

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

**КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ**

им. В.П. АСТАФЬЕВА

(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Филологический факультет

Кафедра современного русского языка и методики

Гаврилкова Екатерина Антоновна

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

«Развитие страноведческой компетенции при обучении РКИ»

Направление подготовки 44.03.05 – Педагогическое образование (с двумя
профилями подготовки)

Направленность (профиль) – Русский язык и иностранный язык (английский
язык)

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав. кафедрой:

доктор филологических наук, профессор

Осетрова Е.В.

« » 2026 г. _____

(подпись)

Научный руководитель:

канд. филологических наук, доцент

Ревенко И.В.

Дата защиты « » _____ 2026 г.

Обучающийся: Гаврилкова Е.А.

« » _____ 2026 г. _____

Оценка _____

Красноярск, 2026

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	3
Глава 1. Текст как средство обучения в методике РКИ.....	9
1.1. Понятие текста в методике РКИ.....	9
1.2. Компетенции, формируемые при работе с текстом.....	11
1.3. Типология текстов в методике РКИ. Требования к отбору текстов для преподавания РКИ.....	16
Глава 2 Использование текстов о Красноярске при обучении русскому языку китайских студентов.....	23
2.1. Особенности работы с текстами о Красноярске с точки зрения их лингвометодического потенциала.....	23
2.1.1. Этнопедагогический портрет китайских студентов.....	23
2.1.2. Подходы к адаптации текстов.....	24
2.1.3. Текст как основа для развития навыков говорения.....	28
2.1.4. Оценка лингводидактического потенциала текста.....	32
2.2. Подходы к адаптации текстов для использования в китайской аудитории с учетом уровня владения языком.....	41
2.3. Формирование и развитие страноведческой компетенции при работе с текстом.....	46
Заключение.....	53
Список литературы.....	55
Приложение 1.....	60

Введение

Обучение русскому языку как иностранному (РКИ) сегодня строится на компетентностном подходе — ключевом принципе, который смещает акцент с простого накопления знаний на формирование практических компетенций. Это означает, что в центре внимания оказывается не сумма усвоенной информации, а развитие целостной системы умений, навыков и реальных способностей применять язык в жизни.

Хотя компетентностный подход широко обсуждается сейчас, его основы были заложены ранее. Российские психологи, такие как П. Я. Гальперин [Гальперин 2007], В. Д. Шадриков [Шадриков 2023], И. С. Якиманская [Якиманская 1996] и другие, в своих работах подчёркивали значимость обобщённых знаний и универсальных способов деятельности. Развивая эту мысль, В. Байденко говорит о принципиальном сдвиге — переходе от квалификационного подхода к компетентностному [Байденко 2004: 13]. Он поясняет, что квалификация предполагает работу в рамках устоявшихся профессиональных алгоритмов, в то время как компетенции необходимы для успешной адаптации в условиях размытых и постоянно меняющихся профессиональных границ, вызванных глобализацией.

Разделение понятий «компетентность» и «компетенция» неслучайно: разные исследователи предлагают свои подходы к их определению и разграничению. Например, Н. Н. Богдан [Богдан 2013: 84] связывает эти понятия с разными сферами проявления. По её мнению, «компетенция» относится к поведенческим аспектам и представляет собой умения в действии. В свою очередь, «компетентность» характеризует функциональные функциональные области деятельности: это способность не просто владеть знаниями и навыками, но и устанавливать между ними взаимосвязи, а также успешно применять их в самых разных контекстах.

Несколько иначе трактует эти термины А. В. Хуторской [Хуторской 2015]. Он определяет «компетенцию» как норму — то есть заранее заданное

требование к уровню образования учащегося. «Компетентность» же, по его мнению — это уже сформированное личностное качество или их совокупность, дополненная минимальным опытом деятельности в конкретной сфере.

Э.Ф. Зеер и Э.Э. Сыманюк под компетентностью понимают некую систему знаний в действии, в центре которой находятся деятельностные, то есть процессуальные знания, и которая учитывает эмоционально-волевой и мотивационный компонент, а компетенция, по их мнению, есть «интегративная целостность знаний, умений, навыков, обеспечивающих профессиональную деятельность сп особность на практике реализовывать свою компетентность» [Сыманюк 2004].

В учебных программах по РКИ в рамках компетентностного подхода учитываются, например:

1. Последовательность введения языкового материала — материал представлен в коммуникативно значимых темах, актуальных для данного этапа обучения

2. Формирование умения вести сопоставительно-аналитическую работу — например, при работе над сложными научными текстами студенты учатся вести целевой поиск информации, соотносить информацию двух письменных текстов, вычленять новую информацию

3. Развитие умения разграничивать и сопоставлять разные точки зрения в монологах или точках зрения участников диалога.

При этом основной целью обучения определяется формирование коммуникативной компетенции. Данная способность предполагает наличие совокупности знаний и умений, обеспечивающих эффективное протекание коммуникативного процесса.

Для современной методики РКИ характерен коммуникативный подход. Основу данного подхода составляет коммуникативная направленность всех видов речевой деятельности (говорения, аудирования, чтения, письма), т.е. создание таких условий, при которых усвоение языкового материала

осуществлялось бы естественным путем, т.е. в процессе общения. При этом основной целью обучения определяется формирование основных составляющих коммуникативной компетенции: лингвистической, социокультурной компетенций.

В Федеральном государственном образовательном стандарте содержание коммуникативной компетенции определяется через совокупность задач, к числу которых относятся: определение цели коммуникации, оценка ситуации, учет намерений и способов коммуникации партнеров, выбор адекватных стратегий коммуникации, готовность к осмысленному изменению собственного речевого высказывания.

В современных образовательных программах по русскому языку как иностранному, в Требованиях к разным уровням владения языком описано содержание предметно-тематической компетенции, однако страноведческие темы представлены слишком широко, не решен вопрос о том, из каких единиц должно состоять знание по каждой теме, какие реалии должны быть включены в страноведческий минимум для овладения определенным уровнем коммуникативной компетенции. Не получают в них адекватного отражения и реалии советской эпохи. В Требованиях и образовательных программах не указан список проблем для обсуждения, отсутствуют рекомендации по содержанию учебных текстов. Каждый автор учебника или учебного пособия по русскому языку как иностранному решает эти проблемы по-своему.

В методике обучения русскому языку как иностранному определение содержания коммуникативной компетенции соотносится с уровневой системой оценки степени владения языком: базовый (включая элементарный) уровень, первый сертификационный уровень, второй сертификационный уровень, третий сертификационный уровень, четвертый сертификационный уровень, поскольку именно владение коммуникативной компетенцией в разных видах речевой деятельности является условием успешного прохождения тестирования.

В современной методике преподавания русского языка как иностранного особое внимание уделяется формированию страноведческой компетенции. Она представляет собой неотъемлемый элемент содержания обучения и тесно переплетается с коммуникативной компетенцией — ключевой целью языкового образования в вузах России. Обучение общению в ситуации, когда педагог не учитывает предметно-тематическую компетенцию неэффективно.

В методике преподавания РКИ используются различные средства обучения: учебные пособия, словари, аудио- и видеоматериалы, компьютерные программы и образовательные интернет-ресурсы, тексты. Среди перечисленных средств особое место занимает текст, поскольку он «выполняет все учебные функции: дидактическую, познавательную, обучающую, развивающую, коммуникативную. Кроме этого, при работе с текстом происходит формирование языковой и речевой компетенций» [Евтушенко 2015: 479]. Такие возможности текста как средства обучения обусловлены его богатым и разнообразным лингводидактическим потенциалом.

Тексты, используемые при обучении РКИ, являются объектом нашего исследования. Предметом исследования является развитие страноведческой компетенции посредством текстов, (информации о традициях, обычаях, культуре территории пребывания – Красноярского края и Красноярска).

Цель нашего исследования состоит в разработке заданий для занятий РКИ на основе текстов, содержащих страноведческую информацию.

Реализация поставленной цели требует решения следующих задач:

1. Определить содержание понятий социокультурная компетенция и текст в методике РКИ
2. Описать типы текстов, используемых в качестве дидактических единиц при обучении РКИ
3. Определить требования к отбору текстов

4. Выявить компетенции, формируемые посредством учебных текстов.

5. Подобрать тексты, отражающие культуру и достопримечательности Красноярска

6. Разработать систему упражнений, раскрывающих страноведческий потенциал текстов и способствующих развитию лингвистической компетенции.

Практическая значимость работы состоит в подготовке текстов разных жанров, адаптированных для использования в китайской аудитории, в разработке заданий, направленных на развитие лингвистической, социокультурной и коммуникативной компетенций. Материалы ВКР могут быть использованы при проведении занятий по русскому языку и лингвострановедению в группах иностранных студентов. Представленный в работе материал может быть трансформирован в электронный формат и (частично или полностью) использован при обучении иностранных студентов в дистанционном формате.

Для проведения работы автором было пройдено повышение квалификации «Цифровая образовательная среда: формирование и развитие в сфере обучения РКИ» (г. Саратов). Работа была апробирована на Международная научно-практическая конференция «Концептуальные подходы в преподавании русского языка как иностранного» очно в МПГУ 19.02.2026 и на IV Международной научно-практической конференции «Актуальные проблемы изучения русского языка в поликультурной среде» 26.02.2026. Кроме того, наша методическая разработка заняла 3 место на IV Всероссийском конкурсе научных, методических, творческих работ «Россия: новое поколение и знание».

Глава 1 Текст как средство обучения в методике РКИ

1.1. Понятие текста в методике РКИ

Текст - это зафиксированная на каком-либо материальном носителе человеческая мысль, связанная и полная последовательность символов. В лингвистике представлены различные трактовки понятия «текст».

В трактовке Н.С. Валгиной, определение текста строится на таких его основных свойствах как связанность и цельность. При этом текст определяется как «объединенная по смыслу последовательность знаковых единиц» [Валгина 2003: 12]. И.Р. Гальперин трактует текст как момент языкотворческого процесса, представленный в виде конкретного произведения, отработанного в соответствии со стилевыми нормами данного типа речи, обладающего целенаправленностью и прагматичной установкой [Гальперин 1977: 524]. Т.М. Николаева рассматривает текст как последовательность предложений, объединенных по смыслу, отвечающему общему замыслу автора [Николаева 1978: 43].

На основе данных определений понятия «текст» можно выявить сходства в позициях лингвистов в выделении его основных признаков:

- 1) текст - это группа предложений;
- 2) объединенные в текст предложения характеризуются смысловой цельностью (под которой понимается единство предмета речи, т.е. темы; наличие основной мысли и ее развития);
- 3) предложения в составе текста отличаются структурной связностью.

Указанные трактовки можно объединить в две более крупные группы: имманентную и репрезентативную трактовки текста. Первая подразумевает отношение к тексту как к автономной реальности» и предполагает нацеленность на выявление его внутренней структуры. Textoобразующий подход является ведущим для многих методических направлений в преподавания РКИ. Изучаются художественные тексты [Печерица 1986],

тексты рекламы [Квон 2006], текстовые материалы современных учебников [Теречик 2012].

Ведущая роль текста в обучении РКИ была осознана со второй половины прошлого века. Как отмечает Г.А. Золотова, «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: 108]. Близкой позиции придерживается М.В. Всеволодова: текст - «это ... единственная сфера функционирования предложения-высказывания. Характер текста предопределяет специфику функционирования слов и синтаксических конструкций» [Всеволодова 2002: 15]. Данные наблюдения были положены в основу разработки текстоцентрического подхода как наиболее адекватного целям коммуникативно-деятельностной методики и как наиболее перспективного применительно к решению задач систематизации и анализа языкового материала в лингводидактических целях.

Текстоцентрическая концепция предполагает новую стратегию обучения, строящуюся по схеме: коммуникативная задача – значение - форма; рассматривает язык как совокупность текстов. Текст является и единицей, и средством, и целью обучения. Текст всегда «отражает определенные ментальные характеристики носителей данного языка, что важно при формировании лингвострановедческой компетенции учащихся» [Евтушенко 2015: 478].

