал — озеро-загадка. До сих пор учёные не могут понять, как появилась в Байкале рыба из северных морей. Непонятно, как и почему в Байкале сохранились рыбы и растения, которые исчезли в других озёрах и морях.

Но Байка́л не только зага́дочное о́зеро. Это одно́ из са́мых краси́вых озе́р на́шей планёты. И неуди́вительно, что об э́том прекра́сном и зага́дочном о́зере расска́зывают легéнды. Вот одна́ из них.

Мно́го дочере́й бы́ло у ста́рого Байка́ла. Но о́собенно он люби́л краси́вицу Анга́ру. И реши́л Байка́л нико́му не отдава́ть в же́ны свою́ люби́мую дочь. Но услы́шала Анга́ра о прекра́сном и си́льном Енисе́е и захоте́ла уйти́ к нему́. Рассерди́лся оте́ц и поста́вил на её пу́ти вы́сокие го́ры. Тогда́ все 336 сесте́р Анга́ры помогли́ ей убежа́ть к Енисе́ю. Уви́дел э́то Байка́л и бро́сил грома́дный ка́мень, что́бы остано́вить её. Но Анга́ра убежа́ла и нашла́ с Енисе́ем свое́ сча́стье. С того́ вре́мени несёт она́ свои́ воды́ в Енисе́й. А ка́мень, кото́рый бро́сил Байка́л и сейча́с стои́т на то́м же ме́сте.

Приложение Б

Методическая разработка для студентов уровня В1 по теме «Алтай»

1. В те́ксте, кото́рый вы бу́дете чита́ть, вы встрéтите но́вые слова́. Познако́мьтесь с ни́ми. Переведите на родно́й язы́к.

Му́тный
У́ровень
мо́щный
подзе́мный
гора́ (го́рный)
высота́

2. Посмотрите видеосюжет №2. Ответьте на вопро́сы.

1. О како́м регио́не Росси́и идёт речь в сюжете́?
2. Что значит фра́за «перехвати́ло дыха́ние»? Как это называ́ется в ру́сском язы́ке?
3. Какие э́моции испыты́вает веду́щая програ́ммы? Почему́ вы так ду́маете?
4. Быва́ли ли вы на Алта́е? Е́сли «да», что вам понра́вилось или не понра́вилось?

3. Посмотрите видеосюжет №2 ещё раз. Впишите пропу́щенные слова́.

А у меня́ уже́ дыха́ние перехва́тывает от неверо́ятной _____
приро́ды! Чисте́йшего, бирюзо́вого цвета́ _____. Э́то прóсто неверо́ятно, аж
не ве́рится, что я ви́жу э́то свои́ми глаза́ми. Э́то _____ Ката́унь – мощне́йшая
_____ алта́йская река́. Её назва́ние происхо́дит от алта́йского сло́ва

«кады́н», что знач́ит «госпожа́» или «_____». Говоря́т, что она́ меня́ет цвет в зави́сности от _____. Са́мый привлека́тельный цвет и́менно по _____. Вот ви́дите, как нам повезло́! Весно́й и ле́том реку́ наполняют _____, та́лая вода́ и ледни́ки. Река́ в это вре́мя стано́вится му́тного, _____ цвета́. А вот в _____ и _____ ме́сяцы река́ пита́ется от подзе́мных вод и стано́вится бирюзо́вой.

А вот это – гора́ Бабырган. И́менно от неё и начина́ется знамени́тый большо́й _____. Счита́ется, что э́той горе́, внима́ние, _____ миллио́нов лет. Её _____ 1008 ме́тров над у́ровнем мо́ря. Э́то граница ме́жду степны́м и го́рным Алта́ем.

3. Найдите и выпишите из текста слова, которые описывают воду:

4. Найдите и выпишите из текста слова с корнем гор-.

5. Подготовьте и запишите три вопроса о тексте для одноклассников.

- _____
- _____
- _____

1. В тексте, который вы будете читать, вы встретите новые слова. Познакомьтесь с ними. Переведите на родной язык.

Белоснежные вершины	на любой вкус и кошелек
высокогорные озёра	Это рай для туриста! (любое существительное)
пейзажи	новичок
памятник	канатная дорога
Юнеско	кабинка (на канатной дороге)
памятник Юнеско	открывается панорама
Чуйский тракт	обрывистый берег
крутая трасса	бухта

Я провела́ детство и юность в Горном Алтае среди белоснежных вершин, высокогорных озёр и живописных мест.

