



РУСИСТИКА

2024 Том 22 № 2

DOI 10.22363/2618-8163-2024-22-2

<http://journals.rudn.ru/russian-language-studies>

Научный журнал
Издается с 2003 г.

Издание зарегистрировано Федеральной службой по надзору в сфере связи,
информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор)

Свидетельство о регистрации ПИ № ФС 77-72956 от 25.05.2018 г.

Учредитель: Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования «Российский университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы»

Главный редактор

Шаклеин В.М. — академик РАЕН, доктор филологических наук, профессор, заслуженный работник высшей школы РФ, почетный работник высшего профессионального образования РФ, член правления Российского общества преподавателей русского языка и литературы (РОПРЯЛ), член Совета по русскому языку при президенте РФ, заведующий кафедрой русского языка и методики его преподавания, филологический факультет, Российский университет дружбы народов, Москва, Российская Федерация
E-mail: shaklein-vm@rudn.ru

Ответственный секретарь

Стрельчук Е.Н. — доктор педагогических наук, доцент кафедры русского языка и методики его преподавания, филологический факультет, Российский университет дружбы народов, Москва, Российская Федерация
E-mail: strelchuk-en@rudn.ru

Члены редакционной коллегии

Алефиренко Н.Ф. — действительный член Российской академии социальных наук, заслуженный деятель науки РФ, доктор филологических наук, профессор кафедры русского языка, Белгородский государственный университет, Белгород, Российская Федерация

Бальхина Т.М. — академик РАЕН, академик Нью-Йоркской академии наук, доктор педагогических наук, профессор, Москва, Российская Федерация

Вальтер Харри — член президиума Международной ассоциации преподавателей русского языка и литературы (МАПРЯЛ), доктор филологических наук, профессор, профессор Института славистики, Университет имени Эрнста Морица Арндта, заместитель председателя Фразеологической комиссии при Международном комитете славистов, Грайфсвальд, Федеративная Республика Германия

Гаврилина М.А. — доктор педагогики, профессор, Латвийский университет, Рига, Латвийская Республика

Гусман Тирадо Рафаэль — член президиума МАПРЯЛ, доктор филологических наук, профессор кафедры греческой и славянской филологии, Гранадаский университет, Гранада, Королевство Испания

Дейкина А.Д. — заслуженный деятель науки и образования, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры методики преподавания русского языка, Институт филологии, Московский педагогический государственный университет, Москва, Российская Федерация

Дэвидсон Дэн — почетный президент Американских советов по международному образованию АСПРЯЛ и АКСЕЛС, старший академический советник и директор научно-исследовательского центра Американских советов по международному образованию, директор Института русского языка, иностранный член Российской академии образования, PhD по филологии, профессор по русскому языку и изучению иностранного языка, Брин-Мор колледж, Вашингтон, Соединенные Штаты Америки

Загоровская О.В. — председатель Совета по русскому языку при администрации Воронежской области, доктор филологических наук, профессор, профессор кафедры русского языка, современной русской и зарубежной литературы, Воронежский государственный педагогический университет, Воронеж, Российская Федерация

Макарова Вероника — PhD по лингвистике, профессор кафедры языкознания, Саскачеванский университет, Саскачеван, Канада

Маслова В.А. — член президиума ВАК Республики Беларусь, доктор филологических наук, профессор кафедры общего и русского языкознания, Витебский государственный университет, Витебск, Республика Беларусь

Мокиенко В.М. — действительный член Европейского общества фразеологов «ЕВРОФРАЗа», доктор филологических наук, профессор, профессор кафедры славянской филологии, Санкт-Петербургский государственный университет, Санкт-Петербург, Российская Федерация

Перотто Моника — PhD по педагогике, профессор, научный сотрудник кафедры русского языка, факультет иностранных языков и литературы, Болонский университет, Болонья, Итальянская Республика

Протасова Е.Ю. — доктор педагогических наук, профессор, профессор-адъюнкт отделения языков, гуманитарный факультет, Хельсинкский университет, Хельсинки, Финляндская Республика

Рацибурская Л.В. — действительный член комиссии по славянскому словообразованию при Международном комитете славистов, доктор филологических наук, профессор, заведующая кафедрой современного русского языка и общего языкознания, Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет имени Н.И. Лобачевского, Нижний Новгород, Российская Федерация

Рязанова-Кларк Лара — член Королевского лингвистического общества, PhD по филологии, заведующая русским отделением, Эдинбургский университет, академический директор Российского центра княгини Дашковой при Эдинбургском университете, директор научного центра «Русский язык в контексте», Эдинбург, Соединенное Королевство Великобритании и Северной Ирландии

РУСИСТИКА

ISSN 2618-8163 (Print); ISSN 2618-8171 (Online)

4 выпуска в год (ежеквартально).

Языки: русский, английский.

Входит в перечень рецензируемых научных изданий ВАК РФ.

Опубликованные в журнале статьи индексируются в международных реферативных и полнотекстовых базах данных: РИНЦ Научной электронной библиотеки (НЭБ), Scopus, DOAJ, Ulrich's Periodicals Directory, Google Scholar, Cyberleninka, WorldCat, East View, Dimensions, Mendeley.

Цель и тематика

Научный журнал «Русистика» специализируется на рассмотрении актуальных вопросов русского языка и методики его преподавания как родного, неродного и иностранного в условиях русской, близкородственной и неродственной языковых сред.

Журнал является площадкой для научного сообщества в области отечественной и зарубежной русистики, освещает спектр проблем как собственно лингвистических, так и связанных с культурно-историческими и социальными аспектами изучения и преподавания русского языка.

Миссия журнала заключается в предоставлении возможностей русистам из различных стран и регионов объективно информировать международное научное сообщество о состоянии исследований русского языка, проблемах его функционирования в многополярном мире, привлекать дополнительный интерес ученых к этим проблемам.

Цель журнала: создание научного-исследовательского, образовательного и информационного пространства для взаимного обмена достижениями российских и зарубежных ученых, специализирующихся в области русского языка и методики его преподавания.

Задачи:

1. Обмен научными достижениями российских и зарубежных коллег в области русистики, публикации результатов научных центров по проблемам развития и сохранения русского языка в многополярном мире.

2. Рассмотрение теоретических исследований по проблемам функционирования русского языка в России и зарубежных странах.

3. Актуализация проблем методики преподавания русского языка как родного, неродного, иностранного.

4. Анализ современных тенденций в развитии школьной и вузовской русистики.

5. Отражение вопросов изучения и преподавания русского языка как иностранного и проблем сохранения русского языка в диаспоре.

6. Проблемы развития русского языка как языка науки.

7. Освещение государственной политики в области русского языка и методики его преподавания.

8. Презентация медиадидактических и электронных средств обучения русскому языку и методике его преподавания.

Очередные выпуски журнала, как правило, являются тематическими и посвящены наиболее актуальным проблемам русистики. Выход тематических номеров анонсируется на сайте журнала.

Материалы могут быть представлены в виде научных статей (теоретических, научно-практических, научно-методических), обзорных научных материалов, рецензий, аннотаций, а также научных сообщений, посвященных деятелям российской и зарубежной науки. Для начинающих ученых предназначена рубрика «Страничка молодого исследователя».

К публикации принимаются только оригинальные статьи, ранее не опубликованные. Самоплагиат не допускается.

Журнал входит в Перечень рецензируемых периодических изданий, публикации которых принимаются к рассмотрению ВАК РФ при защите диссертационных исследований.

Перечень отраслей науки и групп специальностей научных работников в соответствии с номенклатурой ВАК РФ:

5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования) (педагогические науки);

5.9.5. Русский язык. Языки народов России (филологические науки).

Журнал имеет международный статус, который определен составом редколлегии и рецензентами (известные ученые иностранных академий и университетов из России, США, Беларуси, Испании, Италии, Латвии, Финляндии, Германии, Великобритании).

Журнал выходит один раз в квартал (4 номера в год). Подписка на печатную версию журнала оформляется в почтовых отделениях РФ. Индекс журнала в каталоге подписных изданий – 36433.

Редактор *О.В. Горячева*

Редактор англоязычных текстов *С.С. Микова*

Компьютерная верстка *Н.В. Маркеловой*

Адрес редакции:

Российская Федерация, 115419, Москва, ул. Орджоникидзе, д. 3

Тел.: +7 (495) 955-07-16; e-mail: publishing@rudn.ru

Адрес редакционной коллегии журнала:

Российская Федерация, 117198, Москва, ул. Миклухо-Маклая, д. 10, корп. 2

Тел.: +7 (495) 434-07-45; e-mail: rflj@rudn.ru

Подписано в печать 10.07.2024. Выход в свет 25.07.2024. Формат 70×108/16.

Бумага офсетная. Печать офсетная. Гарнитура «Times New Roman».

Усл. печ. л. 15,40. Тираж 500 экз. Заказ № 616. Цена свободная.

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования

«Российский университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы»

Российская Федерация, 117198, Москва, ул. Миклухо-Маклая, д. 6

Отпечатано в типографии ИПК РУДН им. Патриса Лумумбы

Российская Федерация, 115419, Москва, ул. Орджоникидзе, д. 3

Тел. +7 (495) 955-08-74; e-mail: publishing@rudn.ru



RUSSIAN LANGUAGE STUDIES

2024 VOLUME 22 NUMBER 2

DOI 10.22363/2618-8163-2024-22-2

<http://journals.rudn.ru/russian-language-studies>

Founded in 2003

Founder: PEOPLES' FRIENDSHIP UNIVERSITY OF RUSSIA
NAMED AFTER PATRICE LUMUMBA

EDITOR-IN-CHIEF

Viktor M. Shaklein — member of the Academy of Natural Sciences, Doctor of Philology, Professor, Honoured Employee of Higher Education of the Russian Federation, Honoured Higher and Professional Education Employee of the Russian Federation, member of Executive Board of Russian Association of Teachers of the Russian Language and Literature (ROPRYAL), member of Presidential Russian Language Council, Head of the Chair of the Russian Language and Methods of Teaching, RUDN University, Moscow, Russian Federation
E-mail: shaklein-vm@rudn.ru

EXECUTIVE SECRETARY

Elena N. Strelchuk — Doctor of Pedagogy, Associate Professor of the Chair of the Russian Language and Methods of Teaching, RUDN University, Moscow, Russian Federation
E-mail: strelchuk-en@rudn.ru

EDITORIAL BOARD

Nikolay F. Alefirenko — Full Member of the Academy of Social Sciences, Honored Scientist of the Russian Federation, Doctor of Philology, Professor, Professor of the Chair of Russian Language, Belgorod State University, Belgorod, Russian Federation

Tatyana M. Balykhina — Academician of the Russian Academy of Natural Sciences, Academician of the New York Academy of Sciences, Doctor of Pedagogy, Professor, Moscow, Russian Federation

Dan Davidson — President Emeritus and Director of American Councils Research Center (ARC), American Councils for International Education, Director of Russian Language Centre, Foreign Member of Russian Academy of Education, PhD in Philology, Professor of the Russian Language and Foreign Language Studies, Bryn Mawr College, Washington, United States of America

Alevtina D. Deikina — Honoured Worker of Science and Education, Doctor of Pedagogy, Professor, Professor of the Chair of Methods of Teaching Russian, Institute of Philology, Moscow Pedagogic State University, Moscow, Russian Federation

Margarita A. Gavrilina — Doctor of Pedagogy, Professor, Lithuanian University, Riga, Republic of Latvia

Rafael Gusman Tirado — member of Executive Board of International Association of Teachers of the Russian Language and Literature (MAPRYAL), Doctor of Philology, Professor of the Chair of Greek and Slavonic Philology, Granada University, Granada, Kingdom of Spain

Veronika Makarova — PhD in General Linguistics, Professor, Department of Linguistics, University of Saskatchewan, Saskatchewan, Canada

Valentina A. Maslova — member of the Presidential Board of Higher Attestation Commission of Belarus, Doctor of Philology, Professor of the Chair of General and Russian Linguistics, Vitebsk State University, Vitebsk, Republic of Belarus

Valeriy M. Mokienko — Full Member of European Society of Phraseologists "EUOPHRAS", Doctor of Philology, Professor, Professor of the Chair of Slavonic Philology, Saint Petersburg State University, Saint Petersburg, Russian Federation

Monica Perotto — PhD in Pedagogy, Professor, research assistant and Associate Professor of the Chair of the Russian Language Foreign Languages Faculty, Bologna University, Bologna, Italian Republic

Ekaterina Yu. Protasova — Doctor of Pedagogy, Professor, Associate Professor of Language Department, Humanitarian Faculty, Helsinki University, Helsinki, Republic of Finland

Larisa V. Ratsiburskaya — Full Member of Slavonic Education Commission under International Committee of Slavistics, Doctor of Philology, Professor, Chairperson of the Chair of Modern Russian Language and General Linguistics, National Research Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod, Nizhny Novgorod, Russian Federation

Lara Ryazanova-Clarke — member of Royal Linguistic Society, PhD in Philology, Chairperson of Russian Department of Edinburgh University, Academic Director of Russian Centre of Princess Dashkova in Edinburgh University, Director of Scientific Centre "Russian Language in Context", Edinburgh, United Kingdom of Great Britain and Northern Ireland

Harry Walter — member of the Presidium of International Association of Teachers of Russian Language and Literature, Doctor of Philology, Professor, Ernst Moritz Arndt University, Institute of Slavistics, Deputy of Chairperson of Phraseological Commission under International Committee of Slavists, Greifswald, Federal Republic of Germany

Olga V. Zagorovskaya — Chairperson of Russian Language Council of Voronezhskaya Oblast Administration, Doctor of Philology, Professor, Professor of the Chair of the Russian Language, Modern Russian and Foreign Literature, Voronezh State Pedagogic University, Voronezh, Russian Federation

RUSSIAN LANGUAGE STUDIES
Published by the Peoples' Friendship University of Russia
named after Patrice Lumumba (RUDN University)

ISSN 2618-8163 (Print); ISSN 2618-8171 (Online)

Publication frequency: quarterly.

Languages: Russian, English.

Indexed by Russian Index of Science Citation, Scopus, DOAJ, Ulrich's Periodicals Directory, Google Scholar, WorldCat, East View, Dimensions, Mendeley.

Aims and Scope

The journal "Russian Language Studies" is specialized in actual problems of the Russian language and methods of teaching Russian as a foreign, non-native, and native language under the conditions of Russian, closely related and unrelated linguistic environment.

The journal presents a platform for Russian and foreign scientists, reflects not only linguistic, but also cultural, historical, social aspects of learning and teaching Russian.

The mission of the journal is to give the opportunity to specialists in Russian philology from different countries and regions to objectively inform international scientific community about modern research in the Russian language, its functioning in the multipolar world and to draw the scientific attention to these problems.

The aim of the journal is to create scientific, research, educational and information space for presenting the achievements of Russian and foreign scientists in Russian language studies and methods of teaching Russian as a foreign language.

The targets of the journal are:

1. Delivering the achievements of Russian and foreign scientists in Russian language studies, publishing the results of scientific centres in developing and keeping the Russian language in the multipolar world.
2. Characterizing theoretical papers on Russian language functioning in Russia and abroad.
3. Pointing out the problems in methods of teaching Russian as a foreign, non-native, and native language.
4. Analyzing modern trends in Russian language teaching at school and university.
5. Reflecting problems of learning and teaching Russian as a foreign language and keeping the Russian language in diasporas.
6. Problems of developing Russian as a language of science.
7. Presenting Russian national policy in the Russian language and methods of its teaching.
8. Demonstrating media-didactic and electronic means of teaching Russian.

Next issues of the journal are planned as thematic ones and are devoted to the most actual problems of Russian language studies. Thematic issues are announced at the journal site.

The journal publishes scientific articles (theoretical, academic and research, methodical), review articles, book reviews, annotations, scientific reports about Russian and foreign scientists. The articles written by starting investigators are published on the "Page of a young scientist."

The journal publishes only original articles which have not been published before. Self-plagiarism is not allowed.

The journal has an international status proved by the editorial board and reviewers including outstanding scientists from Russia, the United States, Belarus, Spain, Italy, Latvia, Finland, Germany, Great Britain.

The journal is published every three months with 4 issues a year. Readers can subscribe to the journal in post-offices of the Russian Federation. The index of the journal in subscription edition catalogue is 36433.

Copy Editor *O.V. Goryacheva*
English Text Editor *S.S. Mikova*
Layout Designer *N.V. Markelova*

Address of the editorial board:

3 Ordzhonikidze St, Moscow, 115419, Russian Federation
Tel.: +7 (495) 955-07-16; e-mail: publishing@rudn.ru

Address of the editorial board of the journal:

10 Miklukho-Maklaya St, bldg 2, Moscow, 117198, Russian Federation
Ph.: +7 (495) 434-07-45; e-mail: rflj@rudn.ru

Printing run 500 copies. Open price.

