

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

Дьяченко Алёна Андреевна

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

**Соизучение языка и культуры на занятиях по РКИ в группах индонезий-
ских студентов**

Направление подготовки: 44.04.01 Педагогическое образование
Магистерская программа: Русский язык и литература в поликультурной среде

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой
доктор филол. наук, доцент

_____ Осетрова Е.В.
Руководитель магистерской программы
доктор филол. наук, доцент

_____ Осетрова Е.В.
Научный руководитель
кандидат филол. наук, доцент

_____ Гришина О.А.
Обучающийся

_____ Дьяченко А.А.

Дата защиты « 9 » __июня__ 2026

Оценка (прописью) _____

Красноярск 2026

Реферат

Реферируемая выпускная квалификационная работа (магистерская диссертация) содержит 107 страниц; её теоретическую базу составили 88 научный и методический источник (монографии, учебные пособия, статьи по лингвокультурологии и методике РКИ), оформленные в виде библиографического списка. Диссертация состоит из Введения, трёх глав (теоретической, сопоставительно-аналитической и практической), Заключения, Списка использованных источников и четырёх Приложений.

Целью работы является обоснование значимости соизучения языка и культуры на занятиях по русскому языку как иностранному (РКИ) в группах индонезийских студентов и разработка на этой основе комплекса практических заданий, учитывающих национально-культурную специфику учащихся.

Объект исследования: процесс обучения русскому языку как иностранному индонезийских студентов в условиях поликультурной образовательной среды.

Предмет исследования: методика соизучения языка и культуры на занятиях по РКИ в индонезийской аудитории, включающая отбор и адаптацию лингвокультурологического материала на основе выявленных культурных лакун.

Методы исследования: общенаучные методы (анализ, синтез, систематизация, обобщение), сравнительно-сопоставительный метод, описательный метод, метод аналогии, а также элементы лингвокультурологического и коммуникативно-деятельностного анализа.

Новизна исследования определяется тем, что в нем впервые предложен комплекс заданий, построенный на сопоставлении ключевых тем русской и индонезийской культур («Архитектура», «Праздники», «Речевые этикетные формулы»), разработанный с учётом выявленных культурных лакун; выявлены и описаны типичные межкультурные трудности в учебной коммуникации «преподаватель – индонезийский студент» (различия в системах антропонимов, отсутствие универсального вежливого обращения в русском языке, субъективность темпоральных приветствий в индонезийской культуре), ранее не становившиеся предметом отдельного методического анализа.

Практическая значимость: разработанный комплекс заданий может быть непосредственно использован на занятиях по РКИ в группах индонезийских студентов (в вузах России, культурных центрах, на курсах в Индонезии); методические рекомендации по соизучению языка и культуры могут быть полезны преподавателям-практикам; материалы исследования могут быть включены в курс «Методика преподавания РКИ» для магистран-

тов-филологов; результаты анализа культурных различий могут быть использованы при создании специализированных учебных пособий по РКИ для индонезийцев.

Теоретическая значимость состоит в том, что уточнены и систематизированы характеристики лингвокультурологического портрета индонезийского студента как особого типа обучающегося в системе РКИ (лингвистические особенности, культурные измерения по Г. Хофстеде, коммуникативное поведение); выявлены и типологизированы культурные лакуны в русско-индонезийской коммуникации, требующие методического внимания (система антропонимов, обращения, этикетные формулы, темпоральные приветствия); обоснована необходимость интеграции культурологического компонента в процесс обучения РКИ именно для индонезийской аудитории.

Продуктом исследования является разработанный комплекс практических заданий для соизучения языка и культуры на занятиях по РКИ, включающий задания по трём лингвокультурологическим темам («Архитектура», «Праздники», «Речевые этикетные формулы»), направленные на развитие всех видов речевой деятельности (аудирование, чтение, говорение, письмо) с учётом этноориентированного подхода и выявленных культурных лакун. Апробация материалов исследования проходила в виде докладов на научных конференциях:

1. IV Международная научно-практическая конференция с международным участием «Актуальные проблемы изучения русского языка в поликультурной среде» (г. Красноярск, КГПУ им. В.П. Астафьева, 26–27 февраля 2026 года).
2. XXVII Международная научно-практическая конференция с международным участием «Актуальные проблемы современной филологии», посвященная Дню славянской письменности и культуры (г. Красноярск, КГПУ им. В.П. Астафьева, 15 апреля 2026 года).

По материалам исследования опубликована статья:

1. Дьяченко А.А. Обучение индонезийских студентов русскому речевому этикету на занятиях по РКИ // Сборник материалов XXVII Международной научно-практической конференции «Актуальные проблемы современной филологии» (г. Красноярск, 15 апреля 2026 г.). – Красноярск: КГПУ им. В.П. Астафьева, 2026.

Abstract

The present master's thesis comprises 107 pages; its theoretical framework is based on 88 scientific and methodological sources (monographs, textbooks, articles on linguacultural studies and Russian as a Foreign Language (RFL) methodology), presented in the form of a bibliogra-

phy. The dissertation consists of an Introduction, three chapters (theoretical, comparative-analytical, and practical), a Conclusion, a List of References, and four Appendices.

Purpose: to substantiate the importance of co-studying language and culture in Russian as a Foreign Language (RFL) classes for Indonesian students and, on this basis, to develop a set of practical assignments that take into account the students' national and cultural specificities.

Object of the study: the process of teaching Russian as a foreign language to Indonesian students in a multicultural educational environment.

Subject of the study: Methods for co-studying language and culture in Russian as a foreign language classes for Indonesian audiences, including the selection and adaptation of linguistic material based on identified cultural gaps.

Research methods: General scientific methods (analysis, synthesis, systematization, generalization), comparative and contrastive methods, descriptive methods, analogy methods, as well as elements of linguacultural and communicative activity analysis.

The study's **novelty** lies in its first proposed set of tasks based on a comparison of key themes in Russian and Indonesian cultures ("Architecture," "Holidays," "Speech etiquette formulas"), developed with consideration of the identified cultural gaps. Typical intercultural difficulties in educational communication between a teacher and an Indonesian student (differences in anthroponym systems, the lack of a universal polite form of address in Russian, and the subjectivity of temporal greetings in Indonesian culture) have been identified and described. These difficulties have not previously been the subject of a separate methodological analysis.

Practical significance: The developed set of tasks can be directly used in Russian as a foreign language classes with groups of Indonesian students (at Russian universities, cultural centers, and courses in Indonesia). The methodological recommendations for co-studying language and culture can be useful for practicing teachers. The research materials can be included in the course "Methodology of Teaching Russian as a Foreign Language" for master's students in philology. The results of the analysis of cultural differences can be used in the creation of specialized Russian as a foreign language teaching aids for Indonesians.

The theoretical significance lies in the clarification and systematization of the characteristics of the linguacultural profile of Indonesian students as a specific type of learner in the Russian as a foreign language (linguistic features, cultural dimensions according to G. Hofstede, communicative behavior); the identification and typology of cultural gaps in Russian-Indonesian communication requiring methodological attention (the system of anthroponyms, forms of address, etiquette formulas, temporal greetings); and the substantiation of the need to integrate a

cultural component into the process of teaching Russian as a foreign language specifically for an Indonesian audience.

The product of the research is a developed set of practical tasks for the co-study of language and culture in Russian as a foreign language classes, including tasks on three linguacultural themes ("architecture," "holidays," "speech etiquette formulas"), aimed at developing all types of speech activity (listening, reading, speaking, writing) taking into account an ethno-oriented approach and the identified cultural gaps. The research materials were tested in the form of presentations at scientific conferences:

1. The IV International Scientific and Practical Conference with International Participation "Current Issues of Studying the Russian Language in a Multicultural Environment" (Krasnoyarsk, V.P. Astafyev KSPU, February 26–27, 2026).

2. The XXVII International Scientific and Practical Conference with International Participation "Current Issues of Modern Philology," dedicated to the Day of Slavic Literature and Culture (Krasnoyarsk, V.P. Astafyev KSPU, April 15, 2026).

An article based on the research materials was published:

1. Dyachenko, A.A. "Teaching Indonesian Students Russian Speech Etiquette in Russian Language as a Foreign Language Classes." // Collection of Materials of the XXVII International Scientific and Practical Conference "Current Issues of Modern Philology" (Krasnoyarsk, April 15, 2026). – Krasnoyarsk: KSPU named after V.P. Astafyev, 2026.

Содержание

Введение.....	8
Глава 1. Теоретические основы соизучения языка и культуры в преподавании РКИ.....	15
1.1. Лингвокультурологический подход как методологическая база соизучения языка и культуры.....	15
1.1.1. Язык и культура: проблема неразрывной связи в лингводидактике.....	16
1.1.2. Лингвострановедческая теория Е.М. Верещагина и В.Г. Костомарова как основа для выявления культурных лакун.....	19
1.1.3. Развитие подходов к соизучению языка и культуры.....	25
1.2. Психолого-педагогический портрет индонезийской аудитории в контексте обучения РКИ.....	29
1.2.1. Краткая лингвистическая характеристика индонезийского языка и её влияние на усвоение русского.....	31
1.2.2. Культурные измерения Индонезии по модели Г. Хофстеде.....	34
1.3. Современное состояние методики преподавания РКИ для азиатской аудитории.....	38
Выводы по первой главе.....	41
Глава 2. Сравнительный анализ лингвокультурологических тем как основа для создания учебных заданий.....	45
2.1. Тема «Архитектура» в русской и индонезийской культурах.....	45
2.2. Тема «Праздники» в русской и индонезийской культурах.....	52
2.3. Тема «Речевые этикетные формулы».....	55
Выводы по второй главе.....	69

Глава 3. Комплекс заданий для соизучения языка и культуры на занятиях по РКИ.....	72
3.1. Примеры заданий по теме «Архитектура»	73
3.2. Примеры заданий по теме «Праздники»	76
3.3. Примеры заданий по теме «Речевые этикетные формулы»	79
Выводы по третьей главе.....	82
Заключение	85
Список использованных источников	88
ПРИЛОЖЕНИЕ А	99
ПРИЛОЖЕНИЕ Б.....	101
ПРИЛОЖЕНИЕ В.....	103
ПРИЛОЖЕНИЕ Г	106

Введение

Индонезия одна из самых динамично развивающихся стран мира, она становится привлекательным партнером для России на сегодняшний день. Российско-индонезийские отношения были установлены в 1950 году. С тех пор это политическое направление только укрепляется. Кроме того, развивается и торгово-экономическое сотрудничество между нашими странами, а вместе с ним развивается культурно-гуманитарное взаимодействие. Всё это влияет на сферу образования, а именно на такие направления, как межкультурная коммуникация, русский язык как иностранный, лингвокультурология, русский язык в сфере туризма и бизнеса.

Актуальность исследования. При обучении русскому языку как иностранному культурный аспект не отделим. В современной лингводидактике аксиомой является положение о том, что при обучении иностранным языкам современная методика уходит от структуралистского подхода и ориентируется на культурологический и коммуникативный, ведь «живой» язык не усваивается без понимания картины мира носителя [Пассов, 2000: 9-12].

Международное сотрудничество предполагает формирование не только языковой, но и межкультурной компетенции у обучающихся, чему сопутствуют процессы социализации и инкультурации в рамках формирования поликультурной, полилингвальной личности [Васильева, Гришина, Дьячук, Осетрова, Ревенко, Врейда 2023: 5].

Индонезийская культура многогранна. С точки зрения анализа культуры по модели Г. Хофстеде, Индонезия характеризуется высокой дистанцией власти и коллективизмом, умеренно выраженной маскулинностью, низкой склонностью к избеганию неопределенности, ориентацией на долгосрочную перспективу и сдержанностью [Artina 2020: 56]. Всё это также оказывает влияние на изучение языков, ведь в России по той же самой модели типологии культур Г. Хофстеде высокая дистанция власти, коллективизм, ориента-

ция на долгосрочную перспективу и сдержанность, однако присутствует склонность к феминным ценностям и высокий уровень избегания неопределенности. Сходства и различия по типологии культур Г. Хофстеде диктуют выбор направления при методических разработках исследования [Hofstede 2021]. Русская культура может вызывать шок у индонезийских студентов, т. к. они были воспитаны под влиянием как большого количества религиозных традиций, так и коллективизма и высокой контекстуальности общения.

Большинство пособий РКИ рассчитаны либо на западных, либо на восточноазиатских студентов. Учебно-методическое пособие «Русский язык в сфере сервиса и туризма», разработанное Гришиной О.А. и Турнип К., на сегодняшний день остаётся единственным учебным пособием, ориентированным на индонезийскую группу [Гришина, Турнип 2025].

Анализ научной литературы показывает, что исследований, посвященных соизучению языка и культуры на примере русско-индонезийских контактов, недостаточно. Есть отдельные статьи, где выделяются проблемы преподавания русского языка индонезийским студентам, но фундаментальные труды с разработкой лингвокультуроведческого минимума и типологией трудностей отсутствуют.

Таким образом, проблема внедрения культуры при изучении иностранного языка проявляется и на мотивационном уровне. Если не учитывается разница культур при преподавании РКИ, а задания остаются шаблонными, снижается учебная мотивация, а процесс обучения замедляется.

Теоретическую базу исследования составили фундаментальные труды в области лингвокультурологии и лингвострановедения (Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров, С.Г. Тер-Минасова, В.В. Воробьёв, В.А. Маслова, Н.Ф. Алефиренко), в которых обоснована неразрывная связь языка и культуры, разработано понятие лексического фона и выявлены механизмы формирования культурных лакун; коммуникативно-деятельностного подхода и теории

«диалога культур» (Е.И. Пассов, М.М. Бахтин, В.С. Библер, В.В. Сафонова), определивших цели и содержание обучения иностранному языку как средству межкультурной коммуникации; методики преподавания РКИ (А.А. Акишина, Н.И. Формановская, О.А. Гришина, С.П. Васильева), в которых систематизированы принципы, приёмы и упражнения для обучения русскому языку иностранных учащихся; межкультурной коммуникации и теории речевого этикета (И.А. Стернин, Т.Г. Грушевицкая, В.Д. Попков, А.П. Садохин), где рассматриваются проблемы взаимодействия представителей разных лингвокультур; теории измерения культур Г. Хофстеде и концепции контекста культур Э. Холла, позволяющих типологизировать национально-специфические черты коммуникативного поведения русских и индонезийцев; сопоставительных исследований по преподаванию РКИ в азиатской аудитории (А.В. Рагозина, Е.Е. Щербакова, В.В. Вязовская, М.В. Рыбак), на основе которых выявляется специфика обучения русскому языку студентов из стран Юго-Восточной Азии.

Объектом исследования является процесс обучения русскому языку как иностранному индонезийских студентов в условиях поликультурной образовательной среды.

Предметом исследования выступает методика соизучения языка и культуры на занятиях русского языка как иностранного в индонезийской аудитории, включающая отбор и адаптацию лингвокультурологического материала, учитывающего национальную специфику коммуникативного поведения индонезийцев.

Цель работы – обосновать значимость соизучения языка и культуры на занятиях по РКИ в группах индонезийских студентов.

В соответствии с целью поставлены следующие **задачи**:

- 1) проанализировать научно-методическую литературу по проблеме соизучения языка и культуры в преподавании РКИ;

- 2) выявить и систематизировать культурно-специфические особенности индонезийской аудитории, значимые для обучения РКИ;
- 3) разработать для индонезийских обучающихся комплекс заданий, включающих лингвокультурологический, страноведческий, языковой и коммуникативный компоненты;
- 4) сформулировать методические рекомендации для преподавателей РКИ, работающих с индонезийским контингентом, по включению культурологического компонента в учебный процесс.

Источниками исследования послужили:

Теоретические источники (научные труды):

– работы по лингвокультурологии и РКИ (Верещагин Е.М., Костомаров В.Г., Тер-Минасова С.Г., Воробьев В.В.);

– труды по теории коммуникации и межкультурной коммуникации (Хофстеде Г., Холл Э.Т., Пассов Е.И., Библер В.С.);

– исследования по преподаванию РКИ в азиатской аудитории (Рагозина А.А., Щербакова Е.Е., Вязовская В.В., Рыбак М.В., Суси М. и др.).

Эмпирические источники (практический материал):

– учебно-методические пособия по РКИ (Гришина О.А., Турнип К. «Русский язык в сфере сервиса и туризма»);

– грамматические описания индонезийского языка (Алиева Н.Ф., Аракин В.Д., Оглоблин А.К., Сирк Ю.Х., Теселкин А.С.);

– учебники индонезийского языка (Демидюк Л., Суджаи А., Харджатно Д.М.Т.);

– данные об индонезийской культуре, праздниках, архитектуре и этикетных формулах, полученные из открытых источников и научных публикаций.

Решение поставленных задач может быть осуществлено с использованием следующих **методов**: анализ и систематизация, сравнительно-сопостав-

вительный метод, обобщение полученных результатов, метод аналогии, описательный метод.

Методологическую основу исследования составляют:

– основные положения коммуниктивно-деятельностного подхода в обучении иностранным языкам (И.П. Лысакова), согласно которому язык усваивается в процессе реального общения и деятельности;

– концепция «диалога культур» (Е.И. Пассов, В.С. Библер), предполагающая соизучение родной и изучаемой культур как условие формирования межкультурной компетенции;

– идеи лингвокультурологии и лингвострановедения (Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров, С.Г. Тер-Минасова, В.В. Воробьев, В.А. Маслова), раскрывающие механизмы взаимодействия языка и культуры;

– теория измерения культур Г. Хофстеде и концепция контекста культур Э. Холла, позволяющие выявить типологические черты индонезийской и русской культур (дистанция власти, коллективизм, высококонтекстность, избегание неопределённости);

– положения сравнительной педагогики и этнометодики (А.В. Рагозина, О.А. Обдалова), учитывающие национально-специфические особенности обучения при разработке этноориентированных пособий и заданий.

Теоретическая значимость состоит в том, что уточнены и систематизированы характеристики лингвокультурологического портрета индонезийского студента как особого типа обучающегося в системе РКИ (лингвистические особенности, культурные измерения по Хофстеде, коммуникативное поведение); выявлены и типологизированы культурные лакуны в русско-индонезийской коммуникации, требующие методического внимания (система антропонимов, обращения, этикетные формулы, темпоральные приветствия); обоснована необходимость интеграции культурологического компонента в процесс обучения РКИ именно для индонезийской аудитории.

Практическая значимость состоит в следующем: разработанный комплекс заданий может быть непосредственно использован на занятиях по РКИ в группах индонезийских студентов (в вузах России, культурных центрах, на курсах в Индонезии); методические рекомендации по соизучению языка и культуры могут быть полезны преподавателям-практикам, работающим с индонезийским контингентом; материалы исследования могут быть включены в курс «Методика преподавания РКИ» для магистрантов-филологов; результаты анализа культурных различий могут быть использованы при создании специализированных учебных пособий по РКИ для индонезийцев.

Научная новизна исследования определяется тем, что предложен комплекс заданий, построенный на сопоставлении ключевых тем русской и индонезийской культур («Архитектура», «Праздники» «Речевые этикетные формулы»), разработанный с учётом выявленных культурных лагун; выявлены и описаны типичные межкультурные трудности в учебной коммуникации «преподаватель – индонезийский студент», ранее не становившиеся предметом отдельного методического анализа (различия в системах антропонимов, отсутствие универсального вежливого обращения в русском языке, субъективность темпоральных приветствий в индонезийской культуре).

Апробация работы. Материалы исследования были апробированы на научных конференциях:

1. IV Международная научно-практическая конференция с международным участием «Актуальные проблемы изучения русского языка в поликультурной среде», г. Красноярск, 26-27 февраля 2026 года.

2. XXVII Международная научно-практическая конференция с международным участием «Актуальные проблемы современной филологии», посвященный Дню славянской письменности и культуры, г. Красноярск, 15 апреля 2026 года.

На основе докладов опубликована статья по теме «Обучение индонезийских студентов русскому речевому этикету на занятиях по РКИ».

Структура работы определяется целью и задачами исследования. Диссертация состоит из введения, трёх глав, заключения, списка использованных источников и приложений. Первая глава посвящена теоретическим основам соизучения языка и культуры в РКИ. Во второй главе проводится сравнительный анализ лингвокультурологических тем, выявляются культурные лакуны. Третья глава содержит комплекс практических заданий для индонезийских студентов. В заключении подводятся итоги и формулируются выводы.

Глава 1. Теоретические основы соизучения языка и культуры в преподавании РКИ

1.1. Лингвокультурологический подход как методологическая база соизучения языка и культуры

В условиях глобализации и интенсификации международных контактов владение иностранным языком перестало быть самоцелью, превратившись в инструмент для решения более сложной задачи – преодоления культурных границ и достижения взаимопонимания в поликультурном пространстве [Гараева 2026: 260].