Пейзажи в Горном Алтае не могут надоеть. Там находится памятник Юнеско — Золотые горы Алтая, а также одна из 10 самых красивых автодорог мира — Чуйский тракт. Он пересекает весь Горный Алтай. По пути горные пейзажи сменяются степью.

На мой взгляд, самый благоприятный период для поездки в Горный Алтай — с мая по сентябрь. В это время комфортно ходить в горы и пешие походы.

Зимой в республику едут ради горнолыжного отдыха. На мой взгляд, трассы больше подходят для новичков: они не слишком крутые.

В сентябре 2019 года в комплексе открыли новую канатную дорогу с кабинками протяжённостью 2,5 км. Виды потрясающие: кабинка поднимает туристов на вершину горы, откуда открывается панорама реки Катунь.

Телецкое озеро — одно из самых глубоких и красивых озёр в России, с крутыми обрывистыми берегами, живописными бухтами и узкими ущельями. Оно одновременно напоминает Байкал и Швейцарию.

Алтай — настоящий сундук с сокровищами, в котором собрано огромное количество удивительных, неповторимых и красивых мест. Это рай для туриста, путешественника и просто любителя природы в ее первозданном виде. Здесь можно найти отдых на любой вкус и кошелек. Можно путешествовать одному или в большой компании, можно загорать на песчаном пляже или покорять горы и пещеры. Ещё одним плюсом для отдыха здесь является недорогая стоимость перелёта.

2. Кто мог написать этот текст (блогер-путешественник, писатель и т.д.)? Почему? С какой целью написан текст?

3. Ответьте на вопросы.

1. Почему пейзажи Горного Алтая не могут надоеть?
2. Какой период для поездки в Горный Алтай самый благоприятный?
3. Чем можно заняться в Алтае зимой?

4. Подчеркните подлежащее и сказуемое в предложениях из отрывка текста. Также подчеркните второстепенные члены предложения.

Я провела́ детство и юность в Горном Алтае среди белоснежных вершин, высокогорных озёр и живописных мест.

Пейзажи в Горном Алтае не могут надоеть.

Чуйский тракт пересекает весь Горный Алтай. По пути горные пейзажи сменяются степью.

5. Посмотрите на картинки пейзажа. Выберите одну и напишите текст из 5-7 предложений, чтобы привлечь туристов. Вы можете использовать слова из списка:

пейзаж, яркий, красочный, солнечный, гора, вода, река, озеро, ущелье, чистый, берег, природа, зима, лето, и т.д.



**Методическая разработка для студентов уровня А2
по теме «Алтай»**

1. В тексте, который вы будете читать, вы встретите новые слова. Переведите их на родной язык.

питаться
зависимость
невероятный
знаменитый
времена года
наполнять

талый
уровень
мощный
вериться
гора
мутный

перехватывать – перехватило дыхание	считаться
везёт – повезло	высота
дыхание	ледник
происходить	подземный
бирюзовый	степной
привлекательный	

2. Посмотрите видеосюжет №2. Ответьте на вопросы.

1. О каком регионе России идёт речь в сюжете?
2. Как вы думаете, что значит фраза «перехватило дыхание»? Как это называется в русском языке?
3. Какие эмоции испытывает ведущая программы? Почему вы так думаете?

3. Посмотрите видеосюжет № 2 ещё раз. Впишите пропущенные слова.

А у меня уже дыхание перехватывает от невероятной _____ природы! Чистейшего, бирюзового цвета _____. Это просто невероятно, аж не верится, что я вижу это своими глазами. Это _____ Катунь – мощнейшая _____ алтайская река. Её название происходит от алтайского слова «кадын», что значит «госпожа» или «_____». Говорят, что она меняет цвет в зависимости от _____. Самый привлекательный цвет именно по _____. Вот видите, как нам повезло! Весной и летом реку наполняют _____, талая вода и ледники. Река в это время становится мутного, _____ цвета. А вот в _____ и _____ месяцы река питается от подземных вод и становится бирюзовой.

А вот это – гора Бабырган. Именно от неё и начинается знаменитый большой _____. Считается, что этой горе, внимание, _____ миллионов лет. Её _____ 1008 метров над уровнем моря. Это граница между степным и горным Алтаем.