Он имеет ряд специфических черт, которые обусловлены спецификой учебной коммуникации. Учебный текст:

- 1) является компонентом системы текстов учебного пособия и предназначен в соответствии с требованиями программы обучения для определенного этапа;

2) ориентирован на определенную целевую аудиторию: социальную, национальную, возрастную и т.д. группы;

3) предназначен как для осмысления, так и для целостного усвоения содержащейся в нем информации;

4) имеет содержательное наполнение, структурную и языковую организацию, оптимальные для реализации целей и задач определенного этапа обучения.

При использовании учебных текстов перед учащимися стоят три основные задачи:

1. извлечение текстовой информации;
2. развитие приемов извлечения информации из текста;
3. усвоение языковых форм, заложенных в нем.

В общем виде понятию «учебный текст» можно дать следующее определение: «текст, организованный в дидактических целях в смылосодержательном, языковом и композиционном отношениях в единую систему, часть совокупной информации учебника, предназначенной для управляемого становления текстовой деятельности, на основе которой дается система знаний по определенной дисциплине, прививаются определенные умения и навыки людям определенной группы (возрастной) на определенном этапе обучения» [Акопян 2015: 130]. С методической точки зрения текст полифункционален: он «демонстрирует употребление морфолого-синтаксических и лексико-грамматических конструкций в их естественном окружении и таким образом представляет материал для наблюдений и анализа, т.е. извлечения языковой информации» [Хавронова, Балыхина 2008:32].

1.2. Компетенции, формируемые при работе с текстом

Текст в обучении русскому языку как иностранному обладает полифункциональностью, то есть проявляется через многоаспектность содержащейся в нём информации. Он выступает не только как носитель предметно-содержательных сведений, но и как источник страноведческих и культурологических знаний.

С методической точки зрения в рамках преподавания РКИ текст выполняет следующие функции:

1. источник лингвистической информации (дидактическая единица для введения, наблюдения и анализа языковых единиц);
2. источник экстралингвистической информации (источник информации лингвострановедческого, культурологического и под. характера);
3. образец речевых произведений разных жанров (источник информации о стилевом многообразии русской речи);
4. материал для обучения рецептивной речи;
5. стимул для репродуктивной и продуктивной речи.

Текст выступает важным средством развития речевых умений на всех этапах обучения русскому языку как иностранному. По мере продвижения учащихся по образовательной программе его сложность последовательно возрастает: от учебного материала через учебно-познавательный и познавательно-учебный уровни к собственно познавательному. На начальном этапе, в рамках вводно-фонетического курса, формирование интонационных навыков осуществляется на основе не только простых - утвердительных и вопросительных предложений, но и минимальных текстов (микродиалогов). Например: - *Кто это?* - *Это Галя.* *Кто она?* - *Она студентка.* или - *Это ваш словарь?* - *Нет, не мой.* - *Не ваш? А чей?* - *Извините, не знаю.*

Процесс обучения технике чтения выстраивается поэтапно: сначала учащиеся осваивают озвучивание отдельных слогов, затем переходят к словам и словосочетаниям, далее — к простым и сложным предложениям. Однако полноценное формирование навыков чтения (как вслух, так и про себя) возможно лишь на основе работы с текстом. Именно поэтому во вводно-фонетическом курсе активно используются монологические микротексты. Например: *Это Майкл. Он наш гид. Майкл - американец. Он говорит по-английски, по-французски и немного по-русски.*

На всех последующих этапах на занятиях используются тексты большего объема, с более сложным содержанием и языковым наполнением.

На их основе совершенствуются произносительные, акцентно-ритмические, интонационные навыки, техника чтения и техника письма. Работа над лексикой также предполагает постепенное усложнение контекста, на материале которого происходит введение лексических единиц: от словосочетания, предложения до текста.

При работе с лексикой текст является весьма важной дидактической единицей, т.к. дает возможность вводить новые производные значения уже изученных лексических единиц, именно контекстное окружение служит актуализационным фоном лексико-семантического варианта многозначного слова, показывает его лексическую и грамматическую сочетаемость. Также текст позволяет наблюдать и анализировать функционирование антонимов, синонимов, омонимов.

Слова и словосочетания, представленные в тексте, запоминаются лучше и быстрее воспроизводятся, чем изолированные единицы. Причина — тематическая однородность текста: в нём лексика связана с содержанием и взаимодействует с другими словами. В современных учебниках по русскому языку как иностранному данная методическая стратегия реализуется через подбор нескольких текстов на одну тему — обычно двух-трёх, например, *«Первый космонавт планеты»*, *«Подготовка к космическому полету»*, *«Выход человека в космос»*.

Подобная организация текстового материала позволяет эффективно презентовать и семантизировать новую лексику, опираясь на широкий контекст. В ходе выполнения разнообразных речевых заданий — таких как пересказ, обсуждение, диалогизация текста, устное или письменное изложение его содержания — происходит активная актуализация лексических единиц, содержащихся в тексте.

Текст также традиционно выступает ключевым инструментом введения грамматического материала. Он наглядно демонстрирует: функционирование языковых форм и конструкций, типы синтаксических связей, случаи грамматической синонимии. Механизм усвоения при этом

аналогичен работе с лексикой: грамматические явления, представленные в контексте связного текста, осмысливаются учащимися быстрее и точнее, чем при изучении изолированных примеров или формальных правил.

При составлении таких текстов необходимо сочетание речевой темы с грамматической. Например, для работы над творительным падежом в составном сказуемом могут быть предложены тексты биографического содержания, например, «*М.В. Ломоносов - первый русский ученый*», «*В.И. Даль – составитель словаря*», «*Поэт А.С. Пушкин*». Подобные тексты могут быть насыщены предложениями с глаголами, управляющими творительным падежом: *интересоваться химией, увлекаться наукой, заниматься поэзией, быть поэтом, стать ученым, работать преподавателем* и др.

В процессе обучения русскому языку как иностранному (РКИ) наблюдается последовательная трансформация текстового материала, отражающая рост лингвистической компетенции учащихся. На начальном этапе предпочтение отдаётся небольшим специально составленным текстам, преимущественно диалогической формы. Их ключевая функция — обеспечить усвоение базовых языковых единиц и простейших коммуникативных моделей.

По мере продвижения к среднему этапу происходит переход к адаптированным текстам с расширением тематики. Учащиеся сталкиваются с новыми функциональными стилями: профессиональной лексикой (язык специальности), публицистическим стилем (газеты, радио, телевидение), элементами художественного стиля. Это позволяет расширить лексический запас и освоить более сложные грамматические конструкции.

На продвинутом этапе обучение опирается на оригинальные (аутентичные) тексты. Усложняется не только содержание, но и формы работы: от простого понимания к анализу, интерпретации, критическому осмыслению, реферированию и дискуссии. Учащиеся учатся распознавать стилистические нюансы, понимать культурные аллюзии и идиоматические выражения. При этом на всех уровнях обучения сохраняется единый методиче

Объемные тексты разных стилей и жанров, используемые на продвинутом этапе, хорошо подходят для наблюдений и анализа вариантов выражения одного и того же содержания в различных синтаксических условиях, например, выражение причинно-следственных отношений разными предложно-падежными формами: *из-за дождей, от засухи, благодаря помощи соседей* и др.; функционирование синонимических средств в простом и сложном предложении: *из-за дождей и из-за того, что прошли дожди; от засухи и от того, что была засуха; благодаря помощи соседей и благодаря тому, что помогли соседи.*

При обучении чтению учащийся должен уметь:

- читать текст с установкой на общий охват его содержания;
- изменять стратегию чтения (изучающего или с общим охватом–содержания) в зависимости от установки;
- определять тему текста, понять его основную идею;
- понять как основную, так и дополнительную информацию, содержащуюся в тексте, с достаточной полнотой, точностью и глубиной.

На базовом этапе используется изучающее чтение и чтение с общим охватом содержания. Тематика текста актуальна для социально-культурной сферы и сферы повседневного общения. Типы предъявляемых текстов: сообщение, повествование, описание, а также тексты смешанного типа, аутентичные тексты, простые по содержанию и языковому оформлению, информативные тексты (объявления, анонсы) и специально составленные или адаптированные тексты, построенные на основе лексико-грамматического материала, соответствующего данному уровню.

При чтении вслух учащийся должен уметь:

- делать интонационную разметку текста, т.е. разделять предложения на синтагмы, определять место центра ИК и ее тип;
- читать вслух, соблюдая орфоэпические нормы произношения, нормы ритмического оформления слов и словосочетаний, правила синтагматического

членения: слитное произношение слов в синтагме, правильную реализацию центра ИК, выбор нужного типа ИК.

При этом применяются следующие виды чтения вслух: чтение знакомого текста; чтение нового текста со знакомой лексикой после предварительного чтения про себя, чтение новых текстов с незнакомым содержанием, имеющих незнакомые слова, после предварительного чтения про себя.

1.3. **Типология текстов в методике РКИ. Требования к отбору текстов для преподавания РКИ**

Если обращаться к вопросу о типологии текстов, используемых в практике обучения РКИ, то представленные в работах исследователей типы текстов можно привести к общей классификации, основаниями для которой служат следующие признаки:

- 1) объем текста и характер представленной в нем информации (микротексты/ прецедентные тексты);
- 2) степень трансформации формы (учебные/ адаптированные/ аутентичные тексты).

В методике преподавания РКИ основной единицей обучения выступают два вида текста: микротекст и прецедентный текст. «Микротекст, или сложное синтаксическое целое, под которым ... понимается объединение при помощи языковых средств разных уровней минимум двух самостоятельных предложений, реализующих одну микротему» [Чумак 2009: 206].

Прецедентные тексты (или высказывания), также известные как лингвокультураны, представляют собой элементы языковой культуры, широко узнаваемые и значимые в рамках определённого языкового сообщества. Согласно определению Ю. Н. Караулова, такие тексты обладают двумя ключевыми характеристиками: имеют познавательную и эмоциональную ценность для отдельной личности и носят сверхличностный

характер, то есть известны широкому кругу людей за пределами индивидуального опыта [Караулов 1987: 216].

Эти единицы регулярно воспроизводятся в речевом дискурсе носителей языка. К числу прецедентных феноменов относятся: пословицы и поговорки, устойчивые фразеологизмы, элементы фольклора, общественно-политические лозунги, официальные речевые клише, библейские выражения (библейзмы) и т. д.

К.С. Кричевская аутентичные тексты определяет как «подлинные литературные, фольклорные, изобразительные, музыкальные произведения, предметы реальной действительности (одежда, мебель, посуда) и их иллюстративные изображения» [Кричевская 1996: 13]. К.С. Кричевская выделяет в самостоятельную группу прагматических материалов. Данный тип текстов в практике обучения РКИ имеет особую ценность, которая определяется их особенностями:

1. С лингвистической точки зрения аутентичные тексты отличаются богатством и разнообразием языковых средств на всех уровнях — лексическом, грамматическом и синтаксическом. В их составе регулярно встречаются: местоимения и частицы, обеспечивающие связность и естественность речи, междометия, которые передают эмоциональную окраску высказывания и т. д. Эти черты делают аутентичные тексты ценным материалом для изучения живого языка, но одновременно создают определённые трудности для инофонов

2. Аутентичные тексты служат важным источником социокультурного контекста, который раскрывается через особый лексический состав. В их основе лежит продуктивный словарный запас — набор лексических единиц, наиболее востребованных в типичных коммуникативных ситуациях. К ним относятся: оценочная лексика для выражения своего мнения, разговорные клише, фоновая лексикой, а также слова с национально-культурным компонентом

3. С психологической точки зрения аутентичные тексты отражают деятельностную структуру процесса говорения. В этом контексте текст выполняет двойственную функцию: Как продукт речевой деятельности он представляет собой результат акта говорения и одновременно служит средством речевого воздействия на адресата (читателя). Через выбор лексики, синтаксических конструкций, стилистических приёмов автор влияет на восприятие, эмоции и мысли читателя. Как объект восприятия и обработки текст становится основой для смысловой интерпретации. Он предоставляет содержательную и коммуникативную базу, необходимую для развития навыков говорения у обучающихся: анализируя структуру, логику и языковые средства текста, учащиеся формируют собственные речевые стратегии и модели общения [Егоркина, Петровская 2013: 6-12].