Проблема поликультурного образования поднималась еще в XVI веке педагогом Я.А. Коменским. Он разработал концепцию универсального воспитания всего человечества, в которой ключевым элементом выступало формирование у детей умений жить в мире с другими, выполнять взаимные обязанности, уважать и любить людей [Коменский 2002: 11-15].

Диалог культур, по определению М.М. Бахтина, – это корень и основание всех иных определений человеческого бытия, общий принцип понимания [Библер 1989: 31-43]. Поэтому и построение процесса обучения иностранному языку должно выходить на новый, более качественный уровень. В рамках изучения иностранного языка студенты должны обогащать свой опыт знаниями о культурных особенностях страны изучаемого языка, соизучая и сравнивая их с имеющимися знаниями о своей собственной культуре [Сасина 2009: 65].

Наиболее полно в современной отечественной лингвистике теоретико-методологические основания лингвокультурологии изложены в работе В.В. Воробьева «Лингвокультурология: теория и методы». Лингвокультурология рассматривается как теоретическая база лингвострановедения. В.В. Воробьев

определяет ее как комплексную научную дисциплину синтезирующего типа, изучающую взаимосвязь и взаимодействие культуры и языка в его функционировании и отражающую этот процесс как целостную структуру единиц в единстве их языкового и внеязыкового (культурного) содержания при помощи системных методов и с ориентацией на современные приоритеты и культурные установления (система норм и общечеловеческих ценностей) [Воробьев 1997: 258].

Являясь продуктом культуры, язык передает информацию на коммуникативном уровне. По мнению С.Г. Тер-Минасовой, «языки должны изучаться в неразрывном единстве с миром и культурой народов, говорящих на этих языках» [Тер-Минасова 2000: 28].

Таким образом, обучение иностранному языку не должно ограничиваться только развитием речевых умений, нужно учитывать взаимосвязь и взаимодействие культуры и языка в его функционировании [Сасина 2009: 65].

1.1.1. Язык и культура: проблема неразрывной связи в лингводидактике

Для методики преподавания русского языка как иностранного идея соизучения родного языка и культуры была актуальна не только в XIX в., но и на сегодняшний день, потому что важным мотивом, побуждающим к овладению иностранным языком, является желание познакомиться с культурой изучаемого языка [Абдрахманова 2008: 184].

Ф. И. Буслаев в «Преподавании отечественного языка» писал о сравнительном языкознании. Он считал, что нет преграды между русским и иностранным языком для тех, кто понимает, что нужно изучать не только свою культуру, но и чужую, сравнивая их между собой и используя тождественное и разное как материал для преподавания [Буслаев 1992: 26].

О важности лингвострановедческого аспекта писали Верещагин В.Е. и Костомаров В.Г. Когда человек изучает иностранный язык, то, как правило, стремится в первую очередь овладеть ещё одним способом участвовать в коммуникации, но, достигнув полноты, он одновременно получает огромное духовное богатство, хранимое языком, которое проникает в новую национальную культуру. Задача преподавателя в лингвострановедении: познакомить «иностранных школьников, студентов, стажеров... с современной действительностью, культурой через посредство русского языка и в процессе его изучения» [Верещагин 1980: 5].

Человек постигает культуру через язык, ведь факты культуры отражаются в языке, а более глубокое вхождение в иноязычную культуру стимулирует процесс изучения языка. В связи с этим определяется принцип культурно-ориентированной направленности в обучении, в соответствии с которым формируется межкультурная компетенция, которую понимают как совокупность фоновых знаний и способность их адекватного применения в условиях определенного культурного контекста. Принцип включает в себя содержательный аспект (усвоение культурных ценностей как некоей суммы знаний) и деятельностный аспект (освоение культурного опыта, выработанного носителями языка). [Абдрахманова 2008: 184].

Традиционные методики, которые ориентированы на формирование лингвистической и коммуникативной компетенций, часто оказываются недостаточными для подготовки обучающегося к реальному взаимодействию с носителями иной культуры, где успех коммуникации зависит от понимания неявных, имплицитных смыслов, ценностных установок и моделей поведения. Ответом на данный вызов является лингвокультурологический подход, который рассматривает язык не как изолированную систему знаков, а как суть культуры и её основной способ существования. Этот подход объединяет достижения в областях культурологии, когнитивистики, лингвистики и мето-

дики, формируя новое проектирование иноязычного образования [Афанасьева 2021: 277-323].

Лингвокультурология является теоретической основой такого подхода. Она концентрируется на точке пересечения культурологии, которая изучает культуру через призму ее материальных и духовных проявлений, и лингвистики, анализирующей структуру языка, тем самым раскрывая, как культура воплощается в языке и как язык формирует, сохраняет и транслирует культурные смыслы. Эта связь выражается через категории языковой картины мира и культурного кода (система устойчивых знаков и символов, обеспечивающая хранение и передачу культурной информации) [Фаткуллина 2020: 102-112]. Они материализуются в языке через концепты – ментальные образования, которые вербализуются в лексике, фразеологии, грамматике и дискурсивных практиках и несут в себе ценностную нагрузку конкретной лингвокультурной общности [Изотова 2020: 123-125].

Лингвокультурологический подход в обучении иностранным языкам основывается на понятии о неразрывной диалектической связи языка и культуры. Язык является не только инструментом коммуникации, но «культурным кодом нации», системой знаков, которая собирает, хранит и транслирует исторический опыт, ценностные ориентации и ментальные установки социума [Гараева 2026: 262].

Центральная категория — языковая картина мира. Она исторически сложилась в сознании носителей языка и закрепились в семантике лексики, грамматики и фразеологии как совокупность представлений о действительности [Болдырев 2020: 35-41]. Языковая картина мира не пассивно отражает мир, а активно его структурирует, предлагая специфические способы категоризации и осмысления. Например, концепты пространства или времени различаются в разных языках, что отражает особенности национального мировидения на глубоком уровне. Обучение иностранному языку становится про-

цессом постепенного «присвоения» иной языковой картины мира [Гараева 2026: 262].

Содержательными единицами, которые заполняют языковую картину мира, выступают концепты — образования, включающие понятийную, образную и ценностную компоненты. Концепты вербализуются в языке и являются основными точками концентрации культурной специфики. Их изучение позволяет перейти от поверхностного заучивания слов к пониманию стоящих за ними культурных смыслов [Изотова 2020: 123-125].

Таким образом, целью обучения в рамках данного подхода становится не просто формирование умения говорить на иностранном языке, а воспитание вторичной языковой личности, способной не только кодово переключаться с одного языка на другой, но и интерпретировать смыслы иной культуры, и, наконец, участвовать в межкультурном диалоге [Гараева 2026: 260].

1.1.2. Лингвострановедческая теория Е.М. Верещагина и В.Г. Костомарова как основа для выявления культурных лакун

Опираясь на направление лингвострановедения Е.М. Верещагина и В.Г. Костомарова в преподавании русского языка, отмечается, что лингвострановедение имеет многолетнюю историю [Верещагин, Костомаров 1990: 3].

В методическом руководстве «Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного» упоминается, что даже ребенок осваивает родную культуру через язык, когда учится говорить, так как язык помогает понять из каких предметов и явлений состоит окружающая действительность, какие приняты правила и нормы поведения, познаётся концепция времени народа, к которому человек принадлежит. Таким об-

разом, овладев языком, ребенок становится носителем определенной культуры [Верещагин, Костомаров 1990: 4].

Выделяется пять методологических принципов, образующих основу лингвострановедения [Верещагин, Костомаров 1990: 9]:

1. Принятие факта, согласно которому общественная природа языка представляет собой объективную возможность приобщения иностранца к новой для него действительности [Верещагин, Костомаров 1990: 9].

2. Понимание процесса изучения и преподавания русского языка как процесса аккультурации иностранца [Верещагин, Костомаров 1990: 10].

3. Формирование у учащихся позитивной установки к народу — носителю языка [Верещагин, Костомаров 1990: 11].

4. Требование цельности и гомогенности языкового учебного процесса: страноведческая информация подлежит извлечению из естественных форм языка и из учебных текстов и не должна привноситься извне, искусственным, внешним по отношению к языку путем [Верещагин, Костомаров 1990: 11].

5. Лингвострановедческий аспект преподавания реализует в учебном процессе филологический способ вторичного познания действительности [Верещагин, Костомаров 1990: 12].

Под термином лингвострановедение понимается: «аспект преподавания русского языка иностранцам, в котором с целью обеспечения коммуникативности обучения и для решения общеобразовательных и гуманистических задач лингводидактически реализуется кумулятивная функция языка и проводится аккультурация адресата, причем методика преподавания имеет филологическую природу—ознакомление проводится через посредство русского языка и в процессе его изучения» [Верещагин, Костомаров 1990: 37].

Важно отметить, что предметом лингвострановедения является отбор специфического и однородного материала, который будет отражать культуру страны изучаемого языка [Оберемко 2018: 68].

Развивая лингвострановедческую теорию, Е.М. Верещагин и В.Г. Костомаров позднее представили её как три взаимосвязанные концепции: концепцию лексического фона, концепцию речеповеденческих тактик и концепцию сапиентемы [Верещагин, Костомаров 2005: 16-40].

Концепция лексического фона. Семантика слова не сводится только к лексическому понятию (набору признаков, позволяющему отнести предмет к определённом классу). Вокруг каждого слова, особенно ключевого, складывается ореол всевозможных сведений, которые не входят в ядро лексического понятия, но хорошо известны всем носителям языка. Эту совокупность непонятийных семантических долей (СД) авторы называют лексическим фоном [Верещагин, Костомаров 1990: 40-45].

Характерным примером является слово *берёза*. Лексическое понятие включает в себя такие СД, как «лиственное дерево», «с белой корой», «с серёжками» и т.п. Однако для русского человека берёза – это не просто дерево. Лексический фон слова *берёза* содержит дополнительные смыслы: символ России, Родины, олицетворение русской природы, неотъемлемый элемент пейзажа, воспетый в поэзии (С. Есенин), живописи и народном творчестве. Безэквивалентность лексического фона становится очевидной при попытке перевода: английское *birch* не передаёт тех культурных коннотаций, которые актуальны для русского сознания.

Вводится важное различие:

– *Понятийно эквивалентные слова* – их лексические понятия совпадают в разных языках (например, *книга* и *book*).

– *Безэквивалентные слова* – их лексические понятия не имеют соответствий в другом языке (*советский, колхоз, субботник*).

– *Фоновые (неполноэквивалентные) слова* – лексические понятия совпадают, но лексические фоны расходятся полностью или частично [Верещагин, Костомаров 1990: 45-50].

Фоновые слова составляют, по оценке Верещагина и Костомарова, каждое второе слово в языке. Именно с ними преподаватель сталкивается наиболее часто, например, русское *дом* и английское *house* понятийно эквивалентны, но лексический фон различен (русский дом – это не только строение, но и семья, уют, место, где ждут; сравните выражения «родной дом», «домашний очаг»). Для индонезийской аудитории это различие особенно существенно: традиционный индонезийский дом (комплекс отдельных строений на сваях) и русская изба (монолитный сруб с печью в центре) формируют разные лексические фоны, которые требуют специального комментирования на занятиях по РКИ.

Следует отметить также явление словесной лакунарности как процесс, который не только усложняет взаимодействие между различными культурами в современном мире, но и обогащает их посредством коммуникации. Теория лакун напрямую вырастает из концепции лексического фона. Лакуна или «белое пятно» – это отсутствие в одном из языков названия понятия, сигнал о расхождении в лексических фонах двух культур. Понятие неэквивалентной лексики очень близко к понятию «лакуны», которое лежит в основе так называемой проблемы «лакунарности» в межкультурной коммуникации [Винай 1995: 60-63]. Пробелы создают неудобства в речи. Не случайно носители языка стремятся избавиться от фрагментарного обозначения реальности, пытаясь выразить любое идеальное содержание, лишённое «лексического прикрытия», одним словом. Это универсальное явление для всех языков [Горшкова 2018: 442-445].

Концепция речеповеденческих тактик. Второе направление исследований Верещагина и Костомарова связано с изучением невербального поведения и коммуникативных стратегий. Авторы вводят понятие речеповеденческих тактик – устойчивых способов речевого действия, характерных для данной лингвокультурной общности [Верещагин, Костомаров 2005: 519].

Речевое поведение включает не только вербальные, но и невербальные компоненты (мимику, жесты, дистанцию общения). Каждый народ вырабатывает свою систему правил речевого поведения, которая осваивается в процессе социализации. Нарушение этих правил приводит к коммуникативным сбоям, даже если языковая форма высказывания безупречна.

Для преподавания РКИ это означает, что необходимо знакомить учащихся не только с лексикой и грамматикой, но и с типичными сценариями речевого поведения в стандартных ситуациях (приветствие, прощание, выражение согласия/несогласия, обращение). Применительно к индонезийской аудитории эта концепция приобретает особую значимость, поскольку в индонезийской культуре:

- отказ от прямого «нет» и использование косвенных формул («я подумаю», «может быть») является нормой вежливости;
- невербальные сигналы (паузы, улыбка, взгляд) несут большую смысловую нагрузку;
- строго соблюдается иерархия при выборе обращений (Варак/Пу, Мас/Мбак).

Преподаватель РКИ должен не только объяснить эти различия, но и выработать у индонезийских студентов новые речеповеденческие тактики, принятые в русской культуре (например, умение прямо выражать несогласие или отказ).

Концепция сапиентемы. Наиболее масштабной является третья концепция – учение о сапиентеме. Этот термин образован от лат. *sapientis* (знающий, обладающий знанием) и греч. *sema* (знак). Сапиентема – это единица знания, культурно и языково детерминированная информация, которая хранится в сознании носителей языка и извлекается из языковых единиц в процессе коммуникации [Верещагин, Костомаров 2005: 969].

Сапиентемы могут быть:

- универсальными (общими для всего человечества);

- региональными (общими для группы народов);
- страноведческими (специфическими для одной страны);
- локальными (характерными для небольшого региона или даже одного человека).

Страноведческие сапиентемы – это те знания о стране изучаемого языка, которые не могут быть выведены из значения слов, но необходимы для адекватного понимания речи и текстов. Например, чтобы понять фразу «Он настоящий Сусанин», нужно знать, кто такой Иван Сусанин (историческая сапиентема). Чтобы понять объявление «Сегодня санитарный день», нужно знать, что в России существует правило закрытия библиотек, музеев и некоторых учреждений на «санитарный день» – культурно-бытовая сапиентема.

Е.М. Верещагин и В.Г. Костомаров настаивают на том, что преподавание иностранного языка невозможно без систематического введения сапиентем, поскольку именно они обеспечивают полноценное понимание иноязычного текста и успешную коммуникацию [Верещагин, Костомаров 2005: 28-40]. Игнорирование сапиентем ведёт к тому, что учащийся формально знает слова, но не понимает глубинных смыслов высказывания.

Применение трёх концепций к индонезийской аудитории. Для целей нашего исследования важно, что каждая из трёх концепций находит практическое применение при работе с индонезийскими студентами:

Концепция	Что даёт для преподавания РКИ индонезийской группе?
<p style="text-align: center;"><u>Лексический фон</u></p>	<p style="text-align: center;">Необходимо комментировать фоновые значения русских слов, которые расходятся с индонезийскими аналогами (например, <i>дом, берёза, печь, дача</i>).</p>

Концепция	Что даёт для преподавания РКИ индонезийской группе?
<u>Речеповеденческие тактики</u>	Нужно обучать индонезийских студентов русским способам выражения согласия/несогласия, приветствия/прощания, обращения, что требует перестройки их привычного коммуникативного поведения.
<u>Сапиентемы</u>	Следует систематически вводить страноведческие знания (исторические, географические, культурные, бытовые), без которых невозможно понимание русских текстов и речи.

Таким образом, концепции лексического фона, речеповеденческих тактик и сапиентемы Е.М. Верещагина и В.Г. Костомарова создают целостную теоретическую основу для лингвострановедческой работы на занятиях по РКИ, а их применение к индонезийской аудитории позволяет выявить зоны культурных лакун и определить направления методической работы.

1.1.3. Развитие подходов к соизучению языка и культуры

Начиная с конца 80-х гг. XX в., в России произошло изменение политической, социокультурной и экономической ситуации, которая способствовала резкому росту интереса к изучению иностранных языков. Это стало «реальным средством общения, фактором сближения людей разных стран и культур, источником получения информации о мире, способом саморазвития, расширения профессиональных знаний» [Ветчинова 2018: 29]. Поэтому в области преподавания иностранных языков требовалось сформировать у обучающихся коммуникативные навыки и знания о культуре страны.

Как отмечает М.В. Рыбак, к сегодняшнему дню в арсенале педагогов имеются лингвострановедческий, лингвокультурологический, социокультурный, межкультурный, поликультурный и другие подходы. Несмотря на различные названия, все они объединены одной идеей: в центре обучения иностранному языку должен находиться не только лексико-грамматический компонент, но и культура страны изучаемого языка [Рыбак 2022: 112].

Ключевое различие между лингвострановедением и лингвокультурологией лежит в их предмете и цели.

Лингвострановедение — это, прежде всего, лингвометодическая дисциплина. Его главная задача — обучение языку через проникновение в культуру. Исходной точкой для лингвострановедения всегда служит языковая единица (чаще всего слово), в которой выявляется и затем объясняется национально-культурная семантика. Как отмечает Г.Д. Томахин, цель лингвострановедения — обеспечение коммуникативной компетенции в процессе межкультурной коммуникации [Томахин 2001: 22–27]. По мнению Н.А. Санакович, данный подход обеспечивает эффективное решение общеобразовательных, практических, развивающих и воспитательных задач [Санакович 1999: 21].

Лингвокультурология – это отрасль лингвистики, возникшая на стыке лингвистики и культурологии и исследующая проявления культуры народа, которые отразились и закрепились в языке. Объектом лингвокультурологии является язык и культура. В этом плане лингвокультурология занимает место рядом с языкознанием и наукой о культуре, отличаясь от них собственным предметом. Предметом являются фундаментальные вопросы, связанные с преобразующей стороной связи языка и культуры: изменение языка и его единиц, обусловленные динамикой культуры, преобразования в структуре и изменения в функционировании культуры, предопределенные языковой реализацией культурных смыслов. Лингвокультурологию интересует выявление механизмов взаимодействия, взаимовлияния двух фундаментальных фе-

номенов — языка и культуры, обуславливающих феномен человека [Хроленко 2005: 31].

Из указанных характеристик лингвострановедческого подхода к преподаванию иностранных языков следует, что лингвокультурология, напротив, представляет собой теоретическую филологическую дисциплину, возникшую на стыке лингвистики и культурологии [Маслова 2001: 22–25]. Как подчёркивает В.В. Воробьев, в отличие от лингвострановедения, которое является «аспектом преподавания», лингвокультурология — это «комплексная научная дисциплина синтезирующего типа», изучающая взаимосвязь и взаимодействие культуры и языка как целостную структуру [Воробьев 1997: 258]. Её цель — не столько обучение, сколько познание того, как культурные смыслы воплощаются в языке и формируют национальную картину мира. По мнению В.В. Красных, основная роль лингвокультурологического подхода заключается в выявлении базовых оппозиций и кодов культуры на основе языковых единиц, в которых закреплены представления человека об окультуренных сферах: пространственной, временной, деятельной и т.д. [Красных 2002: 206].

Исходя из этого разграничения, можно сделать вывод: цель лингвокультурологии — такое описание взаимодействия языка и культуры, которое может послужить теоретической базой для лингвострановедения, целью которого является обучение культуре через язык. Как отмечает Е.И. Зиновьева, лингвострановедение и лингвокультурология соотносятся как методическая и теоретическая филологическая дисциплины соответственно [Зиновьева 2000: 13–16].

Из этого различия вытекает и различие в функциях. Лингвострановедение предполагает коммуникативно-деятельностный подход к языку, в то время как функция лингвокультурологии — информативная, речемыслительная. Кроме того, различие между этими дисциплинами повлекло за собой расширение понятийно-терминологического аппарата. Если лингвострановедение

оперировало такими единицами, как «лексический фон» и «безэквивалентная лексика», то лингвокультурология ввела в научный обиход новые понятия: «картина мира», «концепт», «логоэпистема», «фразеологизмы», «крылатые слова», «афоризмы», «пословицы», «поговорки», «цитаты», «штампы» [Лысакова 2008: 50].

Лингвокультурология имеет ярко выраженный междисциплинарный характер, интегрирует различные гуманитарные знания. Для современной лингвистики междисциплинарные пересечения оказываются наиболее характерными и востребованными. По мнению Н.Ф. Алефиренко, «лингвокультура – неотъемлемая часть любой этнокультуры, представляющая собой синергетически возникшую амальгаму взаимосвязанных явлений культуры и языка, зафиксированную и освоенную определенным этноязыковым сознанием» [Алефиренко 2010: 51], а В.Н. Телия выделяет лингвокультурологию как «часть этнолингвистики, посвященная изучению и описанию корреспонденции языка и культуры в их синхронном взаимодействии» [Телия 1996: 217].