3. Найдите и выпишите из текста прилагательные, которые описывают воду:

4. Найдите и выпишите из текста слова с корнем гор-.

5. Напишите окончания прилагательных.

Горный Алтай — это удивительный край, о котором уже сказано и написано множество красивых слов. Золотые горы — именно так переводится Алтай с тюркских языков. Горный Алтай расположен в Северной Азии, в Сибири, и граничит с такими странами, как Китай, Монголия и Казахстан. На небольшой территории региона растут почти все виды растительности.

4. В тексте, который вы будете читать, вы встретите новые слова. Переведите на родной язык. Назовите прилагательные.

Юность	крутая трасса
белоснежные вершины	новичок
высокогорные озёра	открывается панорама
пейзажи	обрывистый берег
памятник	бухта
Юнеско	ущелье
памятник Юнеско	первозданный вид
Чуйский тракт	тракт
сменяться	пешие походы

Я провела детство и юность в Горном Алтае среди белоснежных вершин, высокогорных озёр и живописных мест.

Пейзажи в Горном Алтае не могут надоесть. Там находится памятник Юнеско — Золотые горы Алтая, а также одна из 10 самых красивых автодорог мира — Чуйский тракт. Он пересекает весь Горный Алтай. По пути горные пейзажи сменяются степью.

На мой взгляд, самый благоприятный период для поездки в Горный Алтай — с мая по сентябрь. В это время комфортно ходить в горы и пешие походы.

Зимой в республику едут ради горнолыжного отдыха. На мой взгляд, трассы больше подходят для новичков: они не слишком крутые.

2. Ответьте на вопросы.

1. Где провела юность автор рассказа?

2. Что находится в Горном Алтае?
3. Какой период для поездки в Горный Алтай самый благоприятный?
4. Чем можно заняться в Алтае зимой?

5. Напишите верны ли высказывания (да или нет).

1. Пейзажи в Горном Алтае могут надоестъ	
2. Горные пейзажи сменяются степью.	
3. Самый благоприятный период для поездки в Горный Алтай — с января по март.	
4. Зимой в республику едут ради горнолыжного отдыха	

5. Посмотрите на картинку. Составьте 5-7 словосочетаний (существительное+прилагательно. Вы можете использовать слова из списка:

пейзаж, яркий, красочный, солнечный, гора, вода, река, озеро, ущелье, чистый, берег, природа, лето, день, обрывистый, тепло, небо, голубой, зелёный, трава



Дополнительные материалы к теме «Алтай»:

1. Текст для задания №3.

А у меня уже дыхание перехватывает от невероятной **сибирской** природы! Чистейшего, бирюзового цвета **вода**. Это просто невероятно, аж не

вѣрится, что я вижу это своими глазами. Это **река** Катунь – мощнейшая **горная** алтайская река. Её название происходит от алтайского слова «кадын», что значит «госпожа» или «хозяйка». Говорят, что она меняет цвет в зависимости от **времени года**. Самый привлекательный цвет именно по **осени**. Вот видите, как нам повезло! Весной и летом реку наполняют **дожди**, талая вода и ледники. Река в это время становится мутного, **серого** цвета. А вот в **осенние** и **зимние** месяцы река питается от подземных вод и становится бирюзовой.

А вот это – гора Бабырган. Именно от неё и начинается знаменитый большой **Алтай**. Считается, что этой горе, внимание, **300** миллионов лет. Её **высота** 1008 метров над уровнем моря. Это граница между степным и горным Алтаем.

Приложение В

Методическая разработка для студентов уровня В1

по теме «Хакасия»

- 1. В тексте, который вы будете читать, вы встретите новые слова. Познакомьтесь с ними. Переведите их на родной язык.**

Окружение

суровый

смена времён года

планета

уголок

долгожданный

разнообразие

приспосабливаться

- 2. Посмотрите видеосюжет №3. Впишите пропущенные слова.**

_____ – место, где как нигде можно почувствовать смену _____. После долгой зимы весна особенно долгождана, а _____ пролетает так быстро, что каждый день _____ и _____ – на вес золота.

Здесь в окружении Саянских и _____ гор находится Хакасия. В своём разнообразии эта территория не уступает любым другим удивительным уголкам нашей планеты. А _____ климат заставляет всё живое быть идеально приспособленным к _____ и _____.