В качестве единицы обучения РКИ может быть использован не каждый текст, а только такой, который отвечает ряду требований:

- 1) текст должен иметь высокую познавательную и воспитательную ценность;
- 2) содержать достаточное количество изучаемых языковых единиц;
- 3) соответствовать уровню подготовки и интересам учащихся.

Каждый текст, используемый на занятиях по РКИ, должен отличаться информационной содержательностью, наличием сюжетной линии с последовательным изложением, соответствовать логике изложения, характерного для конкретного типа текста (описание, повествование, рассуждение и т.д.); иметь заголовок, соответствующий содержанию; иметь легко вычленимые при чтении связи между смысловыми частями текста.

Поскольку текст на занятии используется чаще всего как дидактическая единица, направленная как на формирование лингвистической компетенции, так и на развитие разных видов речевой деятельности, возникает вопрос о критериях отбора текстов для занятий по РКИ. Некоторые специалисты полагают, что отбор текстов необходимо осуществлять с учетом следующих критериев:

- а) цели обучения;
- б) уровня владения языком;
- в) коммуникативной и структурной значимости языковых явлений, в нем встречающихся.

В методической литературе «рекомендуется придерживаться таких критериев, как актуальность материала, тематическая близость предмета изложения жизненному опыту и интересам обучаемых, наличие различных точек зрения, дающих повод для дискуссий и др.» [Наказнюк 2007: 142]. Каждый учебный текст имеет формальную и содержательную стороны. Формальная сторона дает возможности для развития лингвистической компетенции, т.к. на ее основе можно изучать особенности реализации в тексте лексического и грамматического материала. Содержательная сторона позволяет работать над развитием других компетенций, в частности, социокультурной.

Прежде всего, следует уточнить, какие аспекты содержания текста соотносятся с социокультурной компетенцией. На наш взгляд, содержанием, способствующим формированию указанной компетенции, следует признать сведения о традициях, обрядах, обычаях русского народа. Таким образом, одним из критериев отбора текстов для занятий по РКИ является их содержание.

Тексты должны быть интересными с точки зрения орфографии, отличаться разнообразием стилей и типов речи, давать возможности для работы с лексикой (актуализация изученной лексики и расширение словарного запаса), содержать различные грамматические формы и синтаксические конструкции.

В процессе отбора учебных текстов методисты опираются на два ключевых подхода: грамматически-ориентированный и коммуникативно-ориентированный, каждый из которых имеет свою целевую направленность.

Грамматически-ориентированный подход предполагает подбор текстов, специально структурированных для демонстрации и предъявления

конкретных грамматических единиц. Основная цель такого отбора — обеспечить условия для последующего изучения и отработки грамматических явлений: времён, падежей, конструкций, синтаксических моделей и т. д. Тексты в рамках этого подхода часто содержат многократное повторение изучаемых форм, что способствует их лучшему усвоению.

Коммуникативно-ориентированный подход, напротив, ставит во главу угла реальные или моделируемые коммуникативные ситуации. При таком подходе отбираются тексты, которые: отражают определённую ситуацию общения (приветствие, запрос информации, выражение мнения, спор, объяснение и т.п.), соответствуют конкретной цели высказывания, демонстрируют уместные структурные компоненты, тип и стиль речи и т.д. [Уракова 2007: 407].

В большинстве пособий по РКИ составители отдают предпочтение художественным текстам, однако, с их отбором связаны определенные трудности. Составители пособий предшествующего поколения при отборе художественных произведений руководствовались рекомендациями методистов, предлагавших следующий комплекс критериев:

- 1) принадлежность известному писателю;
- 2) познавательно-воспитательная ценность;
- 3) тематическая принадлежность к кругу изученных лексических и страноведческих тем;
- 4) близость проблематики произведения студентам иностранцам;
- 5) соответствие эффективному типу художественного текста для чтения» [Печерница 1986: 88].

Современные исследователи утверждают, что оптимальный тип художественного текста должен представлять собой рассказ-судьбу с реалистическим методом изображения действительности и единственной точкой зрения, где главная идея и отношение автора к описанной ситуации либо действию выражена эксплицитно, а словарный состав группируется вокруг изученных лексических и страноведческих тем и др.

По мнению Т.С. Серовой, текст является центром коммуникации и, вполне закономерно, что он становится основной единицей учебного материала. Методист выделяет следующие признаки текста:

- связность;
- когерентность или целостность;
- непрерывность;
- завершенность;
- наличие прагматической установки;
- информативность [Серова 2009].

Указанные признаки текста определяют критерии, которым он должен соответствовать:

1) направленность текста на решение какой-либо речевой задачи. Решение речевой задачи осуществляется в рамках поставленной проблемы, уровень рассмотрения которой соотносится с личностью учащихся;

2) ориентированность на учащихся, т.е. учет их познавательных возможностей, интересов, системы ценностных ориентаций (возраст, уровень развития);

3) эмоциональная окрашенность, которая достигается при наличии субъективного отношения говорящего к событиям, а также посредством эмоциональности, выраженной языковыми средствами (построение предложений, порядок слов, наличие усилительных частиц и др. Все это повышает выразительность текста, его обращенность к предполагаемому собеседнику;

4) предметная связность текстов, то, что обеспечивает его смысловую целостность;

5) тематическая цельность, позволяющая полно и глубоко раскрыть тему (согласованность микротем, последовательно раскрывающих тему);

6) информативная значимость и новизна для формирования мотивации к чтению;

7) функциональная обусловленность, направленная на реализацию его коммуникативных и дидактических функций.

Чебодаева В.Н. наиболее общими и важными считает следующие принципы и критерии отбора текстового дидактического материала:

1. Коммуникативный принцип (слово должно изучаться в структуре текста, оно является его важным компонентом, используемым в речи в соответствии с целями и условиями общения)

2. Содержательный принцип:

а) соответствие возрасту обучаемых;

б) актуальность для учащихся (тематика, жанр, стиль и др.);

в) соответствие задачам нравственного и идейного воспитания и др.

3. Принцип учета учебной трудности в соответствии с программой (насыщенность орфограммами и пунктограммами, лексический состав и др.)

4. Принцип межпредметной интеграции (в соответствии с ФГОС)

5. Принцип системности и тематического единства (тексты должны быть тематически взаимосвязаны)

6. Принцип перспективного обучения трудным разделам курса русского языка

7. Культурологический принцип

8. Этнокультурный принцип, требующий учета национально-регионального компонента, в том числе через включение текстов знаменитых писателей и поэтов, ученых и публицистов, композиторов и художников, а также текстов, отражающих современные реалии.

На отбор текстов влияют также требования, предъявляемые к уровням владения языком, в государственном образовательном стандарте по РКИ. При восприятии диалогической речи учащиеся должны понять на слух содержание высказываний собеседника, его коммуникативные намерения. Тематика используемых текстов актуальна для социально-культурной сферы и сферы повседневного общения. Тип предъявляемого текста: сообщение, повествование, описание, а также тексты смешанного типа, специально

составленные или адаптированные, сюжетные, построенные на основе лексико-грамматического материала, соответствующего базовому.

Резюмируя вышеописанные работы, следует отметить, что подбор текстов для использования их на занятиях по РКИ непременно должен опираться на совокупность критериев. Только при учете комплекса таких критериев можно подобрать текст, который станет эффективным средством обучения.

Глава 2 Использование текстов о Красноярске при обучении русскому языку китайских студентов

2.1. Особенности работы с текстами о Красноярске с точки зрения их лингвометодического потенциала

2.1.1. Этнопедагогический портрет китайских студентов

Процесс изучения иностранного языка становится и процессом понимания культуры. Толерантное отношение к различиям между китайской и русской культурами, их правильное понимание играют важную роль в изучении иностранного языка китайскими студентами. По мнению Ю. С. Басковой, «лингвострановедение в наибольшей степени способствует тому, что иностранный язык наряду с выполнением своей основной, коммуникативной функции в учебном процессе осуществляет познавательную-коммуникативную функцию, поскольку на занятиях по иностранному языку студенты знакомятся не только с новыми способами выражения и восприятия мыслей, но и получают сведения о национальной культуре народа» [Баскова 2013].

Эффективность освоения русского языка иностранными учащимися повышается за счёт учёта их этнокультурной и этнопсихологической специфики, а также применения лингвокультурологической парадигмы, адаптированной к текущему этапу обучения и уровню знаний. Процесс переориентации китайских учащихся на современные учебные стратегии и технологии необходимо выстраивать с опорой на методически обоснованное использование устоявшихся лингводидактических традиций китайской системы образования, для которой характерны акцент на развитии навыков чтения и письма, углублённое изучение грамматики, планомерное расширение словарного запаса и систематический контроль [Чжао Юйцзян 2008].

Повышение эффективности обучения представителей различных этнических групп относится к ключевым задачам этнопедагогике. Процесс обучения людей разной этнической принадлежности требует учёта закономерностей проявления их национальной психики, поскольку эти особенности оказывают существенное влияние на восприятие учебной информации и усвоение знаний. Обладая знаниями о национальной психологии учащихся, педагог способен целенаправленно подбирать наиболее убедительные аргументы и воспитательные стратегии, что в итоге способствует повышению качества воспитательной деятельности.

Анализ современного состояния высшего образования в Китае показывает, что в университетах страны широко применяются следующие методы обучения: лекционный, дискуссионный, кейс-метод, экспериментальный метод и метод проектных исследований [Чжао Сюэ 2020].

Следует также учитывать то обстоятельство, что китайская система образования имеет свою национальную специфику, которая диктует особое отношение к разработке всей системы обучения для данного контингента обучающихся. Китайская система обучения языкам ориентирована на знание структурных компонентов языка, формированию речевых навыков не уделяется должного внимания. Преподавателю РКИ необходимо учитывать особенности этнической ментальности и национального характера китайского этноса (рационализм, коллективизм, стремление сохранить лицо, уважение к возрасту и социальному статусу собеседника).

2.1.2. Подходы к адаптации текстов

Работа с текстами на изучаемом языке — одно из ключевых умений и навыков студентов. Особенно интересны в этом отношении аутентичные материалы. Они показывают варианты реального употребления языковых единиц, отражают актуальную лексику и грамматику.

С другой стороны, использование аутентичных текстов на занятиях РКИ сопряжено с некоторыми сложностями, в числе которых можно отметить: обилие образных средств, использование слов и выражений с метафорическими значениями, наличие сложного для восприятия инофона социокультурного контекста [Печерица 1981: 20].

Продуктивным способом решения указанных сложностей является их адаптация. Под адаптацией понимается «упрощение, приспособление, облегчение текста в соответствии с уровнем языковой компетенции учащихся» [Егоркина 2013].

Адаптация текста — это комплексный процесс. Он представляет собой не только его изменение, но и сопровождение пояснениями, необходимыми для адекватного восприятия инофонами. В момент отбора иноязычных текстов педагог должен опираться на следующие принципы:

1. Учет уровня языковых навыков учеников. При отборе текстов необходимо проводить его оценку на предмет соответствия требованиям к содержанию обучения определенного уровня. Кроме того, необходимо учитывать индивидуальные особенности инофонов, их интересы и образовательные потребности, а также их читательский опыт.

2. Характеристики содержания текста. Избранные в качестве средства обучения тексты должны отличаться языковой информативностью.