Для нашего исследования эта эволюция от лингвострановедения к лингвокультурологии имеет принципиальное значение. Во второй главе работы мы обращаемся не просто к анализу отдельных лексических единиц, а к сопоставительному изучению лингвокультурологических тем: «Архитектура», «Праздники» и «Речевые этикетные формулы». Такой подход позволяет перейти от констатации факта наличия или отсутствия эквивалента к осмыслению целостных фрагментов русской и индонезийской языковых картин мира и на этой основе создавать учебные задания, формирующие у студентов глубокую межкультурную компетенцию.

1.2. Психолого-педагогический портрет индонезийской аудитории в контексте обучения РКИ

Современная этическая обстановка, так называемая «новая этика», провозглашает не только толерантное отношение к другим культурам, гендерным предпочтениям и прочее, но ставит на первый план культурную самоидентичность [Лукина 2015: 8-14]. Важность этого аспекта фиксирована на документальном государственном уровне. Так, в Стратегии развития воспитания в РФ до 2025 г. говорится о необходимости воспитания гражданина России – «зрелого, ответственного человека, в котором сочетается любовь к большой и малой родине, общенациональная и этническая идентичность, уважение к культуре, традициям людей, которые живут рядом» [Распоряжение от 29 мая 2015 года № 996-р].

Для современной методики вышесказанное означает потребность в развитии и поиске таких методов обучения, которые нацелены на определенные национальные группы и учитывают их культурные и этнопсихологические особенности, не приуменьшают важность социокультурной самоидентичности [Рагозина 2022: 184].

При обучении иностранному языку более полное понимание этнопсихологических характеристик может служить самым разным дидактическим целям, от выбора тона общения до лексико-тематического содержания обучения. Чтобы преподавателю сформировать это понимание, помимо собственных наблюдений, необходимо всестороннее исследование этнопсихологических и социокультурных характеристик той или иной этнической группы [Рагозина 2022: 184].

При этом этнопсихологические описания студентов из Юго-Восточной Азии (в частности индонезийцев) проведены в недостаточном количестве. Разработаны этноориентированные модели обучения иностранного языка китайских, итальянских, греческих, арабских, таджикских, тайских, иранских

обучающихся. Этнопсихологическими описаниями индонезийских обучающихся занимались М.Н. Гусев, А.Ю. Другов, И.А. Пугачёв, В.Ф. Сычев, Е.В. Невмержицкая, В.В. Вязовская, D. Smith, Novita W. Sutantoputri, Helen M. Watt, Yvette Reisinger, Norasman Othman. Таким образом, изложенное выше актуализирует проблему учёта этнопсихологических характеристик студентов при обучении их иностранному языку [Рагозина 2022: 184].

Как отмечает И.А. Стернин, коммуникативное поведение в лингвокультурологии еще до сих пор не являлось предметом системного описания, а между тем оно должно стать «предметом особой науки, которая является стыковой и в известной мере интегральной для целого ряда наук... И заняться этим должны в первую очередь лингвисты и преподаватели иностранных языков» [Стернин 2004: 9]. В связи с этим мы подробнее изучим коммуникативную составляющую поведения индонезийских студентов, которая играет одну из ключевых ролей в создании этнопсихологического портрета обучающихся.

В отечественной методике преподавания РКИ, начиная с первой волны индонезийских студентов в СССР, появлялись значительные труды по этноориентированной методике обучения. Данная система обучения подразумевает учёт родного языка обучающегося, его этнопсихологических, культурных и языковых особенностей [Рагозина 2022: 184].

Последние исследования социопсихологического портрета индонезийских обучающихся значительно разнятся с теми, что написаны всего 20 лет назад. С 2010-х гг., в связи с возросшим количеством индонезийских студентов в университетах России [Арефьев 2018: 18–22], начали активно появляться новые исследования, изучающие социокультурные характеристики индонезийских студентов (Невмержицкая, 2011; Быкова, 2014; Щербакова, 2017; Вязовская, 2018; др.) [Рагозина 2022: 184]. Этнопсихологические различия могут быть определены культурными ценностями, социальным поведением,

восприятием, нуждами, опытом, верой, нормами, мотивацией, вербальным и невербальным поведением.

1.2.1. Краткая лингвистическая характеристика индонезийского языка и её влияние на усвоение русского

Многие индонезийские учащиеся считают изучение русского языка очень сложным, главным образом из-за существенных различий в грамматической системе русского и индонезийского языков [Karyaningsih 2021: 356–368]. Как отмечают авторы фундаментальной «Грамматики индонезийского языка» Н.Ф. Алиева, В.Д. Аракин, А.К. Оглоблин и Ю.Х. Сирк, индонезийский язык относится к агглютинативному типу, тогда как русский является флективным. Это различие в языковом строе определяет системный характер трудностей при его изучении [Алиева 1972: 9].

Сравнение структур двух языков заключается в следующем:

1. Алфавит. В индонезийском языке используется латинский алфавит, состоящий из 26 букв. В русском языке используется кириллица, в которой 33 буквы. Это создаёт трудности для индонезийских студентов. Во-первых, им необходимо выучить новые буквы. Во-вторых, в кириллице есть буквы, которые внешне похожи на латинские, но имеют другое произношение. Это приводит к ошибкам при чтении и заставляет студентов (по крайней мере на начальном этапе) дольше обдумывать каждое слово при чтении русских текстов.

2. Фонетика. В индонезийском языке почти каждая буква имеет стабильное и постоянное произношение. В русском языке ситуация иная. Например, есть редукция гласных звуков, оглушение согласных. Таким образом, в речи они произносятся не как в алфавите. Кроме того, ударение в индонезийском языке нефонемное, то есть смысл слова не меняется от постановки ударения, как в русском языке [Теселкин 1960: 12].

3. Спряжение глаголов. В индонезийском языке глаголы не изменяются в зависимости от рода, числа или времени. Категория времени выражается с помощью специальных слов-маркеров: *sudah* (уже) для прошедшего времени, *sedang* (сейчас) для настоящего, *belum* (ещё не) для отрицания в будущем [Алиева 1972: 251]. В русском языке, напротив, глаголы изменяются и согласуются с этими категориями [Maulana 2010], поэтому студентам нужно запоминать большое количество форм и моделей.

4. Падежная система. В русском языке существует шесть грамматических падежей [Maulana 2010]. Эти грамматические падежи выражаются посредством изменения формы слов (существительных, прилагательных, местоимений), то есть через систему склонения [Machdalena 2023: 1111–1123]. В отличие от русского языка, в индонезийском языке отсутствует морфологическая система грамматических падежей, прилагательные и местоимения не согласуются с существительными, изменения формы существительных в зависимости от их синтаксической функции отсутствуют. Отношения между словами в предложении выражаются порядком слов, предлогами и контекстом [Алиева 1972: 298].

5. Структура предложения. В индонезийском языке порядок слов играет важную роль в определении значения предложения, он является основным средством выражения отношений между элементами предложения, поскольку в языке отсутствует система грамматических падежей. В русском языке, напротив, изменение формы слов позволяет использовать более гибкий порядок слов, а вариации порядка слов часто служат для выражения логического ударения или определённых смысловых оттенков.

6. Прилагательные и наречия. В русском языке прилагательные и наречия, как правило, имеют различные формы и могут быть разграничены морфологически. В индонезийском языке формы прилагательных и наречий часто совпадают, и их функция определяется контекстом предложения.

7. Вид глагола: совершенный и несовершенный. В русском языке вид глагола (совершенный и несовершенный) выражается посредством изменения формы глагола [Dewi 2023: 23–32]. В индонезийском языке видовые значения передаются с помощью наречных средств или контекста без изменения формы глагола.

8. Причастие и деепричастие: В русском языке существуют грамматические категории причастия и деепричастия, образуемые от глаголов. В индонезийском языке отсутствуют эквивалентные грамматические категории, и сходные значения обычно передаются с помощью относительных конструкций или перифрастических средств.

9. Глаголы движения: В русском языке глаголы движения образуют различные значения посредством присоединения приставок к исходному глаголу. В индонезийском языке такие значения выражаются с помощью различных глаголов, не образованных от одной и той же основы. Данное различие в системе может вызывать трудности у изучающих язык из-за большого количества форм, происходящих от одного корня.

Русский язык является флективным, поэтому отличается от индонезийского (агглютинативного) прежде всего большим количеством форм слов [Демидюк 2013: 5-10]. Это является одной из основных трудностей для индонезийских учащихся. Студенты склонны к механическому заучиванию употребления падежей, например путём запоминания того, что за определённым глаголом следует определённый падеж, без полного понимания синтаксической структуры предложения. Однако употребление падежей в русском языке в значительной степени зависит от синтаксической функции слова в предложении, такой как роль подлежащего, прямого или косвенного дополнения либо обстоятельства. Осознание функций каждого элемента предложения делает употребление падежей более логичным и доступным для понимания [Муаззар, 2026]. Как отмечается в учебнике индонезийского языка Л. Демидюк, А. Суджаи и Д.М.Т. Харджатно, для индонезийского учащихся пони-

мание синтаксической функции слова в русском предложении является ключом к освоению падежной системы, поскольку в родном языке эту функцию выполняет порядок слов.

1.2.2. Культурные измерения Индонезии по модели Г. Хофстеде

Существуют четыре основные характеристики, по которым различают культуры: индивидуализм или коллективизм, избегание неопределённости, дистанция власти, матриархат и патриархат. В классификацию этнокультур в межкультурной психологии были предложены понятия «культурный синдром» (Г. Триандис, 1994) и «измерение культур» (Г. Хофстеде, 1980). Г. Хофстеде в своей работе «Влияние культуры: международные различия трудовых ценностей» выделил следующие культурные измерения: идентичность, иерархия, гендер, правда и добродетель. Эдвард Холл (1976) предложил концепцию контекста культур и выделил высококонтекстные культуры и низкоконтекстные культуры. Представляется возможным применить вышеописанные теории на современного индонезийского обучающегося с помощью обращения к различным источникам.

Среди стран Юго-Восточной Азии Индонезия является самой густонаселенной и занимает 4-е место в мире по численности населения (на 2022 год составляет более 270 млн человек). В связи с высокой плотностью населения жители Индонезии спокойно относятся к многолюдству. Дистанция комфорта при общении для индонезийца составляет один метр [Щербакова 2017: 209-212]. Индонезия является самой крупной мусульманской страной в мире: 90% населения исповедуют ислам. Вместе с этим в Индонезии минимальны проявления политического или религиозного экстремизма [Кирчанов 2009: 225-237]. В Индонезии действуют все мусульманские обычаи и традиции: пятничный намаз, обязательное посещение мечети, запрет на свинину, алкоголь, у девушек – ношение платка и т.д.

В целом индонезийцы живут достаточно скромно, однако, несмотря на невысокий уровень жизни, индонезийцы – очень дружелюбный народ: вежливость считается здесь одним из главных факторов в общении. В общении индонезийцы сдержанны и вежливы. Современная государственная идеология Индонезии представляет собой сложное взаимодействие различных цивилизаций: собственно индонезийской, индуистской, мусульманской, европейской [Рагозина 2019: 14-25]. В стране соблюдаются и защищаются гражданские права всех народов и этнических групп, строится мирный диалог между различными религиозными течениями.

В сознании индонезийцев монотеистическое представление гармонично сосуществует с целым рядом индуистских богов, с верой в силу магических заклинаний, священных мест, камней, деревьев и т.п. [Другов 2005: 24-34].

Говоря об этнопсихологических особенностях представителей Юго-Восточной Азии, прежде всего отметим, что эти особенности обусловлены в значительной мере тем, какая религия доминирует в их культуре [Pew Research Centre. The Global Religious Landscape 2012; Обдалова 2018: 70-77].

По представлению индонезийцев, человек должен проявлять уважительность и терпимость к окружающим, а гордыня воспринимается как крайне отрицательное качество человека. Неприемлемым в индонезийской культуре считается разговор на повышенных тонах, так как индонезийцам прививают достаточную скромность, чтобы не оскорбить чувств другого. Прививается трудолюбие и не поддерживается соперничество с другими, следует довольствоваться своим положением и выполнять свои обязанности наилучшим образом [Щербакова 2017: 209-212].

В рамках данного исследования представляется целесообразным выделить и описать следующие основные этнопсихологические и культурные характеристики индонезийцев, основанные на идее о психологическом измерении культур [Hofstede 2001; Hall 1976: 9-24].

High power distance culture (высокий индекс дистанции власти). Согласно австралийским исследователям Yvette Reisinger и Lindsay Turner (2000), Индонезия относится к такому типу культуры, где решения, принятые властью или другим авторитетом, очень редко подвергаются сомнению [Reisinger 1997: 141-146]. Такой культуре свойственна четкая социальная иерархия и неравенство (власть–народ), послушание, следование правилам. Характер индонезийского народа складывался в условиях колонизации, когда человеку приходилось приспосабливаться к авторитарному режиму властей. Поэтому одним из отличительных качеств индонезийцев является податливость – готовность принять чужую точку зрения, не отвергая свою собственную.

Collectivism (коллективизм). Устремлённость на права и нужды того или иного коллектива: от членов внутри одной группы ожидается доброе отношение, помощь, равенство и дружба. Гармоничное сосуществование в коллективе особенно подчеркивает E. Hall [Hall 1976: 85-104]. В связи с этим в Индонезии существует множество правил, регулирующих социальные нормы и подавляющих любое девиантное поведение, а также несогласие или критику большинства.

High context culture (НСС; высококонтекстная культура). Не только Индонезия, но и многие азиатские страны относятся к высококонтекстным культурам. Здесь важны скрытый контекст, невербальное поведение, т.е. большая часть смысла передается скрытым путем [Кирчанов 2009: 223-234]. Процесс межкультурной коммуникации осложняется различными пониманиями вербальных высказываний, так как большее внимание уделяется способу произношения, чем смыслу высказывания. Поэтому достаточное внимание уделяется «прочтению» языка тела, паузам и т.п. НСС подразумевает наличие таких характеристик, как честь и позор, сохранение «лица», поддержание статуса и власти. Индонезийские обучающиеся, сохраняя уважитель-

ность, трудолюбие и любознательность, проявляют себя как равные собеседники, эксплицитно ориентированные на коммуникацию.

Masculine culture. Маскулинность и патриархат до сих пор имеют место и проявляются в Индонезии в неравенстве полов в социуме, в доминантном отношении, существенном различии ролей. Предполагается, что девушки должны быть скромны, особенно в общении с мужским полом. Причиной этого, однако, также является и тип религии.

Ethnic and religious interaction (этническое и религиозное взаимодействие). В стране соблюдаются и защищаются гражданские права всех народов и этнических групп, строится мирный диалог между различными религиями. Современная государственная идеология Индонезии, как пишет А.К. Оглоблин, представляет собой сложное взаимодействие различных цивилизаций и религий. Так называемые религиозные и социокультурные привычки ценны для всех народов, особенно мусульманских, и Индонезия не является исключением. Так, например, стоит учитывать, что под влиянием яванской философии самой священной частью человеческого тела у индонезийцев является его голова – касание ее может быть воспринято индонезийцем как оскорбление. С другой стороны, человек должен проявлять уважительность и терпимость к окружающим, а гордыня воспринимается как крайне отрицательное качество человека. Не поддерживается соперничество с другими, следует довольствоваться своим положением и выполнять свои обязанности наилучшим образом [Вязовская 2015: 41-44].

Attribution and Motivation (теория атрибуции и мотивация (академическое участие)). Исследователи Novita W. Sutantoputri, Helen M. G. Watt, изучая отношение индонезийских студентов к успеху, поражению, мотивации, пришли к выводу, что атрибуции (механизмы объяснения причин поведения) стабильности обучающихся предсказывали их учебные цели и мотивацию. В то время как ни локус контроля (свойство личности приписывать свои успехи/неудачи только внутренним или только внешним факторам), ни атрибу-

ции контроля не влияли напрямую на мотивацию студентов [Norasmah 2017: 106-109]. Религиозность и этническая принадлежность явились более существенными индикаторами мотивационных целей студентов [Masela 2020: 259-270].

Исследования, посвященные сравнительному анализу ценностных ориентаций российских и индонезийских обучающихся, проведенные группой ученых [Sutantoputri 2012: 118-124] в нескольких российских и индонезийских школах, показывают, что российские обучающиеся ориентируются на достижения, на ценности самостоятельности, гедонизма, в то время как для индонезийских школьников оказались важны ценности доброжелательности, безопасности и универсализма.

Communication (общение). По наблюдениям других учёных [Обдалова 2017: 205-221], индонезийским студентам свойственна коммуникативная открытость. В отличие от других представителей Юго-Восточной Азии (например, лаосских студентов), индонезийские обучающиеся проявляют большую активность в заданиях, направленных на коммуникацию. Современные же индонезийские обучающиеся проявляют явную любознательность, не стесняются задавать вопросы, шутить во время занятия.

1.3. Современное состояние методики преподавания РКИ для азиатской аудитории

Проведённый анализ научно-методической литературы и существующих учебных материалов показывает, что разработка этноориентированных пособий по русскому языку как иностранному для индонезийских учащихся находится на начальном этапе.

В советский и постсоветский периоды основное внимание уделялось обучению студентов из стран социалистического лагеря и развивающихся государств, включая Индонезию. Однако в тот период, как отмечает

А.В. Рагозина, методические рекомендации строились на основе практического опыта педагогов и редко оформлялись в виде системных публикаций или специализированных учебников [Рагозина 2019: 14-25]. Фактически, долгое время единственным доступным материалом для обучения были пособия, ориентированные на европейскую (например, «Дорога в Россию») или китайскую аудиторию, чьи лингвокультурные особенности существенно отличаются от индонезийских.

Ситуация начала меняться лишь в последние годы в связи с активизацией российско-индонезийского сотрудничества и увеличением потока студентов. Наиболее значимой и, по сути, единственной современной работой в этой области является учебно-методическое пособие «Русский язык в сфере сервиса и туризма» (Русский язык в сфере сервиса и туризма / Bahasa Rusia di Bidang Pelayanan dan Pariwisata), разработанное О.А. Гришиной и К. Турнип и изданное в 2025 году [Гришина, Турнип 2025]. Рассмотрим его подробнее.

Пособие имеет ряд неоспоримых достоинств, которые делают его важным шагом вперёд. Во-первых, оно билингвально: все задания и формулировки дублируются на индонезийском языке, что снимает начальный языковой барьер и делает материал доступным для студентов с нулевым уровнем [Гришина, Турнип 2025: 3]. Во-вторых, пособие имеет ярко выраженную коммуникативную и профессиональную направленность. Оно состоит из пяти тем, отобранных на основе практической важности для работы в туристической сфере: «Давайте познакомимся», «Аэропорт», «Отель», «Ресторан», «Туризм» [Гришина, Турнип 2025: 4]. Каждый урок включает все виды речевой деятельности (чтение, письмо, аудирование, говорение) и богат лексико-грамматическим материалом, что способствует комплексному развитию языковых навыков. Наконец, в пособии представлены аутентичные диалоги, а также есть интересные страноведческие тексты, например, о московской гостинице «Метрополь» [Гришина, Турнип 2025: 66-67], что, несомненно, расширяет кругозор учащихся.

Однако, несмотря на эти достоинства, с точки зрения задач настоящего диссертационного исследования, направленного на соизучение языка и культуры, данное пособие обладает рядом принципиальных ограничений:

1. Узкая профессиональная специализация. Пособие чётко ориентировано на сферу «сервис и туризм». Вся лексика, тематика диалогов и заданий вращается вокруг заказа номера в отеле, еды в ресторане, покупки билета в аэропорту [Гришина, Турнип: 25-43, 44-68, 69-96]. Оно не затрагивает «культуроведческие» темы в широком смысле, такие как семейные традиции, праздники, искусство, система образования или национальный менталитет, которые необходимы для формирования полноценной межкультурной компетенции.

2. Прагматический, а не культурологический подход к отбору материала. Культурная информация в пособии представлена фрагментарно и не является самоцелью. Например, в уроке «Ресторан» приводятся названия блюд, но не объясняется их символическое значение или история происхождения [Гришина, Турнип 2025: 94-95]. Текст о «Метрополе» даёт исторические факты, но не анализирует роль гостиницы в культурной жизни Москвы [Гришина, Турнип 2025: 66-67]. Задания не предполагают сравнительного анализа культурных понятий России и Индонезии (например, понятий «гостеприимство», «дом», «время»).

3. Отсутствие целенаправленной работы с лингвокультурологическими лакунами. Хотя пособие учитывает языковые трудности (билингвальность), оно не ставит своей задачей выявление и преодоление культурных лакун. В нём нет специальных заданий, которые бы объясняли индонезийскому студенту, почему русский человек в определённой ситуации скажет именно так, а не иначе, в чём разница между русским «ты» и «Вы» (в пособие лишь даны местоимения, без культурного контекста их употребления) [Гришина, Турнип 2025: 15], или как правильно интерпретировать невербальное поведение русских.