- 3. Ответьте на вопросы.**

1. О каком регионе России идёт речь в сюжете?
2. Что значит фраза «на вес золота»?
3. Почему лето в Хакасии на вес золота?
4. Выберите верное значение для слова «пролетает»:
 1. летя, летая провести какое-нибудь определённое время в полёте,
 2. перен. о времени быстро проходить, протекать,

3. б́ыстро проно́ситься по во́здуху в зо́не ви́димости, мелька́ть, промёлкивать,
4. б́ыстро прохо́дить в уме́, в вообра́жении, в пережива́ниях.
5. Вы́берите верное значение для слова «сме́на»:
 1. Группа людей, работающая, действующая в такой промежуток. *Пришла вечерняя смена;*
 2. *(кого-что)* Появиться вслед за кем-нибудь или чем-нибудь;
 3. Комплект периодически сменяемой одежды. *(Две смены белья).*

4. Подчеркните подлежащее и сказуемое в предложениях из отрывка текста. Также подчеркните определения, обстоятельства и дополнения.

Здесь в окружении Саянских и Алтайских гор находится Хакасия. В своём разнообразии эта территория не уступает любым другим удивительным уголкам нашей планеты. А суровый климат заставляет всё живое быть идеально приспособленным к холоду и снегу.

5. В тексте, который вы будете читать, вы встретите новые слова. Познакомьтесь с ними.

Придумывать

Пылать

Бутон

Исчезать

С давних времён

Неофициальный

Нетронутый

6. Посмотрите видеосюжет №4. Познакомьтесь с текстом.

В этих местах нетронутых человеком всё именно так, как придумала и сотворила природа. **Купальница азиатская.** За яркие, пылающие бутоны в народе эти цветы называют жарками. Глядя на эти поля, трудно поверить, что жарки относятся к редким и исчезающим растениям Сибири. С давних времён жарок считается неофициальным символом Хакасии. Лето в этих местах подобно жаркам – яркое и жаркое.

7. Ответьте на вопросы и выполните задания.

1. Почему лето в Хакасии подобно жаркам?

8. Отметьте правды (✓) ли высказывания ниже. Если нет, найдите в тексте правильную информацию.

1. Купальницу азиатскую в народе называют жарком.	
2. Жарок считается официальным символом Хакасии.	
3. Жарки относятся к редким и исчезающим растениям.	
4. Лето в этих местах подобно жаркам – мрачное и прохладное.	
5. У жарков яркие, пылающие бутоны.	

9. Найдите и выпишите все определения жарков и их бутонов:

10. Определите тип выделенных предложений.

11. В тексте, который вы будете читать, вы встретите новые слова. Познакомьтесь с ними. Переведите их на родной язык.

Стадо
хищник
прокорм
дать отпор
юнец (юный)
неуклюжий
всеядный
рыскать
гриб (грибы)
семя (семена)
дикий зверь
особь

12. Посмотрите видеосюжет №5. Впишите пропущенные слова.

В поисках пищи по лесу рыщет _____. Жёлуди в Сибири – большая редкость, так что на прокорм идут _____, семена, _____ и даже грибы. Кабан всеяден. Дикая свинья держится стадом, иногда состоящим из нескольких десятков животных. Юнками они не представляют опасности, но со _____ особью лучше не встречаться. _____ кабанá может

достигать _____ килограммов. Только с первого взгляда движения кабана неуклюжи. На самом деле он способен _____ любому хищнику.

13. Ответьте на вопросы.

1. Почему кабаны питаются корнями, семенами, ягодами и даже грибами?
2. Почему кабан всеяден?
3. Назовите причины из-за которых не стоит встречаться со взрослой особью кабана.

14. Что значит выражения «дать отпор»? Составьте собственные предложения:

15. Подчеркните подлежащее и сказуемое в предложении.

Жёлуди в Сибири – большая редкость, так что на прокорм идут корни, семена, ягоды и даже грибы.

16. Посмотрите отрывок (видеоприложение №6) и опишите то, что увидели.

Используйте слова: лето, короткий, краски природы, прохлада, воздух, дождь, пахнуть, опавшие листья, пернатые, набираться сил, перелёт, тёплый край.

Домашнее задание.

Подготовьте презентацию и доклад об одном из самых редких растений вашей страны или о диком животном, обитающем в регионе проживания.

Методическая разработка для студентов уровня А2 по теме «Хакасия»

1. В тексте, который вы будете читать, вы встретите новые слова. Познакомьтесь с ними. Переведите на родной язык.