3. Одной из ключевых характеристик при отборе учебных текстов выступает читабельность — значимое свойство материала, определяющее успешность его восприятия и осмысления. Читабельность можно определить как особый момент взаимодействия, в ходе которого совокупный опыт читателя — эмоциональный, когнитивный и лингвистический — вступает в связь: с тематикой произведения, с целями, которые ставит перед собой читатель при работе с текстом и авторским воплощением семантических и синтаксических структур [Финагина 2014: 81].

4. Необходимость учета читательского опыта. Согласно концепции Т. А. Ван Дейка и В. Кинча, содержание ранее прочитанных текстов закладывается

в ситуационную модель эпизодической памяти человека, объединяющую события, действия, лица, ситуации. Таким образом, эффективность перехода обучающегося от перцептивного уровня восприятия текста к осмыслению заключённого в нём содержания напрямую зависит от степени интеграции новых значений в уже сформированные пропозиционные схемы [Ван Дейк, Кинч 1988: 153].

Определение адаптивности текста предполагает, прежде всего, оценку лексики, поскольку лексические трудности являются основным препятствием для понимания содержания текста. Н.В. Кулибина определяет зону лексической адаптации текста как область, где происходит «изменение лексического и фразеологического состава оригинального текста с учётом языкового уровня адресата. Цель таких изменений — упростить восприятие текста, сделать его доступным для читателя» [Кулибина 2013: 22–30].

1. Оценивая образовательные возможности текстов разных стилей, следует отметить, что наиболее востребованными являются художественные тексты. «Посредством языка автор литературного произведения реализует свой творческий замысел, на основании личного когнитивного опыта он преобразует культурно-историческую информацию в художественную реальность» [Дзюба, Еремина 2018: 109].

В зависимости от целей обучения художественный текст используется как объект анализа (филологического, лингвистического, комплексного, стилистического, лингвострановедческого), как иллюстрация функционирования языковых единиц всех уровней (прежде всего, лексики, словообразования, грамматики и стилистики), а также как «средство овладения различными видами речевой деятельности и основами культуры изучаемого языка и как один из способов проникновения в сознание его носителей, понимания их менталитета» [Печерица 1981].

Н.В. Кулибина уже на этапе подготовки к работе с художественным текстом предлагает определиться с тем, что необходимо изучать: язык или литературу, поскольку это влияет на выбор лингвоцентричной, либо

литературоцентричной методики работы над художественным текстом [Кулибина 2013]. Возможность указанных методик определяется двойственной природой художественного текста, который в языковом плане показывает взаимодействие единиц лексического, грамматического, синтаксического и др. уровней, и, в то же время, является произведением искусства, артефактом культуры.

Сторонники лингвоцентричного подхода к адаптации художественных текстов выступают за их использование уже на начальных этапах обучения. Однако такой подход требует глубокой трансформации оригинального материала, что зачастую приводит к его существенному упрощению.

Ключевая проблема подобной адаптации заключается в риске утраты значимых смысловых и культурно-специфических компонентов исходного произведения. При лингвоцентричном подходе основной акцент смещается на языковую составляющую: приоритетом становится учебно-языковая работа, нацеленная на: накопление базового языкового материала; формирование и развитие речевых умений и навыков в рамках, заданных учебной программой и календарно-тематическим планом [Микк 1981: 119].

Основная цель адаптации художественного текста – упростить для читателя его понимание. Процесс адаптации включает в себя два направления: 1) основное — трансформация в конечный текст – трансформ, в разной степени отличающийся от оригинального; 2) факультативное — комментирование текста – трансформа [Красикова 2010].

А.Н. Васильева классифицирует адаптацию текстов по четырем степеням:

сильная адаптация — предполагает качественное изменение речевой структуры текста;

средняя адаптация — сохраняет основную композицию текста, но меняет речевую структуру за счет сокращений и синонимических замен трудных мест;

слабая адаптации — минимальное изменение текста, предполагает сокращение отдельных фрагментов текста при сохранении оставшихся фрагментов в оригинальном виде;

условная адаптация — не изменяет текст, но предполагает выделение наиболее трудных для понимания обучающимися слов более мелким шрифтом. Они предлагаются для факультативного прочтения сильным учащимся [Васильева 1972].

Оценка текста с точки зрения языковой доступности представляется крайне актуальной задачей в процессе его подготовки к занятию по русскому языку как иностранному. Для ее осуществления разработана компьютерная программа «Текстометр» (<https://textometr.ru>). Уровень сложности текста по шкале CEFR определяется автоматически на основании результатов работы математической модели, обученной на коллекции из 800 текстов из пособий по РКИ. «Статистика по лексическим минимумам включает в себя информацию о том, сколько процентов текста покрывается лексическими минимумами того или иного уровня, а ниже указывается список слов, не вошедших в лексический минимум данного уровня» [Томина 1985: 225].

При отборе и адаптации текстов следует учесть и сложности, связанные с интерференцией родного языка. Если говорить о фонетике: артикуляционная база, которая сложилась с детства, далеко не всегда «подходит» для воспроизведения звуков другого языка. Например, фонемы могут оказаться для изучающего принципиально непривычными, что чаще всего приводит к искажению звукового облика слова, а это, в свою очередь, чревато сбоями в коммуникации. Поэтому, на наш взгляд, очень важно заранее прогнозировать типичные трудности — выстраивать процесс обучения так, чтобы постоянно соотносить единицы двух языковых систем: искать сходства, но особенно внимательно отслеживать различия.

2.1.3. Текст как основа для развития навыков говорения

Использование текстов при обучении РКИ нельзя рассматривать только как способ формирования навыков чтения. Информацию, полученную в ходе работы с текстом, можно использовать для формирования навыков говорения. Первым этапом здесь является работа над фонетической стороной речи, которая может осуществляться, в частности, при помощи чтения вслух. Здесь преподавателю необходимо акцентировать внимание на фонетической чистоте.

Фонетическая чистота является одним из ключевых факторов, определяющих успешность коммуникативной деятельности. Достижение корректного звукового оформления русской речи у обучающихся-иностранцев возможно лишь при условии сформированности у них устойчивых произносительных навыков. Особую сложность в этом отношении представляет формирование фонетических навыков у китайских студентов, родной язык которых типологически и структурно отличается от русского языка.

В распоряжении студентов имеется широкий спектр учебных пособий по фонетике, однако наибольшую эффективность демонстрируют издания, специально адаптированные для китайских обучающихся. Методическая литература подчёркивает целесообразность применения национально ориентированных пособий в мононациональных группах [Балыхина 2000]. В подобных изданиях описание работы речевого аппарата, необходимой для артикуляции конкретного звука, представлено на родном языке учащихся. Это позволяет минимизировать трудности, связанные с терминологической перегруженностью, и существенно повышает скорость и точность освоения материала.

Кроме того, национально ориентированные пособия содержат развёрнутые комментарии и практические рекомендации, нацеленные на профилактику типичных затруднений, характерных для носителей конкретного языка в процессе освоения русской фонетики. Отбор тренировочных материалов и методических приёмов в таких пособиях осуществляется с учётом специфики

артикуляционного уклада целевой аудитории. В связи с этим для работы с китайскими студентами предпочтительно использовать именно адаптированные издания [Вербицкая 2012].

В китайском языке отсутствует качественное различие между твёрдыми и мягкими согласными. Для китайского речевого аппарата подъём средней части языка к твёрдому нёбу (признак мягкости) — непривычное движение.

Формирование фонетических навыков начинается с развития слухового восприятия. Различение звуков первоначально вырабатывается на уровне аудирования, после чего постепенно переносится на произносительную сторону речи. Для эффективного развития фонематического слуха рекомендуется регулярно проводить аудитивные диктанты.

Работа над интонацией предполагает два последовательных этапа: Ознакомление с базовыми интонационными конструкциями (ИК), их функциями и сферами употребления. Практическая отработка интонационных моделей в условиях лингафонной лаборатории с использованием аудиоматериалов [Акишина А.А. 2008].

При коррекции произношения гласных [а] и [э] следует обратить внимание на два момента: положение языка и степень раствора ротовой полости. При произнесении [а] язык свободно лежит в полости рта, кончик языка опущен и находится за нижними зубами, рот широко раскрыт. При произнесении [э] язык продвинут вперёд, кончик языка находится у нижних зубов, раствор ротовой полости уже, чем при [а]. При произношении [э] в абсолютном начале слова и после твёрдых согласных важно не допускать уменьшения степени раствора ротовой полости и появления закрытого [э]. При произношении гласных [о], [у] необходимо следить за тем, чтобы язык был оттянут назад, губы чуть округлены и вытянуты вперёд (при произношении [у] в большей степени).

При коррекции произношения звуков [т], [д], [н] следует обратить внимание на положение кончика языка (он опущен и слегка прижат к нижним зубам). При выполнении упражнений на противопоставление [т] и [д] важно

не допускать их смешения по признаку глухости — звонкости. При отработке произношения стечения согласных [дн] необходимо следить за тем, чтобы между согласными не появлялся гласный звук.

Следует напомнить студентам правила редукции гласных после твёрдых согласных и в абсолютном начале слова. Гласный [у] в безударных слогах сохраняет своё основное качество, он лишь произносится короче. Гласные [о] и [а] в первом предударном слоге и в абсолютном начале слова произносятся как [а] — звук, близкий по своему качеству ударному [а], но более короткий: *дома* [д□ма́], *Антон* [□нтон]. В других безударных слогах появляется звук [ъ], отличающийся от [а] не только количеством, но и качеством. Гласный [ъ] близок к [ы], но произносится при менее высоком подъёме языка: *комната* [комнътъ] [Короткова 2025: 192].

Для успешного формирования фонетических навыков, важных для говорения как вида речевой деятельности, целесообразно предварять чтение текста фонетической работой. Для определения содержания такой работы преподавателю необходимо оценить предлагаемый для чтения текст на предмет фонетических трудностей и подготовить упражнения.

Рассмотрим возможные фонетические упражнения на примере адаптированного текста: *«Красноярские Столбы» — это старейший в России национальный парк, который был основан в 1925 году. За внешний вид его скалы получили причудливые названия: «Бабка», «Дед», «Внучка», «Близнецы», «Перья», «Воробушки». Общая протяжённость троп туристической зоны в национальном парке почти 70 километров. А с вершины открываются потрясающие виды, поэтому с собой нужно брать фотоаппарат».*

В данном тексте довольно часто встречается звук [р], отсутствующий в китайском языке, поэтому нам представляется важным начать фонетическую работу с него. Как правило, изолированное произнесение [р] вызывает у студентов меньшие трудности, поэтому следует обратить внимание на произнесение слогов с этим звуком, встречающихся в предложенном для чтения тексте: *ра -ре -ро – ры -ри - яр – ар.*

Для китайских студентов сложность представляет произношение мягких согласных. В предложенном тексте для отработки соответствующего произносительного навыка можно использовать оппозицию [л] / [л’].

Также следует обратить внимание студентов, на произношение звонких согласных в слабых фонетических позициях: *де[m]*, *ба[n]ка*.

2.1.4. Оценка лингводидактического потенциала текста

При оценке лингводидактического потенциала текста, прежде всего, требуется оценить лексический и синтаксический уровень текста. Рассмотрим особенности такой оценки на примере приведенного выше текста о Красноярских Столбах.

На основе анализа лексики и синтаксиса текст соответствует уровню А1. В нем присутствуют как общеупотребительные слова базового уровня (парк, год, вид, фотоаппарат), так и более специфичные (национальный парк, протяжённость, причудливые названия, туристическая зона). Эти слова входят в активный словарь студентов и не требуют дополнительной семантизации на этапе работы с текстом.

В тексте присутствует оценочная и описательная лексика: старейший, причудливые, потрясающие. Подобные прилагательные позволяют выразить субъективное отношение, давать характеристику объектам, что является важной задачей уровня А2.

Имена собственные и образные названия: «Бабка», «Дед», «Внучка», «Близнецы», «Перья», «Воробушки». Они отражают культурно-специфичный компонент языка и требуют комментария для понимания национально-культурной коннотации.

