

---

## ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКАЯ МЕТОДОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ С УЧЕТОМ СИСТЕМНЫХ ПРИНЦИПОВ

В.И. Гынин

Кафедра русского языка юридического факультета  
Российского университета дружбы народов  
ул. Миклухо-Маклая, 6, Москва, Россия, 119198

В основу предлагаемой нами модели легли методологические принципы научной и учебной деятельности Лаборатории лингвокультурологии и профессионального общения при кафедре русского языка юридического факультета Российского университета дружбы народов, а также результаты многолетней преподавательской деятельности с иностранными студентами.

**Ключевые слова:** русский язык как иностранный, лингвокультурологический подход, общедидактические принципы, частнометодические принципы, деятельностный подход, принцип коммуникативности, аспектное преподавание.

Основная задача преподавания русского языка как иностранного — обучение русскому языку как средству общения. Реализация этой задачи возможна лишь на теоретической базе, на основе которой возможно решение практической задачи — научить иностранного студента общаться в различных сферах деятельности.

Успешному решению задач обучения и аккультурации иностранных студентов сегодня отвечает лингвокультурологический подход, разработанный В.В. Воробьевым [1—5], с помощью которого выявляется лингвистическое и культурологическое обеспечение адекватного употребления русского языка. Этот подход позволяет использовать современные методики и технологии для эффективного обучения русскому языку иностранных студентов и ознакомления их с современной российской действительностью в интересах улучшения качества обучения и делает необходимым обращение к системе *общедидактических принципов*, рассмотрение их взаимосвязи с *частнометодическими*.

Известно, что *принципы обучения* — важная категория методики, существенно влияющая на организацию процесса обучения русскому языку как иностранному, а также основные исходные теоретические положения, определяющие выбор методов и приемов обучения, «основополагающие правила, предписания, следование которым является необходимой предпосылкой эффективного протекания учебного процесса» [6. С. 16]. *Дидактические принципы* выражают требования к процессу обучения в целом и к отдельным его компонентам. Дидактические требования к определению целей обучения русскому языку как иностранному реализуются в принципе взаимосвязи задач обучения, воспитания и общего развития иностранных студентов. При определении содержания обучения русскому языку как иностранному мы учитывали *принципы научности, связи теории с практикой, доступности*; организация учебного материала отражалась в *принципах систематичности и последовательности*; требования, предъявляемые к выбору методов,

приемов, средств и форм обучения, были представлены через *принципы сознательности, наглядности, проблемности, творческой активности и индивидуализации*.

Поскольку метод представляет собой системное образование, принципы обучения также целесообразно описывать как систему. Системность в обучении — это современная парадигма научно-педагогического знания. Система принципов, разработанная на основе *деятельностного подхода*, является наиболее соответствующей требованиям оптимизации обучения русскому языку как иностранному: «*деятельностный* подход в дидактике позволяет выявить основные компоненты учебного процесса — задачи, содержание, методы стимулирования, организации учебной деятельности и контроля, средства, формы и результаты обучения. К каждому из этих компонентов обучения должны быть предъявлены определенные, основополагающие требования, которые и являются принципами обучения» [7. С. 162].

Понятию «подход к обучению» отводится центральное место среди основополагающих методических категорий, определяющих пути и способы обучения и овладения иностранным языком. Развитие базисных для методики преподавания русского языка как иностранного дало возможность рассматривать *личностно-деятельностный* или *коммуникативно-деятельностный подход* как теоретическую базу для построения системы обучения иностранных студентов. При таком подходе в центре системы находится обучаемый как субъект учебной деятельности; предполагается максимальный учет индивидуально-психологических и национальных особенностей личности студента. Деятельностный характер обучения способствует усилению внимания к созданию и поддержанию у иностранных студентов потребности в общении и усвоении с его помощью индивидуально значимой и представляющей культурную ценность информации, прежде всего, о российской действительности.

Согласно *принципу научности* обучение основывалось на современной научной парадигме, в частности на достижениях лингвокультурологии и когнитивной лингвистики.

*Принцип доступности* предполагает учет уровня владения иностранным языком, дозировку изучаемого материала и отбор оптимальных методов и приемов учебной работы.