Peoples' Friendship University of Russia named after Patrice Lumumba
6 Miklukho-Maklaya St, Moscow, 117198, Russian Federation

Printed at RUDN Publishing House
3 Ordzhonikidze St, Moscow, 115419, Russian Federation
Tel.: +7 (495) 955-08-74; e-mail: publishing@rudn.ru

СОДЕРЖАНИЕ

ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЯ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПРИКЛАДНЫЕ АСПЕКТЫ

- Mamontov A.S. (Moscow, Russian Federation), Boguslavskaya V.V. (Moscow, Russian Federation), Ratnikova A.G. (Moscow, Russian Federation)** The concept of creating a nationally oriented linguistic and country studies educational dictionary for Vietnamese citizens (Концепция создания национально ориентированного лингвострановедческого учебного словаря для вьетнамских граждан) 157
- Никитина Т.Г. (Псков, Российская Федерация), Роголёва Е.И. (Псков, Российская Федерация)** Инновационные приемы лингвокультурологической репрезентации русских фразеологизмов в словаре для иноязычных обучающихся 171
- Ядровская Е.Р. (Санкт-Петербург, Российская Федерация), Дунев А.И. (Санкт-Петербург, Российская Федерация)** Феномен русскоязычной цитаты: к проблеме методического исследования 190

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ИССЛЕДОВАНИЙ РУССКОГО ЯЗЫКА

- Жакупова А.Д. (Кокшетау, Республика Казахстан), Анищенко О.А. (Кокшетау, Республика Казахстан), Темирова Ж.Г. (Кокшетау, Республика Казахстан)** Стратегии осмысления мотивированной русской лексики детьми-монолингвами и детьми-билингвами Северного Казахстана 208
- Маринова Е.В. (Нижний Новгород, Российская Федерация)** Русская терминология цифрового общества: грамматические особенности в фокусе неологии и неографии 225

МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК РОДНОГО, НЕРОДНОГО, ИНОСТРАННОГО

- Дзюба Е.В. (Санкт-Петербург, Российская Федерация)** Уроки русского для иностранцев: техники искусственного интеллекта или искусство техники? 242
- Завьялова О.С. (Москва, Российская Федерация), Фан Н.Ш. (Хошимин, Социалистическая Республика Вьетнам)** Формирование умений самостоятельной работы при смешанном обучении русскому языку как иностранному 262
- Микова С.С. (Москва, Российская Федерация), Катаева И.В. (Москва, Российская Федерация), Ндяй М. (Дакар, Республика Сенегал)** Методика обучения русской лексике на основе учебно-методического комплекса «Новый сувенир 1» в Танзании 276
- Сысоев П.В. (Тамбов, Российская Федерация), Филатов Е.М. (Тамбов, Российская Федерация)** Технологии искусственного интеллекта в обучении русскому языку как иностранному 300

РЕЦЕНЗИИ

- Aliakbari M. (Ilam, Islamic Republic of Iran), Belali J. (Ilam, Islamic Republic of Iran)** Book review: Meyerhoff, M. (2018). Introducing sociolinguistics (3rd edition). New York: Routledge. 400 p. ISBN: 9781138185593 (Рецензия на книгу: Meyerhoff M. Introducing sociolinguistics. 3rd edition. New York: Routledge, 2018. 400 p.) 318

CONTENTS

CULTURAL LINGUISTICS: THEORETICAL AND APPLIED ASPECTS

- Mamontov A.S. (Moscow, Russian Federation), Boguslavskaya V.V. (Moscow, Russian Federation), Ratnikova A.G. (Moscow, Russian Federation)** The concept of creating a nationally oriented linguistic and country studies educational dictionary for Vietnamese citizens 157
- Nikitina T.G. (Pskov, Russian Federation), Rogaleva E.I. (Pskov, Russian Federation)** Innovative methods of linguistic-culturological representation of Russian phraseological units in the dictionary for foreign students 171
- Yadrovskaya E.R. (Saint Petersburg, Russian Federation), Dunev A.I. (Saint Petersburg, Russian Federation)** The phenomenon of Russian quotation: to the problem of methodological research 190

KEY ISSUES OF RUSSIAN LANGUAGE RESEARCH

- Zhakupova A.D. (Kokshetau, Republic of Kazakhstan), Anichshenko O.A. (Kokshetau, Republic of Kazakhstan), Temirova Zh.G. (Kokshetau, Republic of Kazakhstan)** Strategies of comprehending motivated Russian vocabulary by monolingual and bilingual children of Northern Kazakhstan: an experimental study 208
- Marinova E.V. (Nizhny Novgorod, Russian Federation)** Russian terminology of the digital society: grammatical features in the focus of neology and neography 225

METHODS OF TEACHING RUSSIAN AS A NATIVE, NON-NATIVE, FOREIGN LANGUAGE

- Dziuba E.V. (Saint Petersburg, Russian Federation)** Russian lessons for foreigners: tools of artificial intelligence or the art of technology? 242
- Zavjalova O.S. (Moscow, Russian Federation), Phan N.S. (Ho Chi Minh, Socialist Republic of Vietnam)** Formation of self-regulated learning skills using blended learning when teaching Russian as a foreign language 262
- Mikova S.S. (Moscow, Russian Federation), Kataeva I.V. (Moscow, Russian Federation), Ndyay M. (Dakar, Republic of Senegal)** Teaching Russian vocabulary on the base of the educational-methodical complex “New Souvenir 1” in Tanzania 276
- Sysoyev P.V. (Tambov, Russian Federation), Filatov E.M. (Tambov, Russian Federation)** Artificial intelligence in teaching Russian as a foreign language 300

BOOK REVIEWS

- Aliakbari M. (Ilam, Islamic Republic of Iran), Belali J. (Ilam, Islamic Republic of Iran)** Book review: Meyerhoff, M. (2018). *Introducing sociolinguistics* (3rd edition). New York: Routledge. 400 p. ISBN: 9781138185593 318



ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЯ:
ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПРИКЛАДНЫЕ АСПЕКТЫ
CULTURAL LINGUISTICS:
THEORETICAL AND APPLIED ASPECTS

DOI: 10.22363/2618-8163-2024-22-2-157-170

EDN: HXCHET

Research article

**The concept of creating a nationally oriented
linguistic and country studies learner's dictionary
for Vietnamese citizens**

Alexander S. Mamontov[✉], **Vera V. Boguslavskaya**^{ORCID},
Albertina G. Ratnikova^{ORCID}

Pushkin State Russian Language Institute, *Moscow, Russian Federation*

✉ as-mamontov2@yandex.ru

Abstract. The relevance of the research is in the necessity to solve the problems of providing citizens of friendly countries with the means of teaching Russian language, corresponding to modern educational standards, and ensuring knowledge acquisition for successful intercultural communication. Such a tool is the nationally oriented linguistic and country studies learner's dictionary (NOLCSLD) for Vietnamese citizens learning Russian. The aim of the study is to develop the concept of NOLCSLD, considering the specifics of the addressee's native culture. The bifunctional Dictionary, on the one hand, explains the cultural semantics of nominative units of the Russian language in relation to their equivalents in Vietnamese linguistic culture, and on the other hand, includes a certain set of precedent units reflecting the peculiarities of the Russian linguistic culture, contributes to the formation of cross-cultural communication. The material was obtained in the experiment and includes proverbs, sayings, winged expressions, quotations from prose and poetry, movies, and cartoons. There were 655 units in total. The respondents were 60 students of 2–4 courses and 15 teachers of the Philological Faculty of Pushkin State Russian Language Institute. The research methods were empirical survey in its pilot version, generalization, systematization, structuring; descriptive and comparative methods. The research confirmed that the consciousness of a Russian linguistic culture representatives contains a certain number of precedent units — a part of their “cognitive base”. The units are characterized by national-cultural meaning, identifying “password function” in the line “own — foreign” and participation in speech generation. There were 82 relevant units. Thus, the conducted research confirmed the necessity of including the article material into the structure of the future NOLCSLD for Vietnamese students studying Russian in Vietnam.

© Mamontov A.S., Boguslavskaya V.V., Ratnikova A.G., 2024



This work is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/legalcode>

Keywords: nationally oriented linguistic and country studies dictionary, precedence, Russian as a foreign language, cross-cultural competence, intercultural communication

Author's contribution: Mamontov A.S. — conceptualization, methodology; Boguslavskaya V.V. — manuscript creation and editing; Ratnikova A.G. — data verification, study design.

Funding. The research is funded by Russian Foundation for Basic Research (project no. 20-512-92001 “Framework Development of Linguistic-and-Cultural Nationally Focused Learner’s Dictionary of the Russian Language for Vietnamese Citizens”).

Article history: received: 16.09.2023; accepted: 18.12.2023.

For citation: Mamontov, A.S., Boguslavskaya, V.V., & Ratnikova, A.G. (2024). The concept of creating a nationally oriented linguistic and country studies learner’s dictionary for Vietnamese citizens. *Russian Language Studies*, 22(2), 157–170. <http://doi.org/10.22363/2618-8163-2024-22-2-157-170>

Introduction

Currently, there is an obvious need to develop the theory of linguistic country studies learner’s lexicography in relation to the needs of teaching Russian as a foreign language outside the language environment, in particular in the universities of the Socialist Republic of Vietnam. One of the solutions to this problem is the concept of a nationally oriented linguistic and country studies learner’s dictionary (NOLCSLD) for Vietnamese non-philologist students, which is being developed by the authors of this article. The indicated preference of the addressee is conditioned, on the one hand, by the number of Russian as foreign language teachers, which is quite adequate for the needs of the country, and, on the other hand, by the deficit of non-philological specialists in the field of economics, industry, law, etc. with an appropriate level of Russian language skills. They will have to interact with Russian specialists both in professional and everyday communication — primarily in Vietnam. We emphasize that in this case the Russian-speaking specialist, “native speaker” is not opposed to the bilingual “non-native speaker” in terms of their speech skills and abilities but acts as an equal. This is an important point, which is mentioned, for example, in the works of foreign scholars (Holliday, 2006: 385).

So, **the aim of the research** is theoretical, methodological and experimental substantiation of the concept of a NOLCSLD for Vietnamese citizens studying Russian outside the natural language environment as an active dictionary, which includes culturally marked linguistic and speech material in the form of a set of precedent units widely used by the representatives of the Russian linguistic culture in everyday communication among themselves and performing a password function.

We should note that in the macro- and microstructure of the future dictionary within the framework of the general scientific concept, the fundamental role is given to the component analysis of lexical meaning, which is based on the semantics substantiated by researchers (Gudkov, 1998; 2003); (Boguslavskaya et al., 2022) and on the linguistic-cognitive, contrastive basis. At the same time, the present article deals with a dictionary of the so-called active type, setting tasks confirmed by the works of other researchers (Rosch, 1975; Apresyan, 2002; Dubichinskij,

2009) and primarily related not so much to understanding the meaning of a lexical unit during perception (semasiological aspect) as to its adequate use in real speech (onomasiological aspect) during speech production. The main differences of the future Dictionary from existing linguistic and country studies dictionaries (Russia. Big Linguistic-country Dictionary, 2009) are the consideration of the specifics of the addressee's native culture and the maximum possible use of not only linguistic, but also speech material, samples of statements in certain situations of communication. Here we consider the most important principle of teaching a foreign language, including Russian as a foreign language, where the ultimate goal of teaching a foreigner is not the formed skills and abilities in all types of speech activity, but the developed ability to adequate (effective) speech communication with a native speaker of the language and culture, based on the above-mentioned skills and abilities (Galskova, Gez, 2006). This ability is called "cross-cultural competence" in linguodidactics (Azimov, Shchukin, 2008: 134), which, from the point of view of the proposed concept, in addition to the ability to correctly understand and interpret the facts of a foreign linguistic culture, based on the system of values and assessments in both their own and foreign cultures, as a kind of "soft skills" (Martinez et al, 2021), includes the ability to make the interlocutor feel at ease by using a precedent text as a linguistic-cultural phenomenon.

The necessity to include precedent units into NOLCSD is justified by V.V. Krasnykh, who considers precedent phenomena as an integral part in the cognitive base of the speakers of a particular language and culture (Krasnykh, 2002); N.V. Petrova, who points out the encyclopaedic value of precedent units (Petrova, 2011), E.N. Bryzgalova and I.E. Ivanova, who emphasize that precedence can be and does become an author's strategy, for example, in journalism, from where many usual expressions penetrate into the modern speech of a native speaker (Bryzgalova, Ivanova, 2019); E.A. Nakhimova, who emphasizes the importance of the common life experience of communicants, reflected in precedent names (Nakhimova, 2007); works by G.V. Denisova, devoted to the common life experience of communicants, reflected in precedent names (Nakhimova, 2007); G.V. Denisova, who considers precedence from the point of view of intertextual relations in translation, which is really important for nationally oriented lexicographic studies (Denisova, 2003). Theoretically significant for our research are the scientific works of Yu. Karaulov with his theory of linguistic personality, which is a the "foundation" of the precedence, as well as a kind of "cornerstone" of nationally oriented linguistic and country studies lexicography (Karaulov, 2019); our foreign colleagues: Liu Qiqi (China), who draws attention to the role of precedence in the discourse of Internet communication in Chinese and emphasizes the significance of the semantic aspect of precedence as a linguistic-cultural phenomenon (Liu Qiqi, 2023); British researcher P.K. Tompkins, who studies mass communication through the phenomenon of identity, which seems relevant to us, since precedent phenomena can be considered as markers of cultural identity (Tompkins, 1982); the American researcher M. Turner and the French researcher G. Fauconnier, who study metaphor in the linguistic-cognitive aspect with the conceptual projection onto mental spaces, spaces of internal representation, where we see internal images — events, values, symbols, concepts — everything that represents our identity (Turner & Fauconnier, 1995); the German cognitive linguist

Jörg Zinken, whose cognitive focus is on the problems of intertextuality related to the problems of precedence from the point of view of his proposed research paradigm language-culture-thought (Zinken, 2003).

Considering precedence as a component of the cognitive base of native speakers and the corresponding culture and characterizing its role in communication, we deal with the identifying, password function of language, which is a kind of tool for solving a specific communicative task — to promote the effectiveness of communication between representatives of the same and different ethnic communities, mastering a different linguistic picture of the world and a new cultural code. At the same time, in the context of our research, it is necessary to describe not only and not so much the password function of the language and its connection with the phenomenon of precedence, but the fact that this connection, according to Russian and foreign scholars (Gudkov, 1998; 2003; Zemskaya, 1996; Yildiz, 2013; Lakoff & Johnson, 2023), etc., is an inherent property of speech generating communicative practices. Thus, D.B. Gudkov draws attention to the fact that the linguistic-cultural space can be considered as a kind of culture reflection in the human consciousness, so we can talk about the existence of a certain “cognitive base” (Gudkov, 1998; 2003), the constituent part of which are precedent phenomena that actively participate in the process of realizing speech-generating intentions. Referring to the characteristic features of modern communicative practices, E.A. Zemskaya writes about quotation as a kind of precedence (Zemskaya, 1996), which, in addition to speech-generating function, performs a password, identifying function. We are interested in the point of view of the Turkish researcher Yasmin Yildiz, who warns against excessive conservation of native culture and language under the conditions of multiculturalism caused by globalization (Yildiz, 2013). The researcher’s ideas show the origins of intertextuality closely related to precedence in the context of the modern stage of world science development. Finally, studies by American scholars George Lakoff and Morris Johnson, including their monograph “Metaphors We Live By” (Lakoff & Johnson, 2023), which explores the peculiarities of a linguocultural community experience with the reference to conceptual metaphor as one of the basic mental operations and a kind of “building material” of the precedence with its password function, are very significant for the concept of NOLCSD we are developing.

Methods and materials

The present study uses the empirical method of survey, in its pilot version, as well as general scientific methods of generalization, systematization, structuring, descriptive and comparative methods. The material includes proverbs, sayings, winged expressions, quotations from literary works (prose and poetry), movies and cartoons in the amount of 655 units which were collected during the experiment.

The survey took place in Pushkin State Russian Language Institute.

The purpose of the survey was to substantiate the expediency of including precedent units in the vocabulary. The hypothesis of the survey was as follows: the long-term memory of any representative of linguistic culture contains a certain number of culturally marked precedent units actualized in everyday communication.

The methodology of the experiment includes the following stages:

- a) groups of respondents were formed;
- b) the groups got the task;
- c) the quantitative and qualitative indicators were established.

The respondents were 60 2nd–4th year students of the Philological Faculty of the Pushkin State Russian Language Institute; and 15 teachers. The total number of respondents was 75 people.

The course of the experiment:

- 1) distribution into groups: a) students and b) teachers;
- 2) task formulation: within 30 minutes to recall and indicate at least 10 culturally labelled precedent units used in everyday communication;
- 3) task completion.

Results

The total number of units received from respondents according to the task amounted to 655, approximately 52% are characterized by different degrees of repetition in both groups.