Грамматический аспект также подтверждает соответствие уровню А2: использование кратких причастий («был основан»), которые активно вводятся в обиход на этом этапе обучения; применение безличных конструкций с

модальным значением («нужно брать»), типичных для рекомендаций и советов. С точки зрения синтаксиса стоит отметить наличие сложноподчинённых предложений с союзными словами («который был основан в 1925 году») и причинно-следственными связями («поэтому с собой нужно брать фотоаппарат»).

Коммуникативная направленность анализируемого текста соответствует тематическому блоку «Путешествие и туризм», который закреплён в лексическом минимуме уровня А1 системы тестирования по русскому языку как иностранному (РКИ).

Текст выполняет комплекс коммуникативных функций, что обуславливает его высокую учебно-методическую ценность при обучении студентов указанного уровня. В частности, он: предоставляет фактологическую информацию, необходимую для формирования базовых представлений об объекте описания. К числу таких сведений относятся: дата основания национального парка, количественные показатели, характеризующие инфраструктуру объекта (протяжённость троп туристической зоны — почти 70 километров).

Стоит отметить и описательный компонент, позволяющий создать целостный образ объекта и передать его отличительные черты. В рамках текста данный компонент реализуется через: характеристику внешнего вида природных объектов (указание на причудливые названия скал: «Бабка», «Дед», «Внучка», «Близнецы», «Перья», «Воробушки»).

Связанные грамматические темы: 1. правописание имен собственных; модель словосочетания "числительное + единица измерения" и ее грамматическое наполнение; способы образования мн.ч. (книга - книги, стол - столы, перо - перья); .

Тексты, которые мы используем в работе, органично совмещают признаки художественного и информативного. Художественный текст привлекает читателя с помощью образов, эмоций и выразительных средств языка. Он воздействует не только на разум, но и на чувства. Информативный текст,

напротив, ориентирован на передачу чётких сведений. Его главные задачи — сообщить, объяснить, проинформировать.

Рекламный текст выступает своеобразным мостом между этими двумя типами. В современной русской лингвокультуре слово «реклама» сочетает значения продукта и деятельности:

- 1) текст рекламного объявления (разместить рекламу);
- 2) отдельный рекламный жанр или субжанр (телевизионная реклама, политическая реклама);
- 3) рекламную деятельность (заниматься рекламой).

Жанровую специфику феномена рекламы составляют способ передачи рекламного объявления и цель составления рекламного текста. Текст, погруженный в ситуацию рекламного общения, является основой для выделения самого общего значения термина реклама - рекламный дискурс [Тюрина 2009].

Часто при обучении в группах наблюдается неравномерность языковой подготовки, поэтому разработанные нами задания ориентированы на уровень А1 - А2, чтобы можно было заложить языковую динамику.

Разработанные задания размещены на платформе <https://rulac.kspu.ru/>. Это позволит организовать работу в дистанционном режиме и расширит географию обучающихся. Для интерактивности в них включен смешанный подход. Часть заданий выполняются в аудитории под руководством преподавателя, часть — в дистанционном формате на платформе.

Предтекстовые задания направлены на устранение смысловых и языковых трудностей, приобретение фоновых знаний, необходимых для осмысления конкретного текста. Послетекстовые задания позволяют выяснить, насколько полно и точно обучающиеся поняли текст, какие пробелы еще остались в понимании содержания текста; а кроме того, позволяют развить навыки говорения; раскрыть творческий потенциал обучающихся.

Задание 1.

Посмотрите в словаре новые слова и сопоставьте определения:

Столбы	Каменная глыба, утёс с крутыми склонами и острыми выступами
Национальный	Масса чего-либо, принявшая удлинённую форму и поднимающаяся, простирающаяся вверх.
Протяженность	Узкая протоптанная дорожка
Тропа	Относящийся к данной стране, государству; государственный.
Скала	Расстояние, занимаемое чем-либо

Решите филворд



1. ФОТОАППАРАТ
2. ТРОПА
3. ВОРОБУШКИ
4. ВИД
5. ТУРИЗМ
6. НАЦИОНАЛЬНЫЙ
7. ПАРК
8. ДЛИНА
9. СКАЛА

rulac.kspu.ru Верный ответ | RULAC - dive into Russian! Спросить Алису AI

В начало Личный кабинет Мои уроки ru Русский en English id Bahasa Indonesia cn 简体中文

Верный ответ

Интерактивный контент Настройки Дополнительно

«Красноярские Столбы» – это старейший в России национальный парк, который был основан в 1925 году. За внешний вид его скалы получили причудливые названия: «Бабка», «Дед», «Внучка», «Близнецы», «Перья», «Воробушки». Общая протяжённость троп туристической зоны в национальном парке почти 70 километров. А с вершины открываются потрясающие виды, поэтому с собой нужно брать фотоаппарат.

Выбери правильный ответ на вопрос "Какая протяжённость тропинок в "Красноярских Столбах"?" 1/2

Длина троп туристической зоны насчитывает почти 70 километров.

Общая протяжённость тропы около скал в национальном парке почти 70 километров.

Общая протяжённость троп туристической зон в национальном парке почти 40 километров.

ПРОДОЛЖИТЬ

Повторное использование

Задание 2.

Вставьте подходящие слова из списка в пропуски.

Список слов: *основан, скалы, тропы, фотоаппарат, виды, причудливые.*

1. В 1925 году был _____ старейший национальный парк России.
2. _____ в парке имеют необычные названия: «Бабка», «Дед», «Перья».
3. _____ формы этих скал поражают воображение туристов.
4. В туристической зоне проложены специальные _____ для туристов.
5. С вершины горы открываются потрясающие _____.
6. Чтобы запечатлеть красоту природы, возьмите с собой _____.

Вставьте подходящие слова из списка в пропуски.

Список слов: основан, скалы, тропы, фотоаппарат, виды, причудливые.

1. В 1925 году был старейший национальный парк России.

2. в парке имеют необычные названия: «Бабка», «Дед», «Перья».

3. формы этих скал поражают воображение туристов.

4. В туристической зоне проложены специальные для туристов.

5. С вершины горы открываются потрясающие .

6. Чтобы запечатлеть красоту природы, возьмите с собой .

Задание 3. С опорой на текст, определи верные утверждения

1. Длина троп туристической зоны в национальном парке почти 40 километров.
2. Свои названия скалы получили за свой внешний вид.
3. «Красноярские столбы» — это старейший в России музей.
4. На «Столбах» нельзя встретить каменные скалы.
5. Парк был создан в 1925 году.

1 / 1

«Красноярские Столбы» — это старейший в России национальный парк, который был основан в 1925 году. За внешний вид его скалы получили причудливые названия: «Бабка», «Дед», «Внучка», «Близнецы», «Перья», «Воробушки». Общая протяжённость троп туристической зоны в национальном парке почти 70 километров. А с вершины открываются потрясающие виды, поэтому с собой нужно брать фотоаппарат».

На «Столбах» нельзя встретить каменные скалы.

«Красноярские столбы» — это старейший в России музей

Свои названия скалы получили за свой внешний вид

Длина троп туристической зоны в национальном парке почти 40 километров

4. На «Столбах» нельзя встретить каменные скалы.

Задание 4.

Справа выберите правильный ответ на вопрос.

Какая протяженность тропинок на «Красноярских Столбах»?

а) Длина троп туристической зоны насчитывает почти 70 километров.

	б) Общая протяжённость тропы около скал в национальном парке почти 70 километров.
	в) Общая протяжённость троп туристической зон в национальном парке почти 40 километров.

Выполнение предтекстовых упражнений на снятие лексических трудностей оказывает комплексное воздействие на динамику словарного запаса студентов и способствует переводу лексики из пассивного запаса в активный. Студенты знакомятся с новыми словами (*национальный парк, протяжённость, причудливый*) в контексте и сразу отрабатывают их в упражнениях. Это позволяет не просто узнать значение слова, а научиться его использовать.

Лексическая работа направлена также на развитие языковой догадки. Задания на соотнесение слов и определений тренируют умение выводить значение из контекста, что критически важно для самостоятельного чтения.

Также, благодаря тексту можно отрабатывать правила на склонение количественных и порядковых числительных. В тексте это встречается в фрагментах «1925 году» (предложный падеж), «70 километров» (родительный падеж). В рамках этих предложений обучающиеся могут отрабатывать правило с помощью упражнений на склонение. К примеру, «Просклоняйте числительные 1925 и 70 в сочетании с существительными год и километр».

Одним их эффективных средств обучения грамматически правильной русской речи может быть хорошо сформированный навык создания высказываний на основе структурных схем простого распространенного предложения. В современной синтаксической науке предложение рассматривается как сложное явление, которое обладает тремя взаимосвязанными уровнями организации: формальным, смысловым и коммуникативным. В рамках традиционного формального синтаксиса сформировалось учение о членах предложения — в нём выделяют главные и второстепенные члены [Мордвинцева 2016].

Сформированный речевой навык создания простого предложения как базовой модели русской синтаксической системы можно рассматривать как один из способов устранения синтаксических ошибок в процессе спонтанного говорения и при создании вторичных текстов научного жанра, значимых для сферы учебно-научного общения.

Типология заданий, предлагаемых к текстам, направлена на презентацию предложения как многоаспектной синтаксической единицы и может быть представлена следующим образом:

Виды словосочетаний:

Тип синтаксической связи	согласование	управление	примыкание
Структурная схема словосочетания	Существительное+ прилагательное	Глагол+существительное	Глагол+наречие
Пример из текста	Туристическая зона	Получили названия	Начитывает почти 70 километров

Теоретическая информация предъявляется в формате наглядности (в виде таблицы, схемы + примеры согласования из текста:

Согласование – вид подчинительной связи, при которой зависимое слово уподобляется главному слову в роде, числе и падеже. С согласованием связано одно правило: если изменяется главное слово, то за ним изменяется и зависимое слово, обретая ту же грамматическую форму, что и главное слово.

Допишите окончания в словах:

Красноярск... Столбы; туристическ... зона; национальн... парк; внешн... вид; причудлив... названия; потрясающ... виды

Глагольное управление:

Длина (чего?) троп.

Братъ (кого? что?) фотоаппарат

Наиболее распространенной ошибкой в речи иностранцев является выбор глагольного управления при однородных членах предложения. При двух или нескольких сказуемых общее управляемое слово возможно лишь в том случае, если каждый из глаголов требует одного и того же падежа и предлога, и невозможно, если глаголы требуют употребления разных падежных форм или предлогов одного падежа, например: *Он надеется и рассчитывает на поддержку* — *правильный вариант*; *Он надеется и верит в улучшение жизни* — *неправильный вариант* (надеяться на что, верить во что?) [Недосугова 2013].

Модель 1: именной определительный

Что (1) – это что (1): «**Красноярские Столбы**» — это старейший в России национальный **парк**.

Модель 2: пояснение

За внешний вид его скалы получили причудливые **названия**: «**Бабка**», «**Дед**», «**Внучка**», «**Близнецы**», «**Перья**», «**Воробушки**».

Модель 3: СПП с причинно-следственной связью частей

А с вершины открываются потрясающие виды, поэтому с собой нужно брать фотоаппарат.

При отработке данной грамматической темы необходимо обратить внимание на соотношение сложноподчиненных упражнение с придаточными причины и следствия, т.к. в речи китайских студентов часто происходит их смешение. Для пояснения этой сложной темы можно предложить следующую таблицу:

Таблица 1

	причина	следствие
Вопросы	Почему? По какой причине?	Что произошло вследствие этого? Что из этого следует?