Большое значение приобретает дидактический *принцип наглядности*, осуществление которого опирается на чувственное познание и образование представлений и понятий на основе живого восприятия предмета и явлений, физиологические механизмы порождения речи, что позволяет повысить эффективность занятий, содействует интенсификации учебного процесса. В обучении использовались такие виды наглядности, как *словесно-образная, динамическая* и *условно-изобразительная*. Так, словесно-образная наглядность использовалась при работе над текстовыми фрагментами из классических произведений русских писателей. Динамическая наглядность применялась при работе над интонацией, над национальными особенностями невербального поведения (аудио- и видеоматериалы), при

использовании музыкальных фрагментов в качестве иллюстрации к изучаемым особенностям русского национального характера. Условно-изобразительная наглядность была представлена в виде таблиц, рисунков и репродукций.

*Принцип активности* требует такой постановки процесса обучения русскому языку как иностранному, при которой студент становится субъектом познавательной деятельности; развивается инициативность, самостоятельность в усвоении знаний, умений и навыков, творческое воображение иностранных студентов.

При организации работы с иностранными студентами большое значение имеет реализация *принципа индивидуализации и дифференциации*, что обусловлено необходимостью учета национальных образовательных традиций, сложившихся в различных странах. В условиях двухгодичного обучения (магистратура) в языковой среде большую роль играет учет индивидуальных и профессиональных интересов студентов, в соответствии с которыми преподаватель предлагает индивидуально-ориентированный материал (карточки, упражнения, тесты), а также проводит дифференцированную работу в микрогруппах по интересам, уровню готовности и степени владения русским языком. При этом деление на группы не является постоянным; для различных видов работы могут создаваться разные по составу группы.

Наряду с общедидактическими принципами выделяются частнометодические принципы, наиболее значимыми из которых являются *принципы коммуникативности, учета родного языка и культуры учащегося* и др.

Среди частнометодических принципов обучения русскому языку как иностранному одно из ведущих мест занимает *принцип коммуникативности*, обеспечивающий наибольшую эффективность занятий при установке на практическое овладение языком как средством общения. «Коммуникативность предполагает, что содержание обучения ориентировано на общение и потому определяется не грамматикой, а природой самого общения, функционированием системы современного русского литературного языка, целями и коммуникативными потребностями учащегося. Общение же включает аспекты культуры, личности и общества, речевого поведения носителей языка, процессов, имеющих место при передаче и восприятии высказываний, существующих и потенциальных потребностей учащихся, языковых средств и их речевых реализаций» [8. С. 78]. В процессе общения взаимопонимание между адресатом и адресантом возможно, если адресат владеет культурной пресуппозицией, что является естественным для людей, выросших в рамках одной лингвокультурной общности. «В общении владеющие языком согласуют, соотносят свои замыслы, коммуникативные намерения с тем, что означается и делается посредством языка в данных условиях. Поэтому, отталкиваясь от коммуникативной природы языка, предпочтительнее идти от контекстов культуры, коммуникации и ситуации к системе языка, а не наоборот» [8. С. 79].

Принцип коммуникативности определяет отбор материала и его реализацию в процессе преподавания всех аспектов русского языка. Языковой и речевой материал отбирается и распределяется с учетом его коммуникативной значимости.

Процесс обучения в известной степени уподобляется реальной коммуникации, так как основой обучения является коммуникативная практика. Все действия преподавателя и студентов направлены на достижение главной цели обучения — коммуникативной компетенции.

Мы разделяем концепцию коммуникативности, в которой коммуникативность рассматривается как исходная методическая категория, имеющая методологический статус: «чтобы иноязычное образование действительно обеспечивало достижение поставленной цели, необходимо процесс образования сделать моделью реального процесса общения» [9. С. 80]. Здесь отметим, что коммуникативный метод, аккумулировав наиболее прогрессивные идеи прошлого, трансформировав их с позиций новейших социальных, политических и экономических условий, подготовил основу для появления лингвокультурологической концепции.

В организации обучения большое значение приобретает *принцип учета родного языка учащихся*, оказывающий влияние на отбор и группировку дидактического материала. Данный принцип предполагает «такое построение процесса обучения, при котором принимается во внимание речевой и языковой опыт учащихся в области родного языка... Этот принцип реализуется, прежде всего, в подборе приемов обучения, облегчающих перенос сформированных в родном языке речевых навыков при сходстве явлений родного и русского языков и предупреждающих перенос сформированных в родном языке навыков при расхождениях между явлениями родного и русского языков» [10. С. 22].