Out of the total number of units received from respondents 82 units are not lower in frequency than the control figure — 50%.

The majority were precedent units from the group “proverbs, sayings, winged expressions” and the group “precedent units from movies, cartoons, advertisements”.

The students preferred (85%) precedent units from movies, cartoons, advertisements, for example:

1. *Kakaja gadost' jeta Vasha zalivnaja ryba!* ‘How disgusting is your jellied fish!’ — 70,1%.

2. *Ja trebuju prodolzhenija banketa!* ‘I demand the banquet continue’ — 69,3%.

3. *A Vy, sluchajno, ne Susaninym rabotaete?* ‘Do you, by any chance, work as Susanin?’ — 64,2%.

4. *Studentka, komsomolka i prosto krasavica!* ‘She is a student, a Komsomol member, and she is simply beautiful!’ — 63%.

5. *Ochen' prijatno, tsar'!* ‘Pleased to meet you. I am tsar’ — 62,7%.

6. *Ljudk, a Ljudk...* ‘Ludk, hey, Ludk...’ — 54%.

7. *Nu, zajac, pogodi!* ‘Well, hare, wait!’ — 75,1%.

8. *Rebyata, davajte zhit' druzhno!* ‘Guys, let’s not fight!’ — 70,3%.

9. *Muzhchina v samom rascvete sil* ‘Man in the very strength of his life’ — 56%.

10. *V kazhdom est' chto-to russkoe* ‘There is something Russian in everyone’ — 66,4%.

11. *Rossiya — shhedraya dusha* ‘Russia has a generous soul’ — 62%.

12. *Khorosho imet' domik v derevne* ‘It is good to have a house in the country’ — 60,5 %, etc.

The teachers preferred — 81% — precedent units in the form of proverbs, sayings, winged words, and expressions, for example:

1. *V Tulu so svoim samovarom ne ezdyat* — 75,7% — ‘one shouldn’t bring coals to Newcastle’.

2. *Vzyalsya za guzh, ne govori, chto ne dyuzh* — 63,6% — ‘don’t start what you can’t finish’.
3. *Volkov boyat’sya — v les ne khodit* — 57,8% — ‘nothing ventured, nothing gained’.
4. *Nazvalsya gruzdem, polezaj v kuzov* — 53,3% — ‘Walk the walk and talk the talk’.
5. *Ne vsyakoe lyko v stroke* — 52% — ‘An inch breaks no squares’.
6. *Ne vsyo kotu Maslenitsa* — 61,2% — ‘Into every life a little rain must fall’.
7. *Kisejnaya baryshnya* — 65,3% — ‘milk-and-water girl’.
8. *Medvezh’ya usluga* — 58,2% — ‘more harm than good’.
9. *Uchit’sya, uchit’sya, uchit’sya* — 55% — ‘You should study, study, study’.
10. *Gotov’ sani letom, a telegu zimoj* — 53,4% — ‘Prepare the sledge in summer and the cart in winter’.
11. *Kashu maslom ne isportish’* — 52,1% — ‘never too much of good thing’.
12. *Chem dal’she v les, tem bol’she drov* — 51,6% — ‘as the days grow longer, the storms are stronger’, etc.

Discussion

Since we are talking about the scientific concept of a future NOLCSLD, we must theoretically justify for our research, first of all, from the point of view of cultural linguistics.

An individual during his socialization lives in the space of a particular linguistic culture. Under its influence certain standards of consciousness are formed, and they correlate with nominative structures (words). Linguistic-cultural consciousness is a certain set of images reflecting the surrounding reality, inseparably connected with background knowledge and, as noted above, verbalized, including in precedent units. Being nationally determined, linguistic-cultural space contains, according to D.B. Gudkov (Gudkov, 2003), structural elements of individual cognitive consciousness, conditioned by age, profession, gender, and other peculiarities. This, in accordance with the dialectical relationship between the singular and the universal, allows us to speak of it as a collective cognitive consciousness.

Precedent phenomena are structures contained in a condensed form in the ideas about reality and stored in the individual’s memory, they are ready for reproduction: in our experiment, these are aphorisms and, so to speak, “candidates” for aphorisms — quotations from movies and cartoons. Their reproducibility is significant for the theory and practice of teaching Russian as a foreign language, as they contribute to the justified and purposeful selection of teaching material.

The set of cognitive structures commensurate with the precedent phenomena is represented by both linguistic structures related to the knowledge of verbal forms and structures related to the knowledge of the subject-event background. This was confirmed in our pilot experiment. The precedent phrase “A Vy, sluchajno, ne Susaninym rabotaete? ‘Do you, by any chance, work as Susanin?’” from the popular feature film “I’m walking around Moscow” (1963) was used as having cultural marking by 64.2% of the respondents. At the same time, the linguistic structures manifest themselves when a precedent phenomenon is actualized.

So, we can suppose that the systematization of subject-event background structures depend on the particular foreign linguistic culture, if we are talking about the formation of a “secondary linguistic personality”. The latter, according to N.D. Galskova, can be characterized as a person capable of intercultural communication (Galskova & Gez, 2006) and possessing the competences for adequate communication, including the ability to make the interlocutor feel at ease by implementing the so-called “password function” of language.

The password, identifying function of language establishes that the partner belongs to the same group — social, age and, which interests us most, linguistic-cultural — as the speaker. According to V.I. Karasik (Karasik, 2001), any kind of communication, including intercultural communication, takes place, thanks to the opposition “one’s own — another’s”. Accordingly, the chosen communication means help to overcome this opposition for a successful communicative act.

In our article, we speak not only and not so much about the password function, but about its connection with the phenomenon of precedence, an inherent property of communication. In this case, the connection between “nominativity” and vocabulary, “password” and precedence is noteworthy. This, in turn, allows us to consider that any existing precedent unit represents a kind of “key” to the information which is culturally significant for communication. The above-mentioned facts, the path from form to content, are connected to the semasiological aspect of the problem we are investigating. The onomasiological, the most relevant aspect, directs the vector of research interest towards the active use of precedent phenomena by foreign speakers — from content to form.

Since the present study develops the scientific concept of NOLCSLD, the authors consider such aspects of precedence as linguocognitive and linguopragmatic from the point of view of linguodidactics.

There is a need to take into consideration speech-cognitive, discursive tactics of interaction between representatives of any linguistic cultures. Developing this topic, we note that, precedence being related to the concept of “linguistic personality” (Karaulov, 2019), acquires special significance if we talk about linguocognitive science in the broad sense (Mamontov, 2019), emphasizing its applied aspects.

At the same time, certain controversial issues — the lack of terminological unity, the absence of the idea about the quantitative and qualitative composition of precedent units, the absence of a generally accepted system of including these units in the educational process — can make it difficult for representatives of foreign linguistic cultures to master these units.

The material we are interested in is a set of both verbal and non-verbal phenomena, in particular, excerpts and titles of literary, artistic, and cinematographic works, examples of aphorisms, as well as examples of gestures, etc., classified as “logoepistemas”, “textual reminiscence”, “precedent phenomena” and so on.

The above-mentioned units are “translators” of the semantic content of the statement. At the same time, they are limited by the basic condition — the commonality of the cultural experience of the communicative act participants. This is mentioned by different researchers, for example (Kunnikova, 2022). In other words, there is a kind of conditionality of access to semantic information even within one linguistic cultural community due to different semiotic profiles

of communicators. This is particularly evident when it comes to learning a foreign language, including the Russian language, as a means of intercultural communication. This raises the question of the selection criteria and presentation of the teaching material, a question to be resolved by a joint Russian-Vietnamese team of NOLCSD concept developers in accordance with the plan approved by the Russian Foundation for Basic Research.

Representatives of foreign linguistic cultures face significant difficulties in understanding the meaning of an utterance due to the discrepancy in the content of background knowledge of the corresponding cognitive base. That is why the purposeful, systematic mastering of the teaching material related to the phenomenon of precedence can provide foreign speakers with the opportunity to acquire the knowledge for adequate communication with native speakers of the Russian language and culture. It should be emphasized that when speaking about the term “precedence” in the context of teaching Russian as a foreign language, we mean, first, the so-called “precedent phenomena”.

At the same time, some researchers (Ruzhitsky & Elistratov, 2023) tend to identify precedent text and cultural memory, seeing the latter as a special precedent text. The latter has no linguistic-methodological value for us, but it deserves attention in theoretical and methodological terms. The effectiveness of the precedent text in a linguocultural community is in direct proportion to the degree of its popularity and significance. At the same time, some researchers, for example, E.A. Nakhimova and E.A. Zemskaya (Nakhimova, 2007; Zemskaya, 1996) emphasize the importance of the commonality of communicants’ life experience, inextricably linked to what we call ethnic consciousness (Boguslavskaya et al., 2022).

As for Russian as a foreign language, or more precisely, such a means of teaching Russian as a foreign language as NOLCSD, it uses the same sources: however, the criteria for selecting units are somewhat different, which will be shown below.

Systematic, purposeful study of precedent phenomena — the idea expressed in the works of specialists in teaching Russian as a foreign language out of the natural language environment (Bykova et al., 2015) — in practice allows foreign-language learners to master the general knowledge necessary for effective communication in Russian. Thus, the key task is the definition of selection criteria and the very procedure of selecting precedent units.

The first obligatory criterion is the national-cultural labelling.

The second obligatory criterion is the frequency of the precedent unit in the speech of native speakers of the Russian language and culture.

The third (optional) criterion is the correlation of the precedent unit with the corresponding lexeme: for example, the linguocultureme “wolf”, in Vietnamese chó sói — “predatory dog”, is included in the structure of the frequent precedent phrases, for example: “To fear wolves is not to go into the forest”, “A job is not a wolf — it will not run into the forest”, etc.

These criteria seem quite reasonable, especially if we remember that a similar approach was found in the works of our foreign colleagues (McCaughey, 2005). The microstructure of NOLCSD is not yet fully defined as well as the extent to which the native language of the future addressee is used in the dictionary definitions. The amount of background knowledge for assimilation in the Big

Linguo-country Dictionary “Russia” for philological audience (Russia. Big Linguo-country Dictionary, 2009), seems to be excessive for non-philological audience for the realization of communicative and cross-cultural competence in the use of precedent units.

Conclusion

The authors of have developed the concept of NOLCSD for the current linguo-methodological work, since a dictionary is a popular teaching tool. At the same time, the development of the concept is directed towards the linguistic-cognitive problems that are attracting an increasing attention, because ethnic consciousness participates in the process of acquiring another language and foreign linguistic culture. The latter necessitates the specificity of ethnic consciousness forming the most effective teaching strategies, which meets the needs of the categorical apparatus of modern methodology of teaching Russian as a foreign language.

Among the components of the cognitive base of ethnic and public consciousness are precedent phenomena associated with background knowledge, a unique indicator of belonging to a specific linguistic culture, performing a password, communicator-identifying function. These precedents included in the education content will enable the foreign students, including Vietnamese ones, to acquire the cross-cultural competence necessary for the receptive and the active communication with representatives of Russian linguistic culture, specialists in scientific and technical, economic, tourist and other spheres.

What precedent units should be included in the nationally oriented academic lexicography were revealed in the analysis of the existing theoretical cultural, methodological approaches (linguocultural, linguocognitive, competence, communicative) and a pilot experiment. Its results will be the basis for the inclusion of precedent units in NOLCSD. At the same time, the authors contribute to the theory and practice of national-oriented learning and intercultural communication.

References

- Apresyan, Yu.D. (2002). The Interaction of vocabulary and grammar: Lexicographical aspect. *Russian language in scientific coverage*, (3), 10–29. Moscow: Iazyki slavianskoi kul'tury Publ. (In Russ.).
- Azimov, Z.G., & Shchukin, A.N. (2010). *A new dictionary of methodological terms and notions. Theory and practice in foreign language teaching*. Moscow: IKAR Publ. (In Russ.).
- Boguslavskaya, V.V., Budnik, E.A., Mamontov, A.S., & Trinh, T.K.N. (2022). National-oriented lexicography and teaching Russian as a foreign. *Questions of lexicography*, (24), 5–29. (In Russ.). <https://doi.org/10.17223/22274200/24/1>
- Bryzgalova, E.N., & Ivanova, I.E. (2019). Precedence as an author's strategy (on the material of modern columns). *Bulletin of Tver state university. Series: Philology*, (1(60)), 114–121. (In Russ.).
- Bykova, O.P., Dao, N.T., & Siromakha, V.G. (2015). On nationally focused tasks in the line of the bicultural approach (when teaching RFL to students of philology in Vietnam). *Proceedings of the South-Western State university. Series: Linguistics and pedagogy*, (1(14)), 94–102. (In Russ.).

- Denisova, G.V. (2003). *In the world of intertext: Language, memory, translation*. Moscow: Azbukovnik Publ. (In Russ.).
- Dubichinskij, V.V. (2009). *Lexicography of the Russian Language*. Moscow: Nauka Publ. (In Russ.).
- Galskova, N.D., & Gez, N.I. (2006). *Theory of teaching foreign languages. Linguodidactics and methodology: textbook for students of ling. universities and in. higher language ped. educational institutions*. Moscow: Academy Publ. (In Russ.).
- Gudkov, D.B. (1998). Precedent name in the cognitive base of modern Russian (experimental results). *Language, consciousness, communication*, (4), 82–93. (In Russ.).
- Gudkov, D.B. (2003). *Theory and practice of intercultural communication*. Moscow: Gnosis Publ. (In Russ.).
- Holliday, A. (2006). Native Speakerism. *ELT Journal*, 60(4), 385–387. <https://doi.org/10.1093/elt/cc1030>
- Karasik, V.I. (2001). *On the categories of linguoculturology*. Volgograd: Peremena Publ. (In Russ.).
- Karaulov, Yu.N. (1987). *Russian language and linguistic personality*. Moscow: Nauka Publ. (In Russ.).
- Krasnykh, V.V. (2002). *Ethnopsycholinguistics and linguoculturology: A course of lectures*. Moscow: Gnosis Publ. (In Russ.).
- Kunnikova, O.A. (2022). Precedent texts in the speech of modern youth. *Language, culture, mentality: Problems of study in a foreign audience. Collection of materials of the XX International Scientific and Practical Conference* (pp. 26–29). (In Russ.).
- Lakoff, G., & Johnson, M. (2003). *Metaphors we live by*. London: University of Chicago Press Publ.
- Liu, Q. (2023). Precedence as a component of aggressive of discourse in Chinese-language internet communication. *International information and analytical journal “Crede Experto: Transport, society, education, language”*, (1(36)), 32–44. (In Russ.). https://doi.org/10.51955/2312-1327_2023_1_221
- Mamontov, A.S. (2019). Linguoculturology in the aspect of teaching the Russian language as a means of intercultural communication. *Russian Language Studies*, 17(2), 143–156. (In Russ.). <https://doi.org/10.22363/2618-8163-2019-17-2-143-156>
- Martinez, A.R., Sanchez, V.S., Linares, C.F., & Coscolluela, C.L. (2021). Key soft skills in the orientation process and level of employability. *Sustainability*, 13(6). <https://doi.org/10.3390/su13063554>
- McCaughey, K. (2005). The kasha sindrom: English language teaching in Russia. *World Englishes*, 24(4), 455–459.
- Nakhimova, E.A. (2007). *Precedent names in mass communication*. Yekaterinburg: State Educational Institution of Higher Professional Education “Ural State Pedagogical University” Publ. (In Russ.).
- Petrova, N.V. (2010). Evolution of the concept precedent text. *Bulletin of Irkutsk State Linguistic University*, (2), 176–182. (In Russ.).
- Prokhorov, Yu.E. (Ed.). (2009). *Russia. Large linguo-cultural dictionary*. Moscow: AST-Press Publ. (In Russ.).
- Rosch, E. (1975). Cognitive Reference Points. *Cognitive Psychology*, (7), 532–547. [https://doi.org/10.1016/0010-0285\(75\)90021-3](https://doi.org/10.1016/0010-0285(75)90021-3)
- Ruzhitsky, I.V., & Elistratov, V.S. (2023). *Russian cultural memory: Work program of the discipline*. Moscow: MSU Publ. (In Russ.). <https://doi.org/10.24249/2309-9917-2023-57-1-263-282>
- Tompkins, P.K. (1982). *Mass Communication. Communication as Action*. Wadsworth Publ.
- Turner, M., & Fauconnier, G. (1995). Conceptual integration and formal expression. *Metaphor and Symbolic Activity*, 10(3), 183–204. https://doi.org/10.1207/s15327868ms1003_3
- Yildiz, Y. (2013). *Beyond the mother tongue: the postmonolingual condition*. New York: Fordham University Press. <https://doi.org/10.4148/2334-4415.1848>

- Zemskaya, E.A. (1996). Citation and types of its transformation in the headlines of modern newspapers. *Poetics. Stylistics. Language and culture. In memory of Tatyana Grigoryevna Vinokur*. Moscow: Nauka Publ. (In Russ.).
- Zinken, J. (2003). Ideological imagination: intertextual and correlational metaphors in political discourse. *Discourse and Society*, 14(44), 507–523. <https://doi.org/10.1177/0957926503014004005>