Таким образом, пособие Гришиной и Турнип, являясь отличным инструментом для профессионального общения, не решает в полной мере проблему соизучения языка и культуры в её широком, гуманитарном аспекте. Оно фокусируется на «языке для выживания» и выполнения конкретных профессиональных задач, а не на формировании «вторичной языковой личности», способной к глубокому пониманию русской картины мира.

Этот анализ подтверждает и дополняет выводы, сделанные во введении: системный лингвокультурологический минимум для индонезийской аудитории отсутствует. Не определены ключевые темы (лакуны), требующие обязательного комментирования на занятиях по РКИ, не создана типология заданий, учитывающих национально-культурную специфику индонезийцев [Васильева, Гришина, Дьячук, Осетрова, Ревенко, Врейда 2023: 5]. Это создаёт серьёзные трудности для преподавателей, работающих с данным контингентом, и подтверждает актуальность настоящего исследования, призванного восполнить этот пробел.

Выводы по первой главе

В первой главе диссертации были рассмотрены теоретические основы соизучения языка и культуры в преподавании русского языка как иностранного с акцентом на специфику индонезийской аудитории. Проведённый анализ позволяет сделать следующие выводы.

1. Лингвокультурологический подход как методологическая база. Современная методика преподавания РКИ базируется на понимании языка не как изолированной системы знаков, а как «культурного кода нации», хранящего и транслирующего исторический опыт, ценностные ориентации и ментальные установки социума. Центральными категориями лингвокультурологии являются языковая картина мира и концепт, изучение которых позволяет перейти от формального усвоения лексики к пониманию глубинных

культурных смыслов. Диалог культур (М.М. Бахтин, Е.И. Пассов) выступает в качестве общего принципа организации иноязычного образования, предполагающего соизучение и сравнение родной и изучаемой культур.

2. Лингвострановедческая теория как инструмент выявления лакун. Теория Е.М. Верещагина и В.Г. Костомарова, представленная тремя взаимосвязанными концепциями, создаёт надёжный инструментарий для лингвострановедческой работы на занятиях по РКИ:

Концепция лексического фона раскрывает совокупность непонятных смыслов, хорошо известных носителям языка, но не очевидных для иностранца. Понятийно эквивалентные, безэквивалентные и фоновые слова требуют разной степени комментирования.

Теория культурных лакун напрямую вырастает из концепции лексического фона: лакуна — это «белое пятно», сигнал о расхождении в лексических фонах двух культур. Выявление и элиминирование лакун является важнейшей задачей преподавателя РКИ.

Концепция речеповеденческих тактик фокусируется на устойчивых способах речевого действия, включая невербальные компоненты. Нарушение этих правил приводит к коммуникативным сбоям даже при формально правильной речи.

Концепция сапиентемы вводит понятие единицы знания, культурно и языково детерминированной информации, без которой невозможно адекватное понимание иноязычного текста и успешная коммуникация.

Все три концепции находят прямое практическое применение при работе с индонезийской аудиторией.

3. Эволюция от лингвострановедения к лингвокультурологии. Лингвострановедение является лингвометодической дисциплиной, нацеленной на обучение языку через культуру, тогда как лингвокультурология представляет собой теоретическую филологическую дисциплину, изучающую механизмы взаимодействия языка и культуры. Эта эволюция повлекла за собой расшире-

ние понятийно-терминологического аппарата: от «лексического фона» и «безэквивалентной лексики» к «картине мира», «концепту», «логоэпистеме» и другим единицам. Для настоящего исследования этот переход принципиален, поскольку во второй главе анализируются не отдельные лексические единицы, а целостные лингвокультурологические темы («Архитектура», «Праздники», «Речевые этикетные формулы»).

4. Психолого-педагогический портрет индонезийского студента. В ходе анализа были выделены три группы характеристик, значимых для обучения РКИ:

Лингвистические особенности. Индонезийский язык относится к агглютинативному типу, тогда как русский является флективным. Основные различия включают отсутствие в индонезийском языке категорий рода, падежа, вида глагола, причастий и деепричастий, а также нефонемный характер ударения. Эти различия создают системные трудности при усвоении русской грамматики и требуют специальных методических приёмов.

Культурные измерения по модели Г. Хофстеде и Э. Холла. Индонезия характеризуется высокой дистанцией власти, коллективизмом, высокой контекстуальностью культуры, низким уровнем избегания неопределённости, ориентацией на долгосрочную перспективу и сдержанностью. Эти параметры определяют особенности коммуникативного поведения индонезийцев.

Коммуникативное поведение и мотивация. Индонезийцам свойственны вежливость, косвенность в выражении отказа, стремление сохранить «лицо», невербальная насыщенность общения, строгая иерархия обращений (Варак/Ibu, Мас/Мбак). Мотивация к изучению русского языка связана с образовательными и карьерными перспективами, однако при отсутствии культурологического компонента быстро снижается.

5. Современное состояние методической базы. Анализ существующих учебно-методических материалов показал, что подавляющее большинство пособий по РКИ ориентировано на европейскую или китайскую аудиторию и

не учитывает лингвокультурной специфики индонезийцев. Единственным современным пособием, разработанным специально для индонезийских студентов, является «Русский язык в сфере сервиса и туризма» О.А. Гришиной и К. Турнип (2025). Однако оно имеет узкую профессиональную направленность (сфера туризма и сервиса) и не решает задачи соизучения языка и культуры в широком гуманитарном аспекте: в нём отсутствуют задания на сравнительный анализ культурных тем и целенаправленную работу с лакунами.

Проведённый теоретический анализ подтверждает актуальность настоящего исследования: системный лингвокультурологический минимум для индонезийской аудитории отсутствует, не определены ключевые темы, требующие методического комментирования, не создана типология заданий, учитывающих национально-культурную специфику индонезийцев. Выявленные теоретические положения и практические лакуны создают необходимую основу для перехода ко второй главе, в которой будет осуществлён сравнительный анализ лингвокультурологических тем («Архитектура», «Праздники», «Речевые этикетные формулы») и разработан комплекс практических заданий для занятий по РКИ в индонезийских группах.

Глава 2. Сравнительный анализ лингвокультурологических тем как основа для создания учебных заданий

В нашем исследовании представлены темы «Архитектура», «Праздники» и «Речевые этикетные формулы» и были выбраны не случайно, они приближены к наиболее интересующим индонезийских студентов сферам деятельности – «работа» и «туризм». Архитектура и праздники есть в любой культуре, но акцент сделан на традиционном направлении, так историческая основа любой культуры, отразившаяся в предметах, явлениях или языке, вызывает наибольший интерес при изучении иностранного языка. Тема «Этикет» рассматривается в исследовании с позиций сравнения и соизучения русского и индонезийского речевого этикета, поскольку именно эта сфера непосредственно влияет на успешность межкультурной коммуникации. Если недопонимание в области архитектуры или праздников может быть компенсировано визуальным рядом или дополнительными комментариями, то ошибки в приветствиях, обращениях, формах согласия/несогласия или неправильное использование имени собеседника приводят к коммуникативным сбоям, недопониманию и даже конфликтам в сфере общения. Кроме того, именно этикетные формулы и система антропонимов являются наиболее частотными в реальном общении, требуют автоматизации и потому нуждаются в целенаправленном формировании с учётом родной лингвокультуры студентов. Таким образом, анализ представленных тем имеет первостепенное практическое значение для преподавания РКИ в индонезийской аудитории.

2.1. Тема «Архитектура» в русской и индонезийской культурах

Сравнительный анализ традиционной архитектуры России и Индонезии выявляет глубинные различия, продиктованные в первую очередь климатическими условиями. В Индонезии, где преобладает тропический климат,

зодчество исторически было направлено на защиту от жары, влажности и ливней. Это привело к широкому использованию легких натуральных материалов (бамбук, дерево, пальмовые листья) и строительству на сваях, что обеспечивало вентиляцию и спасение от наводнений. В России же, с ее суровыми зимами, архитектура решала противоположную задачу – удержание тепла. Отсюда – монументальные срубы из бревен, толстые стены, маленькие окна и объединение всех жилых и хозяйственных помещений под одной крышей для экономии тепла.

Религиозное влияние. Как балийские храмы, так и русские церкви являются отражением доминирующих верований. Ранняя архитектура испытала сильное влияние индуизма и буддизма (храмы-чанди, такие как Боробудур, с их строгой геометрией) [Ротенберг 1960: 147–164]. Сочетание древних дворцовых комплексов, храмов и современной колониальной архитектуры (яванский стиль XVII-XIX вв.) [Муриан 1981]. Рассмотрим подробнее эти различия на примере храмовой архитектуры и традиционного жилища.

Храмы. Кроме религиозного, на развитие балийской архитектуры оказали влияние местные обычаи и культура. Важное место среди них занимает концепция три хиты карна, или «трех гармоний», которая заключается в поддержании гармонии в отношениях человека с богами, людьми и природой [Ратко 2022: 16]. Это отражается в архитектурных решениях, где каждое здание создает ощущение единения с окружающим миром, природе отводится ключевая роль в проектировании любого здания.

Не менее важным аспектом являются отношение к пространству: особое внимание отдаётся к расположению объектов в пространстве в соответствии с астрологическими принципами. Это придает балийским постройкам уникальные визуальные качества и делает каждое строение естественным продолжением ландшафта.

Балийцы издавна предпочитали использовать для постройки натуральные материалы, такие как бамбук, дерево, камень и пальмовые листья.

Характерные черты дизайна балийской архитектуры проявляются в каждой детали. Крыши из соломы и кокосовых волокон, называемые ала-ала, создают уникальный силуэт зданий, плавно переходящий в горизонтальные линии горизонта. Открытые пространства и аркады позволяют проникать свежему воздуху и солнечным лучам, создавая естественную циркуляцию и освещение. Каждый элемент – от крупной структуры до мельчайшего орнамента – несет в себе символическое значение, отражающее древние духовные и мифологические традиции.

Традиционно храмы делят на две макрогруппы: частные или семейные (*sanggah*) и общественные (*puga*). Общественные храмы являются местом культа всех членов балийского общества [Ратко 2022: 16].

Ключевой пресуппозицией в понимании балийского храма является то, что это не сооружение, а огражденная сакральная территория. Композиционно храмовый комплекс пура прямоугольный в плане и согласно принципу *Tri Mandala* делится на три зоны (или дворы) – *Nista Mandala (jaba sisi)*, *Madya Mandala (jaba tangan)*, *Utama Mandala (jeroan)*, которые отграничиваются стеной *penyengker* и связываются входными воротами. На всех уровнях храмового пространства размещаются сооружения разной конструкции и предназначения: лotosовый трон *padmasana*, павильоны-навесы *bale*, павильон-храм *gedong*, пагоды *meru*, жертвенники *prasada*, алтари *pelinggih*, ворота *candi bentar* и *kori agung* [Ратко 2022: 17].

Традиционные дома. Для Индонезии характерно, что традиционный дом – это не один дом, а комплекс из нескольких небольших строений внутри ограждающей стены. Стоит отметить, что в зависимости от расположения в том или ином регионе страны (Ява, Бали, Суматра и др.) вид традиционного дома может отличаться, но общая концепция дома из нескольких строений сохраняется, как и остальные критерии (связь с природой, зонирование, материалы и т.д.).

Дома в Индонезии строились максимально открытыми, так как было важно сохранить гармонию с природой. Для строительства использовались: бамбук, дерево (тиковое), солома (крыша). Часто традиционные дома возводились на сваях для защиты от влаги и животных [Мухортова 2012].

Повседневные функции разделены по отдельным павильонам (спальня, кухня, амбар), которые больше похожи на маленькие пристройки [Лапкина 1971].

Традиционный дом для индонезийца – это акт молитвы и гармонии с природой. Он отражает социальное наследие. Ограждающая стена защищает не столько от грабителей, сколько от злых духов, а внутри важна структура «сад-огород-дом-амбар».

Главная цель русской архитектуры – защита от холода. Традиционным материалом является дерево (срубы), а позднее – кирпич и камень. Характерны толстые стены, небольшие окна (в прошлом) и скатные крыши для схода снега.

Доминирующим фактором стало православие, сформировавшее уникальный стиль храмового зодчества: купола (луковичные, шлемовидные), крестово-купольная система, обилие декора.

Развитие от древнерусского зодчества к классицизму, модерну, конструктивизму и «сталинскому ампиру».

Храмы, церкви, часовни. В чистом виде храмы-базилики на Руси представлены не были. Причина – более поздний приход христианства, наложивший опечаток на архитектуру первых церквей, в которых только просматриваются едва заметные черты базиличных форм.

Византийский стиль. Крестово-купольные храмы с крестом в плане – одноглавые и многоглавые с богатым внутренним убранством, маленькими узкими и редкими окнами.

Древнерусский стиль. Церкви с характерной для владими́ро-суздальских, новгородо-псковских, раннемосковских школ архитектурой с четвери-

ком в плане, которые отличает монументальность и внешняя простота за счет отсутствия большого количества декора. Чуть позже в каменное зодчество приходят шатры и появляются высокие возносящие вверх здания с пристенными пилонами и многоярусными кокошниками.

Русское узорочье. Бесстолпные храмы с четвериком в плане, для которых характерны сложные композиционные решения и обилие внешней отделки – ряды декоративных закомар, множество куполов, сложной формы барабаны и окна.

Нарышкинский стиль или московское барокко. Самобытные и оригинальные церкви, при строительстве которых уже делается упор на убранство, а не планировку – ярусность, симметричность, балюстрады, спиралевидные колонны, разорванные фронтоны, установленные по сторонам света купола.

Готика. Редко использовавшийся в строительстве православных храмов стиль, обращающий на себя внимание за счет большого количества стрельчатых окон, пирамидальных башен, шатров и колоколен.

Классицизм. Монументальные церкви, в архитектуре которых сделан своеобразный возврат к простым и строгим формам древнего римского зодчества – обилию коллонад, рядам строгих пилястр, треугольными фронтонами.

Ампир. Высокий классицизм, добавивший соборам парадности и торжественности с помощью богатого рельефного скульптурного декора внутри и снаружи, горизонтальных перекрытий, коринфских колонн и портиков, и ознаменовавший собой закат русской архитектуры.

Основным типом строительства православного храма на Руси был крестово-купольный, с луковичными главами, ориентированные на внутреннее пространство, ориентированное на проведение богослужений внутри здания (алтарь, средняя часть, притвор).

Для строительства использовались камень или дерево. Традиционно единый храм, часто с пристроенной колокольней. Ориентация на религию (православие).

Традиционные дома. Русские дома строились через единый монолитный сруб, часто объединенный с хозяйственными постройками (двором) под одной крышей для экономии тепла [Дарстрой 2024].

В отличие от индонезийского дома, русский дом должен был служить защитой от природы. Он строился из тяжелого бревна (сосна, ель) для удержания тепла.

Фундамент у традиционного русского дома либо отсутствует (ставится на камни – «стулья»), либо используется завалинка для утепления. Внутреннее пространство разделено печью на зоны (бабий кут, красный угол) [Дарстрой 2024].

Дом для русского человека – это защита. Жизнь проходит «в избе» (печь, тепло). Главный акцент – перезимовать. Культура дома связана с печью как местом сна, приготовления пищи и лечения.

Сравнительная таблица храмов

<i>Характеристика</i>	<i>Индонезия</i>	<i>Россия</i>
Климат	Тропический (защита от жары/ливней)	Континентальный (защита от холода)
Материалы	Бамбук, дерево, камень, солома	Дерево, кирпич, бетон
Тип построек	На сваях, открытые веранды	Срубы, закрытые конструкции
Религиозное влияние	Индуизм, Буддизм, Ислам	Православие
Главные памятники	Боробудур, Прамбанан	Храм Василия Блаженного, Кремль

Сравнительная таблица традиционного дома

<i>Элементы и их составляющие</i>	<i>Традиционный индонезийский дом</i>	<i>Традиционный русский дом</i>
Основной материал	Бамбук, дерево, пальмовые листья, камень	Бревно (сосна, ель), дерево
Отношение к теплу	Вентиляция, защита от перегрева	Удержание тепла, защита от стужи
Окна/Стены	Минимальные стены, часто открытые веранды	Маленькие окна (сохранение тепла), толстые стены
Крыша	Высокая, соломенная, с большим углом наклона (для дождей)	Двускатная, крытая тесом или соломой
Очаг/Печь	Кухня часто отдельно, открытый огонь	Печь в центре, сердце дома
Планировка	Усадьба-комплекс (несколько строений)	Изба + сени + двор (один объем)

Через анализ традиционных архитектур обеих стран удалось выявить тождественность во влиянии религии и природы, которые диктуют как вид построек, так и отношение человека к этим самым постройкам и обуславливающим факторам. Полученная информация может служить материалом для создания лингвокультурных заданий, применяемых как в аудиторном формате, так и в дистанционном, например, через обучающие сайты.

2.2. Тема «Праздники» в русской и индонезийской культурах

Государственные и национальные праздники Индонезии имеют фиксированные даты. Перечислим наиболее значимые из них: 1 января – Новый год, 21 апреля – День Картины (аналог Международного женского дня.), 17 августа – День провозглашения независимости, 1 октября – День защиты, 5 октября – День вооруженных сил, 28 октября – День Клятвы молодежи (символизирует рождение индонезийского национального самосознания и остается важным символом борьбы за независимость и культурную консолидацию), 10 ноября – День героев (этот день посвящен памяти тысяч индонезийских солдат и ополченцев, погибших в борьбе за независимость против британских и голландских войск), а также 25 декабря – Рождество [Войнов 2013].

Однако наиболее колоритными являются праздники, привязанные к лунным календарям. К ним относятся фестиваль *Галунган (Galungan)* – главный праздник на Бали, проводится повсюду на острове и празднуется раз в году по календарю *wuku*. *Имлек (Tahun Baru Imlek)* – китайский Новый год. *День молчания (Nyepi)* – это первый день нового года по балинезийскому календарю. Согласно обычаю, местные жители обязаны строго соблюдать обряды молчания и медитации. В этот день остров погружается в тишину: никто не разговаривает, не играет музыка, даже аэропорт Денпасара прекращает работу. Только специализированные силы безопасности патрулируют остров, разрешая проезд транспорту в чрезвычайных ситуациях и призывая к порядку тех, кто зажигает огни или свет [Новогодние традиции Индонезии].

Кроме государственных и народных праздников есть и религиозные праздники, которые не затрагиваются в теме данного исследования.

Российские праздники указаны не все, а только наиболее популярные и официальные. Государственные праздники: 1 января – Новый год, 23 февраля – День защитника Отечества, 8 марта – Международный женский день, 1

мая – Праздник Весны и Труда, 9 мая – День Победы, 12 июня – День России, 4 ноября – День народного единства

Народные праздники: переходящая дата, в течение недели перед Великим постом – Масленица, с 6 на 7 июля – Иван Купала, 14 августа – Медовый спас, 19 августа – Яблочный спас.

Сравнительные характеристики российских и индонезийских праздников даны в нижепредставленных таблицах:

<i>Русские праздники</i>	<i>Индонезийские праздники</i>
Государственные праздники (фиксированные даты)	Государственные праздники (фиксированные даты)
Народные праздники (фиксированные и нефиксированные даты, например, Масленица)	Народные праздники (нефиксированные даты)
Религиозные праздники (фиксированные и нефиксированные даты, например, Пасха, но только христианские)	Религиозные праздники (много разных религий, даты нефиксированные и определяются по специальным календарям)

Сравнение праздника «Новый год»

<i>Праздник</i>	<i>Россия</i>	<i>Индонезия</i>
Новый год	31 декабря – 1 января Снег, холод, лёд Наряженная ёлка в доме Бой курантов Дед Мороз и Снегурочка	1. «Имлек» (китайский новый год, фиксированной даты нет) отмечается жителями островов Калимантан и Ява Жара, море, солнце

	<p>рочка</p> <p>Салаты, горячее, шампанское</p> <p>Празднуют от 3 до 7 дней.</p> <p>Гуляние в местах, где расположена городская или районная ёлка</p> <p>Катание с горок</p> <p>Фейверки и бенгальские огни</p> <p>Обращение президента</p> <p>Обмен подарками</p> <p>Празднование в компании друзей или в семейном кругу</p>	<p>Факельные шествия</p> <p>Маски (борьба с духами)</p> <p>Представления с огнем</p> <p>Тушеные цветы папайи, варенные бананы, батат, свиная поджарка и острый салат (на Тиморе)</p> <p>2. Ниепи (на Бали празднуют по лунному календарю в конце марта-начале апреля)</p> <p>Обряды молчания и медитации. В этот день остров погружается в тишину: никто не разговаривает, не играет музыка, не веселятся.</p> <p>3. Новый Год (Tahun Baru Masehi) (1 января)</p> <p>Веселье длится две недели, до и после.</p> <p>За неделю до Нового года открываются рождественские распродажи</p> <p>Семейные вечера не ограничиваются будничным ужином на Бали сооружаются огромные колоны их раскрашенного риса, которые потом торжественно съедаются на Но-</p>
--	---	--

		вый год. В основном проводится для отдыхающих
--	--	---

Из представленного материала можно заключить, что в Индонезии и в России есть схожие праздники, но названия и традиции этих праздников сильно отличаются. На это влияет как религиозное направление, так и культурная самобытность обеих стран. Анализ различий и тождеств позволяет использовать данный материал для построения заданий со сравнительным элементом, а также повышать коммуникативную насыщенность занятий по говорению.