С этим принципом непосредственно связан *принцип учета культуры страны изучаемого языка*.

Повышение эффективности учебного процесса в условиях аспектного преподавания русского языка как иностранного во многом определяется взаимодействием, координацией и синтезом всех аспектов, что делает необходимым рассмотрение *принципа комплексности* в экспериментальном обучении, а также соотношение комплексности и аспектности.

Реализация принципа комплексности предполагает комплексный подход к содержанию обучения [11]. В данном случае имеется в виду такая особенность обучения, как единый методический «стержень», позволяющий осуществлять взаимосвязь между аспектами, в качестве которого выступает этнопсихологическая составляющая. В методике обучения русскому языку как иностранному комплексное преподавание предполагает также взаимосвязь основных видов речевой деятельности.

Комплексное обучение не противопоставляется аспектному — «это скорее характеристика отдельного занятия (или, если угодно, методическая абстракция, отражающая основную направленность учебного процесса)» [8. С. 48].

В практике преподавания русского языка как иностранного сложилась система аспектного обучения, где выделяются аспекты, представляющие разные уровни языка (фонетика, грамматика, стилистика), а также аспекты, представляющие разные сферы общения, разные функциональные типы текстов (язык средств массовой информации, аудиовизуальный курс, литература). Существует также развитие речи (речевая практика) как отдельная дисциплина, в связи с этим возникает проблема координации разных аспектов в отношении развития речи.

При обучении русскому языку как иностранному на продвинутом этапе в условиях языковой среды аспектные занятия должны носить комплексный характер, под которым понимается «одновременная работа на уроке над явлениями различных аспектов языка — фонетики, грамматики, лексики, призванная осуществлять коррекцию и дальнейшее развитие речевых навыков и умений» [12. С. 199].

*Аспектное преподавание* предполагает отдельную обработку языковых явлений разных системных уровней (фонетика, лексика, грамматика, стилистика) с выходом в речевую практику. С позиции теории речевой деятельности аспектное обучение направлено на дифференцированное формирование речевых навыков разного типа, являющихся частью речевых умений. Синтез этих навыков, их взаимодействие в условиях реальной коммуникации осуществляется на занятиях по речевой практике, носящих комплексный характер.

Принято выделять аспекты обучения, представляющие разные уровни языка (фонетический, лексический, грамматический), аспекты, связанные с разными функциональными типами текста (стилистика) и частными дисциплинами (перевод, культура речи, лингвокультурология, анализ художественного текста). Обучение с учетом национальных особенностей студентов необходимо проводить практически в каждом из выделяемых аспектов.

В современной методике обучения иностранному языку термин «метод» имеет два различных толкования — дидактическое и методическое [13. С. 123—126]. В соответствии с первым под методом понимается «способ взаимосвязанной деятельности преподавателя и учащегося, направленной на решение определенной учебной задачи» [14. С. 18]. В русле этого подхода выделяются три большие группы методов:

— методы организации и осуществления учебно-познавательной деятельности: словесные (рассказ, лекция, беседа и др.), наглядные (иллюстрация, демонстрация), практические (упражнения, лабораторные), репродуктивные и проблемно-поисковые (аспект мышления), индуктивные и дедуктивные (логический аспект);

— методы стимулирования и мотивации учебно-познавательной деятельности: проблемные ситуации, познавательные и ролевые игры, учебные дискуссии, диспуты, метод эмоционально-нравственных переживаний, создания ситуации занимательности — решение задач, пропорций;

— методы контроля и самоконтроля в обучении: опрос, зачет, экзамен и др.

Все эти методы реализуются в обучении с помощью приемов, поэтому метод при таком подходе определяется как совокупность приемов обучения, обеспечивающих решение учебных задач [15. С. 178—181].

Если говорить о более узком определении метода применительно к методике обучения неродному языку, то под методом понимается «направление в обучении, реализующее цели, задачи и содержание обучения языку и определяющее пути и способы их достижения» [13. С. 125].