Bio notes:

Alexander S. Mamontov, Doctor of Philology, Professor, Professor at Department of Russian Literature and Intercultural Communication, Pushkin State Russian Language Institute, 6 Akademika Volgina St., Moscow, 117485, Russian Federation. *Research interests*: cognitive linguistics, cultural linguistics, intercultural communication, ethnopsycholinguistics, methods of teaching Russian as a foreign language. ORCID: 0000-0002-6703-637X. SPIN-code: 2815-4443. E-mail: as-mamontov2@yandex.ru

Vera V. Boguslavskaya, Doctor of Philology, Associate Professor, Professor at the Department of Russian Literature and Intercultural Communication, Pushkin State Russian Language Institute, 6 Akademika Volgina St., Moscow, 117485, Russian Federation. *Research interests*: media language, linguistic and sociocultural media text modelling, modern Russian language, intercultural communication, journalism theory. ORCID: 0000-0003-4118-382X. SPIN-code: 3395-8942. E-mail: boguslavskaya@gmail.com

Albertina G. Ratnikova, teacher, Department of Russian as a Foreign Language, Pushkin State Russian Language Institute, 6 Akademika Volgina St., Moscow, 117485, Russian Federation. *Research interests*: intercultural communication, cultural linguistics, Russian as a foreign language, contrastive linguistics. ORCID: 0000-0003-3480-4798. SPIN-code: 6617-8272. E-mail: porijoki@nextmail.ru

DOI: 10.22363/2618-8163-2024-22-2-157-170

EDN: HXCHET

Научная статья

Концепция создания национально ориентированного лингвострановедческого учебного словаря для вьетнамских граждан

А.С. Мамонтов[✉], В.В. Богуславская^{ORCID}, А.Г. Ратникова^{ORCID}

Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина,
Москва, Российская Федерация
✉ as-mamontov2@yandex.ru

Аннотация. Актуальность исследования обусловлена необходимостью решения вопросов обеспечения граждан дружественных стран средствами обучения русскому языку, соответствующими современным образовательным стандартам и способными реализовать задачи овладения знаниями для успешной межкультурной коммуникации. К таким средствам относится национально ориентированный лингвострановедческий учебный словарь (НОЛУС) для изучающих русский язык граждан Вьетнама. Цель исследования — разработка концепции НОЛУС с учетом специфики родной культуры адресата. Этот словарь, являясь бифункциональным, с одной стороны, обеспечивает экспликацию культурного компонента семантики номинативных единиц русского языка по отношению к их аналогам во вьетнамской лингвокультуре, а с другой — включая в себя определенный набор прецедентных единиц, отражающих особенности русской лингво-

культуры и широко употребляемых среднестатистическим русским, способствует формированию так называемой кросс-культурной компетенции. Материалом послужили полученные экспериментальным путем пословицы, поговорки, крылатые выражения, цитаты из литературных произведений, кинофильмов и мультфильмов в количестве 655 единиц. Испытуемыми явились 60 студентов 2–4 курсов 15 преподавателей филологического факультета Государственного института русского языка им. А.С. Пушкина. Применены эмпирический метод опроса, в его пилотном варианте, а также общенаучные методы обобщения, систематизации, структурирования; описательные и сопоставительные методы. В результате исследования подтверждено наличие в сознании представителя русской лингвокультуры определенного количества значимых для него прецедентных единиц — составной части его «когнитивной базы», характеризующейся национально-культурной маркированностью, — способных осуществлять идентифицирующую «парольную функцию» по линии «свой — чужой» и участвующих в процессе речепорождения. Количество релевантных единиц составило 82. Доказана перспективность включения исследованных материалов в структуру будущего НОЛУС для вьетнамских студентов, изучающих русский язык в Вьетнаме.

Ключевые слова: НОЛУС, прецедентность, русский язык как иностранный, кросс-культурная компетенция, межкультурная коммуникация

Вклад авторов: Мамонтов А.С. — концептуализация, методология; Богуславская В.В. — создание рукописи и ее редактирование; Ратникова А.Г. — верификация данных, проведение исследования.

Финансирование. Работа выполнена при поддержке гранта РФФИ (научный проект № 20-512-92001 «Разработка концепции лингвострановедческого национально ориентированного учебного словаря русского языка для вьетнамских граждан»).

История статьи: поступила в редакцию 16.09.2023; принята к печати 18.12.2023.

Для цитирования: Mamontov A.S., Boguslavskaya V.V., Ratnikova A.G. The concept of creating a nationally oriented linguistic and country studies learner's dictionary for Vietnamese citizens // Русистика. 2024. Т. 22. № 2. С. 157–170. <http://doi.org/10.22363/2618-8163-2024-22-2-157-170>

Список литературы

- Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М. : Изд-во ИКАР, 2009. 448 с.
- Апресян Ю.Д. Взаимодействие лексики и грамматики: лексикографический аспект // Русский язык в научном освещении. 2002. № 3. С. 10–29.
- Богуславская В.В., Будник Е.А., Мамонтов А.С., Чинь Т.К.Н. Национально-ориентированная лексикография и обучение русскому как иностранному // Вопросы лексикографии. 2022. № 24. С. 5–29. <https://doi.org/10.17223/22274200/24/1>
- Брызгалова Е.Н., Иванова И.Е. Прецедентность как авторская стратегия (на материале современной колумнистики) // Вестник Тверского государственного университета. Серия : Филология. 2019. № 1 (60). С. 114–121.
- Быкова О.П., Дао Н.Т., Сирмаха В.Г. О национально ориентированных заданиях в русле бикультурного подхода (при обучении студентов-филологов РКИ во Вьетнаме) // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия : Лингвистика и педагогика. 2015. № 1 (14). С. 94–102.
- Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. языка высш. пед. учеб. заведений. 3-е изд. М. : Изд. центр «Академия», 2006. 336 с.
- Гудков Д.Б. Прецедентное имя в когнитивной базе современного русского (результаты эксперимента) // Язык, сознание, коммуникация. 1998. Вып. 4. С. 82–93.

- Гудков Д.Б. Теория и практика межкультурной коммуникации. М. : Гнозис, 2003. 288 с.
- Денисова Г.В. В мире интертекста : язык, память, перевод. М. : Азбуковник, 2003. 297 с.
- Дубичинский В.В. Лексикография русского языка. М. : Наука, 2009. 432 с.
- Земская Е.А. Цитация и виды ее трансформации в заголовках современных газет // Поэтика. Стилистика. Язык и культура. Памяти Татьяны Григорьевны Винокур. М. : Наука, 1996. 336 с.
- Карасик В.И. О категориях лингвокультурологии. Волгоград : Перемена, 2001. 12 с.
- Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. М. : Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2019. 264 с.
- Красных В.В. Этнопсихоллингвистика и лингвокультурология : курс лекций. М. : Гнозис, 2002. 284 с.
- Кунникова О.А. Прецедентные тексты в речи современной молодежи // Язык, культура, менталитет : проблемы изучения в иностранной аудитории : сб. материалов XX Междунар. науч.-практ. конф. / под ред. Т.Г. Шарри. СПб., 2022. С. 26–29.
- Лю Ц. Прецедентность как составляющая агрессивного дискурса в китайскоязычной интернет-коммуникации // Crede Experto : транспорт, общество, образование, язык. 2023. № 1 (36). С. 32–44. https://doi.org/10.51955/2312-1327_2023_1_221
- Мамонтов А.С. Лингвокультурология в аспекте обучения русскому языку как средству межкультурной коммуникации // Русистика. 2019. Т. 17. № 2. С. 143–156. <https://doi.org/10.22363/2618-8163-2019-17-2-143-156>
- Нахимова Е.А. Прецедентные имена в массовой коммуникации : монография. Екатеринбург : Уральский гос. пед. ун-т, 2007. 207 с.
- Петрова Н.В. Эволюция понятия прецедентный текст // Вестник Иркутского государственного лингвистического университета. 2010. № 2. С. 176–182.
- Россия. Большой лингвострановедческий словарь / под общ. ред. Ю.Е. Прохорова. М. : Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина ; АСТ-Пресс, 2009. 736 с.
- Ружицкий И.В., Елистратов В.С. Русская культурная память : Рабочая программа дисциплины = Russian Cultural Memory : Work Program of the Discipline. М. : Филологический факультет МГУ имени М.В. Ломоносова, 2023. С. 264–282. <https://doi.org/10.24249/2309-9917-2023-57-1-263-282>
- Holliday A. Native Speakerism // ELT Journal. 2006. Vol. 60. № 4. Pp. 385–387. <https://doi.org/10.1093/elt/ccl030>
- Lakoff G., Johnson M. Metaphors we live by. London : University of Chicago Press, 2003. 276 p.
- Martinez A.R., Sanchez V.S., Linares C.F., Coscolluela C.L. Key soft skills in the orientation process and level of employability // Sustainability. 2021. Vol. 13. № 6. <https://doi.org/10.3390/su13063554>
- McCaughey K. The kasha sindrom : English language teaching in Russia // World Englishes. 2005. Vol. 24. № 4. Pp. 455–459.
- Rosch E. Cognitive reference points // Cognitive Psychology. 1975. № 7. Pp. 532–547. [https://doi.org/10.1016/0010-0285\(75\)90021-3](https://doi.org/10.1016/0010-0285(75)90021-3)
- Tompkins P.K. Mass Communication // Communication as Action. Wadsworth Pub. Co., 1982. 253 p.
- Turner M., Fauconnier G. Conceptual integration and formal expression // Metaphor and Symbolic Activity. 1995. Vol. 10. № 3. Pp. 183–204. https://doi.org/10.1207/s15327868ms1003_3
- Yildiz Y. Beyond the mother tongue : the postmonolingual condition. New York : Fordham University Press, 2013. 306 p. <https://doi.org/10.4148/2334-4415.1848>
- Zinken J. Ideological imagination : intertextual and correlational metaphors in political discourse // Discourse and Society. 2003. Vol. 14. № 4. Pp. 507–523. <https://doi.org/10.1177/0957926503014004005>

Сведения об авторах:

Мамонтов Александр Степанович, доктор филологических наук, профессор, профессор кафедры русской словесности и межкультурной коммуникации, Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина, Российская Федерация, 117485, г. Москва, ул. Академика Волгина, д. 6. *Сфера научных интересов*: когнитивная лингвистика, лингвокультурология, межкультурная коммуникация, этнопсихолингвистика, методика обучения РКИ. ORCID: 0000-0002-6703-637X. SPIN-код: 2815-4443. E-mail: as-mamontov2@yandex.ru

Богуславская Вера Васильевна, доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры русской словесности и межкультурной коммуникации, Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина, Российская Федерация, 117485, г. Москва, ул. Академика Волгина, д. 6. *Сфера научных интересов*: язык СМИ, лингвосоциокультурное моделирование текстов медиа, современный русский язык, межкультурная коммуникация, теория журналистики. ORCID: 0000-0003-4118-382X. SPIN-код: 3395-8942. E-mail: boguslavskaya@gmail.com

Ратникова Альбертина Германовна, педагог кафедры русского языка как иностранного, Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина, Российская Федерация, 117485, г. Москва, ул. Академика Волгина, д. 6. *Сфера научных интересов*: межкультурная коммуникация, лингвокультурология, русский язык как иностранный, сопоставительная лингвистика. ORCID: 0000-0003-3480-4798. SPIN-код: 6617-8272. E-mail: porijoki@nextmail.ru



DOI: 10.22363/2618-8163-2024-22-2-171-189

EDN: QBIULR

Научная статья

Инновационные приемы лингвокультурологической репрезентации русских фразеологизмов в словаре для иноязычных обучающихся

Т.Г. Никитина[✉], Е.И. Роголёва[✉]

Псковский государственный университет, Псков, Российская Федерация

✉ nikitina-tg2008@yandex.ru

Аннотация. Приведена авторская концепция оптимизации лингвокультурологического аспекта лексикографической репрезентации русских фразеологизмов обучающимся-инофонам. Актуальность исследования обусловлена лингвокультурологической ценностью русской фразеологии и необходимостью совершенствования приемов ее описания в учебных словарях. Цель исследования — разработка и практическая реализация эффективных приемов повышения лингвокультурологической ценности фразеологического текста, ориентированного на иноязычного адресата. Материалом исследования послужили академические и учебные фразеологические словари, этимологические словари, учебники русского языка и русского языка как иностранного. Отобранный методом сплошной выборки материал для собственных фразеологических проектов исследован с использованием методик лингвокультурологического и историко-этимологического анализа. На этапе конструирования лексикографического текста применялся метод лингвокультурологического комментирования фразеологизмов в его дискурсивном варианте. Установлено, что лингвокультурологический потенциал традиционных фразеологических источников — учебного этимологического словаря и словаря-практикума — может значительно повыситься за счет использования интерактивных приемов организации текста этимологической парафразы, включения в нее творческих и аналитических заданий, расширяющих лингвокультурологический кругозор читателя. Выявлены типы контекстуальных иллюстраций, которые могут повысить лингвокультурологическую насыщенность традиционного учебного фразеологического словаря. Инновационным лингвокультурологическим параметром переводного учебного словаря является сопоставительная интерпретация образов соотносительных фразеологизмов двух языков. К новым типам лингвокультурологических фразеологических источников отнесены дискурсивные этимологические словари, сюжетные словари в занимательных рассказах и словари в жанре травелога, включающие не только лингвокультурологическую интерпретацию фразеологизмов, но и дополнительную страноведческую информацию. Все инновационные приемы реализованы в словарях экспериментальной лексикографической лаборатории Псковского университета. Приводятся образцы соответствующих словарных статей.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, лингвокультурология, фразеология, учебный фразеологический словарь, сюжетный фразеологический словарь, лингвокультурологический комментарий, фразеологический образ, этимологическая парафраза

© Никитина Т.Г., Роголёва Е.И., 2024

This work is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/legalcode>

Вклад авторов: Никитина Т.Г., Роголёва Е.И. — концепция исследования, сбор и обработка материалов, написание текста. Авторы сделали эквивалентный вклад в подготовку публикации.

Заявление о конфликте интересов. Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

История статьи: поступила в редакцию 05.11.2023; принята к печати 29.01.2024.

Для цитирования: Никитина Т.Г., Роголёва Е.И. Инновационные приемы лингвокультурологической репрезентации русских фразеологизмов в словаре для иноязычных обучающихся // Русистика. 2024. Т. 22. № 2. С. 171–189. <http://doi.org/10.22363/2618-8163-2024-22-2-171-189>

Введение

С активизацией на рубеже XX—XXI вв. лингвокультурологического направления в отечественной лексикографии фразеографические источники сразу же были отнесены к словарям лингвокультурологического типа в силу насыщенности культурного фона фразеологизмов, получающего экспликацию в словарной семантизации и этимологизации (Зиновьева, Юрков, 2009: 220–222). Позже в научный оборот вошел и термин *лингвокультурологическая фразеография* (Голикова, 2019) — наименование научного направления, в рамках которого разрабатываются концепции словарей, реализующих лингвокультурологический аспект репрезентации фразеологических единиц (ФЕ) как основную задачу.

Из истории исследования русских фразеологизмов в лингвокультурологическом аспекте, которая связана с именами Е.М. Верещагина, В.И. Зимина, В.Г. Костомарова, В.М. Мокиенко, Е.Ю. Прохорова, В.Н. Телия, В.П. Фелициной и последовательно представлена мировой фразеологической общественности (Zykova, 2016; Mokienko, 2019; Мокиенко, 2022), отметим основополагающую культурологически ориентированную тематико-идеографическую классификацию фразеологизмов В.М. Мокиенко, построенную с учетом сферы происхождения оборотов и связи фразеологических образов с народными представлениями о природе, анатомии человека, бытовых реалиях, трудовых процессах, играх и развлечениях, об истории этноса, социальных отношениях, духовной культуре (Мокиенко, 1982: 117–118). Фразеологизмы этих тематических группировок как традиционный объект лингвокультурологических исследований находят отражение и в работах последних лет, затрагивающих, в т.ч. сопоставительные аспекты, что особенно важно для последующей словарной репрезентации материала инофонам: так, на материале русского и шведского языков анализируются фразеологические образы девушки и женщины (Alyoshin & Zinovieva, 2021), kota и кошки (Алешин, Зиновьева, 2019), концептуальные паремиологические оппозиции «свое и чужое» (Зиновьева, Алешин, 2022), «ум и глупость» (Алешин, Зиновьева, 2020), объектом лингвокультурологического сопоставления становятся устойчивые сравнения, отражающие вкусовые предпочтения славянских народов (Кузнецова, 2021, 2022), лингвокультурный концепт «Качество» рассматривается в его русской и чешской фразеологической объекти-

вазии (Мокиенко, Никитина, 2021), сопоставляется и целостная картина образов и мотивов новой русской и чешской фразеологии (Mokienko, 2020). По-прежнему не теряет актуальности общая проблематика этнокультурной обусловленности фразеологического образа: она исследуется в рамках общей типологии мотивировок идиом (Dobrovol'skij & Piirainen, 2018), на примере структурно-семантических отношений компонентов фразеологизма (Křivanová, 2020), в формате многоаспектного описания фразеологизмов на стыке лингвистики и культурологии (Colson, 2016) или на фоне других средств языка, когда фразеология выступает как самое яркое средство выражения национального менталитета, «зеркало нации» (Bilyalova et al., 2019). Именно так ФЭ представлены в академических фразеологических словарях¹, раскрывающих наряду с семантико-грамматическими параметрами оборотов их связь с кодами культуры.