Союзы	Потому что	Поэтому
Примеры	<i>Мы опоздали, потому что на дороге были пробки.</i>	<i>На дороге были пробки, поэтому мы опоздали.</i>

Культура речевого общения подразумевает грамотный подбор и организацию языковых средств — так, чтобы поставленные коммуникативные цели достигались с обязательным учётом литературных норм русского языка. Под нормой литературного языка понимается общепринятое употребление языковых единиц: звуков и интонации, слов и их форм, синтаксических конструкций. Ключевые свойства норм: обязательность — они обязательны для всех, кто говорит и пишет по-русски; относительная устойчивость — хотя нормы могут меняться под влиянием разговорной речи, лексики различных социальных и профессиональных групп, заимствований и других факторов [Недосугова 2013].

При работе над словосочетанием как единицей синтаксиса важно обращать внимание не только на грамматическую сторону (вид подчинительной связи, выбор падежа при управлении), но и на лексическую сочетаемость компонентов словосочетания. Например, характерным является неправильное сочетание глагола и имени существительного в словосочетаниях *подорожали цены* вместо *повысились цены* и *подорожали товары*, *увеличился уровень поставок* вместо *повысился уровень поставок* или *увеличился объем поставок*, *ухудшился жизненный уровень* вместо *понижился (снижился) жизненный уровень*, *увеличились связи в различных областях* вместо *расширились связи в различных областях*.

Приведенные примеры целесообразно вводить на уровне А2, когда происходит расширение сфер использования русского языка и студентам в качестве учебных материалов можно предлагать новостные тексты. Для формирования правила лексической сочетаемости нужно показать особенности значения слов, например: *УРОВЕНЬ* - *Условная горизонтальная линия, граница высоты чего-либо*. Идея высоты предопределяет сочетаемость

с глаголами *повысился/понижился*. При отработке данной темы эффективнее будут подстановочные и трансформационные упражнения.

2.2. Подходы к адаптации текстов для использования в китайской аудитории с учетом уровня владения языком

Рассмотрим возможности применения указанной модели на примере текста “Красноярские Столбы”. Источником исходного текста послужил официальный сайт национального парка (<https://kras-stolby.ru/>). Выбор темы текста обусловлен необходимостью формирования представления о специфике региона пребывания, где особое место отводится знакомству с достопримечательностями. Национальный парк “Красноярские столбы” - визитная карточка Красноярска, которая вызывает интерес всех гостей нашего города.

Кроме того, использование на уроках лингвострановедческого материала, создаёт положительный эмоциональный настрой, повышает познавательную активность, создает условия для разнообразия форм работы (например: работа с контурной картой, изучение символики страны, знакомство с бытом и традициями региона) и реализации творческих способностей учащихся.

Привлечение лингвострановедческого материала способствует развитию всех видов речевой деятельности, формированию социокультурной грамотности обучающихся, без которой невозможно общение с носителями русского языка, а также понимание истории, культуры, традиций и обычаев Сибири и Красноярского края.

Объем исходного текста - 45 слов. Лексика соотносится с тематическими группами «Здоровье», «Спорт» и «Природа», актуальными для избранного уровня. Проверка с помощью программы Текстометр (<https://textometr.ru/?ysclid=mkewaupbsw38138928>) выявила зоны адаптации текста. В частности, к этой зоне относится абстрактная лексика (прежде всего, отвлеченные существительные и термины), которая представляет трудности

для обучающихся в связи с тем, что, с одной стороны, не относится к активному лексическому запасу, а с другой стороны, сложна для семантизации. В исходном тексте содержится 15% абстрактной лексики, что не соответствует требованиям к текстам для чтения для уровня А1, где допустимым является только 5% незнакомой лексики.

Помимо уровня сложности текста, сервис «Текстометр» предлагает информацию о тексте, представляющую ценность для его подготовки к занятию по РКИ: «списки ключевых слов и слов - наилучших кандидатов в словарик к данному тексту, статистику по покрытию текста лексическими минимумами ТРКИ, частотный словарь текста, прогноз времени, необходимого для разных видов чтения текста, а также грамматические темы, которые можно отработать на данном тексте» [Казакова, Евтюгина 2016 : 50-61].

Для адаптации текста важно оценить представленную в нем информацию с точки зрения ее значимости для понимания текста. Интерпретация информации как важной или второстепенной зависит от цели текста, определяемой, в том числе, целевой аудиторией.

Исходный текст ориентирован на туристов и потому содержит важную для них информацию о способах проезда, об альтернативных маршрутах и под. Смена целевой аудитории (туристы → обучающиеся) приводит к изменению целей (информативная → обучающая) и меняет квалификацию информации в исходном тексте. Чтобы адаптировать текст для уровня А1 мы исключили второстепенную информацию (предложения: «*К нему можно приехать на машине или автобусе*», «*У него есть 3 входа*»), сконцентрировав внимание на общей характеристике достопримечательности (название, время основания и длина маршрутов) с учетом их лингводидактического потенциала.

В Требованиях для уровня А1 указано, что в текстах для чтения должны использоваться простые синтаксические модели, в связи с этим мы видоизменили синтаксические конструкции текста, основываясь на грамматических правилах, которые изучают студенты, например, для

выражения определительных отношений отдали предпочтение придаточным предложениям с союзом который: *«Национальный парк, который был основан...»*; предложения с причастными оборотами трансформировали в неосложненные: *«За внешний вид его скалы получили причудливые названия»*.

При лексической трансформации основным способом адаптации была заменена синонимами из лексического минимума уровня А1.

В результате работы нами получен адаптированный текст, соответствующий уровню А1: *«Красноярские Столбы» — это старейший в России национальный парк, который был основан в 1925 году. За внешний вид его скалы получили причудливые названия: «Бабка», «Дед», «Внучка», «Близнецы», «Перья», «Воробушки». Общая протяжённость троп туристической зоны в национальном парке почти 70 километров. А с вершины открываются потрясающие виды, поэтому с собой нужно брать фотоаппарат»*.

В текстах туристической направленности часто встречается абстрактная лексика, слова с переносными значениями. При адаптации таких текстов важно учитывать, что необходимо сохранить эмоциональный фон текста.

При работе по формированию страноведческой компетенции большую роль играет наглядность. Например, можно использовать упражнения на формирование навыков описания. Учитывая текстоцентрический подход, доминирующий при разработке учебных пособий по РКИ, нам представляется важным в качестве опоры для описания использовать тексты о Столбах, размещенные в открытом доступе в сети Интернет.



Рассмотрите фотографию.

Составьте описание скал так, чтобы объяснить их название.

Используйте в описании прилагательные и основную информацию из текстов.

Красноярские "Перья" знамениты:

- *Необычным внешним видом. Выветренные скалы напоминают перья гигантской птицы, торчащие из земли.*
- *Это место входит в пятёрку самых посещаемых достопримечательностей Красноярска;*
- *Эта необычная скала возвышается на 40 метров и поражает человеческое воображение своим строением.*

«Перья» неоднократно меняли свое название: пока не восторжествовало это романтическое название, скалу называли «Пальцы», а если смотреть на «Перья» с вершины четвертого Столба, то Вы увидите очертания медвежьей головы (<https://dzen.ru/a/ZCrubBf-3A15WOoJ>).

С расстояния они представляются легкими и воздушными и напоминают приложенные друг к другу, устремленные кверху перья гигантской птицы, выроненные при полете и воткнувшиеся в землю. Кажется, достаточно легкого дуновения ветра, чтобы опрокинуть и повергнуть их ниц. Крайнее справа настолько тонкое, слабое и неустойчивое с виду, что вызывает опасение, как бы кто-нибудь не нарушил чудесного равновесия. Средний камень, прочно укрепившийся в гранитном основании, соединяется одной стороной с гранитным монолитом. Все вместе они составляют живописную, единственную в своем роде группу, носящую название — «Перья». С противоположной стороны утес не имеет даже и отдаленного сходства со

своим наименованием (И. Беляк. Край причудливых скал. В Эстетическом районе заповедника // <http://slimpbx.ru/Sk/Periya.asp>).

Использование аутентичных текстов при обучении РКИ имеет большое значение, поскольку позволяет не только формировать лингвистическую компетенцию, но и создавать представление о специфике культуры и менталитета народа, традициях страны пребывания. Освоение данного пласта знаний представляется целесообразным уже на начальных этапах языкового обучения, так как оно содействует более эффективной социокультурной адаптации иностранных студентов и ускоряет их интеграцию в новую коммуникативную среду.

Однако, низкий уровень языковой подготовки учащихся начального этапа затрудняет восприятие неадаптированных текстов. В связи с этим возникает необходимость их трансформации с учетом сохранения познавательной ценности материала и обеспечения его доступности для целевой аудитории. Использование адаптированных текстов на начальном этапе обучения позволяет представить значимую для формирования коммуникативной компетенции информацию в форме, доступной обучающимся, познакомить студентов со средой пребывания и минимизировать последствия культурного шока.

Использование аутентичных текстов при обучении РКИ имеет большое значение, поскольку позволяет не только формировать лингвистическую компетенцию, но и создавать представление о специфике культуры и менталитета народа, традициях страны пребывания. Владение такой информацией важно уже на начальных этапах обучения, поскольку позволяет студентам быстрее освоиться в новой социальной и культурной среде. Однако уровень сформированности лингвистической компетенции у студентов начального этапа обучения препятствует восприятию неадаптированных текстов, в связи с чем можно говорить о необходимости трансформации текста, прежде всего, на лексическом уровне.

Использование адаптированных текстов на начальном этапе обучения позволяет представить значимую для формирования составляющих коммуникативной компетенции информацию в форме, доступной обучающимся.

2.3. Формирование и развитие страноведческой компетенции при работе с текстом

Ознакомление иностранных студентов с иноязычной действительностью на уроках русского языка происходит на основе всей совокупности страноведческих сведений, заключенных в учебных материалах, используемых в учебном процессе. На наш взгляд, наиболее эффективными материалами на начальных этапах изучения языка являются учебные тексты, которые позволяют «научить, во-первых, осмысливать (отождествлять, сопоставлять, оценивать), запоминать, усваивать и извлекать текстовую информацию, опираясь на структуру (структурно-смысловые компоненты) и языковые средства; во-вторых, строить тексты согласно определённым коммуникативным намерениям в целях адекватной передачи текстовой информации с различной степенью компрессии и трансформации; в-третьих, порождать собственные тексты интерпретационного характера на материале извлечённой ранее информации» [Токарева 2012: 265].

Достопримечательности служат важным показателем специфики региона, отражая его уникальные природные, исторические, культурные и социально-экономические особенности. Они формируют туристский потенциал, влияют на имидж территории и могут определять её специализацию в сфере туризма.

При обучении русскому языку как иностранному с китайскими студентами важно учитывать социокультурные и психологические особенности этой аудитории. При отборе текстов для работы необходимо учесть следующие особенности китайской студенческой аудитории:

- современные китайские студенты недостаточно мобильны;

- предпочитают экономить на посещении культурных мероприятий.

Специфика учебного процесса по русскому языку в иностранной аудитории начального этапа обучения на данный момент отражена как в теоретических, так и в практических работах следующих авторов: Э.Г. Азимова, А.Н. Щукина, Л.П. Мухаммад, М.И. Цыреновой [Ван Лися 2017].

Конфуцианская традиция приучает китайцев тщательно планировать и анализировать: в учёбе это выражается в многократном перечитывании текстов для полного понимания содержания. Студенты терпеливо отработывают грамматику и следят за её точным использованием, что снижает число ошибок. Но на начальном этапе изучения языка они выполняют все виды речевой деятельности медленно, особенно заметно это в говорении и письме [Ван Лися 2017].

Рассмотрим эти черты подробнее. Китайские студенты, обучающиеся в КГПУ избегают дополнительной активности во внеаудиторное время, предпочитая проводить время в общезитии за компьютерными играми или просмотром сериалов.

Установлено, что взаимосвязь между факторами развития туризма и выполняемых им функций проявляется в рамках определенного региона. Это определяет необходимость изучения развития туризма не только в социально-экономическом, но и взаимосвязанном с ним региональном аспекте [Кричмарь 2007].