2.3. Тема «Речевые этикетные формулы»

Рассмотрение этикетных формул индонезийской и русской лингвокультур стоит начать с простых тем: приветствие, прощание, согласие/несогласие, обращения и использование личного имени при обращении.

Приветствие

Индонезия:

Halo – Привет! Это универсальное приветствие, которое используется в различных контекстах, как в формальных, так и в неформальных разговорах. Оно аналогично английскому “Hello”.

Selamat pagi! – Доброе утро! 6.00 – 10.00 часов

Selamat siang! – Добрый день! 10.00 – 15.00 часов

Selamat sore! – Добрый вечер! 15.00 – 18.00 часов

Selamat malam! – Доброй ночи! 18.00 – 6.00 часов

Selamat datang – Добро пожаловать!

Иногда индонезийцы используют эти часовые деления субъективно. Например, турист идет по территории отеля, и один портье приветствует его

selamat sore, потому что, видимо, устал и ему уже кажется, что наступил вечер и солнце клонится к закату. А другой через пару минут приветствует selamat siang, потому что бодр и полон сил. Есть достаточно четкое правило насчет selamat malam. Malam – это темное время суток [Мулина 2025].

Россия:

<i>Выражения речевого этикета</i>	<i>Ситуация употребления и комментари</i>
Здравствуй (-те)!	наиболее употребительное
Добрый день!	а) употребляется в значении «Здравствуйте», но несколько реже б) употребляется при встрече в дневное время
Доброе утро! С добрым утром!	а) употребляется при встрече в утреннее время б) наиболее употребительно утром непосредственно после сна
Добрый вечер!	при встрече в вечернее время
Привет!	непринуждённое, широко распространённое приветствие среди молодёжи [Акишина 1987: 26.].

Прощание

Индонезия:

Selamat tinggal – До свидания [Бордт, Серам 2003: 3].

Matur nuwun – Спасибо. Это форма выражения благодарности в яванском языке, часто используется в формальных ситуациях. В неформальной речи может употребляться сокращенная форма “Nuwun”.

Ramit – Прощай. Это слово используется при прощании (яванский язык). Оно носит довольно формальный характер и чаще всего используется в контексте работы или деловых встреч.

Sampai jupra – Увидимся. Это прощание является более нейтральным и универсальным (яванский язык).

Россия:

<i>Выражения речевого этикета</i>	<i>Ситуация употребления и комментарии</i>
До свиданья(-ия)!	Наиболее употребительное
До скорого свидания.	Чаще в письмах
Прощай (-те)!	Может употребляться и со значением прощания на длительный срок
Всего хорошего! Всего доброго!	С оттенком пожелания.
До встречи! До скорой встречи! До встречи (в театре, в университете и т. д.) (в два часа, в воскресенье, вечером)! До завтра! До воскресенья <i>и т. д.</i> До вечера! До праздника! До лета <i>и т. д.</i>	Могут употребляться вместо «до свидания» или вместе с этим выражением, когда предполагается встреча в каком-либо месте в какое-либо время

До часа, до трёх <i>и т. д.</i>	
Спокойной ночи! Доброй ночи!	Прощание на ночь
Счастливо!	Непринуждённое, дружеское
Всего! Привет! Пока!	Дружеское с оттенком фамильярности. Употребляется хорошо знакомыми близкими людьми, чаще среди молодёжи
Я не прощаюсь (с вами, с тобой). Мы ещё увидимся.	Если в течение дня ещё предполагается встреча
Увидимся.	Непринуждённое
Целую! Обнимаю!	Часто по телефону или в письме при прощании с близкими людьми
Разрешите попрощаться! Позвольте попрощаться!	Официальное
Разрешите откланяться! Позвольте откланяться.	Официальное, употребляют люди старшего поколения [Акишина, 1987. С. 172-173].

Согласие/Несогласие

Индонезия:

Ya – Да.

Tidak – Нет.

Mungkin – Возможно [Демидюк 2004: 53, 119, 36].

Inggih – Да. Это стандартный положительный ответ на запрос или предложение (яванский язык), который может использоваться в формальных ситуациях.

Mboten – Нет. Это вежливый и формальный способ отказа (яванский язык), аналогичный русскому “нет”.

Россия:

<i>Выражения речевого этикета</i>
<p>Может быть. Возможно. Вероятно. Наверное.</p>

<i>Выражения речевого этикета</i>	<i>Ситуация употребления и комментарии</i>
<p>Да. Конечно. Конечно Разумеется } + да. Безусловно }</p>	<p>Согласие с мнением; положительный ответ на вопрос (типа: - Ты сдал экзамен? - Да.)</p>
<p>Нет. Конечно } + нет. Совсем } Разумеется } Безусловно Отнюдь</p>	<p>Несогласие с мнением собеседника; отрицательный ответ на вопрос</p>
<p>Нет, не так. Это не так. (Это) совсем (далеко, отнюдь, действительно, абсолютно) не так. Конечно, } + не так. Разумеется. }</p>	<p>Подтверждение неправильности мнения собеседника [Акишина 1987: 92, 97, 99].</p>

Обращения

Индонезия:

Ibu – официально и неофициально к женщинам старше вас, того же возраста или младше при официальном обращении к чиновникам, например. Буквально – матушка. В неофициальном варианте можно сократить до *bu*.

Barak – официально и неофициально к мужчинам, которые старше вас, одного возраста или младше при официальном обращении. Буквально – отец. В неофициальном варианте можно сократить до *rak*.

Mas – неофициальное обращение к мужчине, одного возраста, чуть младше или чуть старше.

Mbak – неофициальное обращение к женщине чуть старше, младше или одного возраста.

Mas и *mbak* – являются обращениями, пришедшими из яванского языка. Но поскольку столица Индонезии находится на Яве, яванцы являются этническим большинством, занимают все важнейшие посты в правительстве и доминируют в средствах массовой информации, то обращение *mas* и *mbak* стали универсальными для всей Индонезии.

Saudara – неофициальное обращение к мужчине одного с вами возраста. Буквально — брат. Менее официально, чем *mas*.

Saudari – неофициальное обращение к женщине одного с вами возраста. Буквально – сестра. Менее официально, чем *mbak*.

Saudara-saudari... – часто применяется при обращении к большой группе лиц на презентациях. Так же, как и *barak-barak*, *ibu-ibu*.

Adik – неофициальное обращение к человеку младше вас независимо от пола. Буквально младший брат или сестра. Более неофициально, чем *saudara*, *saudari*.

Adik – универсально при обращении к ребенку независимо от его пола.

Kakak – неофициальное обращение к человеку старше вас независимо от пола. Буквально старший брат или старшая сестра или старший брат. Менее официально, чем *saudara*, *saudari*.

Koko – Говорят, что в областях, где живет множество этнических индонезийских китайцев, например в Джакарте, можно услышать обращение *ko*, которое иногда сокращается до *ko*. Оно используется по тому же принципу как *ka*.

Nyonya – при официальном обращении к женщине. К чиновнику, например. Но *ibu* более универсально и применяется чаще. Наверное, потому что раньше это обращение использовалось для обращения к голландцам и другим иностранцам и подсознательно это воспринимается как слишком высокий уровень. Хотя сейчас можно использовать при обращении к индонезийцам тоже.

Nona – применяется в тех же случаях, что и *nyonya*, но по отношению к молодой и незамужней девушке.

Tuan – при официальном обращении к мужчине. К чиновнику, например. Но *barak* используется чаще. Аналогично с *nyonya* раньше использовалось при обращении к иностранцам.

Если женщина очень пожилая, практически бабушка, можно обращаться *ibu*. Это вежливо.

Если дедушка очень старенький, можно обращаться *barak*. Это тоже вежливо.

Om – буквально «дядя». Используется при обращении к членам семьи. Но маленькие дети любят употреблять и не к родственникам тоже. Так же как русские дети часто говорят «дядя», «дяденька» всем подряд.

Tante – буквально «тетя». Используется для обращения внутри семьи. Но маленькие дети часто используют и вне семьи тоже. Так же как русские используют часто «тетя», «тетенька».

Nenek – буквально «бабушка». Используется внутри семьи.

Kakek – буквально «дедушка». Используется внутри семьи.

Pria, laki-laki – мужчина используются для обозначения пола. При обращении к человеку не используются. *Pria* – это как правило половозрелый

мужчина. Laki-laki для любого состояния. Например, anak laki-laki – мальчик. Anak pria нельзя употребить.

Wanita, perempuan – женщина. Используется только для обозначения пола. Для обращения к человеку не используется. Причем wanita это половозрелая женщина. Perempuan для любого состояния. Например, anak perempuan – девочка. Anak wanita нельзя употребить [Мулина 2025].

Россия:

<i>Выражения речевого этикета</i>	<i>Ситуация употребления и комментарии</i>
Простите ... Извините ... Будьте добры ... Будьте любезны ... Скажите, пожалуйста ...	Наиболее распространённая форма привлечения внимания, за которой обычно следует вопрос, просьба и т. д.
Товарищи! Товарищи делегаты! Уважаемые товарищи! (родители, студенты, телезрители, радиослушатели и т. д.)	Распространённое официальное обращение к аудитории
Друзья! Дорогие друзья!	Дружеское обращение к аудитории
Господа! Дамы и господа!	Официальное, принятое в дипломатической сфере при обращении к представителям других стран
Гражданин! Гражданка!	а) в обиходно-бытовой речи б) официальное обращение в учреждениях (особенно в юридических)
Граждане!	Официальное, часто в рекламе, объяв-

	лениях
Молодой человек! Девушка!	Обращение к молодёжи
Мальчик! Девочка! Ребята!	Обращение к детям
Сынок! Дочка!	Просторечное обращение пожилых людей к детям и молодёжи
Тётя! Дядя!	Типичное обращение детей младшего возраста к незнакомым взрослым
Бабушка! Дедушка!	Непринуждённое, ласковое обращение к старым людям, чаще со стороны детей [Акишина 1987: 5, 6, 7].

Использование личного имени при обращении

Личное имя несёт несколько понятных опор для того, чтобы приписать ему элементы значения, свойственные полноценному слову. Это предметность, отдельность /индивид/, одушевлённость, личность /человек/, пол /мужчина, женщина – для большинства русских имён, возможно, возраст – для некоторых форм имени /*Танюша* скорее, не для старого; *Петровна* не для ребёнка/ [Суси 2019: 33-35].

Система антропонимов каждой нации отличается друг от других. Это зависит от культуры, традиций, обычаев каждой нации. У русских трёхчленные имена (фамилия, имя- отчество: *Другов Александр Юрьевич*) и варианты формы имени: *Анна – Аня – Анюшка – Нюра – Анка – Ань*, а у индонезийцев другие: бывают одночленные (*Sukarman* мужское имя; *Fatmawati* – женское имя), двучленные: (*Akmal Amin, Putu Wijaya* – мужские имена; *Nany Ismail, Putri Kirana* – женские имена) и трёхчленные имена *Muhammad Hermawan*

Asri – мужское имя; *Rani Nabilla Syafira* – женское имя), и не существует концепция отчества и фамилии. [Суси 2020: 23-25.]

Русское имя – трёхчленное: фамилия, личное и отчество, но индонезийцы не знают, какая часть из них фамилия, какая – личное имя, а какая – отчество.

В соответствии с русским этикетом, вежливое обращение к уважаемому адресату требует употребления формы имени-отчества (*Здравствуйте, Борис Иванович!*). Из-за культурного барьера для индонезийца услышать такое обращение – шок. По их мнению, адресант нарушает правила поведения общения, потому что, по индонезийскому этикету, вежливое обращение к уважаемому мужчине предполагает использование этикетного слова Пак/Пак + первое имя (Пак по аналогии: господин), например: *Hari Cahyono: Selamat siang Pak/Pak Hari!* Добрый день, господин Хари! Русские также ошибаются, обращаясь к индонезийцам, используя второе имя в качестве обращения (*Hari Cahyono* (мужское имя): *Selamat siang Cahyono!*; *Susi Magdalena* (женское имя): *привет Магдалена!*), что неверно в соответствии с индонезийскими традицией и этикетом. [Суси 2020: 23-25.]

Обращение – важная тема в преподавании этикетных норм языка. Если в Индонезии существуют специальные универсальные формы, то в России принято обращаться по фамилии имени отчеству довольно часто. В зависимости от ситуации, социального статуса и отношений между говорящими диктуется и форма обращения. Например, друзья будут обращаться друг к другу по имени, во время обучения ученик обращается к преподавателю по имени отчеству, в ситуации, когда ребенок обращается в соседям, с которыми уже знаком, он может использовать «дядя/тетя + имя», например: «тетя Оля, здравствуйте!», если человек выступает на конференции, то он будет представляться полным именем, например: Дьяченко Алёна Андреевна, при этом, стоит отметить, полное имя русские называют, обычно, начиная с фамилии.

Основные сходства и различия

Речевая формула (приветствие)

Сходства:

Наличие темпоральных привязок. В обеих культурах существуют приветствия, привязанные ко времени суток (утро, день, вечер).

Универсальные нейтральные формы: есть универсальные приветствия, уместные в большинстве ситуаций (в русском – «Здравствуйте», в индонезийском – Halo).

Различия:

Детализация времени суток в Индонезии. В индонезийском языке существует более дробное деление времени суток для приветствий. Четко выделяются четыре периода: pagi (утро), siang (день), sore (вечер/предзакатное время) и malam (ночь). В русском языке, согласно приведенной схеме, основных периода три: утро, день, вечер (включая ночь). Само понятие «Доброй ночи!» в русском чаще является пожеланием перед сном, а не приветствием.

Субъективность и объективность. В индонезийской культуре допускается субъективное использование временных приветствий (в зависимости от самочувствия говорящего, как в примере с портье). В русском языке выбор приветствия («Доброе утро», «Добрый день», «Добрый вечер») жестко привязан к фактическому астрономическому времени или устоявшемуся режиму дня (например, «Доброе утро» употребляется до 12 дня).

Речевая формула (прощание)

Сходства:

Ситуативность. В обоих языках есть формулы прощания, зависящие от ситуации: нейтральные («До свидания» / Selamat tinggal), пожелания («Всего доброго» / Matur nuwun в значении благодарности), и обозначение будущей встречи («До встречи» / Sampai jumpa).

Наличие формальных вариантов: присутствуют официальные формулы прощания (в русском – «До свидания», в индонезийском – *Pamit* для формальных ситуаций).

Различия:

Связь с региональными языками. В индонезийской культуре многие формулы прощания имеют корни в региональных языках (в основном яванском), например, *Matur nuwun* (спасибо-прощание) и *Pamit*. Русский речевой этикет в этом плане более унифицирован на национальном уровне.

Грамматическая структура: русские формулы прощания часто представлены глагольными формами (повелительное наклонение: «Прощай(те)», «Приходите»; или инфинитивные конструкции: «Счастливого оставаться»). Индонезийские формулы, приведенные в тексте, в основном являются именными конструкциями (*Selamat tinggal* – (дословно) «Счастливого оставания», *Sampai jumpa* – «До встречи»).

Речевая формула (согласие/несогласие)

Сходства:

Наличие базовых маркеров. В обоих языках есть базовые слова для выражения согласия и отрицания («Да»/«Нет» и *Ya/Tidak*).

Различия:

Уровни вежливости. В индонезийской культуре (под влиянием яванского языка) существует четкое разделение на «стандартный» и «вежливый/формальный» регистры для этих понятий: *Ya/Tidak* (стандарт) и *Inggih/Mboten* (формально-вежливый яванский вариант). В русском языке выбор выражения согласия/несогласия зависит скорее от конкретной ситуации и интонации, чем от наличия специальных «вежливых» слов-дублеров для «да» и «нет». Русский язык использует развернутые формулы для вежливого отказа или согласия («С удовольствием», «К сожалению, не могу»).

Разнообразие форм: русский речевой этикет в этой категории демонстрирует гораздо большее лексическое разнообразие. Приведены десятки

вариантов согласия (от «Ладно» и «Идет» до «Несомненно» и «Вы совершенно правы») и несогласия/отказа. Индонезийский материал в этой части представлен более лаконично, с акцентом на формальное/неформальное направление.

Речевая формула (обращение)

Сходства:

Использование терминов родства. В неформальной обстановке в обеих культурах активно используются термины родства для обращения к неродственникам. Рус.: «дядя», «тетя», «бабушка», «дедушка». Индонез.: Om (дядя), Tante (тетя), Kakek (дедушка), Nenek (бабушка), Adik (младший), Kakak (старший).

В обеих культурах выбор обращения сильно зависит от возраста, статуса и степени знакомства собеседников.

Наличие «ты» и «вы» форм. Хотя это не выражено в отдельных словах-обращениях в индонезийском так же явно, как в русском (грамматически), сама концепция выбора между формальным и неформальным тоном общения присутствует в обеих культурах (например, использование *Варак/Ибу* формирует «Вы-обращение»).

Различия:

Грамматическая категория вежливости. В русском языке основная нагрузка вежливости приходится на местоимение «Вы» и глагольные формы во множественном числе. В индонезийском языке эту роль выполняют сами слова-обращения (*Варак, Ибу*), которые подставляются вместо местоимения «ты» или «вы».

Универсальность обращений. В индонезийском языке существуют почти универсальные вежливые обращения: *Варак* (для мужчин) и *Ибу* (для женщин), которые уместны в любом официальном и полуофициальном контексте, независимо от возраста собеседника. В русском языке универсального вежливого обращения (как «Мистер» или «Сеньор») после отмены «то-

варища» и «господина» в советский период фактически нет. Использование имени-отчества является самым распространенным вежливым обращением, но оно требует знания полного имени человека.

Система антропонимов

Сходств не было выявлено.

Различия:

В России трехчленная система (Имя + Отчество + Фамилия). Отчество – уникальная черта, отражающая имя отца. Использование имени и отчества является основным маркером уважительного обращения ко взрослому человеку. Существует огромное количество уменьшительно-ласкательных и сокращенных форм имени (Анна – Аня – Анюта – Нюра – Анка).

Индонезийская система может быть одно-, двух- или трехчленной, но в ней отсутствует понятие отчества и фамилии в привычном смысле. Полное имя – это просто личное имя (одно или несколько). Обращение по имени в Индонезии не всегда является знаком близких отношений, часто оно уместно и в официальной обстановке, если используется с вежливой приставкой (Варак Акmal).

Региональное влияние. Индонезийский речевой этикет испытывает мощнейшее влияние яванского языка и культуры, даже на уровне общенациональных обращений (Mas, Mbak). Русский этикет более однороден на всей территории страны.

Таким образом, несмотря на то, что речевой этикет в обеих культурах выполняет общие функции (установление контакта, выражение уважения, регуляция общения), конкретные языковые средства и правила их употребления обнаруживают глубокие различия, обусловленные разницей в географическом положении, истории, религии и социальном устройстве.

Индонезийский этикет в ряде аспектов (приветствие по времени суток, система обращений) демонстрирует более дробную, детализированную картину мира, где важна точная градация времени, возраста и статуса. Русский

этикет, напротив, в некоторых категориях тяготеет к универсальности («Здравствуйте», «До свидания»), перенося основную нагрузку вежливости на грамматическую категорию «ты/Вы» и систему личных имен.

Главным маркером вежливости в русском языке является оппозиция «ты» и «Вы», а также использование имени-отчества. В индонезийском языке эту роль играют специальные слова-обращения (*Barak, Ibu, Mas, Mbak*), которые заменяют личные местоимения и точно позиционируют собеседников относительно друг друга по возрасту и статусу.

Индонезийский речевой этикет формируется под мощным влиянием региональных языков, прежде всего яванского, что придает ему многослойность и вариативность (*Inggih/Mboten, Mas/Mbak, Pamit*). Русский литературный этикет более унифицирован на всей территории страны.

Наиболее сложной и важной темой для преподавания русского языка индонезийским студентам является система русского именования (наличие отчества и фамилии) и правила использования имени-отчества как основной формы уважительного обращения. Именно здесь возникает наибольшее количество межкультурных ошибок и недопонимания.