Содержательное наполнение зоны лингвокультурологического комментирования и ее структурирование в словарной статье обсуждается применительно к диалектному материалу, когда важным представляется показать денотативную соотнесенность фразеологизма с этнографическими реалиями региона, отразить социальную информацию, зашифрованную во фразеологизмах, включенность их семантики в широкое культурное пространство региона: обычаи, ритуалы, фольклор т.д. (Гридина, Коновалова, 2017; Разина, 2018), подчеркивается необходимость учитывать результаты сопоставительного анализа фразеологизмов и паремий при разработке лингвокультурологического комментария для двуязычных и полилингвальных словарей (Бредис, Иванов, 2022).

Российские и зарубежные авторы, обсуждающие проблемы фразеодидактики, отмечают значимость фразеологизмов и паремий как источника культурологических знаний, что особенно актуально при освоении неродного языка (Sułkowska, 2016; Vochina et al., 2021), однако специфика лингвокультурологического комментирования ФЭ в учебных словарях, адресованных иностранцам, рассматривается фрагментарно (Yakimenko & Qiu, 2021), а практическая лингвокультурологическая разработка ФЭ с ориентацией на иноязычных обучающихся² по культурологической информативности и разнообразию приемов ее реализации уступает «классическим» образцам основоположников учебной лингвокультурологической фразеологии³.

При таком положении дел составителям учебных фразеологических словарей и преподавателям, обращающимся к таким словарям в своей педагогической практике, будет полезен представленный опыт экспериментальной словарной лаборатории Псковского университета (ПсковГУ), использующей

¹ Большой фразеологический словарь русского языка : Значение. Употребление. Культурологический комментарий / отв. ред. В.Н. Телия. М. : АСТ-ПРЕСС КНИГА, 2006. 784 с.; Баранов А.Н., Добровольский Д.О. Фразеологический объяснительный словарь русского языка. М. : Эксмо, 2009. 704 с.

² Фэнин Юй, Якименко Н.Е. Словарь устойчивых сравнений русского и китайского языков : внешность человека. СПб. : СПбГУ, 2022. 103 с.

³ Фелицына В.П., Мокиенко В.М. Русские фразеологизмы: лингвострановедческий словарь. М. : Рус. яз., 1990. 220 с.; Фелицына В.П., Мокиенко В.М. Русский фразеологический словарь. М. : ЭКСМО-Пресс, 1999. 400 с.

инновационные приемы лексикографического конструирования при описании фразеологизмов в лингвокультурологическом аспекте.

Цель исследования — разработка и практическая словарная реализация эффективных приемов повышения лингвокультурологической ценности фразеологического текста, ориентированного на иноязычного адресата.

Материалы и методы

Материалом исследования послужили статьи учебных фразеологических словарей для разных категорий адресата⁴. В ходе их логико-содержательного анализа выявлялась полнота / неполнота раскрытия лингвокультурологического потенциала фразеологических единиц (ФЕ)⁵, достоверность / недостоверность этимологической версии и связанной с ней культурно-исторической информации, соответствие формы и содержания лингвокультурологического комментария и других культурологически значимых параметров статьи запросам адресата, уровню его языковой подготовки и объему фоновых знаний. Материал для разработки в собственных фразеологических словарях отбирался из учебников русского языка, которыми в полиэтнических классах российской школы пользуются и иноязычные обучающиеся⁶, а также из учебников РКИ для иностранных студентов (уровень А2–Б1)⁷. Из полученного методом сплошной выборки банка данных (160 ФЕ) отобрано 80 наиболее частотных культурологически маркированных и коммуникативно значимых фразеологизмов, которые на этапе работы, предшествующем непосредственно лексикографированию, были исследованы с использованием методик лингвокультурологического и историко-этимологического

⁴ *Фелицына В.П., Мокиенко В.М.* Русские фразеологизмы: лингвострановедческий словарь; *Фелицына В.П., Мокиенко В.М.* Русский фразеологический словарь; *Жуков В.П., Жуков А.В.* Школьный фразеологический словарь русского языка. М. : Просвещение, 1989. 383 с.; *Розе Т.В.* Большой фразеологический словарь для детей. М. : ОЛМА Медиа Групп, 2005. 224 с.; *Фразеологизмы в русской речи : словарь-справочник / сост. Н.В. Баско.* М. : Флинта : Наука, 2009. 272 с.; *Волков С.В.* Уникальный иллюстрированный фразеологический словарь для детей. СПб : Сова, 2009. 222 с.

⁵ Термины *фразеологическая единица (ФЕ)* и *фразеологизм* используются в статье как равнозначные. Фразеологизм, вслед за В.М. Мокиенко, понимается как относительно устойчивое, воспроизводимое, экспрессивное сочетание лексем, обладающее (как правило) целостным значением (Мокиенко, 1980: с. 4).

⁶ *Азбука. 1 класс : в 2 ч. / В.Г. Горецкий, В.А. Кирюшкин, Л.А. Виноградская и др.* М. : Просвещение, 2018; *Горечкий В.Г., Канакина В.П.* Русский язык. 3 класс : в 2 ч. М. : Просвещение, 2013; *Русский язык. 5 класс : в 2 ч. / М.М. Разумовская и др.* М. : Дрофа, 2009; *Русский язык. 6 класс : в 2 ч. / М.Т. Баранов, Т.А. Ладыженская, Л.А. Тростенцова и др.* М. : Просвещение, 2012; *Русский язык. 7 класс / М.М. Разумовская и др.* М. : Дрофа, 2019. 288 с.

⁷ *Антонова В.Е., Нахабина М.М., Толстых А.А.* Дорога в Россию : учебник русского языка : в 4 томах. СПб. : Златоуст, 2012; *Чернышев С.И., Чернышева А.В.* Поехали! Учебник : русский язык для взрослых : начальный курс : в 2 ч. СПб. : Златоуст, 2019; *Чернышев С.И., Чернышева А.В.* Поехали! = Allons-y! = Let's go! = Los geht's! : русский язык для взрослых : базовый курс : в 2 т. СПб. : Златоуст, 2009; *Миллер Л.В., Политова Л.В., Рыбакова И.Я.* Жили-были. 28 уроков русского языка для начинающих: учебник. СПб : Златоуст, 2016. 153 с.; *Миллер Л.В., Политова Л.В.* Жили-были. 12 уроков русского языка. Базовый уровень: учебник. СПб. : Златоуст, 2019. 200 с.

анализа. На этапе конструирования лексикографического текста применялся метод лингвокультурологического комментирования фразеологизмов в его дискурсивном варианте.

Результаты

Основные результаты исследования состоят в разработке и реализации эффективных приемов лингвокультурологической репрезентации ФЕ, не использовавшихся в ранее в отечественной фразеологической практике:

– выявлены типы контекстуальных иллюстраций, которые могут повысить лингвокультурологическую насыщенность толкового учебного фразеологического словаря;

– доказано, что включение лингвокультурологически насыщенной этимологической справки во фразеологический словарь-практикум способствует не только расширению культурного поля читателя, но и предупреждению ошибок при использовании ФЕ в речи;

– инновационным лингвокультурологическим параметром двуязычного учебного словаря может стать сопоставительная интерпретация образов соотносительных фразеологизмов двух языков с графическим обозначением степени их сходства;

– к инновационным типам лингвокультурологических фразеологических источников можно отнести дискурсивные этимологические словари; словари в занимательных рассказах, комплексно представляющие происхождение и современное функционирование ФЕ; словари в жанре путешествия, включающие не только лингвокультурологическую интерпретацию ФЕ, но и дополнительную страноведческую информацию;

– эффективными способами повышения лингвокультурологической ценности дискурсивного фразеологического источника являются: включение в текст статьи творческих заданий, способствующих осмыслению культурного фона ФЕ; использование приема «авторитетный рассказчик»; привязка репрезентации фразеологизма к реалиям того или иного региона России исходя из тематической принадлежности прототипа, возможностей визуальной иллюстрации фразеологического образа и отдельных его компонентов.

Обсуждение

В ходе анализа учебных фразеологических словарей, в т.ч. адресованных иностранцам⁸, выявлены недочеты в семантико-грамматической и историко-этимологической параметризации материала, разработаны рекомендации по выбору и использованию словарей с учетом корректности и полноты лингвокультурологического комментирования их авторами фразеологических единиц (Никитина, Роголёва, 2021б).

⁸ Розе Т.В. Большой фразеологический словарь для детей. М. : ОЛМА Медиа Групп, 2005. 224 с.; Волков С.В. Уникальный иллюстрированный фразеологический словарь для детей. СПб. : Сова, 2009. 222 с.; Дубровин М.И., Меллу М.Ж. Русские фразеологизмы в картинках. М.: Рус. яз., 1986. 328 с.

Авторскую концепцию совершенствования лингвокультурологической репрезентации ФЕ представим на материале основных типов учебных словарей, разрабатываемых лексикографической лабораторией ПсковГУ.

1. **Этимологический фразеологический словарь.** Создавая собственные лингвокультурологические комментарии ФЕ в их привязке к этимологическим версиям, псковские авторы руководствуются концепцией этимологического парафразирования, которая предполагает ориентацию на определенную категорию обучающихся при интерпретации достоверной научной этимологической версии из авторитетных источников⁹. Такая этимологическая парафраза представляет собой дискурсивную модель процесса фразеомобразования, свидетелем и даже «соучастником» которого становится читатель, благодаря интерактивному характеру парафразирования. При этом техниками индукции интерактивности словаря книгопечатного формата становится диалогизация лексикографического текста, его гипертекстовое структурирование и игровые манипуляции (Никитина, Роголёва, 2021а: 72–73).

Так, в учебном фразеологическом словаре «Занимательные этимологические истории»¹⁰, адресованном младшим школьникам, в т.ч. — детям-билингвам, статью открывает заголовочный фразеологизм, например, **Отрезанный ломоть**, сопровождаемый толкованием (*Человек, который отделился от семьи, от коллектива и не поддерживает связь со своими родственниками или коллегами*) и функционально-прагматической характеристикой (*Говорится с сожалением, неодобрением*). За этой справочной зоной начинается интерактивная, приглашающая читателя к совместным действиям «занимательная этимологическая история»: *Сейчас мы с тобой отправляемся искать сокровища, ведь мы — фразеологические кладоискатели. Вот тебе фразеологическая лопата, пошли! Карту брать не надо, потому что клад зарыт в самом фразеологизме*¹¹. Такими сокровищами оказываются ценностные установки русской культуры (*Уважай хлеб; Никогда не забывай своих родных*), которые раскрываются в ходе совместного с читателем анализа прямого и переносного значения пословицы *Отрезанный ломоть к хлебу не приставайшь*, ставшей источником фразеологизма.

Объем лингвокультурологической информации, включенной в этимологическую парафразу, может быть увеличен за счет литературно-художественного или научно-популярного развертывания компонентов фразеологического образа. Например, в статье «Как курица лапой»¹² читатель-исследователь «по видеосвязи» общается с «экспертом» — героиней народной сказки Курочкой Рябой, которая рассуждает о сходстве неразборчивого почерка со следами, оставленными курами у кормушки. Фольклорный план парафразы пересекается с палеографическим: читателю в занимательной форме предла-

⁹ Бирих А.К., Мокшенко В.М., Степанова Л.И. Словарь русской фразеологии. Историко-этимологический справочник. СПб. : Фолио-Пресс, 1998. 704 с.; Фелицына В.П., Мокшенко В.М. Русские фразеологизмы: лингвострановедческий словарь.

¹⁰ Роголёва Е.И., Никитина Т.Г. Фразеологический словарь: занимательные этимологические истории. М. : ВАКО, 2022. 96 с.

¹¹ Роголёва Е.И., Никитина Т.Г. Фразеологический словарь: занимательные этимологические истории. С. 60.

¹² Там же. С. 32–36.

гаются сведения из истории русского письма, иллюстрации представляют страницы древнерусских летописей, написанных уставом, примеры более поздней скорописи и даже образец замысловатого почерка Петра I, сопровождаемый предупреждением, которое возвращает читателя к изучаемому фразеологизму и включает культурно-исторический компонент: *Только не спеши делать вывод о почерке царя, используя фразеологизм, о котором рассказывается в этой словарной статье. Ведь теперь ты знаешь, что раньше написание некоторых букв отличалось от современного, поэтому скоропись XV–XVIII веков так трудно прочитать*¹³.

В двуязычной версии «Занимательных этимологических историй» (словари с комментариями на эстонском, английском, французском, чешском, латышском языках) доступность лингвокультурологической информации обеспечивает перевод на родной язык учащихся справочной зоны словарной статьи, куда в скобках включается и буквальный перевод русского фразеологизма — это важно для осмысления фразеологического образа, особенно в том случае, если он отсутствует в родной культуре, например, в словаре с комментариями на латышском языке:

КАК КУРИЦА ЛАПОЙ. Неразборчиво, неряшливо (писать). Говорится неодобрительно.

*КАК КУРИЦА ЛАПОЙ (kā ar vistas kāju). Rakstīt neskaidri un pavisī. Frāzei ir pārmetoša nozīme*¹⁴.

С этой же целью переводится и завершающее статью этимологическое резюме, куда включается фразеологический эквивалент с комментарием и графическим обозначением степени его образного сходства с русским (полное сходство: =, частичное сходство: ~, образная лакуна в родной культуре: #). Расширяет лингвокультурологический и общекультурный кругозор учащихся и комментирование культурологически значимых лексических единиц этимологической парафразы на родном языке учащихся, например, в этой же статье русско-чешского словаря: *Petr I (1672–1725) — ruský car, který vešel ve známost snahou modernizovat Ruskou říši, a to v politickém, ekonomickém i kulturním směru. Za Petra I Rusko vstoupilo mezi skutečné evropské velmoci (Петр I (1672–1725) — русский царь, который известен своим стремлением модернизировать Россию в политическом, экономическом и культурном смысле. При Петре-I Россия вошла в число крупных европейских держав)*¹⁵.

В словаре «Ума палата»¹⁶ реализуется та же дискурсивная модель этимологической парафразы с «участием» читателя в исследовании происхож-

¹³ Роголёва Е.И., Никитина Т.Г. Фразеологический словарь: занимательные этимологические истории. С. 35.

¹⁴ Роголёва Е.И., Никитина Т.Г., Лиепиня Л. Фразеологизмы в нашей речи: учебный словарь с комментариями на латышском языке. Псков : Логос, 2020. 204 с. С. 90.

¹⁵ Никитина Т.Г., Роголёва Е.И., Бурешова Б., Рыковска М. Учебный словарь русской фразеологии на русском и чешском языках. Пльзень : Фраус, 2013. 328 с. С. 109.

¹⁶ Роголёва Е.И., Никитина Т.Г. Ума палата: детский фразеологический словарь. М. : Изд. дом Мещерякова, 2021. 160 с.

дения фразеологизма. Кроме того, лингвокультурологическая информация, освоенная им при работе с этимологической версией, получает воплощение в реальном практическом этнокультурном опыте, который школьник может приобрести в рубриках «Все на стадион» и «Мастер на все руки», завершающих словарную статью. Так, после ознакомления с этимологией фразеологизма *подложить свинью*, который связан с народной игрой «в свинки», школьникам предлагается поиграть в эту игру, напоминающую лапту и гольф, а свинкой называется мячик (раньше его плели из прутьев), который нужно загнать в лунку. Правила игры прилагаются (Рубрика «Все на стадион» в статье «Подложить свинью»)¹⁷.

Рубрика «На все руки мастер» включает задания из самых разных сфер хозяйственной и творческой деятельности, помогающие российскому и зарубежному школьнику осмыслить культурный фон фразеологизма, например, в статье «За семь верст киселя хлебать» предлагается рецепт густого старинного овсяного киселя, который можно приготовить в современных условиях и убедиться, что его удобно есть ложкой — хлебать¹⁸.