Сибирь (всегда ед. число)
Хакасия (всегда ед. число)
Саяны (всегда мн. число)
Алтай (всегда ед. число)
окружение
климат
пролетать
идеальный
суровый
смена времён года
планета
уголок
долгожданный
разнообразие
приспосабливаться
чувствовать - почувствовать
вес
уступать

2. Посмотрите видеосюжет № 3. Впишите пропущенные слова.

Юг Сибири – место, где как нигде можно почувствовать смену времён года. После долгой зимы весна особенно долгождана, а лёт пролетает так быстро, что каждый день _____ и _____ – на вес золота.

Здесь в окружении Саянских и Алтайских гор находится Хакасия. В своём разнообразии эта территория не уступает любым другим удивительным уголкам нашей планеты. А _____ климат заставляет всё живое быть идеально приспособленным к _____ и _____.

3. Ответьте на вопросы.

1. О каком регионе России идёт речь в сюжете?
2. Золото драгоценный металл. Как вы думаете, что значит фразеологизм «на вес золота»?
3. Почему летние дни в Хакасии на вес золота?

4. Распределите прилагательные по родам и числам:

дóлгая зима, кáждый день, сóлнечный и тёплый день. Саянские и Алтáйские горы, любýе уголки, другúе уголки, удивítельные уголки, сурóвый кли́мат, всё живóе, холо́дный, снéжный

	Мужско́й род	Жéнский род	Сре́дний род
Еди́нственное число́			
Мно́жественное число			

Потрениру́емся произно́сить звук [ж]!

гжу – гжу – жу – жу –, жук, жужжу, расскажу

гжа – гжа – жа – жа -, жар, жаро́к, жаркий

гжо – гжо – жо – жо – жёлтый, чужой, жёлудь

5. В тéксте, кото́рый вы бу́дете чита́ть, вы встрéтите но́вые сло́ва. Познако́мьтесь с ни́ми. Переведите их на родно́й язы́к.

Приду́мывать

Пыла́ть

Бутóн

Исчеза́ть

Гляде́ть

Сотвори́ть

С да́вних времён

Неофициа́льный

Нетро́нутый

Жар – жаро́к

6. Посмотрите видеосюжет № 4. Познако́мьтесь с тéкстом.

В этих местах нетронутых человеком всё именно так, как придумала и сотворила природа. Купальница азиатская. За яркие, пылающие бутоны в народе эти цветы называют жарками. Глядя на эти поля, трудно поверить, что жарки относятся к редким и исчезающим растениям Сибири. С давних времён жарок считается неофициальным символом Хакасии. Лето в этих местах подобно жаркам – яркое и жаркое.

7. Ответьте на вопросы и выполните задания.

1. На что похоже лето в Хакасии? Почему?
2. Как вы поняли, что такое "«Купальница азиатская»»
3. Найдите и выпишите все прилагательный, которые описывают жарки и их бутоны:

8. Образуйте прилагательные от существительных при помощи суффиксов –ск, -н-, -очн-, -к-:

- жар -
природа –
цветы -
лето –
Хакасия -

9. Отметьте правды (✓) ли высказывания ниже. Если нет, найдите в тексте правильную информацию.

1. Купальницу азиатскую в народе называют жарком.	
2. Жарок считается официальным символом Хакасии.	
3. Жарки относятся к редким и исчезающим растениям.	
4. Лето в этих местах подобно жаркам – холодное и мрачное..	

10. В тексте, который вы будете читать, вы встретите новые слова. Переведите на родной язык.

Ста́до
держáться ста́дом
хи́щник
проко́рм
дать отпо́р
юне́ц (ю́ный)
неуклю́жий
всея́дный
ры́скать
ко́рень
гриб (грибы́)
се́мя (семена́)
ди́кий зверь, ди́кая свинья́
о́собь
состоя́ть из
деся́ток

11. Посмотрите видеосюжет № 5. Впишите пропущенные слова.

В по́исках пи́щи по ле́су ры́щет _____. Жёлуди в Сиби́ри – больша́я ре́дкость, так что на проко́рм идут _____, семенá, _____ и да́же грибы́. Каба́н всея́ден. Ди́кая свинья́ де́ржится ста́дом, иногда́ состоя́щим из не́скольких деся́тков живóтных. Юнца́ми они не представля́ют опа́сности, но со _____ о́собью лучше не встреча́ться. _____ кабанá мо́жет достига́ть _____ килограммов. То́лько с пе́рвого взгля́да движе́ния кабанá неуклю́жи. На са́мом де́ле он спосо́бен дать отпо́р любо́му хи́щнику.