При подобном толковании методов выделяют переводные (грамматико-переводной, текстуально-переводной и сознательно-сопоставительный), беспереводные, или прямые (натуральный, аудиовизуальный, аудиолингвальный, отдельные варианты интенсивных методов) и смешанные (сознательно-практический, ком-

муникативный, активный, отдельные варианты интенсивных методов) методы. При выборе той или иной классификации методов, как правило, учитывается:

- идея, обуславливающая пути и способы достижения цели обучения;
- соответствие целям и задачам обучения;
- подход к обучению;
- соответствие методов принципам обучения;
- соответствие условиям и времени, отведенному для процесса обучения.

К этому перечню, исходя из логики исследования, можно добавить *учет национальных методических традиций и этнопсихологических особенностей обучаемых*.

Нам представляется важным, что в обучении иностранным языкам в зарубежной методике особая роль отводится *индивидуализации* процесса обучения [16; 17].

Анализ методической литературы, освещающей проблему индивидуализации обучения в зарубежной методике, позволил обнаружить две основные тенденции в обучении иностранному языку. В рамках первой из них (при «самостоятельном» или «автономном» учении) индивидуализация происходит буквально: каждый учащийся сам решает, что и как ему изучать, сам себя обучает и оценивает результат. Вторая тенденция — работа в малых группах — представляется более перспективной: индивидуализация происходит не буквально, а через организацию коллективной работы.

При формировании *коммуникативности* у иностранных студентов применяются групповые *дискуссии* и их разнообразные формы: дебаты, симпозиумы, форумы, беседы за круглым столом, дающие возможность вовлекать учащихся в активную коммуникативную деятельность. Широко используется *драма*, что предполагает организацию деятельности учащихся в реальных и воображаемых ситуациях, а также умение слушать партнера и адекватно реагировать на речь окружающих. В английской теории методов обучения акцент делается на увеличении роли *дедукции* в учебном процессе, подчеркивается важность таких операций, как сравнение изучаемых явлений, выработка навыков обобщения усваиваемых знаний.

При построении методической системы для иностранных студентов преподавателю следует осуществлять *индивидуальный и дифференцированный* подход в обучении, организовывать работу в малых группах, использовать такие методы, как метод драмы, ролевая игра; организовывать дискуссии, дебаты.

Так, среди словесных методов выделяется метод *беседы*, который реализуется с помощью системы вопросов, подводящих студентов к усвоению некоторых этнопсихологических понятий. В ходе диалога с иностранными студентами преподаватель использует приемы постановки различных вопросов (основных, дополнительных, наводящих и др.). С помощью вопросов преподаватель подводит обучаемых к пониманию нового и к выводам, обобщениям. Беседа способствует активизации умственной деятельности, поддерживает внимание и интерес, развивает речь иностранных студентов.

На этапе введения нового материала целесообразно использовать *эвристическую беседу*, под которой понимается «цепь взаимосвязанных вопросов преподавателя, часть которых составляют небольшие подпроблемы, и в совокупности ведущая к решению какой-то общей проблемы. Учащиеся попеременно отвечают на поставленные преподавателем вопросы, из которых каждый последующий вытекает из предыдущего, и тем самым движутся к решению поставленной в начале беседы проблеме, по плану, построенному учителем» [18. С. 23].

Среди *методов стимулирования и мотивации учебно-познавательной деятельности* существенное место в обучении отводилось *дидактическим* и *ролевым играм*. Приведем пример ролевой игры, реализованной в опытно-экспериментальном обучении.

Представьте, что Вы русский, который переехал жить в Индию. Вы встретились со своим другом, который уже два года живет в Индии. Обсудите с ним возможные критические ситуации, в которых Вы можете оказаться из-за незнания национально-культурных различий. При этом Ваш друг должен указать на те этнопсихологические черты, которые могут спровоцировать состояние культурного шока.

В рамках методов стимулирования и мотивации учебно-познавательной деятельности значительное место отводилось *учебной дискуссии*. Преподаватель начинает каждую дискуссию с презентации одного или нескольких обычаев или традиций русской культуры, которые сильно отличаются от индийских. Дискуссия фокусируется на том, почему эти различия могут повлечь за собой проблемы.

Среди методов создания *ситуации занимательности* использовалась «*культурная капсула*». На этапе закрепления преподаватель предлагает концепты, наиболее значимые для постижения русского менталитета. Задание может сопровождаться иллюстративным материалом. Студентам предлагается написать небольшое сочинение, в котором раскрывается сущность данного концепта и показывается его реализация в коммуникативных ситуациях.