2. Толковые, в т.ч. практико-ориентированные, словари. В отличие от рассмотренных выше инновационных учебных этимологических словарей, где многоходовая занимательная «этимологическая история» представляет собой образец лингвокультурологического словарного дискурса, а его «участники» — авторы, читатели и вымышленные герои обсуждают происхождение фразеологизмов и употребляют их в речи, толковые учебные фразеологические словари не включают примеры речевой реализации ФЕ в этимологическую параметрическую зону статьи, как и другие словари лингвокультурологического типа (Разина, 2018: 62). Текстовые иллюстрации в таком случае — это отдельный лексикографический параметр, который также можно использовать для лингвокультурологического насыщения словаря. К сожалению, большинство авторов учебных словарей не только не используют эту возможность, но, наоборот, не учитывая фактор адресата, приводят в культурологическое недоумение не только иноязычных школьников, но и тех, для кого русский язык является родным. Так в «Большом фразеологическом словаре для детей» Т.В. Розе¹⁹ видим в контекстах из художественной литературы XIX–XX вв. упоминания сложных для детского восприятия понятий, иноязычные вкрапления, неизвестные имена исторических личностей, например, в статьях «Авгиевы конюшни», «Вернемся к нашим баранам», «Держать камень за пазухой»²⁰: *Были, правда, у него порывы прижать взяточничество, заместить казнокрадов порядочными людьми, но он был не Геркулес, чтобы очистить эти авгиевы конюшни* (И.А. Гончаров. «Воспоминания»). — *Мой друг, оставь это. Revenons a nos moutons, как говорил мой друг Базиль* (Н.Г. Гарин-Михайловский. «Студенты»). *Не всегда ясно, но с всегдашним постоянством поддерживал группу Беннигсена наружно почитавший*

¹⁷ *Рогалёва Е.И., Никитина Т.Г.* Цит. соч. С. 112–113.

¹⁸ Там же. С. 44–45.

¹⁹ *Розе Т.В.* Большой фразеологический словарь для детей. М. : ОЛМА Медиа Групп, 2005. 224 с.

²⁰ *Розе Т.В.* Цит. соч. С. 6, 23, 47.

фельдмаршала, но державиший камень за пазухой умный, самолюбивый, иронический Ермолов (Л. Раковский. «Кутузов»).

Для проектов лексикографической лаборатории ПсковГУ контексты употребления ФЕ в художественном тексте тщательно отбираются с учетом их лингвокультурологической ценности и интересов адресата. Проиллюстрируем это положение материалами школьного словаря «Русский язык после уроков. Тайны и загадки фразеологизмов»²¹. Прежде всего, для цитирования привлекаются известные детям произведения. Прочитав в словарной статье «Белены объелся» отрывок из «Сказки о рыбаке и рыбке» А.С. Пушкина, школьники сопоставляют поведение старухи со значением фразеологизма и делают вывод об уместности вопроса старика: «Что ты, баба, белены объелась?»²². В статье «Вверх тормашками» получают задание передать интонацией экспрессию соответствующего фразеологизма, выразительно читая стихотворение Саши Черного «Два утенка»²³.

Фольклорное культурное наследие в словаре представляют герои народных сказок, использующие фразеологизмы в речи. Чтобы понять мотивы их действий в новых вымышленных условиях (читателю предлагаются «Сказочные новости»), необходимо активизировать имеющиеся фоновые знания или познакомиться с неизвестными исходными версиями сказок:

Статья «Прийти к шапочному разбору»: <...> *Колобок решил вернуться к деду с бабой, чтобы поваляться в клубничном варенье и стать ещё вкуснее. В дороге размечтался, да ещё остановился с лисой поболтать и пришёл к шапочному разбору: варенье уже съели и даже нового колобка замесили*²⁴.

Статья «Типун на язык»: <...> — *Ну, что, Курочка Ряба, снесла ты ещё одно золотое яичко? — Типун тебе на язык, Мышка! Я теперь только простые яйца несу. А то в прошлый раз дед с бабкой неделю плакали, когда ты хвостиком-то махнула* («Типун на язык»)²⁵.

В ходе работы с иллюстративным материалом данного словаря лингвокультурологическая компетентность читателя повышается и за счет актуализации знаний о малых жанрах русского фольклора — пословице, загадке, докучной сказке: так, в статье «Мотать / намотать на ус» бабушка предлагает внучке мотать на ус все, о чем говорят русские пословицы: *Без труда не вытащишь и рыбку из пруда; Нет друга — ищи, а нашел — береги; Нет лучше дружка, чем родная матушка* и др.²⁶; загадка о гусе в статье «Выходить сухим из воды» помогает читателю осмыслить мотив метафорического переноса: *По лужку он важно бродит, из воды сухим выходит, носит красные ботинки, дарит мягкие перинки*²⁷; пример докучной сказки в статье «Заводить волынку» иллюстрирует значение фразеологизма — ‘надоедливо,

²¹ Роголёва Е.И., Никитина Т.Г. Русский язык после уроков. Тайны и загадки фразеологии. Ростов-на-Дону : Феникс, 2019. 158 с.

²² Роголёва Е.И., Никитина Т.Г. Цит. соч. С. 6.

²³ Там же. С. 12.

²⁴ Роголёва Е.И., Никитина Т.Г. Русский язык после уроков... С. 119.

²⁵ Там же. С. 145.

²⁶ Там же. С. 78.

²⁷ Там же. С. 24.

долго говорить об одном и том же': — *Жил-был царь, у царя был двор, на дворе был кол, на колу мочало; не сказать ли с начала? — Скажи. — Жил-был царь, у царя был двор, на дворе был кол, на колу мочало; не начать ли с начала?*²⁸

С позиций оптимизации лингвокультурологического аспекта учебной фразеологии представляется целесообразным использовать в словарной статье и примеры употребления фразеологизмов в разговорной речи, отражающей ситуацию, актуальные для современных школьников и студентов, что поможет им соотносить народные выражения с социокультурными реалиями нашего времени, а иностранцам — успешнее адаптироваться в коммуникативном пространстве города, административной среде вуза и в дружеской молодежной компании, ср., например, в словаре-справочнике Н.В. Баско «Фразеологизмы в русской речи»²⁹ для иностранцев, изучающих русский язык:

- *Далеко ли отсюда до центра? — Рукой подать.*
- *Куда спешишь? — На экзамен. — Ни пуха ни пера! — К черту!*
- *Хочешь чаю? — Пожалуй, выпью за компанию.*³⁰

На работе с такими контекстами строится формирование навыков распознавания и использования фразеологизмов в речи читателя, что является основной целью и фразеологического словаря-практикума для младших школьников³¹, который используется, в т.ч. в полиэтнической детской аудитории.

В связи с конструированием подобных практико-ориентированных учебных фразеологических словарей возникает вопрос: нужна ли в таком лексикографическом источнике этимологическая справка? Н.В. Баско в словаре «Фразеологизмы в русской речи»³², ориентированном на иностранных студентов и преподавателей РКИ, отказывается от этого лексикографического параметра.

Параметрическая модель статьи в словаре-практикуме для младших школьников³³ (Никитина, Роголёва, 2021b: 33) включает в качестве обязательного компонента рубрику «Справочная этимологическая служба», где на экране компьютера (рисунок) представлена краткая справка о происхождении фразеологизма, которая, раскрывая механизм его образования, обогащает читателя лингвокультурологическими сведениями о связи оборота с русской историей, культурой, природными условиями страны и пр. Осознание происхождения фразеологизма в его лингвокультурной обусловленности облегчает

²⁸ Роголёва Е.И., Никитина Т.Г. Русский язык после уроков. Тайны и загадки фразеологии.

²⁹ Фразеологизмы в русской речи: словарь-справочник / сост. Н.В. Баско. М. : Флинта : Наука, 2009. 272 с.

³⁰ Там же. С. 189, 148, 203, 193, 70.

³¹ Роголёва Е.И., Никитина Т.Г. Фразеологический практикум : 3–4 классы. М. : ВАКО, 2012. 96 с.

³² Фразеологизмы в русской речи : словарь-справочник / сост. Н.В. Баско.

³³ Роголёва Е.И., Никитина Т.Г. Фразеологический практикум : 3–4 классы.

распознавание оборота в речи, снимает его потенциальную буквализацию и способствует скорейшему вхождению в активный фразеологический запас обучающегося, на что и направлены упражнения практической части словарной статьи. В словаре-практикуме они объединены в два блока: задания рубрики «Фразеологический наблюдательный пункт» направлены на формирование навыков декодирования ФЕ в тексте; рубрика «Речевая лаборатория» предлагает коммуникативно-ориентированные упражнения, способствующие активизации фразеологизма в речи школьника. Сюда включены и задания, предполагающие обращение к лингвокультурологическому материалу этимологической справки с целью снятия ошибочной буквализации оборота, что проиллюстрируем примером из статьи «Прийти к шапочному разбору». Здесь в материалах «Наблюдательного пункта» с использованием соответствующего фразеологизма описаны разнообразные примеры опозданий, а в «Речевой рубрике» читателю предлагается разобраться с ситуацией ошибочного понимания фразеологизма: < ... > *Смотри, сколько разных шапок! (Рисунок шапок). Оказывается, их принес наш знакомый Опоздайка. А зачем? Опоздайка: Как зачем? Чтобы их разбирали. Ведь у нас фразеологизм **прийти к шапочному разбору**. Вот и давайте шапки разбирать. ** Расскажи Опоздайке о происхождении фразеологизма **прийти к шапочному разбору**. Объясни ему, почему это выражение означает: опоздать, прийти к самому концу чего-либо*³⁴. (Предполагается, что в своем анализе ошибки школьник, ознакомившийся с этимологической справкой в данной словарной статье, использует представленную в ней культурно-историческую информацию: мужчины в православном храме должны находиться без головного убора; раньше они оставляли свои шапки у входа в храм, а по окончании службы — разбирали; были и те, кто приходил к разбору шапок — это опоздавшие, отсюда и значение фразеологизма³⁵).

3. Инновационные сюжетно организованные словари. Представленные выше приемы реализации лингвокультурологического аспекта при конструировании учебных фразеологических словарей, используются псковскими лексикографами и в сюжетно организованных занимательных словарях, статьи которых комплексно отражают происхождение и современное функционирование ФЕ³⁶. Жанр такого словаря в рассказах позволяет реализовать еще одну возможность формирования и, кроме того, систематизации лингвокультурологических знаний читателя. Речь идет о лингвокультурологической классификации фразеологизмов по содержанию их культурного фона, по принадлежности прототипа к той или иной лингвокультурологически значимой сфере происхождения (Мокиенко, 1982: 117–118), на которую в словаре указывают имена вымышленных героев — «авторитетных рассказчиков». Такими рассказчиками в словаре «Сами с усами»³⁷ становятся внештат-

³⁴ Роголёва Е.И., Никитина Т.Г. Фразеологический практикум : 3–4 классы. С. 72.

³⁵ Роголёва Е.И., Никитина Т.Г. Фразеологический практикум... С. 67.

³⁶ Роголёва Е.И., Никитина Т.Г. Сами с усами. Веселый фразеологический словарь. М. : Изд. дом Мещерякова, 2020. 192 с.; Роголёва Е.И., Никитина Т.Г. Фразеологизмы в веселых рассказах: словарь для детей и их родителей. М. : Русский язык. Курсы, 2022. 48 с.

³⁷ Роголёва Е.И., Никитина Т.Г. Сами с усами. Веселый фразеологический словарь.

ные сотрудники «детективно-фразеологического агентства», «расследующие» происхождение фразеологизмов — повар Сгущенкин (знаток фразеологизмов с наименованиями блюд русской кухни), доктор Витаминкин (занимается оборотами, которые связаны с народной медициной или включают компоненты-соматизмы), инженер Сантиметренко (его объект — ФЕ, пришедшие из сферы народных промыслов или содержащие наименования старинных единиц измерения), экскурсовод Раскопкин (специалист по русской истории и отражающим ее фразеологизмам). Основная же «опергруппа» — персонифицированные кот, пес и попугай — без труда справляются с «делами» о происхождении фразеологизмов, связанных с животным миром.

С читателями словаря «Фразеологизмы в занимательных рассказах»³⁸, адресованного дошкольникам и рекомендованного для семейного чтения, «работает» другая оперативная бригада «фразеологических детективов», в основном составе которой также представители животного мира — кот, пес и галчонок, а их помощниками по тем же направлениям «следственной работы» становятся доктор Зеленкин, повар Котлеткин, историк Старовеков, мастер Плотников. Монологи и диалоги героев с читателями сопровождаются аватарами — узнаваемыми изображениями «экспертов» с соответствующей атрибутикой — медицинский халат, поварской колпак, комбинезон и строительная каска и т.п., таким образом, удается дополнительно акцентировать внимание читателя на сфере происхождения фразеологизмов, их культурологически детерминированной мотивировке, что будет способствовать формированию системных представлений об источниках этнокультурно маркированной русской фразеологии.

Пособия по русскому языку для иностранных студентов «Регионы России в пословицах и поговорках»³⁹ и «Путешествуем по России с русскими пословицами и поговорками»⁴⁰, написанные в жанре словаря-путешествия, наряду с пословицами включают и фразеологизмы, лингвокультурологический потенциал которых также раскрывается «авторитетными рассказчиками» — здесь в этой роли выступают ровесники читателей — старшеклассники и студенты, в т.ч. иностранные, обучающиеся в разных городах России или путешествующие по стране, а также реальные знатоки истории и культуры родного края — музейные работники, деятели искусства, экскурсоводы, с которыми встречаются «путешественники». Такой конструктивный подход к организации фразеографического текста позволяет повысить лингвокультурологическую ценность словаря за счет введения информации о разных регионах России, на фоне которых и осуществляется репрезентация фразеологизмов.

Так, известную этимологическую версию оборота *тише воды, ниже травы*, доказывающую его связь с русским фольклором, в словарном пособии

³⁸ *Рогалёва Е.И., Никитина Т.Г.* Фразеологизмы в веселых рассказах: словарь для детей и их родителей.

³⁹ *Рогалёва Е.И., Никитина Т.Г.* Регионы России в пословицах и поговорках. Лингвоисторический словарь. Псков : Логос, 2016. 126 с.

⁴⁰ *Рогалёва Е.И., Никитина Т.Г.* Путешествуем по России с русскими пословицами и поговорками. М. : Русский язык. Курсы, 2019. 136 с.

«Путешествуем по России с русскими пословицами и поговорками» излагает Дима Ф. из Нижнего Новгорода — города на Волге⁴¹. Он предлагает читателям отправиться в полет и с воздуха вести фотосъемку водных пространств и растительности, чтобы разобраться, почему слова *вода* и *трав*а стали компонентами фразеологизма, да еще в таких сочетаниях с прилагательными. На фотографии — горная река и комментарии рассказчика (вводится информация о природных объектах России): *Да, эту воду тихой не назовешь. Это Алтай, горный край, и бурная река Катунь. А вот и тихая вода, спокойная, величественная. Это Волга* (фотографии: Волга в районе Углича; Волга в районе Нижнего Новгорода), *одна из крупнейших рек земного шара и самая длинная (3530 километров) в Европе. Волга очень много значит для русского человека, это символ России.* < ... > *Если вы попросите русского человека назвать одну из картин, на которых изображена Волга, то в ответ чаще всего услышите: «Вечер на Волге» художника Левитана* (на фотографии — репродукция картины, в дополнительном комментарии — сведения об авторе: Левитан Исаак Ильич (1860–1900) — известный российский художник, мастер пейзажа. Его картины можно увидеть в Третьяковской Галерее). *Живописец изобразил на холсте летний закат над водной гладью величественной реки, которая на линии горизонта сливается с небом. Это создает ощущение бесконечности. Вода Волги настолько тиха, что кажется неподвижной.* Вместе с читателями рассказчик делает вывод о фольклорном происхождении первой части фразеологического образа: *На Руси много тихой и спокойной воды, поэтому она стала символом покоя и тишины в русском фольклоре — в былинах, сказках, песнях.* Исследование второй части фразеологизма также приводит к выводу о фольклорной символике оборота: *Теперь давайте сравним траву и деревья на наших фотографиях. Ясно, почему трава в русском фольклоре символизирует что-то незаметное, незначительное, невысокое. И о робком человеке в народе говорят «как травинка перед лесом».* **Такого человека и характеризует фразеологизм *тише воды, ниже травы*.** Таким образом, лексикографический тревел-дискурс, в котором этимологизируется фразеологизм, позволяет в дополнение к лингвокультурологической информации о символике компонентов ФЕ рассказать читателю о русских реках, городах на Волге, показать произведение изобразительного искусства, дать сведения о его авторе и известном музее, где хранится картина. А выбор средства передвижения — экспериментального самолета волгоградских авиаконструкторов, которых называют современными Кулибиными, обеспечивает и обращение к сфере науки и техники (рассказ о современном авиаконструкторском бюро и об исторической личности — изобретателе П.П. Кулибине).

Подобным образом страноведческая информация сочетается с лингвокультурологической репрезентацией этимологической версии ФЕ и в других фразеологических «путешествиях» по России. Так, в статье «Как Мамай прошел» рассказ экскурсовода переносит путешественников, прибывших в Волгоград, в историческое прошлое, когда значительная часть территории Руси была опустошена и разорена монголо-татарами, в т.ч. войсками хана Мамай,

⁴¹ Роголёва Е.И., Никитина Т.Г. Цит. соч. С. 104–110.