12. Отвэ́ьте на вопро́сы.

1. Чем пита́ются кабаны́?
2. Почему́ взро́слый каба́н опа́сен?

13. Дава́йте познако́мимся с выраже́нием «дать отпо́р». Как вы ду́маете, что оно́ значит? Кому́ мо́жно да́ть отпо́р?

14. Соедините слово и его антоним.

большой	домашний
редкий	ловкий
дикий	маленький
неуклюжий	молодой
взрослый	частый

15. Выпишите существительные из текста в таблицу. Распределите их по падежам и числам. Укажите род существительных.

	И.п. (кто? Что?)	Р.п. (кого? чего?)	Д.п. (кому? чему?)	В.п. (кого? что?)	Т.п (кем? Чем?)	П.п. (о ком? О чём?)
Ед. число						
Мн. число						

16. Посмотрите отрывок (видеоприложение №6) и опишите то, что увидели.

Используйте слова: лето, короткий, краски природы, прохлада, воздух, дождь, пахнуть, опавшие листья, пернатые, набираться сил, перелёт, тёплый край.

Дополнительные материалы для учителя по теме «Хакасия»:

Текст №1 для видеосюжета №3.

Юг Сибири – место, где как нигде можно почувствовать смену времён года. После долгой зимы весна особенно долгождана, а лето пролетает так быстро, что каждый день солнца и тепла – на вес золота.

Здесь в окружении Саянских и Алтайских гор находится Хакасия. В своём разнообразии эта территория не уступает любимым другим удивительным уголкам нашей планеты. А суровый климат заставляет всё живое быть идеально приспособленным к холоду и снегу.

Текст №2 для видеосюжета №5.

В поисках пищи по лесу рыщет кабан. Жёлуди в Сибири – большая редкость, так что на прокорм идут корни, семена, ягоды и даже грибы. Кабан всеяден. Дикая свинья держится стадом, иногда состоящим из нескольких десятков животных. Юнцами они не представляют опасности, но со взрослой особью лучше не встречаться. Вес кабана может достигать 200 килограммов. Только с первого взгляда движения кабана неуклюжи. На самом деле он способен дать отпор любому хищнику.

Методическая разработка для студентов уровня В1

по теме «Дивный край»

1. В тексте, который вы будете читать, вы встретите новые слова.

Познакомьтесь с ними. Переведите на родной язык.

ГЭС (гидроэлектростанция)	продовольственный
Саяно-Шушенская ГЭС	зависеть
навигация	лесоматериал
перевозить	нефтепродукт
низовье – верховье	верблюды
меридиан	полгода
мощность	вдоль
промышленный	многоводный
цемент	сковывать

2. Посмотрите видеосюжет № 7. Ответьте на вопросы.

1. О какой реке идёт речь в видеосюжете?
2. Знаете ли вы города, которые располагаются на берегах Енисея?
3. Видели ли вы Енисей? Если да, то как вы можете его описать?

3. Прочитайте текст вслух.

Енисей – самая многоводная река России. Протекает вдоль по меридиану и фактически разделяет страну пополам. От Саян до Северного Ледовитого океана Енисей проходит через все климатические зоны Сибири. В его верховьях живут верблюды, а в низовьях белые медведи. Полгода он скован льдом, навигация заканчивается в октябре и до апреля Енисей "спит". Экономическая жизнь Хакасии и Красноярского края без преувеличения зависит от этой реки. Вниз по Енисею перевозятся лесоматериалы, промышленные и продовольственные товары, машины, цемент и нефтепродукты. Здесь находится крупнейшая по мощности Саяно-Шушенская ГЭС.

4. Отметьте правды (✓) ли высказывания ниже. Если нет, найдите в тексте правильную информацию.

Енисей протекает до Тихого океана.	
Енисей не самая многоводная река России.	
Река проходит через все климатические зоны Сибири.	
Енисей спит с октября по апрель.	
По Енисею перевозятся только лесоматериалы	

5. Каких животных вы можете встретить в регионах, где протекает Енисей?

6. Найдите верное значение для слова «спит» из предложения «.....Енисей спит».