Наряду с наиболее общими методами, используемыми в методиках преподавания различных учебных дисциплин, мы опирались на методы, характерные для методики преподавания иностранных языков, в частности, на *коммуникативный* и *сознательно-сопоставительный методы обучения*.

Реализация лингвокультурологических факторов в обучении русскому языку как иностранному обуславливает общую стратегию обучения — установку на сознательное овладение национально-культурными и этнопсихологическими знаниями с опорой на соответствующие знания в родном языке.

Цель обучения — определение роли и места лингвокультурологических факторов при обучении в контексте диалога культур обуславливает использование *сознательно-сопоставительного метода* в его различных модификациях. В пользу данного метода говорит и подход к обучению, опирающийся не на интуитивное, а на сознательное овладение языком, и предусматривающий опору на родной язык и факты родной культуры. Таким образом, определяется значимость *сознательно-сопоставительного метода*, в рамках которого выделяется группа более частных методов и приемов, таких, например, как составление этнокультуроведческих пропорций, прием учебной аналогии и др. [19].

Существенное место в решении учебных задач, связанных с лингвокультурологической направленностью обучения в контексте диалога культур, занимает *прием учебной аналогии*. Аналогия при этом понимается как «такой прием, с которым связано установление сходства в процессе познавательной деятельности между объектами и явлениями по определенным признакам или отношениям, направленный на приобретение новых знаний или осмысление и запоминание какого-либо высказанного положения» [20. С. 110].

Основываясь на ассоциативных механизмах речемыслительной деятельности, мы произвели отбор методов и приемов, направленных на их активизацию. К данной группе методов относятся такие методы и приемы, как *ассоциативная беседа*, *зрительно-ассоциативный прием*, *использование видеоклипов* и др. Особенностью ассоциативной беседы является то, что учащиеся должны реагировать на каждую последующую реплику диалога, опираясь на ключевые или тематические слова. При обучении русскому языку как иностранному с учетом лингвокультурологических факторов интерес представляет организация ассоциативной беседы в направлении русской или иной национальной психологии.

Зрительно-ассоциативный прием может быть реализован при закреплении знаний о фразеологизмах, выражающих эмоции и чувства человека и содержащих наименование той или иной части тела.

Преподаватель показывает, например, картинку с изображением человека или его частей тела, а учащиеся вспоминают и записывают фразеологизмы, содержащие данный компонент и выражающие эмоции и чувства русского человека.

Мы перечислили основные методы и приемы, которые использовались при лингвокультурологической модели в обучении русскому языку как иностранному. На основании вышесказанного делаем следующие выводы.

Основополагающими при обучении явились общедидактические принципы научности, доступности, активности, наглядности, индивидуализации и дифференциации. Наиболее значимыми частнометодическими принципами являются принципы коммуникативности, учета родного языка и культуры учащегося, контрастивности.

К числу наиболее эффективных методов следует отнести эвристическую и ассоциативную беседу, зрительно-ассоциативный прием, дидактическую и ролевую игру, учебную дискуссию, метод культурной капсулы. Особенно важным явился сознательно-сопоставительный метод, так как реализация лингвокультурологических факторов в обучении русскому языку как иностранному обуславливает общую стратегию обучения — установку на сознательное овладение национально-культурными и этнопсихологическими знаниями с опорой на соответствующие знания в родном языке.

При определении методов и приемов мы руководствовались национальными методическими традициями и этнопсихологическими особенностями обучаемых. При построении методической системы для иностранных студентов преподавателю следует осуществлять индивидуальный и дифференцированный подход в обучении, организовывать работу в малых группах, использовать такие методы, как метод драмы, ролевая игра; организовывать дискуссии, дебаты.