Сегодня Красноярск является крупным промышленным, культурным и научным центром Сибири, который может похвастаться множеством интересных локаций. При составлении рейтингов принимается во внимание доступность и инфраструктура: как правило, в них попадают места, до которых легко добраться и которые хорошо оборудованы для посещения — например, располагают дорожками, парковками, информационными стендами. Наконец, существенную роль играет уникальность: рейтинги

выделяют объекты, заметно отличающиеся от прочих, — скажем, природные заповедники или необычные архитектурные сооружения.

В качестве наиболее популярных локаций для посещения в городе выделяются: Бобровый лог, смотровая «Царь-рыба», Национальный парк «Столбы», Часовня Параскевы Пятницы и другие. При их отборе учитывались такие критерии, как культурная и историческая значимость, доступность для самостоятельного посещения, впечатления путешественников.

Часовня Параскевы Пятницы - достопримечательность, которую студенты, обучающиеся в КГПУ, могут видеть из окон аудиторий главного корпуса каждый день. Рассмотрим адаптацию текста о часовне Параскевы Пятницы. Источником исходного текста послужил официальный сайт Администрации Красноярска

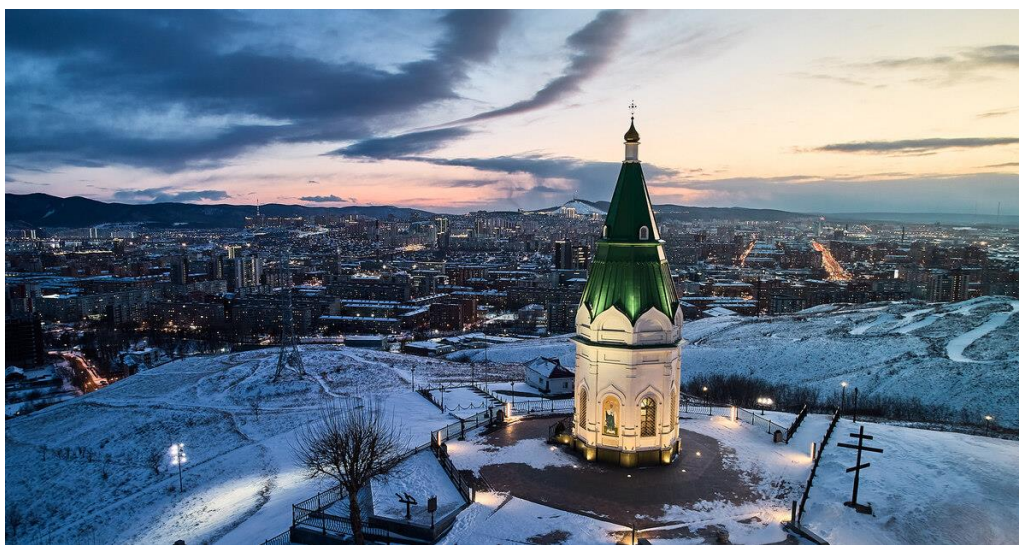
(<https://www.admkrsk.ru/city/Pages/Paraskeva%20Pyatnitsa%20Chapel.aspx>).

Объем исходного текста — 59 слов. Лексика соотносится с тематическими группами «Досуг», «Туризм» и «Путешествия», «Общественные места», актуальными для избранного уровня. Проверка с помощью программы Текстометр (<https://textometr.ru/?ysclid=mkewaupbsw38138928>) выявила соответствие исходного текста уровню В2, позволила определить зоны адаптации.

Исходный текст ориентирован на туристов, что обусловило его лексико-грамматические характеристики. В частности, лексика в тексте образная и эмоционально окрашенная. К примеру, обороты «излюбленное место паломничества», «признаться в любви друг другу и к родному Красноярску» — создаёт тёплый, личный образ города. В синтаксическом плане исходный текст включает сложноподчиненные предложения, например: «Туда спешат сотни невест и женихов, чтобы признаться в любви...».

В наши цели входит адаптация текста для его использования в группах студентов начального этапа обучения, поскольку для них вопрос адаптации является крайне важным. В соответствии с требованиями для уровня А1 мы видоизменили синтаксические конструкции текста, основываясь на грамматических правилах, которые изучают студенты, например, для выражения определительных отношений отдали предпочтение простым предложениям с пассивными конструкциями («был построен»). При лексической трансформации основным способом адаптации была заменена синонимами из лексического минимума уровня А1.

В результате работы нами получен адаптированный текст, соответствующий уровню А1: *«Часовня Параскевы Пятницы – памятник архитектуры в центре Красноярска.»*



Он был построен в 1805 году купцом Новиковым. Сегодня часовня стала любимым туристическим местом жителей и гостей города. Этот символ города украшает десятирублевую купюру новой России.»



(источник изображений <https://yandex.ru/images/>)

К этому тексту можно предложить следующие упражнения.

Лексические упражнения на антонимию:

Центр города – окраина города

На основе текста можно отработать такие грамматические темы как
именное управление:

памятник архитектуры

в центре Красноярска

жителей и гостей города

символ города

Также текст дает возможность разобрать соотношение активных и пассивных конструкций: *Он был построен в 1805 году купцом Новиковым. – Купец Новиков построил его в 1805 году.*

Туристические рейтинги помогают отобрать наиболее значимые и интересные объекты для изучения, поскольку они основаны на опыте путешественников и экспертных оценках. В частности, такие рейтинги учитывают популярность среди туристов: места, которые чаще всего посещают и рекомендуют другие путешественники, обычно заслуживают внимания. Не менее важны историческая и культурная ценность

достопримечательности — в рейтинги часто включают объекты, обладающие существенным историческим, архитектурным или природным значением.

Благодаря использованию рейтингов можно составить сбалансированный список достопримечательностей, который окажется интересен как местным жителям, так и гостям города. При этом важно помнить, что рейтинги со временем могут меняться, поэтому их полезно дополнять актуальной информацией из тревел-блогов, видеообзоров и официальных источников.

Проведённое исследование позволило разработать и апробировать комплексный подход к работе с лингвострановедческими текстами, направленный на формирование у обучающихся страноведческой компетенции через развитие языковых навыков. Перспективным направлением дальнейшей работы является создание на базе данного подхода учебного пособия «Красноярск от А до Я» (Приложение 1).

Реализация этой идеи будет способствовать: популяризации культурного наследия Красноярска среди изучающих русский язык как иностранный, формируя у них целостное и многогранное представление о городе, а также развитию языковой компетенции обучающихся через погружение в аутентичный культурный контекст.

Кроме того, пособие послужит моделью для создания аналогичных материалов о других российских городах. Апробированная структура (алфавитная организация, система заданий, интеграция цифровых технологий) может быть адаптирована для разработки лингвострановедческих пособий о Москве, Санкт-Петербурге, Казани, Владивостоке и других значимых культурных центрах России, что позволит системно знакомить иностранных учащихся с разнообразием российской культуры и истории.

Заключение

Утверждение в качестве ведущего в методике РКИ коммуникативного подхода привело к необходимости переосмыслить подходы к выбору средств и форм обучения. Поскольку коммуникативная компетенция, формирование которой является конечной целью обучения, имеет сложную структуру необходимо отдавать предпочтение тем средствам обучения, которые дают

возможность комплексной работы по развитию компетенций и видов речевой деятельности. Таким средством является текст.

Преимущества текста как средства обучения обусловлены тем, что через его содержание происходит знакомство иностранных студентов с неизвестными им реалиями жизни и культуры России, его языковая структура и наполнение позволяют показать богатство русского языка. Однако при работе с текстом основным результатом является адекватное восприятие его содержания. Здесь у иностранных учащихся могут возникнуть трудности, обусловленные уровнем их лингвистической и социокультурной компетенции.

Для устранения указанных трудностей применяются различные способы адаптации текста. Важным преимуществом текста является также то, что он позволяет работать с языковым материалом, демонстрируя живые связи слов и грамматических форм в контексте, что имеет большое значение для развития продуктивных речевых навыков. При подборе текстов для их использования на занятиях РКИ необходимо учитывать множество критериев, одним из которых является учет специфики языка и менталитета обучающихся.

Поскольку китайский язык существенно отличается от русского, а отличия восточной и западной культур отмечаются многими исследователями как весьма существенные, нами были отобраны тексты и адаптированы именно для китайской аудитории обучающихся. При отборе текстов мы исходили из того, что у китайских студентов есть определенная социокультурная лакунарность, связанная с отсутствием знаний о Красноярске и Красноярском крае, которая не может быть устранена при помощи существующих учебников, материал которых передает, прежде всего, лингвострановедческую информацию о России в целом или ее центральных городах (Москве и Санкт-Петербурге).

Отсутствие пособий, содержащих лингвострановедческие тексты о Красноярске, определило цель нашего исследования. Следует отметить, что выбор текстов о достопримечательностях Красноярска, его истории,

известных людях в нашей работе не является исчерпывающим, поскольку Красноярск и Красноярский край – очень красивая и богатая историей и знаменитостями земля, поэтому работу по выбору и адаптации текстов можно продолжать. При подборе текстов мы оценивали их содержание с точки зрения наличия в них лингвострановедческой информации, необходимой для формирования социокультурной компетенции. С целью знакомства со стилистическим богатством русского языка мы отбирали как тексты информативного характера, так и художественные.

К отобраным и адаптированным текстам нами разработаны упражнения, направленные на работу по расширению словарного запаса учащихся, отработку употребления грамматических форм. Использование текстов лингвострановедческого содержания на занятиях по РКИ способствует повышению интереса к русскому языку, расширяет кругозор учащихся и повышает мотивацию к обучению, активизирует учебную и творческую деятельность.

Список литературы

1. Адашкевич, И. В. Воспитательная роль учебного текста на занятии по русскому языку как иностранному / И. В. Адашкевич, Н. В. Кислик // Актуальные проблемы довузовской подготовки : материалы IX Междунар. науч.-метод. конф., Минск, 20 марта 2025 г. / под. ред. Н. К. Альховика. – Минск, 2025. – С. 247–250.

2. Алиева Д.А. Текст в системе обучения русскому языку как иностранному // Педагогические науки. №5, 2013 // www.rusnauka.com/
3. Баскова Ю. С. Лингвострановедение как важный компонент формирования лингвокультурной компетенции // Вестник КСЭИ. 2013. № 57. С. 6-11. (Экономика. Право. Печать.).
4. Баландина Л.В., Полищук З.Н., Крапивская С.А. Читаем и говорим порусски: Книга по чтению. В 2-х частях. – Минск: МГЛУ, 2009. – 232 с.
5. Балыхина Т. М., Евстигнеева И. Ф., Маерова К. В. и др. Учебник русского языка для говорящих по-китайски: базовый курс. М.: Русский язык. Курсы, 2000. 352 с
6. Валиулина С.В. Страноведческий компонент как элемент диалога культур в процессе обучения русскому языку как иностранному // Русский язык как неродной: новое в теории и методике IV международная научно методическая конференция. Сборник научных статей. Выпуск 4. – М., 2015. – С.232-236.
7. Васильева А.Н. Русская художественная литература в иностранной аудитории как предмет изучения и как материал по обучению языку. М.: МАПРЯЛ, 1972. 29 с.
8. Ван Дейк Т. А., Кинч В. Стратегии понимания связного текста // Новое в зарубежной лингвистике. Когнитивные аспекты языка. Вып. 23. М., 1988. С. 153-212.
9. Ван Лися Обучение китайских студентов русскому языку с учетом национальной языковой личности (начальный этап обучения) //Интерактивная наука. - 2017. - № 10 (20). - С. 14-18.
10. Вербицкая Л. А., Игнаткина Л. В. Практическая фонетика русского языка для иностранных учащихся. — СПб.: Изд-во Санкт-Петербургского гос. ун-та, 2012. —152 с.
11. Всеволодова М.В. Теория функционально-коммуникативного синтаксиса: Фрагмент прикладной (педагогической) модели языка: Учебник. — М., 2002. – 656 с.