Выводы по второй главе

Во второй главе диссертации был проведён сравнительный анализ трёх ключевых лингвокультурологических тем – «Архитектура», «Праздники» и «Речевые этикетные формулы» – в русской и индонезийской культурах. Выбор данных тем обусловлен их высокой значимостью для формирования межкультурной компетенции индонезийских студентов, изучающих русский язык. Рассмотрение темы «Речевые этикетные формулы» (включая приветствие, прощание, согласие/несогласие, обращения и систему антропонимов) позволяет выявить глубинные культурные различия, которые непосредственно влияют на успешность речевой коммуникации и требуют обязательного

методического комментирования на занятиях по РКИ. В результате проведённого анализа были сделаны следующие выводы.

По теме «Архитектура» выявлены фундаментальные различия, обусловленные климатическим фактором. Если русская архитектура (традиционная изба, храмовое зодчество) ориентирована на защиту от холода, что выражается в монолитности построек, толстых стенах, маленьких окнах и объединении всех функций под одной крышей, то индонезийская архитектура (дом на сваях, храмовые комплексы) нацелена на защиту от жары и тропических ливней, что проявляется в открытости построек, использовании лёгких материалов (бамбук, солома) и разделении пространства на отдельные павильоны. Общим для обеих культур является сильное влияние религии: в России – православие (крестово-купольные храмы, луковичные главы), в Индонезии – индуизм и буддизм (храмы-чанди, принцип «трёх гармоний»). Полученные данные могут служить материалом для создания заданий сравнительного типа.

По теме «Праздники» установлено, что в обеих культурах присутствует деление праздников на государственные (фиксированные даты), народные и религиозные. Однако в Индонезии наблюдается значительно большее разнообразие религиозных праздников, связанных с разными конфессиями (ислам, индуизм, буддизм, христианство), и многие из них не имеют фиксированных дат, определяясь по лунным календарям. Праздник Нового года в двух культурах обнаруживает кардинальные различия в традициях, климатическом фоне (снег/жара) и атрибутике (ёлка и Дед Мороз/факельные шествия и рисовые колонны). Эти различия необходимо учитывать при введении темы «Праздники» на занятиях по РКИ, поскольку они формируют разные картины мира у студентов.

По теме «Речевые этикетные формулы» проведённый анализ речевых формул приветствия, прощания, согласия/несогласия, обращений и системы антропонимов позволил выявить как сходства (наличие темпоральных при-

ветствий, ситуативность прощаний, использование терминов родства в неформальном общении), так и глубинные различия:

1. В индонезийской культуре существует более дробное деление времени суток для приветствий (*pagi, siang, sore, malam*) по сравнению с русской (утро, день, вечер), а выбор приветствия может быть субъективным;

2. В сфере согласия/несогласия индонезийский язык демонстрирует чёткое разделение на стандартный (*Ya/Tidak*) и формально-вежливый (*Inggih/Mboten*) регистры, тогда как в русском языке вежливость выражается через развёрнутые формулы;

3. В индонезийском языке существуют универсальные вежливые обращения (*Варак, Ibu*), заменяющие личные местоимения, в то время как в русском языке универсального вежливого обращения фактически нет, а основную нагрузку вежливости несёт оппозиция «ты/Вы» и система имени-отчества;

4. Наиболее существенное различие выявлено в системе антропонимов: русская трёхчленная система (имя – отчество – фамилия) не имеет аналога в индонезийской культуре, где отсутствуют понятия отчества и фамилии, что является главной зоной межкультурных ошибок и требует особого методического внимания.

Несмотря на то, что речевой этикет в обеих культурах выполняет общие функции (установление контакта, выражение уважения, регуляция общения), конкретные языковые средства и правила их употребления обнаруживают глубокие различия, обусловленные географическими, историческими, религиозными и социальными факторами. Выявленные культурные лакуны должны стать основой для разработки типологии заданий, направленных на соизучение языка и культуры индонезийскими студентами. Материалы, представленные во второй главе, создают базу для перехода к третьей главе, в которой будет предложен комплекс практических заданий и методических рекомендаций для преподавателей РКИ.

Глава 3. Комплекс заданий для соизучения языка и культуры на занятиях по РКИ

На основе теоретических положений, рассмотренных в первой главе, и результатов сравнительного анализа лингвокультурологических тем, проведённого во второй главе, был разработан комплекс практических заданий для занятий по русскому языку как иностранному в индонезийской аудитории. Цель данного комплекса – формирование межкультурной компетенции учащихся через соизучение языка и культуры.

Отбор лингвокультурологического материала осуществлялся на основе следующих принципов:

1. Принцип коммуникативной целесообразности. Отбирались темы и языковые единицы, которые наиболее востребованы в реальном общении (приветствия, обращения, этикетные формулы).

2. Принцип учёта родной культуры (этноориентированности). Каждая тема предполагает обращение к индонезийскому культурному контексту (сравнение традиционных домов, праздников, системы обращений), что позволяет учащимся опираться на имеющиеся знания и легче осваивать новый материал.

3. Принцип наглядности и аутентичности. В заданиях используются реальные фотографии, видеофрагменты (например, из фильма «Москва слезам не верит»), образцы диалогов и письменных текстов, приближенные к реальным ситуациям общения.

4. Принцип от простого к сложному. Отработка этикетных формул начинается с нейтральных приветствий и прощаний, затем переходит к более сложным темам (система «ты/Вы», антропимы, выражение согласия/несогласия).

Разработанный комплекс включает задания, направленные на развитие речевых навыков:

– Аудиовизуальные задания: работа с видеофрагментами (поиск этикетных формул), учебными аудиодialogами (заполнение пропусков, восстановление реплик).

– Письменные задания: письмо преподавателю или другу по заданной структуре, упражнения на склонение ФИО и образование отчеств, составление писем по индонезийскому и русскому этикету с последующим сравнением.

– Ролевые игры и игровые задания: отработка «Ты-Вы» обращений с помощью карточек (пожилой сотрудник, друг, врач, начальник), интервью с использованием имени-отчества.

– Сопоставительные задания: сравнение этикетных формул, традиций празднования, особенностей архитектуры двух культур.

3.1. Примеры заданий по теме «Архитектура»

Данный урок построен на основе сравнительного анализа традиционной архитектуры России и Индонезии, проведённого в параграфе 2.1. Цель заданий – не только ввести и закрепить лексику по теме «Дом» из раздела «Архитектура», но и сформировать у индонезийских студентов понимание того, как климатические и культурные факторы влияют на материальную культуру народа.

Задание 1. Лексика.

Прочитайте и переведите слова и словосочетания.

Дом, материал, дерево, камень, бамбук, сосна, ель, крыша, солома, пальма, листья, окно, стены, сваи, сохранение тепла, защита, холод, влажность, кухня, спальня, амбар, огород, близость к природе, сруб, печь, фундамент, изба, этаж, дверь, веранда, фундамент, красный угол, природа.

Задание 2. Аудирование.

Посмотрите на фотографии (см. приложение А). Послушайте тексты про традиционный дом в Индонезии и в России (https://drive.google.com/drive/folders/1W6DJzcl5G--n_s4b1y3AYEg_iUbNGxwk?usp=sharing). Послушайте аудиозапись 1 ещё раз, напишите слова и словосочетания для частей индонезийского дома (см. приложение А, картинка 1), а потом аудиозапись 2 и напишите слова и словосочетания для частей русского дома.

Задание 3. Чтение.

Прочитайте и переведите текст. Вставьте на месте пропусков слова. Выберите правильный вариант пропущенного слова, представленный в таблице после текста.

Что такое _____ (1) дом? Это исторически сложившийся тип жилища, который отражает _____ (2), образ жизни и климатические условия конкретного народа. Вид традиционного индонезийского дома в зависимости от расположения в том или ином регионе страны может отличаться. Такой дом строился максимально открытым, так как отражал гармонию и связь с природой, а для защиты от животных и влаги он стоял на прочном _____ (3) и сваях. Материалами для строительства были бамбук, _____ (4) листья, солома, камень, тиковое дерево.

Повседневные функции разделены по отдельным павильонам: спальня, кухня, амбар, которые больше похожи на маленькие пристройки.

Ограждающая стена защищает не столько от грабителей, сколько от злых духов, ведь в Индонезии дом – это место для молитвы и гармонии _____ (5).

Традиционный русский дом или изба, это, прежде всего, место _____ (6), сна и отдыха для русского человека. У таких домов могло не быть фундамента, либо _____ (7) вырывали небольшую яму, утепляли её, а сверху ставили дом. Такая яма называется «завалинка». Изба

часто представляла _____ (8) деревянный сруб, так как основным материалом были _____ (9) брёвна.

Внутри дома пространство разделено на зоны: красный угол, спальня и печь. Для русского человека важно было сохранить _____ (10) в избе, поэтому печь считалась «сердцем» дома, на ней часто спали или отдыхали. Дом считался местом защиты _____ (11), а потому его старались _____ (12) прочным и монолитным.

1. А) традиция Б) традиционный В) традиционная	2. А) культуры Б) культуре В) культуру	3. А) фундаменте Б) фундамента В) фундаменту
4. А) пальмовый Б) пальма В) пальмовые	5. А) с природой Б) с человеком В) в жизни	6. А) с защитой Б) в защите В) защиты
7. А) над ней Б) под ним В) в нём	8. А) собой Б) себя В) её	9. А) еловая или сосновая Б) еловые или сосновые В) еловый или сосновый
10. А) тепло Б) гармонию В) природу	11. А) от другого человека Б) для теплого климата В) от суровой природы	12. А) застроить Б) построить В) достроить

Задание 4. Говорение.

Вы работаете гидом. Ответьте на вопросы туристов:

1. Из каких материалов строят дома в Индонезии? Почему?
2. На чём строят индонезийские дома?
3. Русский традиционный дом иногда называют «изба». Есть ли для традиционного индонезийского дома своё название?
4. В Индонезии дом – это одно большое здание или несколько построек на одной территории?
5. В русском доме главное место – это печь, почему? Есть ли что-то похожее в индонезийском доме?
6. Как вы думаете, что такое «красный угол» в русской избе? Почему он называется «красным»?

Задание 5. Письмо.

Представьте, что вам нужно построить дом для русской семьи, которая переезжает жить в Индонезию. Напишите, что вы измените в плане традиционного русского дома, чтобы он подходил для вашего климата? А что останется (например, печь)? Напишите, из чего будете строить, что будет внутри дома, какой будет фундамент, какие будут окна и крыша.

3.2. Примеры заданий по теме «Праздники»

Задания этого блока строятся на сравнительном анализе праздников, особенно Нового года, который подробно рассмотрен в параграфе 2.2.

Цель – развитие навыков говорения и письма через сопоставление культурных традиций.

Задание 1. Лексика.

Переведите. Соедините традицию и подходящий праздник.

Русский Новый год	Традиция / символ	Индонезийский Новый год
	Дед Мороз и Снегурочка	
	Факельные шествия, рисовые колонны	
	Ёлка, салаты, шампанское	
	Обряды молчания и медитации	
	Запускать салюты	
	Дарить подарки	
	Кататься на коньках и с ледяных горок	
	Ритуалы очищения, Меласты	
	Танцевальное выступление	

Задание 2. Чтение.

Прочитайте и переведите текст.

Новый год – это праздник в Индонезии и в России. В каждой стране есть традиции для этого праздника. Традиция – это привычки, правила и ритуалы. Например, в России Новый год празднуют 31 декабря, в это время года уже очень холодно. Ёлка – главный символ праздника. В Новый год люди

собираются всей семьёй за большим столом. На столе стоят салаты, горячие блюда, мандарины, шампанское. В этот праздник приходит Дед Мороз и Снегурочка, они дарят подарки. Люди выходят на улицу и запускают салюты, катаются на коньках и с ледяных горок, веселятся.

Задание 3. Аудирование (для продвинутого уровня).

Послушайте высказывания русских студентов (<https://drive.google.com/drive/folders/1aQdmwHSmBdslosqEnD5LRiCp1Qq79zS5?usp=sharing>). Напишите ответы на услышанные вопросы:

1.

2.

3.

Задание 4. Грамматика.

Заполните пропуски.

В России Новый год празднуют (какого числа?) Главные символы праздника – это (что?) ... и (кто?) В России в это время года (как?)В Индонезии же в Новый год стоит (какая погода?) На острове Бали Новый год празднуют по-другому, этот праздник называется В этот день нельзя (что делать?) ... и (что делать?) В Индонезии в Новый год тоже (что делают?) ... салюты.

Задание 5. Говорение.

Посмотрите на фото (см. приложение Б). Ответьте на вопросы:

1. В какой стране и когда наряжают ёлку?
2. Кто это: Санта-Клаус или Дед Мороз? Как зовут девушку в серебряном платье? Что они делают?
3. Почему люди на фото вместе? Кто они друг другу (незнакомцы, друзья, родственники)? Какие блюда есть на столе?

4. Почему люди на фото в костюмах? Что они делают?
5. Что это за традиция? Расскажите о ней.
6. Запускают ли салюты в Индонезии на Новый год? А в России?

Задание 6. Письмо.

Напишите небольшое письмо русскому другу. 7–10 предложений. Расскажите о самом любимом и важном празднике в Индонезии. Какие традиции есть в этом празднике? Опишите эти традиции. Какие готовят блюда в праздничный день (дни)? Как одеваются? Какие дарят подарки?

3.3. Примеры заданий по теме «Речевые этикетные формулы»

Для отработки русского этикета рекомендуется использовать *видеофрагменты* из популярного российского фильма "Москва слезам не верит" (https://vk.com/video-215968534_456239044), где широко представлены этикетные формулы: приветствия, согласия/отказа или обращения. Работа с материалом данного фильма рекомендована иностранным студентам, владеющим русским языком на продвинутом уровне.

Аудиозапись диалога для базового и элементарного уровней. В нём можно поставить пропуски конкретных формул или попросить написать синонимичные выражения: вместо «Здравствуйте!» написать «Добрый день!» или вместо «Спасибо!» – «Благодарю!»:

– Здравствуйте!/Добрый день!/ Извините, молодой человек... Сколько стоит проезд?

– Проезд стоит 48 рублей.

– Спасибо!/Благодарю!...

Следует отметить, что отбор видео- и аудиоматериалов должен осуществляться в соответствии с уровнем владения языком обучающихся. Данный пример диалога используется для базового и элементарного уровня.

Письмо преподавателю. Вместо того, чтобы начинать письмо с бытовых вопросов, например, вопросы о здоровье, так как это является обычной индонезийской вежливостью, нужно давать чёткую структуру. Преподаватель должен объяснить, что задавать бытовые вопросы можно в письме близкому, а в письме преподавателю нужно быть кратким.

4. Обращение (Имя Отчество) и приветствие.
5. Цель письма.
6. Благодарность.

Пример: «Здравствуйте, Анна Владимировна! Во сколько будет занятие в пятницу? Заранее спасибо!»

Для наглядности можно попросить студентов составить письмо по индонезийскому этикету, а потом сравнить его с письмом, написанным по русскому этикету.

Задания на отработку согласия/несогласия можно давать в разной форме, но важным является предварительное объяснение индонезийским студентам, что они могут выражать несогласие прямолинейно. Например, можно задать вопрос: (имя), отдашь свой телефон (имя)? Далее следует объяснить, что если студент не хочет отдавать свой телефон, тогда он должен четко сказать «Нет», если наоборот, то «Да». Но в русском этикете есть и более мягкая форма отказа, например, в ситуации с близкими или друзьями. Для отработки *говорения* даётся следующее задание.

Русский студент предлагает вам сходить в кино. Ответьте ему в первый раз согласием, во второй раз отказом, в третий раз мягким отказом (заранее даются этикетные формулы мягкого отказа, такие как: наверное, нет/ давай в следующий раз/ я не могу и другие):

- Пойдёте завтра на экскурсию/ в кино/ в музей?
- Нет, спасибо, я занят/ Конечно, я пойду (предполагаемые ответы студента).

Отработка «Ты-Вы» обращений в игровой форме может быть реализовано через следующее задание:

Студентам даются карточки с людьми: пожилой сотрудник, друг, врач, бабушка в транспорте, молодой начальник, младший брат (см. приложение В). Задание:

Напишите напротив каждой карточки как вы будете обращаться к этому человеку, на «Ты» или «Вы»? Объясните почему.

Примерные ответы, влияющие на решение постановки «Ты-Вы» обращений: возраст / статус / степень знакомства.

В этом задании есть карточки, связанные с возрастом, который очень важен для индонезийцев. При объяснении обращения к пожилому сотруднику и молодому начальнику важно пояснить, почему нужно обращаться к ним на «Вы» или «Ты», так как в русском этикете должность, обычно, превалирует над возрастом.

Перед заданием на антропонимы нужно объяснить студентам, что в русском языке трехчленная композиция имени строится через Имя-Фамилия-Отчество. После этого можно дать следующие задания:

1. *Поставьте слова в скобках в правильную форму.*

1) Меня зовут ... (*Иван Петрович Новиков*). 2) Я люблю смотреть фильмы с участием ... (*Дмитрий Харатьян*). 3) Эта статья была написана нашими сотрудниками ... (*Илья Федорович Ларин и Татьяна Николаевна Фомина*). 4) Мой папа любит играть в футбол со своим коллегой ... (*Игорь Михайлович Репинский*). 5) У ... (*Татьяна Николаевна Фомина*) родился сын. 6) Студенты всегда внимательно слушают ... (*Владимир Николаевич Фомин*). 7) Моя подруга часто вспоминает об (*Антон Александрович Гуров*).

2. *От данных ниже личных мужских имён образуйте мужские и женские отчества.*

1) *Иван < Иванович/Ивановна.*

Пётр, Виктор, Федор, Антон, Владимир.

2) *Сергей < Сергеевич/Сергеевна.*

Николай, Валерий, Алексей, Дмитрий, Андрей.

Можно использовать ролевую игру, где студенты получают карточки с русским ФИО и профессией человека (см. приложение Г). Его задача представиться этим человеком группе, например: «Я Александр Сергеевич Пушкин. Я писатель» или «Я Мария Юрьевна Шарапова. Я теннисистка». Другие студенты должны обратиться к этому человеку, как будто задают вопрос из интервью: «Александр Сергеевич, вы писали стихи?», «Мария Юрьевна, вы играете в теннис?».

Выводы по третьей главе

В третьей главе диссертации был представлен комплекс практических заданий для занятий по русскому языку как иностранному в индонезийской аудитории, разработанный на основе теоретических положений, изложенных в первой главе, и результатов сравнительного анализа лингвокультурологических тем, проведённого во второй главе. Цель комплекса – формирование межкультурной компетенции учащихся через соизучение языка и культуры. В результате проведённой работы можно сделать следующие выводы.

1. Принципы отбора материала. Отбор лингвокультурологического материала осуществлялся с опорой на четыре основных принципа: коммуникативной целесообразности (отбор тем и языковых единиц, наиболее востребованных в реальном общении), учёта родной культуры (этноориентированности), наглядности и аутентичности, а также принцип от простого к сложному. Данные принципы обеспечивают системный подход к формированию межкультурной компетенции индонезийских студентов.

2. Типология заданий. Разработанный комплекс включает четыре типа заданий, направленных на развитие всех видов речевой деятельности:

– аудиовизуальные задания (работа с видеофрагментами, учебными аудиодиалогами);

– письменные задания (письмо преподавателю, упражнения на склонение ФИО и образование отчеств, составление писем по индонезийскому и русскому этикету с последующим сравнением);

– задания говорения и чтения (отработка «Ты-Вы» обращений с помощью карточек, интервью с использованием имени-отчества);

– сопоставительные задания (сравнение этикетных формул, традиций празднования, особенностей архитектуры двух культур).

3. Задания по теме «Архитектура» направлены на формирование у индонезийских студентов понимания связи между климатическими условиями, доступными материалами и архитектурными решениями. Сравнение традиционного индонезийского дома и русской избы позволяет не только ввести и закрепить лексику по теме «дом», но и развить навыки анализа и сопоставления культурных феноменов. Предложенные задания учитывают этноориентированный подход и способствуют осознанному усвоению материала.

4. Задания по теме «Праздники» строятся на сравнительном анализе праздников, в первую очередь Нового года, который подробно рассмотрен во второй главе. Задания направлены на развитие навыков говорения и письма через сопоставление культурных традиций. Особое внимание уделяется преодолению культурных лакун, связанных с различиями в праздничных традициях и символике.

5. Задания по теме «Речевые этикетные формулы» являются наиболее объёмными и детально проработанными, что обусловлено высокой значимостью данной темы для успешной межкультурной коммуникации. В комплекс включены: работа с видеофрагментом из фильма «Москва слезам не верит», аудиодиалоги с пропусками, письмо преподавателю по заданной структуре, отработка согласия/несогласия с учётом русской прямолинейности, игровое задание на отработку «Ты-Вы» обращений, а также упражнения на склонение

ФИО, образование отчеств и ролевая игра-интервью. Данные задания позволяют целенаправленно формировать у индонезийских студентов новые речеповеденческие тактики, принятые в русской культуре.