## ЛИТЕРАТУРА

- [1] Воробьев В.В. Трудности в изучении видов глаголов в инфинитиве и их преодоление на разных обучения иностранцев русскому языку // Сб. научных трудов «Преподавание русского языка нерусским на историко-филологическом факультете». — М.: Изд-во УДН, 1980. [Vorobev V.V. Trudnosti v izuchenii vidov glagolov v infinitive i ix preodolenie na raznyx obucheniya inostrancev russkomu yazyku // Sbornik nauchnyx trudov «Prepodavanie russkogo yazyka nerusskim na istoriko-filologicheskom fakultete». — М.: Izd-vo UDN, 1980.]
- [2] Воробьев В.В. Соотношение рационально-логического и эмоционально-эстетического способов сообщения информации // Сб. «Грамматические и семантические исследования языков разных систем». — М.: ИЯ АН СССР, 1986. [Vorobev V.V. Sootnoshenie racionalno-logicheskogo i emocionalno-esteticheskogo sposobov soobshheniya informacii. Sbornik «Grammaticheskie i semanticheskie issledovaniya yazykov raznyx sistem». — М.: ИЯ АН СССР, 1986.]
- [3] Воробьев В.В. Культурологический аспект в описании и функционировании русского языка как иностранного // Сб. «Русский язык и современность». Ч. 2. — М.: ИРЯ АН СССР, 1991. [Vorobev V.V. Kulturologicheskij aspekt v opisanii i funkcionirovanii russkogo yazyka kak inostrannogo // Sbornik «Russkij yazyk i sovremennost». Chast 2. — М.: ИРЯ АН СССР, 1991.]
- [4] Воробьев В.В. Прагматические аспекты лингвокультурологии // Сб. статей «Социопрагматика и преподавание иностранным языкам». — М.: МГИМО МИД РФ, 1997. — С. 23—30. [Vorobev V.V. Pragmaticheskie aspekty lingvokulturologii // Sbornik statej «Sociopragmatika i prepodavanie inostrannym yazykam». — М.: МГИМО МИД РФ, 1997. — С. 23—30.]
- [5] Воробьев В.В. Лингвокультурология: от создания концепции до развития теории взаимодействия языка-культуры-личности к практике обучения русскому языку как иностранному: Доклад на пленарном заседании научного направления // XII Конгресс МАПРЯЛ «Русский язык во времени и пространстве». — Т. 3. — С. 344—349. Shanghai Foreign Language Education Press, 2011. [Vorobev V.V. Lingvokulturologiya: ot sozdaniya koncepcii do razvitiya teorii vzaimodejstviya yazyka-kultury-lichnosti k praktike obucheniya russkomu yazyku kak inostrannomu: Doklad na plenarnom zasedanii nauchnogo napravleniya // XII Kongress MAPRYAL «Russkij yazyk vo vremeni i prostranstve». — Т. 3. — С. 344—349. Shanghai Foreign Language Education Press, 2011.]
- [6] Московкин 1999. [Moskovkin 1999]
- [7] Бабанский Ю.К. Методы обучения // Педагогика: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / Под ред. Ю.К. Бабанского. — М.: Педагогика, 1983. — С. 177—210. [Babanskiy Yu.K. Metody obucheniya // Pedagogika: Ucheb. posobie dlya studentov ped. in-tov / Pod red. Yu.K. Babanskogo. — М.: Pedagogika, 1983. — С. 177—210.]
- [8] Методика преподавания русского языка как иностранного. — М.: Русский язык, 1990. [Metodika prepodavaniya russkogo yazyka kak inostrannogo. — М.: Russkij yazyk, 1990.]
- [9] Пассов Е.И. Коммуникативное иноязычное образование. Концепция развития индивидуальности в диалоге культур. — Липецк, 1999. [Passov E.I. Kommunikativnoe inoyazychnoe obrazovanie. Konceptsiya razvitiya individualnosti v dialoge kultur. — Lipeck, 1999.]
- [10] Методика обучения русскому языку как иностранному: Курс лекций. — СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 1997. [Metodika obucheniya russkomu yazyku kak inostrannomu: Kurs lekciy. — Spb.: Izd-vo RGPU im. A.I. Gercena, 1997.]
- [11] Клубукова Л.П. Реализация принципа комплексности в практике преподавания русского языка студентам-нефилологам гуманитарного профиля // Русский язык и литература в общении народов мира: проблемы функционирования и преподавания. Тезисы докладов и сообщений. VII Международный конгресс МАПРЯЛ. — Русский язык, 1990. — С. 522. [Klobukova L.P. Realizaciya principa kompleksnosti v praktike prepodavaniya russkogo yazyka studentam-nefilologam gumanitarnogo profilya // Russkij yazyk i literatura v obshhenii narodov mira: problemy funkcionirovaniya i prepodavaniya. Tezisy докладов i soobshhenij. VII Mezh-dunarodnyj kongress MAPRYAL. — Russkij yazyk, 1990. — С. 522.]