Находиться в состоянии сна (в 1 знач.). пора (время ложиться спать). С. Хочется (клонит ко сну). С. глубоким или мертвым сном (очень крепко). На ходу спит кто-н. (о том, кто очень устал, не выспался; разг.). Город спит (т. е. спят его жители). Спящий вулкан (притихший). Чувства спят в ком-н. (перен.: заглушены). Спит вечным сном кто-н. (перен.: об умершем; высок.).

7. Выпишите все глаголы из текста. Определите их вид.

8. Кратко изложите основное содержание текста в 4 предложениях. Для этого исключите незначительные детали.

9. Подберите заголовок наиболее подходящий тексту. Обоснуйте свой выбор.

1. Великая река Восточной Сибири
2. Енисей и Ангара
3. Легенда о Енисее

10. В тексте, который вы будете читать, вы встретите новые слова. Познакомьтесь с ними. Переведите на родной язык.

выдавливать – выдавить

перечить

магма

князь

Столбы́	посме́ть
Называ́ть в честь ко́го-то	превраща́ть
сва́таться	рассерди́ться
проси́ть чьей-то руки́	велика́н
колду́н	легенда́

11. Посмотрите видеосюжет №8. Ответьте на вопросы.

1. О какой природной достопримечательности шла речь в видео?
2. Бывали ли вы на Столбах? Какие эмоции вы испытали?
3. Есть ли в вашей стране легенды о природе?

Никто до сих пор не знает, как именно Столбы здесь появились. Учёные считают, что сотни миллионов лет назад магма выдавила камень из земли и выросли эти великаны. Таких в мире больше нет нигде! И каждый год посмотреть на них приезжают сотни тысяч человек. Сейчас и я смогу это сделать.

Есть легенда, что скалу Такмак назвали в честь князя, который приехал свататься к дочерям царя-колдуна Енисея. Такмаку не понравилась та дочка, которую выбрал для него царь, и он решился попросить руки другой. Колдун рассердился, что кто-то посмел ему перечить и превратил князя в скалу.

12. Выпишите из текста сложноподчинённые предложения из текста. Определите виды придаточных предложений.

13. Рассмотрите схему проезда до национального парка "Столбы". Какой способ займёт меньше времени? А за какой транспорт придётся платить? Чем может удивить поездка на канатной дороге? Расскажите, как лучше добраться до Столбов?



14. В тѣксте, котѳрый вы бѳдете читатѳ, вы встрѣтите нѳвые слова. Познакомѳйтесь с ними. Переведите на родной язык.

прозрачный

мѣстный

известняк – известнякѳвый

скѳзка – скѳзочный

взглядывать

невысѳкий

набережная

окужать

невероятный

дѳвный

15. Посмотрите видеосюжет № 9. Впишите пропущенные слова.

Красота невероятная! Тѳлько взгляните: весь _____ окружен _____ и _____. И своѳ имя, кстати, Дивногѳрск получил именно благодаря им — невысоким известнякѳвым _____. Строители мѣстной ГЭС называли их "дѳвными". Так _____ и стал Дивногѳрском. И, казалось бы, обѳчная набережная, но _____ сказочный! Гѳры, чѳстый _____ и прозрачная _____ Енисѳя.

16. О каком гѳроде идет речь в тѣксте и видеосюжете?

17. Какие эмотии испытывает ведущий программы?

18. Почему гѳрод получил такое название?

19. Выпишите из текста прилагательные, описывающие:

гóрод, Дивногóрск	
скáлы	
стро́ители	
не́бережная	
вид	
во́здух	
водá	

Домашнее задание.

1. Подготóвьте доклад о природньих заповéдниках вáшей страны. Используйте Microsoft Powerpoint. 10-15 слáйдов.
2. Созда́йте туристический маршрут по природньим достопримечáтельностям Сиби́ри для гостéй нáшей страны.

Дополнительные материалы для учителя по теме «Дивный край»:

1. Полный текст для проверки задания № 15 (видеосюжет № 9).

Красотá невероятная! Тóлько взгляните: весь гóрод окружён горáми и скáлами. И своё íмя, кстáти, Дивногóрск получил íменно благодаря им — невысо́ким известняко́вым скáлам. Стро́ители мéстной ГЭС назывáли их "дívными". Так гóрод и стал Дивногóрском. И, казалось бы, обýчная нáбережная, но вид скáзочный! Гóры, чýстый во́здух и прозрачная водá Енисéя.