6. Методические рекомендации. На основе разработанного комплекса могут быть сформулированы следующие методические рекомендации для преподавателей РКИ, работающих с индонезийским контингентом: учитывать культурные лакуны при планировании занятий, особенно в темах, связанных с обращениями, антропонимами и выражением согласия/несогласия; вводить этикетные формулы и систему обращений постепенно, от нейтральных к формальным, с обязательным объяснением культурного контекста; использовать сравнительный подход при объяснении культурных реалий, опираясь на родную культуру студентов; отказываться от заданий, требующих публичного спора или конфликта, учитывая высококонтекстный характер индонезийской культуры; адаптировать видео- и аудиоматериалы в соответствии с уровнем владения языком обучающихся.

Таким образом, разработанный комплекс заданий представляет собой целостную методическую систему, направленную на соизучение языка и культуры индонезийскими студентами. Материалы третьей главы могут быть непосредственно использованы на занятиях по РКИ в группах индонезийских студентов, а также в курсе «Методика преподавания РКИ» для магистрантов-филологов.

Заключение

Проведённое диссертационное исследование, посвящённое проблеме соизучения языка и культуры на занятиях по РКИ в группах индонезийских студентов, позволяет сформулировать следующие основные результаты и выводы.

В результате анализа научно-методической литературы установлено, что современная методика преподавания РКИ базируется на лингвокультурологическом подходе, рассматривающем язык как «культурный код нации». Центральными категориями выступают языковая картина мира и концепт, изучение которых позволяет перейти от формального усвоения лексики к пониманию глубинных культурных смыслов. Теория Е.М. Верещагина и В.Г. Костомарова, представленная концепциями лексического фона, речеповеденческих тактик и сапиентемы, создаёт надёжный инструментарий для выявления культурных лакун. Эволюция от лингвострановедения к лингвокультурологии расширила понятийно-терминологический аппарат и позволила перейти к анализу целостных лингвокультурологических тем.

Выявлены три группы характеристик, значимых для обучения РКИ: лингвистические особенности (агглютинативный строй индонезийского языка, отсутствие категорий рода, падежа, вида глагола), культурные измерения (высокая дистанция власти, коллективизм, высокая контекстуальность культуры, низкий уровень избегания неопределённости) и коммуникативное поведение (вежливость, косвенность в выражении отказа, стремление сохранить «лицо», строгая иерархия обращений). Мотивация к изучению русского языка связана с образовательными и карьерными перспективами, однако при отсутствии культурологического компонента быстро снижается.

Установлено, что подавляющее большинство пособий по РКИ ориентировано на европейскую или китайскую аудиторию. Единственным современ-

ным пособием, разработанным специально для индонезийских студентов, является «Русский язык в сфере сервиса и туризма» О.А. Гришиной и К. Турнип (2025). Однако оно имеет узкую профессиональную направленность и не решает задачи соизучения языка и культуры в широком гуманитарном аспекте. Системный лингвокультурологический минимум для индонезийской аудитории отсутствует, что подтверждает актуальность настоящего исследования.

Проведён сопоставительный анализ трёх ключевых тем в русской и индонезийской культурах:

– «Архитектура» – выявлены фундаментальные различия, обусловленные климатическим фактором: русская архитектура ориентирована на защиту от холода (монолитные срубы, толстые стены, печь), индонезийская – на защиту от жары и ливней (строительство на сваях, лёгкие материалы, открытые амбары);

– «Праздники» – установлено, что в обеих культурах присутствует деление на государственные, народные и религиозные праздники, однако в Индонезии наблюдается значительно большее разнообразие религиозных праздников, многие из которых не имеют фиксированных дат;

– «Речевые этикетные формулы» – выявлены глубинные различия в системах приветствий (дробное деление времени суток в Индонезии), согласия/несогласия (чёткое разделение на стандартный и формально-вежливый регистры в индонезийском языке), обращений (универсальные *Варак/Пуи* в Индонезии/отсутствие универсального обращения в русском языке) и антропонимов (русская трёхчленная система не имеет аналога в индонезийской культуре).

На основе проведённого теоретического и сравнительного анализа создан комплекс практических заданий, включающий четыре типа заданий (аудиовизуальные, письменные, ролевые игры, сопоставительные) и охватывающий три темы («Архитектура», «Праздники», «Речевые этикетные фор-

мулы»). Разработанные задания направлены на формирование межкультурной компетенции индонезийских студентов через соизучение языка и культуры, учитывают выявленные культурные лакуны и этноориентированный подход. Предложены методические рекомендации для преподавателей РКИ по включению культурологического компонента в учебный процесс.

Разработанный комплекс заданий может быть непосредственно использован на занятиях по РКИ в группах индонезийских студентов (в вузах России, культурных центрах, на курсах в Индонезии). Методические рекомендации могут быть полезны преподавателям-практикам. Материалы исследования могут быть включены в курс «Методика преподавания РКИ» для магистрантов-филологов. Результаты анализа культурных различий могут быть использованы при создании специализированных учебных пособий по РКИ для индонезийцев.

Впервые системно рассмотрена проблема соизучения языка и культуры на материале русско-индонезийских межкультурных контактов; предложен комплекс заданий, построенный на сопоставлении ключевых тем русской и индонезийской культур; выявлены и описаны типичные межкультурные трудности в коммуникации «преподаватель – индонезийский студент» (различия в системах антропонимов, отсутствие универсального вежливого обращения в русском языке, субъективность темпоральных приветствий в индонезийской культуре).

Таким образом, цель диссертационного исследования достигнута, поставленные задачи решены. Результаты работы могут быть использованы в практике преподавания русского языка как иностранного в индонезийской аудитории, а также в дальнейших исследованиях в области этноориентированной методики РКИ.

Список использованных источников

1. Абдрахманова И.Э. Соизучение языка и культуры на аудиовизуальных занятиях РКИ // Преподаватель XXI век. – 2008. – № 3. – С. 184-190.
2. Акишина А. А., Формановская Н. И. Русский речевой этикет. Учеб. пособие для студентов-иностранцев. 2-е изд., испр. – М.: Русский язык, 1987. – 183 с.
3. Алефиренко Н.Ф. Лингвокультурология: ценностно-смысловое пространство языка: учеб. пособие / Н.Ф. Алефиренко. М.: Флинта, 2010. – 224 с.
4. Алиева Н.Ф., Аракин В.Д., Оглоблин А.К., Сирк Ю.Х. Грамматика индонезийского языка. – М: Наука, 1972. – 462 с.
5. Арефьев П.А., Гусев И.А., Новикова О.С. Обучение иностранных граждан в высших учебных заведениях Российской Федерации: Статистический сборник / Министерство образования и науки Российской Федерации. – 2018. – Вып. 15. – С.184.
6. Архитектура Индонезии: соседство древних дворцов и современных небоскребов // Главгосэкспертиза России. – 2024. [Электронный ресурс]. URL: <https://gge.ru/press-center/news/arkhitektura-indonezii-sosedstvo-drevnikh-dvortsov-i-sovremennykh-neboskrebov/> (дата обращения: 17.10.2025).
7. Афанасьева О.В., Баранова К.М., Барышников Н.В., Бокова Т.Н. Взаимодействие языков и культур: от диалога к полилогу. – М.: Общество с ограниченной ответственностью "Издательский дом ВКН", 2021. – 328 с.
8. Белозерова А.В., Локтионова Н.М. Лингвокультурология как лингвистическая дисциплина // Современные проблемы науки и образования. – 2013. – № 1. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=7681> (дата обращения: 07.03.2026).
9. Библер В.С. Культура. Диалог культур: опыт определения / В.С. Библер // Вопросы философии. – 1989. – № 6. – С. 31–43.

10. Болдырев, Н. Н. Взаимодействие мыслительных и языковых структур как фактор динамики языковой картины мира // Когнитивные исследования языка. – 2020. – № 3(42). – С. 35-41.
11. Бордт М., Серам Л. Индонезийский язык за 7 дней. – Симферополь: 2003. – С. 27.
12. Буслаев Ф. И. Преподавание отечественного языка: Учеб. пособие для студентов пед. институтов по спец. «Рус. яз. и лит.» – М.: Просвещение, 1992. – 512 с.
13. Васильева С.П., Гришина О.А., Дьячук А.А., Осетрова Е.В., Ревенко И.В., Врейда А.Л. Исследование механизмов мотивации обучающихся Индонезии к изучению русского языка как средства межкультурной коммуникации. – Красноярск: КГПУ им. В.П. Астафьева, 2023. – 272 с.
14. Верещагин Е. М., Костомаров В. Г. Лингвострановедческая теория слова. – М.: Русский язык, 1980. – 320 с.
15. Верещагин Е. М., Костомаров В. Г. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. – М.: Рус. яз., 1990. – 246 с.
16. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура: три лингвострановедческие концепции: лексического фона, речеповеденческих тактик и сапиентемы / под ред. Ю.Е. Прохорова. – М.: Индрик, 2005. – 1037 с.
17. Ветчинова М.Н. Подготовка к межкультурной коммуникации в курсе культурологического подхода к обучению иностранному языку // Теория языка и межкультурная коммуникация. – 2018. – № 4 (31). – С. 29–37.
18. Винай Дж., Дарбельне Дж. Сравнительная стилистика французского и английского языков. – Амстердам: J. Benjamins Pub. Co., 1995. – С. 60–63.
19. Войнов Е. Официальные праздники на Бали. Список праздников в Индонезии и на Бали // Baliforum.ru. – 2013. [Электронный ресурс] – URL: <https://baliforum.ru/p/ofitsialnye-prazdniki-na-bali-spisok-prazdnikov-v-indonezii-i-na-bali> (дата обращения: 29.10.2025).

20. Воробьев В.В. Лингвокультурология (теория и методы). – М.: Изд-во Рос. ун-та дружбы народов, 1997. – 331 с.

21. Вязовская В. В. О специфике преподавания русского языка как иностранного студентам из Индонезии // Актуальные вопросы современной филологии и журналистики. – 2015. – №2 (16). – С. 41-44.

22. Гараева О. Лингвокультурологический подход в обучении иностранным языкам / О. Гараева Э. С. Розыгелдиева // Гуманитарный научный журнал. – 2026. – № 1-3. – С. 260-267.

23. Горшкова Е.А. Manifestation of interlingual verbal lacunarity through examples from different languages / Е.А. Горшкова. // Молодой ученый. – 2018. – № 20 (206). – С. 442-445.

24. Государственные, народные и религиозные праздники // Администрация Балтийского городского округа. [Электронный ресурс] – URL: <https://admbalt.ru/napravleniya-deyatelnosti/gosudarstvennaya-natsionalnaya-politika/gosudarstvennye-narodnye-i-religioznye-prazdniki/> (дата обращения: 29.10.2025).

25. Гришина О.А., Пихутина В.И. Модели мотивации изучения русского языка индонезийскими студентами // Казанская наука. – Казань: Издательство Рашин Сайнс, 2025. – № 12. – С. 110-113.

26. Гришина О.А., Турнип К. / Grishina O.A., Turnip K. Русский язык в сфере сервиса и туризма: учебно-методическое пособие. – Красноярск: Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева, 2025. – 130 с.

27. Гришина О.А., Турнип К. Обучение индонезийских студентов языку специальности (на материале тематической группы «дело») // Актуальные проблемы изучения русского языка в поликультурной среде: материалы Международной научно-практической конференции (г. Красноярск, 13–15 февраля 2025 г.). [Электронный ресурс] / ред. кол.: Т.В. Мамаева, Е.В. Осетрова, И.В. Ревенко (отв. ред.). – Электрон. дан. /– Красноярск: Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева, 2025. – С. 13-18.

28. Грушевицкая Т. Г., Попков В. Д., Садохин А. П. Основы межкультурной коммуникации: Учебник для вузов / Под ред. А. П. Самохина. – М.: Юнити-Дана, 2003. – С. 272.

29. Дарстрой. Традиционные жилища народов России: архитектурное наследие и особенности // Дарстрой. – 2024. [Электронный ресурс] – URL: <https://darstroy-yug.ru/articles/traditsionnye-zhilishcha-narodov-rossii/> (дата обращения: 26.10.2025).

30. Демидюк Л.Н. Русско-индонезийский словарь / Л.Н. Демидюк, В.А. Погадаев. – М.: ООО «Восток-Запад», 2004. – 268 с.

31. Демидюк Л.Н., Суджаи А., Харджатно Д. М. Т. Учебник индонезийского языка: начальный курс / под ред. В.В. Сикорского. – М.: Академический учебно-научный центр РАН-МГУ Москва, 2013. – 312 с.

32. Другов А.Ю. Учебное пособие по курсу «Индонезия. Страноведение». – М.: Восточный Университет, Институт востоковедения РАН, 2005. – 89 с.

33. Зиновьева Е.И. О соотношении терминов "лингвострановедение" и "лингвокультурология" // Русский язык как иностранный: Теория. Исследования. Практика. – СПб., 2000. – Вып. IV. – С. 13-16.

34. Изотова Н.Н. Культурный код: семиотический аспект // Культура и цивилизация. – 2020. – Т. 10. № 1А. – С. 122-127.

35. Кирчанов М.В. Национализм и модернизация в Индонезии в XX веке. – Воронеж: Научная книга, 2009. – 250 с.

36. Коменский Я.А. Панпедия: искусство обучения мудрости. – М.: Изд-во УРАО, 2002. – 320 с.

37. Красных В.В. Этнопсихолингвистика и лингвокультурология как конститuentы новой научной парадигмы // Сфера языка и прагматика речевого общения: международный сборник научных трудов. К 65-летию фак-та РГФ Кубанского гос. университета. – Краснодар, 2002. – С. 204–214.

38. Лапкина Л.Д. Архитектура Восточной и Юго-восточной Азии до середины XIX века. Всеобщая история архитектуры. Том 9. – М.: 1971. [Электронный ресурс]. URL: https://east.totalarch.com/universal_history_of_architecture/indonesia_folk_architecture (дата обращения: 16.10.2025).

39. Лукина А.К., Андренко Т.О., Батарчук Д.С. и др. Становление идентичности и толерантности личности в условиях поликультурного образования: Монография / Отв. ред. А.К. Лукина. – Красноярск: Сиб. федер. ун-т, 2015. – 260 с.

40. Лысакова И.П. Лингвокультурология и межкультурная коммуникация: к вопросу о понятийном аппарате дисциплин // Полилингвильность и транскультурные практики. – 2008. – №4. – С. 50-52.

41. Маслова В.А. Лингвокультурология: учебное пособие для студентов высших учебных заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 208 с.

42. Муаззар З.Н., Романова Т.В. Сравнительный анализ грамматической системы русского и индонезийского языков // Сборник тезисов докладов конгресса молодых ученых. Электронное издание. – СПб: Университет ИТМО, 2026. [Электронный ресурс]. URL: <https://kmu.itmo.ru/digests/article/16696> (дата обращения: 12.03.2026).

43. Мулина Л. Вежливость // Изучение индонезийского языка. Уроки индонезийского языка для любого уровня. – 2025. [Электронный ресурс]. URL: <https://bahasai.ru/ru/vocabulary-topics/vezhlivost> (дата обращения: 25.02.2026).

44. Муриан И.Ф. Искусство Индонезии с древнейших времен до конца XV века. – М: Издательство «Искусство», 1981. [Электронный ресурс]. URL: https://east.totalarch.com/indonesia_art_murian (дата обращения: 16.10.2025).

45. Мухортова О. Архитектура Индонезии. Традиционные дома на острове Бали. – 2012. // ru-travel: сообщество в LiveJournal [Электронный ре-

сурс]. URL: <https://ru-travel.livejournal.com/21265523.html> (дата обращения: 18.01.2026).

46. Новогодние традиции Индонезии // МорозКО [Электронный ресурс]. URL: <https://vizov-ded-moroza.ru/publikacii/novogodnie-tradicii-indonezii.html> (дата обращения: 29.10.2025).

47. Обдалова О.А., Минакова Л.Ю., Соболева А.В. Дискурс как единица коммуникативного и речемыслительного процесса в коммуникации представителей разных лингвокультур // Язык и культура. – 2017. – № 37. – С. 205–228.

48. Обдалова О.А., Одегова О.В. Межкультурная и межъязыковая коммуникация как новая реальность в контексте глобализации // Вестник Томского государственного университета. Философия. Социология. Политология. – 2018. – № 44. – С. 70–81.

49. Оберемко О.Г. Лингвострановедение: иноязычная культура через иностранный язык: учебное пособие. – Нижний Новгород: НГЛУ, 2018. – 80 с.

50. Пассов Е.И. Программа-концепция коммуникативного иноязычного образования. «Развитие индивидуальности в диалоге культур». – М.: Просвещение, 2000. – 170 с.

51. Повседневные разговорные фразы // languages42 [Электронный ресурс]. URL: <https://languages42.ru/tutorials/japanese/povsednevnye-razgovornye-frazy/> (дата обращения: 25.02.2026).

52. Праздники и выходные в Индонезии // Meridian Travel. [Электронный ресурс] – URL: https://www.meridiantt.com/countries/indonezija/prazdniki_i_vihodnie/ (дата обращения: 29.10.2025).

53. Рагозина А.В. Этноориентированная методика обучения иностранному языку обучающихся из стран Юго-Восточной Азии на начальном этапе: Магистерская диссертация по направлению подготовки: 45.04.02 – Лингви-

стика. Томск: [б.и.], 2019. [Электронный ресурс]. URL: <http://vital.lib.tsu.ru/vital/access/manager/Repository/vital:9477> (дата обращения: 15.03.2026).

54. Рагозина А.В., Обдалова О.А. Учёт этнопсихологических характеристик студентов в процессе обучения их русскому как иностранному (на примере индонезийской группы). Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Серия: Социальные науки. – 2022. – № 2 (66). – С. 183-191.

55. Распоряжение от 29 мая 2015 года № 996-р [Электронный ресурс]. URL: <http://government.ru/docs/18312/> (дата обращения: 16.02.2026).

56. Ратко М.В. Виды сооружений в пространстве общественных храмов Бали // Universum: филология и искусствоведение. – 2022. – № 6 (96). – С. 16-20.

57. Ревенко И. В. Цифровая среда как средство экспорта российских образовательных программ // Материалы конференции «Язык, культура, менталитет: проблемы изучения в иностранной аудитории» (г. Санкт-Петербург, 16-17 апреля 2025 г.). – СПб., РГПУ им. А.И. Герцена. – С. 151–158.

58. Ротенберг Е. Искусство Индонезии. Всеобщая история искусств: в 6 т. / под общ. ред. Б.В. Веймарна, Ю.Д. Колпинского. – М.: Искусство, 1960. – Т. 2, кн. 2: Искусство Средних веков. – С. 147-164.

59. Рыбак М.В. Развитие культуроведческих подходов к преподаванию иностранных языков в отечественном образовании в 80-е гг. XX – начале XXI в // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2022. – № 4 (64). – С. 111-119.

60. Санакович Н.А. Обучение чтению аутентичных текстов лингвострановедческого содержания // Иностранные языки в школе. – 1999. – №1. – С. 21–23.

61. Сасина Н.В. Лингвокультурологический подход в обучении студентов гуманитарного профиля иностранному языку // Вестник Полоцкого госу-

дарственного университета. Серия Е. Педагогические науки. – 2009. – № 5. – С. 65-69.

62. Стернин И.А. Коммуникативное поведение. Финское коммуникативное поведение / Ред. И.А. Стернин, В.Б. Кашкин. – Воронеж: Изд-во «Истоки», 2004. – 99 с.

63. Стили православных храмов // МосПромМеталл. – 2019. [Электронный ресурс] – URL: <https://mosprommetall.ru/info/articles/stili-pravoslavnykh-khramov/> (дата обращения: 26.10.2025).

64. Суси М., Анграени П. Д., Нани И., Прима А. К вопросу обращения к русским // Norwegian Journal of Development of the International Science. – 2019. – № 36-4. – С. 33-35.

65. Суси М., Анграени П. Д., Нани И., Фахми Л. Личное имя и в российской и индонезийской культурах // Magyar Tudományos Journal. – 2020. – № 38. – С. 23-25.

66. Тайны балийской архитектуры: уникальные здания и их история. Большое путешествие. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.bigtravel.ru/ru/id/articles/tajny-balijskoj-arkhitektury-unikalnye-zdaniya-i-ikh-istorii-F3mV> (дата обращения: 03.11.2025).

67. Телия В.Н. Русская фразеология. Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты. – М.: Языки русской культуры, 1996. – 288 с.

68. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. – М.: Слово/Slovo, 2000. – 164 с.

69. Теселкин А.С., Алиева Н.Ф. Индонезийский язык. – М.: Издательство восточной литературы, 1960. – 59 с.

70. Томахин Г.Д. Лингвострановедение: что это такое? // Иностранные языки в школе. – 2001. – № 4. – С. 22–27.