- [12] Прохоров Ю.Е., Метс Н.А., Владимирский Е.Ю., Чемоданова Е.Д., Шатилов С.Ф. Непрерывность образования и система повышения квалификации зарубежных преподавателей русского языка // Русский язык и литература в общении народов мира: проблемы функционирования и преподавания. Доклады советской делегации. — М.: Русский язык, 1990. — С. 198—205. [*Proxorov Yu.E., Mets N.A., Vladimirskij E.Yu., Chemodanova E.D., Shatilov S.F. Nprerывnost obrazovaniya i sistema povыsheniya kvalifikacii zarubezhnyx prepodavatelej russkogo yazyka // Russkij yazyk i literatura v obshhenii narodov mira: problemy funkcionirovaniya i prepodavaniya. Doklady sovetskoj delegacii. — M.: Russkij yazyk, 1990. — S. 198—205.*]
- [13] Глухов Б.А., Шукин А.Н. Термины методики преподавания русского языка как иностранного. — М.: Русский язык, 1993. [*Gluxov B.A., Shhukin A.N. Terminy metodiki prepodavaniya russkogo yazyka kak inostrannogo. — M.: Russkij yazyk, 1993.*]
- [14] Методика / Под ред. А.А. Леонтьева, Т.А. Королевой. — М.: Русский язык, 1982. [*Metodika / Pod red. A.A. Leonteva, T.A. Korolevoj. — M.: Rus. yaz., 1982.*]
- [15] Педагогика: Учебн. пособие для студ. пед. ин-тов / Под ред. Ю.К. Бабанского. — М.: Просвещение, 1983. [*Pedagogika: Ucheb. posobie dlya stud. ped. in-tov / Pod red. Yu.K. Babanskogo. — M.: Prosveshhenie, 1983.*]
- [16] Interactive language teaching / Ed. by W.M. Rivers. — Cambridge: Cambridge university press, 1987.
- [17] Jackson L. Methods of effective communication teaching. — New York, 1981.
- [18] Лернер И.Я. Система методов обучения (дидактический аспект) // Совершенствование методов обучения русскому языку: Пособие для учителя. — М.: Просвещение, 1981. — С. 14—27. [*Lerner I.Ya. Sistema metodov obucheniya (didakticheskij aspekt) // Sovershenstvovanie metodov obucheniya russkomu yazyku. Posobie dlya uchitelya. — M.: Prosveshhenie, 1981. — S. 14—27.*]
- [19] Харченкова Л.И. Этнокультурные и социолингвистические факторы в обучении русскому языку как иностранному: Автореф. дисс. ... докт. пед. наук. — СПб., 1997. [*Xarchenkova L.I. Etnokulturnye i sociolingvisticheskie faktory v obuchenii russkomu yazyku kak inostrannomu: Avtoref. diss. ... dokt. ped. nauk. — SPb., 1997.*]
- [20] Паламарчук В.Ф. Логические методы и приемы обучения. Условия их эффективного применения // Выборы методов обучения в средней школе / Под ред. Ю.К. Бабанского. — М.: Педагогика, 1981. — С. 97—118. [*Palamarchuk V.F. Logicheskie metody i priemny obucheniya. Usloviya ix effektivnogo primeneniya // Vybory metodov obucheniya v srednej shkole / Pod red. Yu.K. Babanskogo. — M.: Pedagogika, 1981. — S. 97—118.*]

## LINGUOCULTUROLOGICAL METHODOLOGY OF TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE BASED ON SYSTEMATIC PRINCIPLES

Valery I. Gynin

Chair of the Russian Language, Law Faculty  
Peoples' Friendship University of Russia  
Miklukho-Maklay str., 6, Moscow, Russia, 119198

The proposed model is based on the methodological principles of scientific and educational activity, which have been worked out in the Laboratory of Linguoculturology and Professional Communication of the Chair of the Russian Language of Law Faculty of Peoples' Friendship University of Russia. The article also reflects the results of the author's long-term teaching activity.

**Key words:** Russian as a foreign language, linguoculturological approach, general didactic principles, specific methodical principles, activity approach, communicative principle, aspect teaching.