12. Гальперин И.Р. Грамматические категории текста // Известия АН СССР, 1977, № 6.
13. Гальперин И. Р. Текст как объект лингвистического исследования. Изд. 4-е, стереотипное. — М: КомКнига, 2006. — 144 с
14. Гальперин П.Я. Лекции по психологии: учеб. издание. — М.: АСТ; КДУ, 2007. — 400 с.
15. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам. Пособие для учителя. — 2-е изд., перераб. и доп. — М.: АРКТИ, 2003. — 192 с.
16. Дзюба Е.В., Еремина С.А. Урок чтения на русском языке в иностранной аудитории: методический и методологический аспекты // Филологический класс, 2(52)/2018. – С.109-116.
17. Евтушенко, С. Я. Текст как объект изучения (в аспекте русского языка как иностранного) / С. Я. Евтушенко. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2015. — № 16 (96). — С. 478-481. — URL: <https://moluch.ru/archive/96/21588/>.
18. Егоркина Ю.Э., Петровская Д.А. Использование текстоцентрической концепции в обучении РКИ (на примере текстов о Минске), 2013 // elib.bsu.by
19. Иванова Т.М. Система упражнений на занятиях по русскому языку как иностранному (из опыта работы) // Учёные записки ЗабГГПУ. 2013. № 2 (49). Филология, история, востоковедение. – С. 221-226.
20. Казакова М.А., Евтюгина А.А. Аутентичные текстовые материалы п обучении иностранному языку. // Вестник бурятского государственного университета. 2016. № 4. С. 50-61.
21. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. — М., 1987. – 264 с.
22. Квон Сун Ман Лингвометодический потенциал рекламных текстов и его использование при обучении русскому языку иностранных учащихся// Автореферат дис.канд.пед. наук. _М., 2006. —18 с.
23. Кольцова ЛМ., Луниной О.А. Художественный текст в современной лингвистической парадигме: Учебно-методическое пособие для вузов. – Воронеж, 2007. – 51 с.

24. Короткова, О.Н. По-русски — без акцента! : корректировочный курс русской фонетики и интонации для говорящих на китайском языке. — 6-е изд., доп. — СПб. : Златоуст, 2025. — 192 с. — Текст : электронный.

25. Костюшина Ю.И. Формирование социокультурной компетенции на занятиях по русскому языку как иностранному с использованием произведений живописи // Филологические науки. Вопросы теории и практики. - Тамбов: Грамота, 2015. № 1. Ч. 2. С. 104-108.

26. 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.

27. Кричмарь М.Ю. Как отдыхаем, так и живем... О некоторых тенденциях развития туризма в РФ // Рос. предпринимательство. - 2007. - N 1. -С. 123-127.

28. Кулибина, Н.В. Адаптировать нельзя понять // Русский язык за рубежом. 2013. №5. С. 22–30.

29. Маргулис В.Д. Вербальный текст как единица обучения : учеб. пособие. – Челябинск: Газета, 1990. – 120 с

30. Микк Я. А. Оптимизация сложности учебного текста. – М.: Высшая школа, 1981. – 170 с.

31. Мордвинцева Валентина Самуиловна Синтаксическая основа формирования коммуникативно-речевой компетенции при изучении русского языка как иностранного // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2016. №12-1 (66).

32. Московкин Л.В., Юрков Е.Е. Социокультурная компетенция в теории и практике преподавания РКИ. // Лингвистические и методические стратегии обучения иностранцев русскому языку как средству межкультурной коммуникации. - Иркутск: Иркутский государственный университет. 2006. - С. 20-26.

33. Мощинская Н.В. Обучение чтению как виду общения. Лингвистические и методические проблемы преподавания русского языка как неродного. М.: Наука, 1987. - 124 с.

34. Недосугова А.Б. Нормативный аспект русского литературного языка в методике преподавания РКИ // Полилингвильность и транскультурные практики. 2013. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/normativnyy-aspekt-russkogo-literaturnogo-yazyka-v-metodike-prepodavaniya-rki> (дата обращения: 04.04.2026).

35. Пассов Е.И., Кузовлева Н.Е. Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования. Методическое пособие для преподавателей русского языка как иностранного. - М.: Русский язык. Курсы, 2010. — 568 с.

36. Печерица Т. Е. Использование художественного текста при обучении русскому языку как иностранному (Отбор и адаптация текстов для чтения в группах студентов-филологов подг. фак.) // Под ред. А. Н. Васильевой; МГУ им. М. В. Ломоносова, Подг. фак. для иностр. граждан. — М. Изд-во МГУ, 1986. - 94 с.

37. Печерица Т.Е. Отбор и адаптация художественных текстов для чтения в группах студентов-филологов, обучающихся на подготовительных факультетах вузов СССР: Автореф. дис.... канд. пед. наук. М., 1981. 20 с.

38. Рачковская А.В. Художественный текст на занятиях по РКИ: критерии отбора и характер адаптации// С.121-131.

39. Сафонова В.В. Социокультурный подход к обучению иностранному языку как специальности. Диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук. – М., 1992. — 528 с.

40. Токарева Т.Е. Русский язык. Основы речевой коммуникации: Технология обучения: учебно-методическое пособие. - М.: Изд-во ВУ, 2012. - 265 с.

41. Тюрина С.Ю. О понятиях рекламный дискурс и рекламный текст // Вестник ИГЭУ. 2009. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-ponyatiyah-reklamnyy-diskurs-i-reklamnyy-tekst> (дата обращения: 04.06.2026).

42. Финагина Ю.В. Русский язык как иностранный. Пособие по чтению. Учебное пособие. / Под ред. Н.А. Дмитренко. – СПб.: НИУ ИТМО; ИХиБТ, 2014. 81 с.

43. Чжао Юйцзян Лингводидактические основы этноориентированного обучения русскому языку и тестирования (на примере китайских учащихся): автореф. дисс. ... канд. пед. наук / Юйцзян Чжао. — Москва, 2008. — 21 с.
44. Чжао Сюэ Анализ методов обучения, используемых в высших учебных заведениях Китая // Теория и практика современной науки. 2020. №12 (66). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/analiz-metodov-obucheniya-ispolzuemyh-v-vysshih-uchebnyh-zavedeniyah-kitaya> (дата обращения: 01.03.2026).
45. Шадриков В. Д. Дидактика: компетентностный подход. Учебное пособие для учителей, методистов и студентов педагогических учебных заведений. Часть 1 – М.: Когито-Центр, 2023 – 101 с.
46. Якиманская И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. – М.: Сентябрь, 1996. – 96 с.



АВТОВОКЗАЛ



БОЛЬШОЙ КОНЦЕРТНЫЙ ЗАЛ



ВАНТОВЫЙ МОСТ

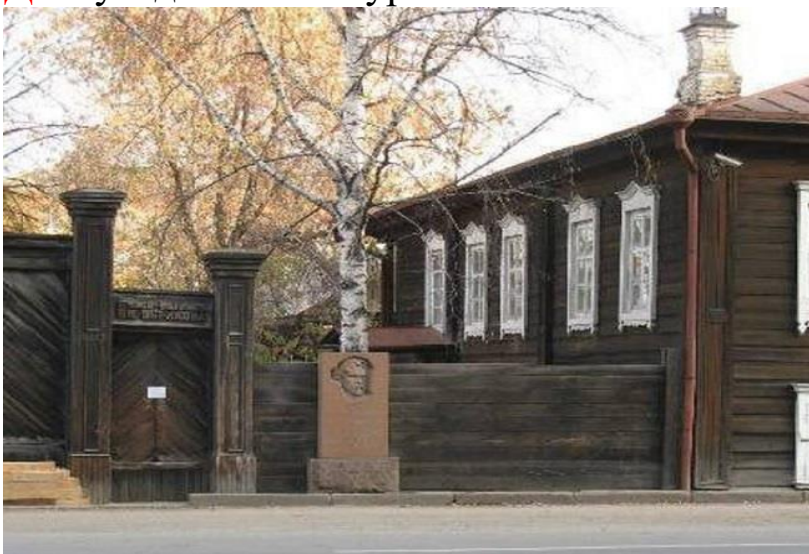


ГЭС



Сергей Токарев | vk.com/tokarevs

Дом-усадьба В.И. Сурикова



«Есауловская петля» смотровая площадка



Ёлка новогодняя



Железнодорожный вокзал



Заповедник «Красноярские Столбы»



Исторический квартал



Красноярский краеведческий музей



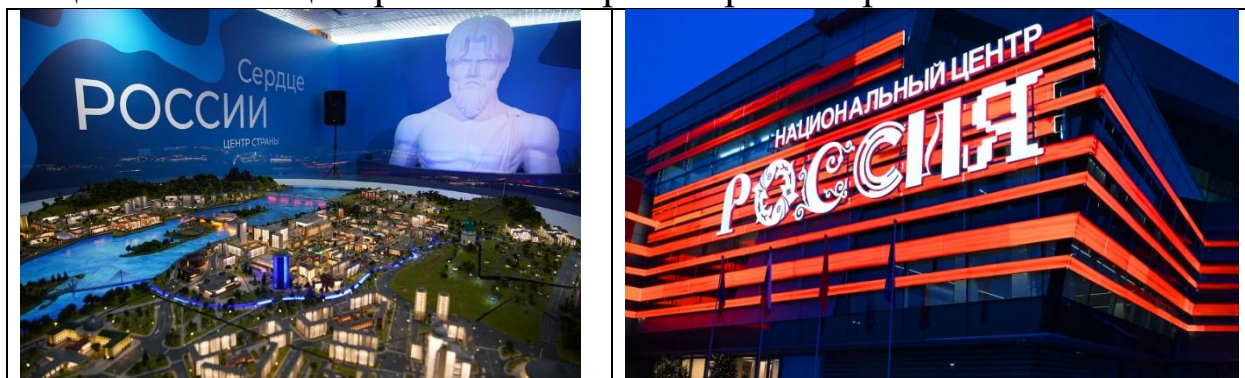
Литературный музей



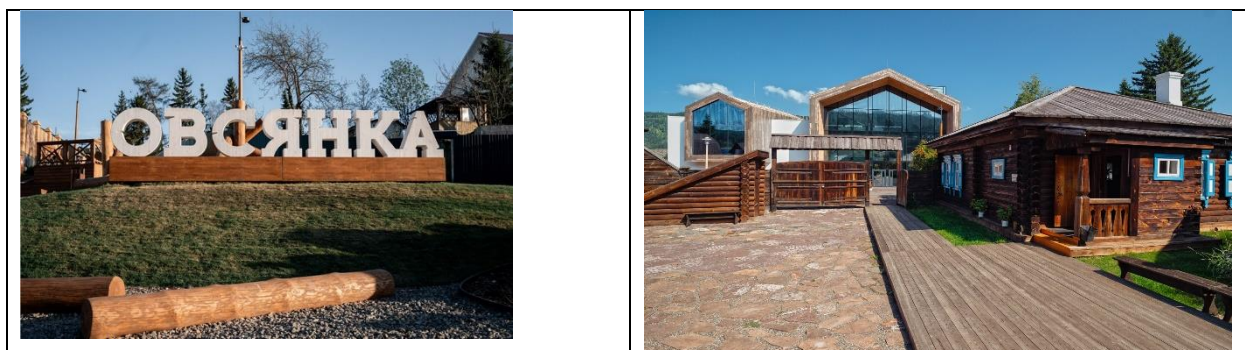
Мемориал Победы



Национальный центр «Россия. Красноярский край»



Овсянка



Пароход-музей «Святитель Николай»



Роев ручей



Смотровая площадка на Николаевской сопке



Торгашинский хребет



Усадьба Г.В. Юдина



Фан-парк «Бобровый лог»



Художественный музей им. В.И. Сурикова



Царь-рыба



Часовня Параскевы Пятницы



Эко-парк Гремячая грива



Ярыгинская набережная