71. Фаткуллина, Ф.Г. Лингвокультурология и лингвокультура: соотношение понятий // Казанский лингвистический журнал. – 2020. – Т. 3. № 1. – С. 102-112.

72. Фестивали и праздники в Индонезии // Библио-Глобус. [Электронный ресурс] – URL: <https://www.bgoperator.ru/price.shtml?flt=100410504525&tid=900&action=texts&file=festival.html> (дата обращения: 29.10.2025).

73. Формановская Н. И. Русский речевой этикет: лингвистический и методический аспекты. 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Русский язык, 1987. – С. 7-9.

74. Хроленко А.Т. Основы лингвокультурологии: Учебное пособие / Под ред. В.Д. Бондалетова. 2-е изд. – М.: Флинта: Наука, 2005. – 184 с.

75. Щербакова Е.Е. Характеристика индонезийских учащихся в контексте обучения русскому языку как иностранному // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2017. – № 2. Ч. 2. – С. 209–212.

76. Artina B. S. The Workforce in Indonesian Organizations: an Analysis Based Upon the Cultural Dimensions of Hofstede's Model. Journal of International Conference Proceedings. – 2020. – № 1. – vol. 3. – С. 56-64.

77. Balinese traditional house [Электронный ресурс] // Wikipedia: free encyclopedia. – URL: https://en.wikipedia.org/wiki/Balinese_traditional_house (дата обращения: 17.10.2025).

78. Dewi A.P., Fatah I.A. Analisis kesalahan penggunaan tata bahasa Rusia dalam pemanduan wisata di Pulau Bali: Studi kasus terhadap pramuwisata di Bali // Metahumaniora. – 2023. – Vol. 13, № 1. – С. 23–32.

79. Hall E.T. Beyond culture. – New York, London, Toronto: Anchor Books; Doubleday, 1976. – 320 с.

80. Hofstede G. Culture's consequences: Comparing values, behaviours, institutions, and organizations across nations. Thousand Oaks, CA: Sage Publica-

tions, 2001 [Электронный ресурс]. URL: http://www.mindtools.com/pages/article/newLDR_66.htm (дата обращения: 02.02.2026).

81. Karyaningsih T. Y., Ladinata, Supian. Nomina dalam bahasa Rusia dan Indonesia: Analisis kontrastif dan analisis kesalahan // *Metahumaniora*. – 2021. – Vol. 11, № 3. – С. 356–369.

82. Machdalena S., Ismail N., Koeshandoyo E. W., Mariamurti P. A., Wildan R. I. Pengaruh leksika dan gramatika bahasa Rusia terhadap pembentukan karakter penuturnya // *Diglosia*. – 2023. – Vol. 6, № 4. – С. 1111–1124.

83. Masela M., Subekti A. S. Indonesian university students' visual learning style: learners' and teachers' perspectives // *English, Teaching, Learning, and Research Journal*. – 2020. – №6. – С. 259-274.

84. Maulana D.I. Analisis kesalahan penggunaan deklinasi dan konjugasi bahasa Rusia: Studi kasus terhadap empat pemandu wisata di Bali // *Skripsi*. – Universitas Indonesia, 2010. [Электронный ресурс]. URL.: <https://lontar.ui.ac.id/detail?id=20160909&lokasi=lokal>. (дата обращения 27.01.2026).

85. Othman N., Radin S. A. R. A R. Differences in entrepreneurial determination between Malaysian and Indonesian students // *International Journal of Management and Applied Science*. – 2017. – Vol. 3. Is. 1. Special Is. 2. – С. 106-109.

86. Pew Research Centre. The Global Religious Landscape [Электронный ресурс]. URL: <https://www.pewforum.org/2012/12/18/global-religious-landscape-exec/> (дата обращения: 18.03.2026).

87. Reisinger Y., Turner L. Cross-cultural differences in tourism: Indonesian tourists in Australia. // *Tourism Management*. – 1997. – Т. 18, № 3. – С. 139-147.

88. Sutantoputri N.W., Watt H.M.G. Attribution and motivation: A cultural study among Indonesian university students // *International Journal of Higher Education*. – 2012. – Vol. 1, № 2. – С. 118-129.

Список аудио- и видеоматериалов

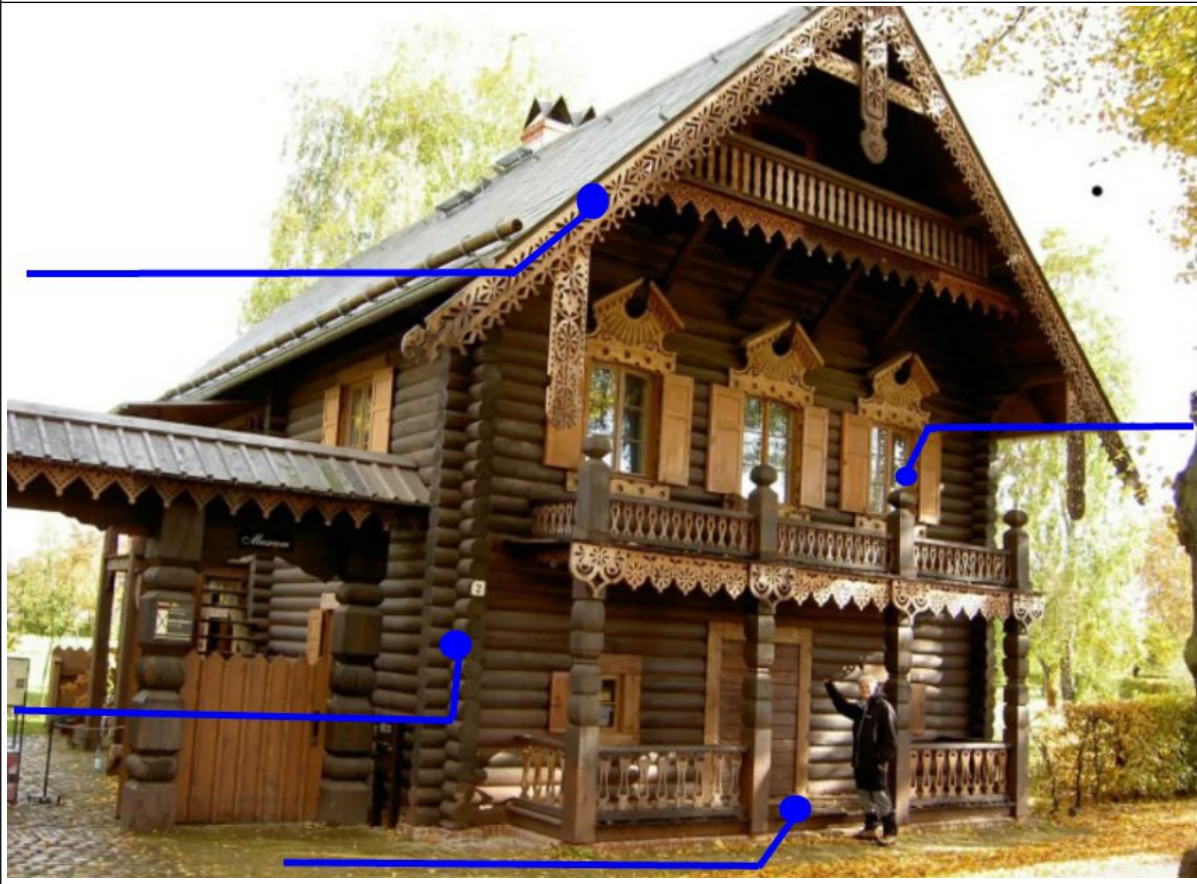
1. Дьяченко А. Аудиозаписи. Традиционный дом. – 2026. [Электронный ресурс]. – URL: https://drive.google.com/drive/folders/1W6DJzcl5G--n_s4b1y3AYEg_iUbNGxwk?usp=sharing (дата обращения: 03.03.2026).

2. Дьяченко А., Егорова А., Сазончик Е. Аудиозаписи. Новый год. – 2026. [Электронный ресурс]. – URL: <https://drive.google.com/drive/folders/1aQdmwHSmBdslosqEnD5LRiCp1Qq79zS5?usp=sharing> (дата обращения: 09.03.2026).

3. Отрывки из любимых фильмов. "Общежитие слушает!" Отрывок из фильма "Москва слезам не верит" (1979) [Электронный ресурс]: [видеоролик] // ВКонтакте. – URL: https://vk.com/video-215968534_456239044 (дата обращения: 22.02.2026).



(1)



(2)



(3)



(1)



(2)



(3)



(4)



(5)



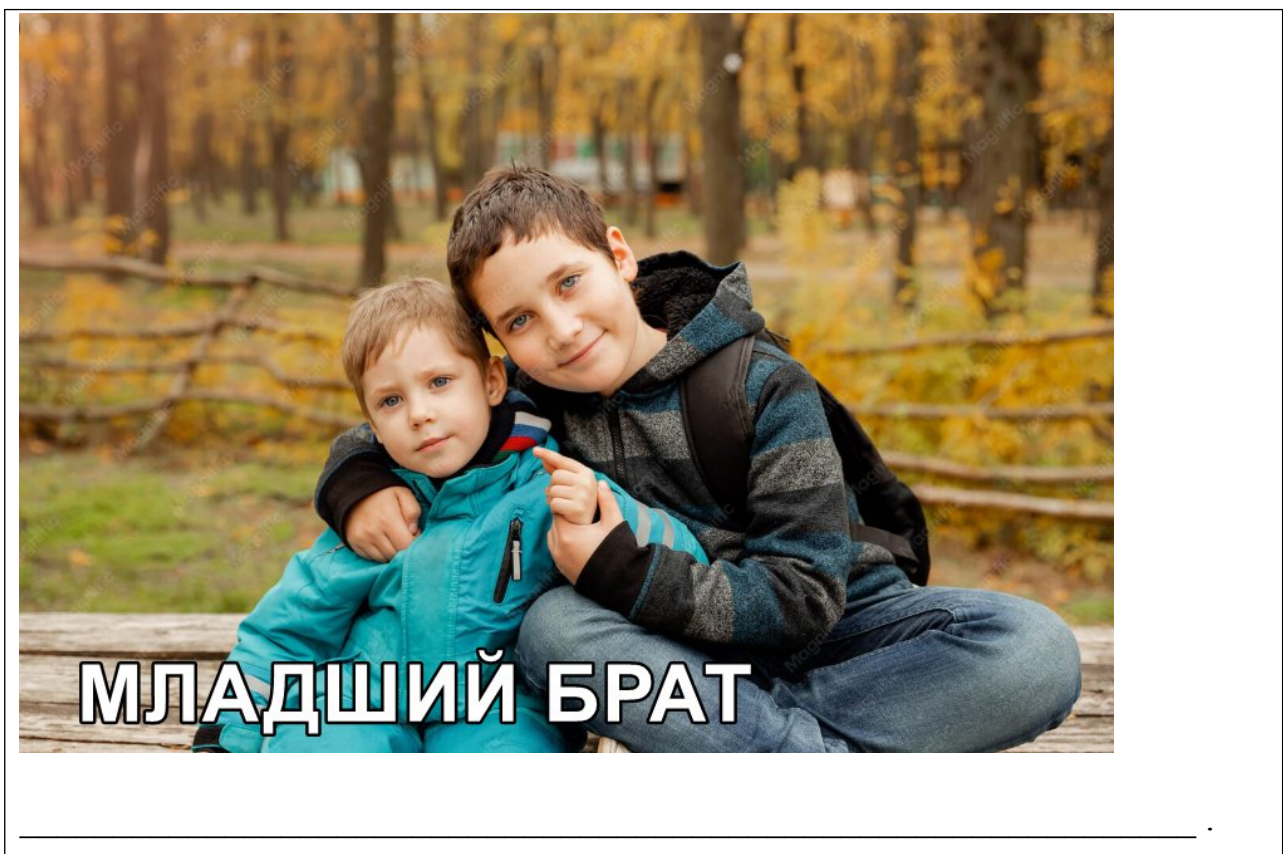
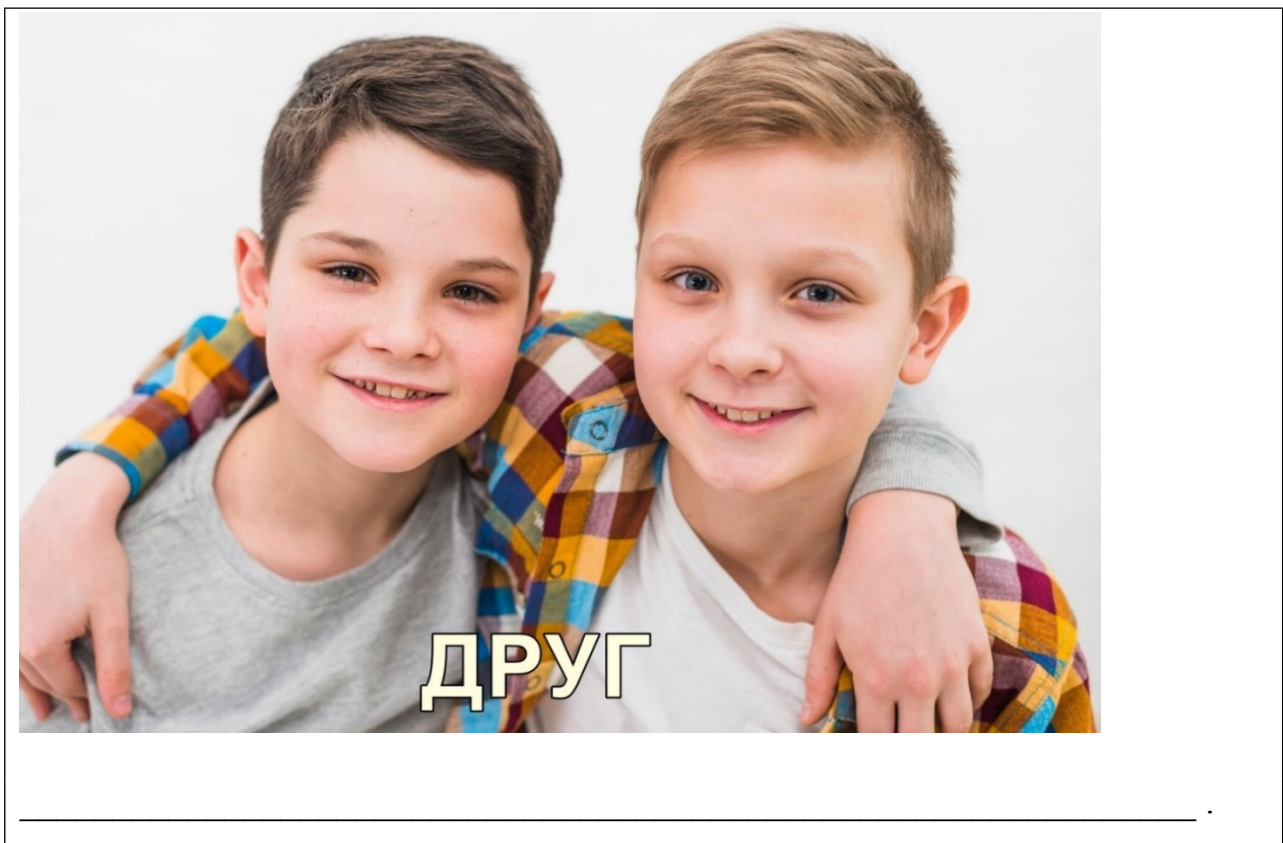
(6)

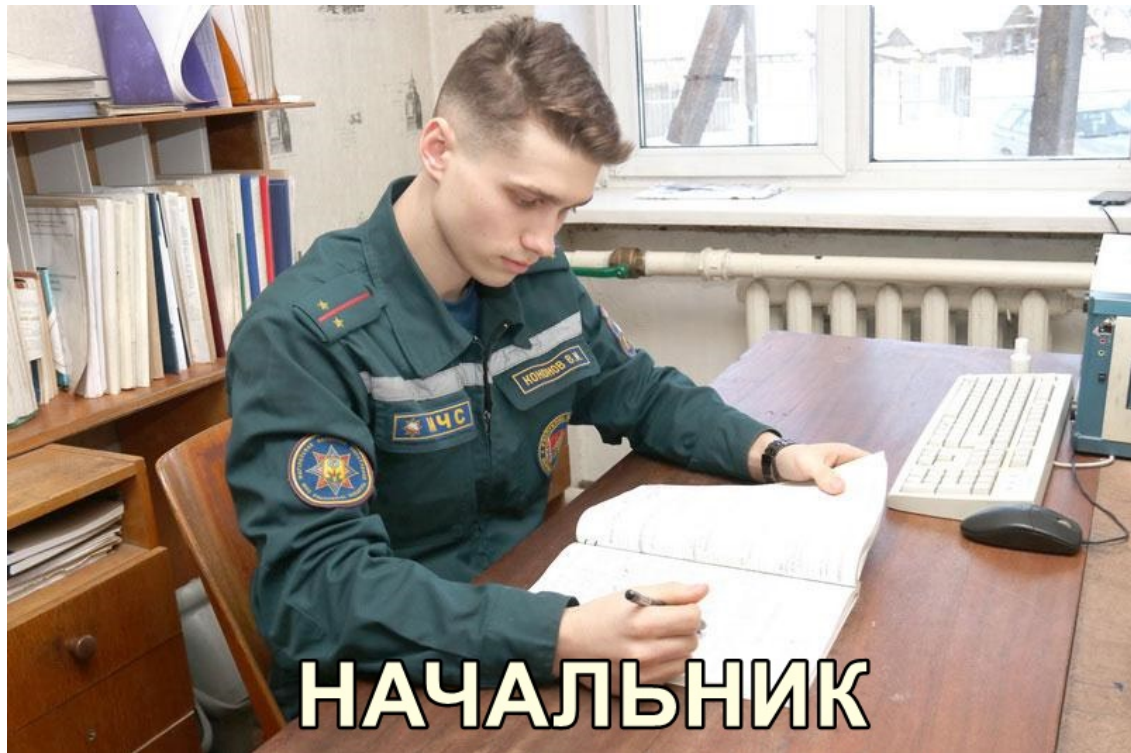


БАБУШКА



ВРАЧ



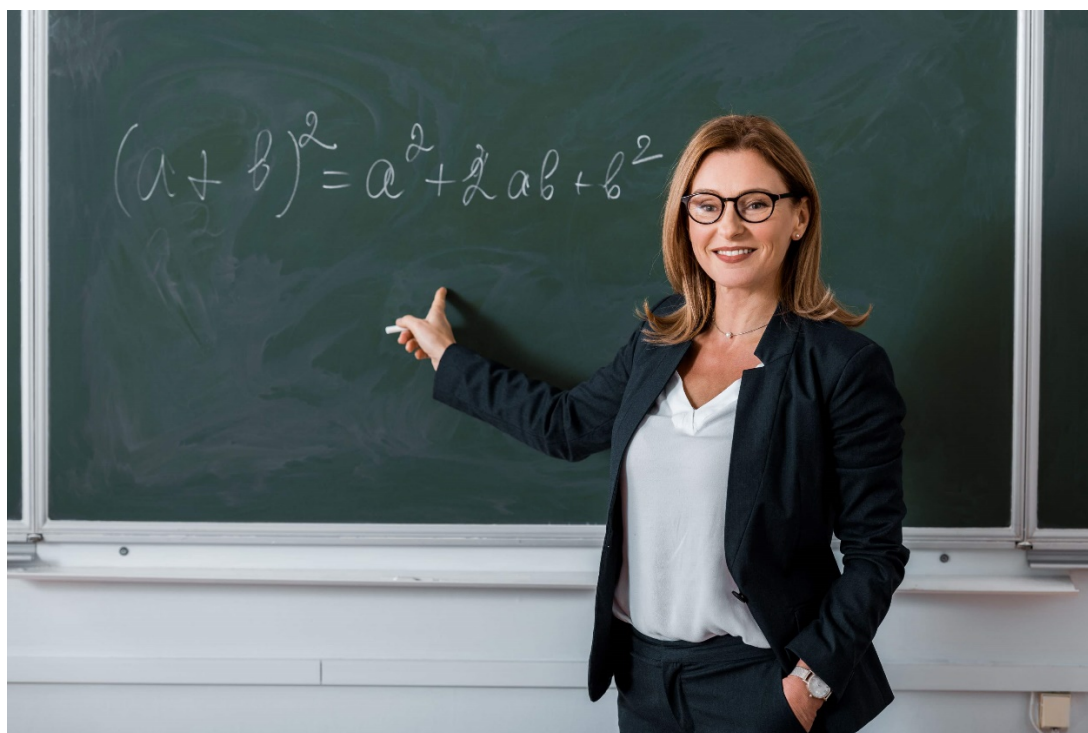




Александр Сергеевич Пушкин



Мария Юрьевна Шарапова



Юлия Витальевна Ласточкина



Вася Королёв