а недалеко от современного Волгограда в приволжских степях находилась столица Золотой Орды. Современный Волгоград показан на фотографиях, а в ходе экскурсии на Мамаев курган читатели осматривают историко-мемориальный комплекс «Героям Сталинградской битвы» (также представлены фотографии) и вспоминают о событиях Великой Отечественной войны.

Пушкинская тема раскрывается в статье «Вить веревки»⁴², где речь идет о фразеологизме, происхождение которого никак не связано с именем великого русского поэта. Но действие происходит в Пушкиногорском заповеднике: здесь восстановлена мельница, дом и двор мельника, которого часто навещал Александр Сергеевич, когда жил в Михайловском — имении своей матери. Интерактивная программа музея-мельницы позволяет посетителям попробовать себя в разных народных промыслах, например, научиться вить веревки из льняного волокна, а заодно и осмыслить образ фразеологизма: мягкое волокно скручивают, сплетают, и веревка получается такой, как хочет мастер. Отсюда и значение фразеологизма *вить веревки* — ‘подчинять своей воле кого-л.’ Руководит этим творческим процессом хранитель музея, он-то и рассказывает читателям-«экскурсантам» о связи А.С. Пушкина с Псковской землей, о музеях заповедника, а в затекстовом комментарии в заключительной рубрике («Информация для туристов»), как и в других словарных статьях, дается энциклопедическая справка о туристическом объекте, что помогает читателю подготовиться к реальному путешествию по России.

Заключение

Таким образом, лингвокультурологический потенциал традиционных фразеологических источников — учебного этимологического словаря, толкового словаря и словаря-практикума может значительно повыситься за счет использования интерактивных приемов организации текста этимологической парафразы, включения в исследовательский процесс читателя, выполняющего различные творческие и аналитические задания, расширяющие его лингвокультурологический кругозор. Контекстуальные иллюстрации функционирования фразеологизмов в учебных словарях должны подбираться с учетом их культурологической значимости (русский фольклор, литературная классика, соответствующая возрасту читателя, образцы разговорной речи, отражающие актуальные для читателя социокультурные ситуации).

Инновационные концепции конструирования учебных фразеологических словарей предполагают широкое использование дискурсивного подхода, открывающего перспективы еще более эффективной реализации лингвокультурологического аспекта репрезентации ФЕ. Близкие к жанру травелога словари-путешествия представляют историю фразеологизмов и их современное употребление в привязке к различным историческим, культурным, природным реалиям России. Жанр сюжетных словарей в занимательных рассказах позволяет использовать образы любимых сказочных героев и вымышлен-

⁴² *Рогалёва Е.И., Никитина Т.Г.* Путешествуем по России с русскими пословицами и поговорками. М. : Русский язык. Курсы, 2019. 136 с. С. 32–35.

ных персонажей — авторитетных рассказчиков, убедительно, увлекательно и доступно комментирующих русские фразеологизмы как единицы языка и культуры.

Список литературы

- Алешин А.С., Зиновьева Е.И.* Стереотипное представление о коте и кошке сквозь призму компаративных фразеологизмов русского и шведского языков // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия : Теория языка. Семиотика. Семантика. 2019. Т. 10. № 2. С. 288–300. <https://doi.org/10.22363/2313-2299-2019-10-2-288-300>
- Алешин А.С., Зиновьева Е.И.* Устойчивые выражения компаративной структуры : лингвокогнитивный аспект (на материале русского и шведского языков) // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия : Теория языка. Семиотика. Семантика. 2020. Т. 11. № 1. С. 7–21. <https://doi.org/10.22363/2313-2299-2020-11-1-7-21>
- Бредис М.А., Иванов Е.Е.* Лингвокультурологический комментарий в полилингвальных словарях пословиц // Вопросы лексикографии. 2022. № 6. С. 5–29. <https://doi.org/10.17223/22274200/26/1>
- Голикова М.М.* Создание электронного русско-польского фразеологического словаря как проблема лингвокультурологической фразеографии // Фразеология в языковой картине мира : когнитивно-прагматические регистры / ред. Н.Ф. Алефиренко. Белгород : БелГУ, 2019. С. 433–437.
- Гридина Т.А., Коновалова Н.И.* Параметры лексикографической интерпретации диалектной фразеологии : лингвокультурологический аспект // Вопросы лексикографии. 2017. № 11. С. 119–131. <https://doi.org/10.17223/22274200/11/8>
- Зиновьева Е.И., Алешин А.С.* Вербализация концептуальной оппозиции «свое — чужое» в proverbialном пространстве (на материале компаративных паремий шведского и русского языков) // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 2 : Языкознание. 2022. Т. 21. № 5. С. 73–82. <https://doi.org/10.15688/jvolsu2.2022.5.7>
- Зиновьева Е.И., Юрков Е.Е.* Лингвокультурология. Теория и практика. СПб. : Издательский дом «МИРС», 2009. 291 с.
- Кузнецова И.В.* Ориентализмы тематической группы «Напитки» в боснийской фразеологии (на фоне фразеологии других народов) // Studia Slavica Academiae Scientiarum Hungaricae. 2021. Т. 66. № 2. С. 261–273. <https://doi.org/10.1556/060.2022.00046>
- Кузнецова И.В.* Названия восточных сладостей и напитков в составе устойчивых сравнений некоторых южнославянских народов (на фоне других языков) // Slavia : Časopis pro Slovanskou Filologii. 2022. № 91 (4). С. 467–479.
- Мокиенко В.М.* О тематико-идеографической классификации фразеологизмов // Словари и лингвострановедение / ред. Е.М. Верещагин. М. : Русский язык, 1982. С. 108–121.
- Мокиенко В.М.* Славянская фразеология. М. : Высшая школа, 1980. 207 с.
- Мокиенко В.М.* Образ врага в русской фразеологии и паремиологии // Русистика. 2022. Т. 20. № 2. С. 203–216. <https://doi.org/10.22363/2618-8163-2022-20-2-203-216>
- Мокиенко В.М., Никитина Т.Г.* Аксиологический портрет качества и его эталон (на основе сравнительной фразеографии) // Studia Slavica Academiae Scientiarum Hungaricae. 2021. Т. 66. № 1. С. 101–114. <https://doi.org/10.1556/060.2021.00009>
- Никитина Т.Г., Роголёва Е.И.* Современная учебная фразеография : инновационные параметры бумажного словаря // Вопросы лексикографии. 2021а. № 20. С. 67–90. <https://doi.org/10.17223/22274200/20/4>
- Никитина Т.Г., Роголёва Е.И.* Фразеологический словарь в школе и дома : какой выбрать и как использовать // Русский язык в школе. 2021б. Т. 82. № 5. С. 26–36. <https://doi.org/10.30515/0131-6141-2021-82-5-26-36>

- Разина А.С.* Этнолингвистические, этнодиалектные и лингвокультурологические словари как новый этап лексикографии // Вопросы лексикографии. 2018. № 14. С. 50–67. <https://doi.org/10.17223/22274200/14/3>
- Alyoshin A., Zinovieva E.* Woman, girl and wife in Swedish and Russian comparative paremias // *Scandinavian Philology*. 2021. Vol. 19. No. 2. Pp. 219–235. <https://doi.org/10.21638/11701/spbu21.2021.201>
- Bilyalova A., Gilyazeva E., Nurullina A.* Phraseological Units as a Mirror of national Mentality // *Journal of Research in applied Linguistics*. 2019. No. 10. Pp. 1–9. <https://doi.org/10.22055/rals.2019.14671>
- Bochina T.G., Korshunova A.A., Zharkynbekova S.K.* Proverbs and other stable sayings show a foreigner the traditions and cultures of the Russian people // *International Journal of Society, Culture and Language*. 2021. Vol. 9. No. 3. Pp. 101–108.
- Colson J-P.* Phraseology at the intersection of grammar, culture and statistics // *Yearbook of phraseology*. 2016. Vol. 7. No. 1. Pp. 1–2. <https://doi.org/10.1515/phras-2016-0001>
- Dobrovolskij D., Piirainen E.* Conventional figurative language theory and idiom motivation // *Yearbook of phraseology*. 2018. Vol. 9. № 1. Pp. 5–30. <https://doi.org/10.1515/phras-2018-0003>
- Křivancová M.* Phraseme and the motivationality of its meaning // *Bohemistyka*. 2020. Vol. 20. No. 2. Pp. 207–216. <https://doi.org/10.14746/bo.2020.2.5>
- Mokienko V.M.* České ekvivalenty nové ruské frazeologie // *Bohemistyka*. 2020. Vol. 2. No. 2. Pp. 217–231. <https://doi.org/10.14746/bo.2020.2.6>
- Mokienko V.M.* Russian paremiology in the linguistic and cultural space // *Paremia*. 2019. No. 28. Pp. 199–222.
- Sulkowska M.* Phraséodidactique et phraséotraduction : quelques remarques sur les nouvelles disciplines de la phraséologie appliqué // *Yearbook of phraseology*. 2016. Vol. 7. No. 1. Pp. 35–54. <https://doi.org/10.1515/phras-2016-0003>
- Yakimenko N.Ye., Qiu X.* The structure of the dictionary entry of the educational linguo-cultural dictionary of Russian paremias against the backdrop of Chinese language equivalents : description problems // *Вестник Российского университета дружбы народов. Серия : Теория языка. Семиотика. Семантика*. 2021. Т. 12. № 3. С. 905–917. <https://doi.org/10.22363/2313-2299-2021-12-3-905-917>
- Zykova I.V.* Linguocultural studies of phraseologisms in russia : past and present // *Yearbook of phraseology*. 2016. Vol. 7. No. 1. Pp. 127–148. <https://doi.org/10.1515/phras-2016-0007>

Сведения об авторах:

Никитина Татьяна Геннадьевна, доктор филологических наук, профессор кафедры образовательных технологий, Псковский государственный университет, Российская Федерация, 180000, г. Псков, пл. Ленина, д. 2. *Сфера научных интересов*: русский язык, фразеология, паремиология, молодежный сленг, лексикография, методика обучения русскому языку как иностранному, венгерский язык. ORCID: 0000-0001-9006-9738. SPIN-код: 6074-6500. ResearcherID: AAG-8143-2019. ScopusID: 57202860629. E-mail: nikitina-tg2008@yandex.ru

Рогалёва Елена Ивановна, доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры образовательных технологий, Псковский государственный университет, Российская Федерация, 180000, г. Псков, пл. Ленина, д. 2. *Сфера научных интересов*: русский язык, фразеология, паремиология, учебная лексикография, фразеология, методика обучения русскому языку как иностранному, языковое образование младшего школьника. ORCID: 0000-0001-9963-4203. SPIN-код: 9925-2010. ResearcherID: AAA-4084-2020. ScopusID: 57298564500. E-mail: cambala2010@list.ru

DOI: 10.22363/2618-8163-2024-22-2-171-189


EDN: QBIULR

Research article

Innovative methods of linguistic-culturological representation of Russian phraseological units in the dictionary for foreign students

Tatiana G. Nikitina  , Elena I. Rogaleva 

Pskov State University, Pskov, Russian Federation

 nikitina-tg2008@yandex.ru

Abstract. The study presents the author's concept of optimizing the linguistic-culturological aspect of the lexicographic representation of Russian phraseological units to foreign students. The relevance of the research is due to the linguistic-cultural value of Russian phraseology and the need to improve the techniques of its description in educational dictionaries. The aim of the study is to develop and implement effective methods of increasing the linguistic-culturological value of a phraseographic text intended for a foreign student. Textbooks on the Russian language, academic and educational phraseological dictionaries, etymological dictionaries were used as the research material. The material selected for our own phraseographic projects was studied using methods of linguistic-culturological, historical and etymological analysis. At the stage of constructing a lexicographic text, the method of discursive linguistic-cultural commenting of phraseological units was used. It is revealed that the linguistic-culturological potential of traditional phraseographic sources — the educational etymological and the practical dictionary can significantly increase due to the use of interactive techniques for organizing the text of etymological paraphrase, including creative and analytical tasks that expand the linguistic-cultural horizons of the reader. The types of contextual illustrations that can increase the linguistic-culturological saturation of the traditional educational phraseological dictionary are determined. An innovative linguistic-culturological parameter of the bilingual educational dictionary is the comparative interpretation of images of correlative phraseological units of two languages. The new types of linguistic-culturological phraseographic sources include discursive etymological dictionaries, plot dictionaries in entertaining stories and travelogue dictionaries. All the developed innovative lexicographic techniques are implemented in the dictionaries of the Experimental Lexicographic Laboratory of Pskov University. Examples of relevant dictionary entries are provided.

Keywords: Russian as a foreign language, cultural linguistics, phraseology, educational phraseological dictionary, plot phraseological dictionary, linguistic-culturological commentary, phraseological image, etymological paraphrase

Contribution of the authors: Nikitina T.G., Rogaleva E.I. — the concept of research, collection and processing of materials, writing a text. The authors contributed equally to this article.

Conflict of interests. The authors declare no conflicts of interests.

Article history: received 05.11.2023; accepted 29.01.2024.

For citation: Nikitina, T.G., & Rogaleva, E.I. (2024). Innovative methods of linguistic-culturological representation of Russian phraseological units in the dictionary for foreign students. *Russian Language Studies*, 22(2), 171–189. <http://doi.org/10.22363/2618-8163-2024-22-2-171-189>

References

- Alyoshin, A.S., & Zinovieva, E.I. (2019). Stereotypic idea of a tomcat and a cat through the prism of comparative phraseological units of Russian and Swedish languages. *RUDN Journal of Language Studies, Semiotics and Semantics*, 10(2), 288–300. (In Russ.). <https://doi.org/10.22363/2313-2299-2019-10-2-288-300>
- Alyoshin, A.S., & Zinovieva, E.I. (2020). A cognitive linguistic study of comparative set phrases in Russian and Swedish. *RUDN Journal of Language Studies, Semiotics and Semantics*, 11(1), 7–21. (In Russ.). <https://doi.org/10.22363/2313-2299-2020-11-1-7-21>
- Alyoshin, A., & Zinovieva, E. (2021). Woman, girl and wife in Swedish and Russian comparative paremiology. *Scandinavian Philology*, 19(2), 219–235. (In Russ.). <https://doi.org/10.21638/11701/spbu21.2021.201>
- Bilyalova, A., Gilyazeva, E., & Nurullina, A. (2019). Phraseological units as a mirror of national mentality. *Journal of Research in Applied Linguistics*, 10(5), 1–9. (In Russ.). <https://doi.org/10.22055/rals.2019.14671>
- Bochina, T.G., Korshunova, A.A., & Zharkynbekova, S.K. (2021). Proverbs and other stable sayings show a foreigner the traditions and cultures of the Russian people. *International Journal of Society, Culture and Language*, 9(3), 101–108. (In Russ.).
- Bredis, M.A., & Ivanov, E.E. (2022). Linguoculturological commentary in polylingual dictionaries of proverbs. *Russian Journal of Lexicography*, 26, 5–29. (In Russ.). <https://doi.org/10.17223/22274200/26/1>
- Colson, J-P. (2016). Phraseology at the intersection of grammar, culture and statistics. *Yearbook of phraseology*, 7(1), 1–2. <https://doi.org/10.1515/phras-2016-0001>
- Dobrovolskiy, D., & Piirainen, E. (2018). Conventional figurative language theory and idiom motivation. *Yearbook of phraseology*, 9(1), 5–30. <https://doi.org/10.1515/phras-2018-0003>
- Golikova, M.M. (2019). Creation of an electronic Russian-Polish phraseological dictionary as a problem of linguocultural phraseography. In N.F. Alefirenko (Ed.), *Phraseology in the linguistic picture of the world: Cognitive-pragmatic registers* (pp. 433–437). Belgorod: BelSU Publ. (In Russ.).
- Gridina, T.A. & Konovalova, N.I. (2017). Lexicographic interpretation of dialectal phraseology: a cultural-linguistic aspect. *Russian Journal of Lexicography*, (11), 119–131. (In Russ.). <https://doi.org/10.17223/22274200/11/8>
- Křivancová, M. (2020). Phraseme and the motivationality of its meaning. *Bohemistyka*, 20(2), 207–216. <https://doi.org/10.14746/bo.2020.2.5>
- Kuznetsova, I.V. (2021). Orientalisms of the thematic group “Drinks” in Bosnian phraseology (against the background of phraseology of other peoples). *Studia Slavica Academiae Scientiarum Hungaricae*, 66(2), 261–273. (In Russ.). <https://doi.org/10.1556/060.2022.00046>
- Kuznetsova, I.V. (2022). Names of Oriental sweets and drinks as part of stable comparisons of some South Slavic peoples (against the background of other languages). *Slavia: Časopis pro Slovanskou Filologii*, 91(4), 467–479. (In Russ.).
- Mokienko, V.M. (1982). On the thematic and ideographic classification of phraseological units. In E.M. Vereshchagin (Ed.), *Dictionaries and linguistic country studies* (pp. 108–121). Moscow: Russian language Publ. (In Russ.).
- Mokienko, V.M. (1980). *Slavic phraseology*. Moscow: Vysshaya shkola Publ. (In Russ.).
- Mokienko, V.M. (2020). Czech equivalents of new Russian phraseology. *Bohemistyka*, 20(2), 217–231. <https://doi.org/10.14746/bo.2020.2.6>
- Mokienko, V.M. (2019). Russian paremiology in the linguistic and cultural space. *Paremia*, (28), 199–222.
- Mokienko, V.M. (2022). Image of the enemy in Russian phraseology and paremiology. *Russian Language Studies*, 20(2), 203–216. (In Russ.). <https://doi.org/10.22363/2618-8163-2022-20-2-203-216>

- Mokienko, V.M., & Nikitina, T.G. (2021). An axiological portrait of quality and its standard (based on comparative phraseography). *Studia Slavica Academiae Scientiarum Hungaricae*, 66(1), 101–114. (In Russ.). <https://doi.org/10.1556/060.2021.00009>
- Nikitina, T.G., & Rogaleva, E.I. (2021b). An idiom (phraseological) dictionary at school and at home: which to choose and how to use. *Russian language at school*, 82(5), 26–36. (In Russ.). <https://doi.org/10.30515/0131-6141-2021-82-5-26-36>
- Nikitina, T.G., & Rogaleva, E.I. (2021a). Modern educational phraseography: Innovative parameters of a paper dictionary. *Russian Journal of Lexicography*, 20, 67–90. (In Russ.). <https://doi.org/10.17223/22274200/20/4>
- Razina, A.S. (2018). Ethnolinguistic, ethnodialectal and linguacultural dictionaries as a new stage of lexicography. *Voprosy leksikografii — Russian Journal of Lexicography*, 14, 50–67. (In Russ.). <https://doi.org/10.17223/22274200/14/3>
- Sułkowska, M. (2016). Phraseodidactics and phraseotraduction: Some remarks on the new disciplines of applied phraseology. *Yearbook of phraseology*, 7(1), 35–54. (In French). <https://doi.org/10.1515/phras-2016-0003>
- Yakimenko, N.Ye., & Qiu, X. (2021). The structure of the dictionary entry of the educational linguocultural dictionary of Russian paremias against the backdrop of Chinese language equivalents: Description problems. *RUDN Journal of Language Studies, Semiotics and Semantics*, 12(3), 905–917. (In Russ.). <https://doi.org/10.22363/2313-2299-2021-12-3-905-917>
- Zinovieva, E.I., & Alyoshin, A.S. (2022). Verbalizing the Conceptual Opposition of “Us vs Them” in Proverbs: Comparative Paremias in Swedish and Russian. *Science Journal of Volgograd State University. Linguistics*, 21(5), 73–82. (In Russ.). <https://doi.org/10.15688/jvolsu2.2022.5.7>
- Zinovieva, E.I., & Yurkov E.E. (2009). *Linguoculturology. Theory and practice*. St. Petersburg: MIRS Publ. (In Russ.).
- Zykova, I.V. (2016). Linguocultural studies of phraseologisms in Russia: past and present. *Yearbook of phraseology*, 7(1), 127–148. (In Russ.). <https://doi.org/10.1515/phras-2016-0007>

Bio notes:

Tatiana G. Nikitina, Doctor of Philology, Professor, Professor at the Department of Educational Technologies, Pskov State University, 2 Lenin Square, 180000 Pskov, Russian Federation. *Research interests*: the Russian language, phraseology, paremiology, youth slang, lexicography, methods of teaching Russian as a foreign language, Hungarian language. ORCID: 0000-0001-9006-9738. SPIN-code: 6074-6500. ResearcherID: AAG-8143-2019. ScopusID: 57202860629. E-mail: nikitina-tg2008@yandex.ru

Elena I. Rogaleva, Doctor of Philology, Professor, Professor at the Department of Educational Technologies, Pskov State University, 2 Lenin Square, 180000 Pskov, Russia. *Research interests*: the Russian language, phraseology, paremiology, educational lexicography, phraseography, methods of teaching Russian as a foreign language, language education of a primary school students. ORCID: 0000-0001-9963-4203. SPIN-code: 9925-2010. ResearcherID: AAA-4084-2020. ScopusID: 57298564500. E-mail: cambala2010@list.ru



DOI: 10.22363/2618-8163-2024-22-2-190-207

EDN: RADTAM

Научная статья

Феномен русскоязычной цитаты: к проблеме методического исследования

Е.Р. Ядровская^{ORCID}✉, А.И. Дунев^{ORCID}

Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена,
Санкт-Петербург, Российская Федерация

✉ beisher@mail.ru

Аннотация. Предметом исследования является русскоязычная цитата из художественного текста как часть интертекстуального тезауруса современной молодежи. Актуальность изучения цитаты обусловлена теоретической неразработанностью вопроса о методическом потенциале русскоязычной цитаты — значительной части культурного кода нации — в современном учебном дискурсе. Цель исследования — обосновать значимость методического потенциала цитаты и определить задачи для построения системы развития интертекстуального тезауруса российского школьника при изучении русского языка и литературы. Материалы исследования: толкования и дефиниции из толковых и терминологических словарей и справочников; научные монографии, диссертации и статьи, федеральная образовательная программа и конспекты уроков; результаты опроса студентов филологического факультета РГПУ им. А.И. Герцена, старшеклассников, а также обучающихся ГБУ ДО Центр «Интеллект» для одаренных школьников Ленинградской области (всего 414 респондентов). Методы исследования: контент-анализ; комплексный и сравнительно-сопоставительный анализ научных работ; пилотный опрос. В результате контент-анализа дефиниции «цитата» выделены ключевые характеристики цитаты и дано определение этого понятия в учебно-методическом аспекте. На основе комплексного и сравнительно-сопоставительного анализа научных статей и диссертационных исследований, написанных за последние 20 лет, выявлены аспекты изучения цитаты в разных сферах гуманитарного знания. Анализ федеральных программ по русскому языку и литературе основного и общего образования и учительских конспектов показал, что образовательный, в т.ч. воспитывающий, потенциал цитаты недостаточно используется в процессе языкового и литературного развития школьников. Проведенный пилотный опрос выявил недостаточный уровень знания и понимания обучающимися цитат из школьной программы. Ключевая идея исследования — постановка вопроса о необходимости создания методической системы работы с цитатой для развития языковой личности, владеющей вербальным культурным кодом нации. Определены задачи, актуальные для построения такой целостной системы работы, намечены дальнейшие перспективы исследования проблемы.

Ключевые слова: прецедентный текст, цитатный минимум, культурный код, методика, интертекстуальный тезаурус

Вклад авторов. Ядровская Е.Р. — руководство исследованием, проектирование методологии исследования, создание рукописи и ее редактирование, администрирование проекта; Дунев А.И. — концептуализация, разработка материалов, проведение исследования, подготовка чернового варианта рукописи.

© Ядровская Е.Р., Дунев А.И., 2024



This work is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/legalcode>

Финансирование. Исследование выполнено за счет внутреннего гранта РГПУ им. А.И. Герцена. Проект № 78 Г.

История статьи: поступила в редакцию 03.10.2023; принята к печати 11.01.2024.

Для цитирования: Ядровская Е.Р., Дунев А.И. Феномен русскоязычной цитаты: к проблеме методического исследования // Русистика. 2024. Т. 22. № 2. С. 190–207. <http://doi.org/10.22363/2618-8163-2024-22-2-190-207>

Введение

Уникальность и многогранность для культуры, науки, образования такого феномена, как цитата, отмечены в лингвистике, литературоведении, риторике, речеведении и в других областях филологического и — шире — гуманитарного знания.

Обращение к цитатам как к источнику знаний и инструменту педагогического воздействия связано с давними традициями. Известно, что школьный учитель Иоанн Стобей, живший в V в. нашей эры, собирал цитаты из произведений поэтов и драматургов, риториков, грамматиков, историков, философов и других авторов, которые использовал не только в образовательных, но и в педагогических целях (Пичугина и др., 2019).

Предметом нашего исследования является русскоязычная цитата из художественного текста как часть интертекстуального тезауруса современной молодежи. В нашем исследовании под интертекстуальным тезаурусом понимается динамическая система сохраняемых в языковом сознании и готовых к использованию в коммуникации «отголосков» культурного опыта. Отметим, что цитата из художественного текста обладает такими свойствами, как образность и эмоциональная яркость, емкость формы и широта содержания, способность выходить за пределы текста-первоисточника и воздействовать на адресата. В этом проявляются ее возможности к многочисленным интерпретациям и способность оказывать влияние на эмоциональную, интеллектуальную, творческую и духовно-нравственную сферу личности. Потенциал цитаты понимается нами как совокупность функций, которые могут проявляться в разных ситуациях речевой коммуникации.

Одна из основных функций литературной цитаты — прецедентность (Караулов, 2004; Гудков и др., 1997). Относя к прецедентным высказываниям цитаты, Ю.Е. Прохоров дает определение многозначному понятию: «Под цитатой мы понимаем следующее: 1) собственно цитата в традиционном понимании (как фрагмент текста), 2) название произведения, 3) полное воспроизведение текста, представленного одним или несколькими высказываниями» (Прохоров, 2004: 151). Общая концепция интертекстовых связей цитаты представлена в монографии К.П. Сидоренко (Сидоренко, 1999).

Интерес читателей и издателей к цитатам выражается и в появлении специальных сайтов¹ и подкастов², и выпуском ежедневников с цитатой на

¹ Амлинская Ю. Известные русские цитаты // Russian podcast. URL : <https://russianpodcast.eu/famous-russian-quotes.html> (дата обращения : 29.09.23).

² Подкасты «Цитаты на каждый день». URL : <https://rutube.ru/plst/140976/> (дата обращения : 29.09.23).

каждый день, и включением цитат пользователями социальных сетей в свой личный профиль. Например, большое количество мемов, основанных на литературных цитатах.

Предметом изучения становится как исследование специфики употребления цитат в семейном речевом общении (Занадворова, 2019), так и особенности их использования в речи молодежи. На материале письменных текстов СМИ, КВН и интеллектуальных игр в диссертации Н.В. Соломиной выстраивается модель интертекстуального тезауруса современной языковой личности (Соломина, 2008). В диссертации О.С. Незнаевой изучены прецедентные феномены в студенческом общении (Незнаева, 2019). Близки нашему исследованию как по проблематике, так и по характеру сделанных выводов статьи екатеринбургского автора Н.А. Купиной (Купина, 2021) и ученых из Санкт-Петербурга В.Д. и М.А. Черняк (Черняк, Черняк, 2021; Черняк, Черняк, 2022). Монография «Прецедентика в тезаурусе языковой личности» представляет результаты большого исследования интертекстуального тезауруса молодого поколения (Дунев, Ядровская, 2023).

Обращает на себя внимание тот факт, что с каждым годом возрастает количество зарубежных исследований функционирования цитаты в политическом дискурсе. Так, А. Мусолфф на примере образных цитат и аллюзий из политического дискурса выявил комплекс интерпретаций, которые позволяют как согласиться с народной мудростью, так и опровергнуть ее же народную мудрость по отношению к конкретному историческому событию (Musolf, 2019). А. Фетцер анализирует зависимость коммуникативной функции цитаты в политическом дискурсе от источника и отношения к нему адресата (Fetzer, 2019). Как сильное средство воздействия на адресата в соцсетях М. Кирнер-Людвиг изучает фейковые высказывания, приписываемые известным людям (Kirner-Ludwig, 2019). Б. Ксионг и Д. Роблес выделяют ключевые функции цитаты в политическом дискурсе (Xiong & Robles, 2019). М. Заппавигна показывает, как ироническая цитата может действовать в качестве социального оружия (Zappavigna, 2022). Проводятся также исследования в области использования прецедентных текстов в рекламе и медиа-дискурсе (Моисеенко, Керо-Хервилья, 2021).

Необходимо заметить, что изучение функционирования цитат в учебном дискурсе в современных статьях не отражено, что также обуславливает актуальность нашего исследования.

Обратиться к методическому аспекту цитаты нас побудил следующий факт: интертекстуальный тезаурус старшеклассников и студентов филологического факультета, будущих учителей русского языка и литературы, как показали результаты анкетирования и педагогического наблюдения, является очень недостаточным для понимания прецедентных текстов. А ведь «...знание прецедентных текстов есть показатель принадлежности к данной эпохе и ее культуре, тогда как их незнание, наоборот, есть предпосылка отторженности от соответствующей культуры» (Караулов, 2004).

Среди многих исследуемых аспектов изучения цитаты принципиально важным остается вопрос о цитатном минимуме для школьников и студентов. Проблема актуализации роли цитаты из русскоязычных художественных

текстов в современном образовательном процессе, построения системы работы с цитатой с учетом текста-источника связана с процессом интериоризации ценностно-смыслового потенциала цитаты во внутренний мир взрослого человека.

При этом за рамками исследований остается вопрос о создании системы работы с русскоязычной цитатой из художественного текста в учебном дискурсе. Лишь в немногочисленных работах затрагиваются проблемы методики работы с цитатой в учебной аудитории. Так, в диссертации Н.В. Вершининой рассматривается система включения цитаты в речь педагога (Вершинина, 2002). Значимость системной работы с цитатой на уроках русского языка и литературы должна быть осознана современным педагогическим сообществом (Дунев, Ядровская, 2023). Все это подчеркивает актуальность проблематики нашего исследования, **цель** которого — обосновать значимость методического потенциала цитаты и определить задачи для построения системы развития интертекстуального тезауруса российского школьника при изучении русского языка и литературы.

Материалы и методы

На первом этапе с целью создания обобщенного определения для использования понятия в учебно-методическом аспекте использован контент-анализ понятия «цитата», реализуемого в разных лингвистических и лингво-методических концепциях.

Второй этап потребовал изучить аспекты исследования цитаты в современной гуманитарной науке, использование цитат в учебниках по русскому языку и в учительских конспектах. Для выявления аспектов изучения цитаты в разных сферах гуманитарного знания проанализированы 250 научных статей и 52 диссертации (2002–2023 гг.). Анализ учебников по русскому языку и федеральной программы по русскому языку и литературе был выполнен для того, чтобы дополнить представление о способах и средствах воздействия на школьников с помощью цитаты из художественного произведения. Нами также было проанализировано 136 конспектов учителей школ Ленинградской области (МБОУ «СОШ № 2 г. Пикалёво», МОБУ «Новоладожская СОШ им. вице-адмирала В.С. Черокова», «Ново-Девяткинская СОШ» и др.), Пермского края (МАОУ «СОШ 7 с углубленным изучением английского языка»), Республики Саха — Якутия (МОБУ «Национальная гимназия „Айыы Кыьата“»), Московской области (МОУ гимназия 41 г. Люберцы), Архангельской области (СОШ № 20) и других регионов РФ), а также конспекты, размещенные в открытом доступе на сайте «Инфоурок»³, к урокам русского языка и литературы с целью определения места и роли в них цитат из русскоязычных художественных произведений и научных и критических статей. Для обработки конспектов по русскому языку были отобраны темы, связанные с ролью русского языка в жизни человека и положением русского языка в мире.

³ Инфоурок. URL : <https://infourok.ru/> (дата обращения : 28.09.23).

На третьем этапе проведен пилотный опрос, направленный на выявление уровня интертекстуального тезауруса студентов-первокурсников и старшеклассников. В опросе приняли участие 414 респондентов: 120 студентов филологического факультета РГПУ им. А.И. Герцена (2021 г.), 220 школьников — учащихся образовательных организаций Ленинградской области (2021–2022 гг.), 74 обучающихся ГБОУ ДО «Ленинградский областной центр развития творчества одаренных детей и юношества „Интеллект“» (2020–2022). В анкетах использовалось 25 русскоязычных цитат из произведений школьной программы (работа проводилась по 5 вариантам).

Результаты

Исследование показало, что при всей очевидности больших возможностей цитаты в разных областях речевой коммуникации методический потенциал литературной русскоязычной цитаты не изучен, а система работы с цитатой при обучении русскому языку не создана.

На основе анализа определений цитаты в различных словарях мы уточнили значение цитаты из художественного текста в учебно-методическом аспекте: литературная цитата понимается нами как текст, извлеченный из классического художественного произведения, дословно и точно воспроизведенный, обладающий образовательным (эстетическим, эмоциональным, интеллектуальным, творческим и воспитывающим) потенциалом, который используется педагогом для решения учебно-воспитательных задач. Механизмом реализации образовательного потенциала цитаты из художественного текста выступает диалог автора текста и читателя (обучающегося), который организует педагог. Узнавание, понимание и использование литературных цитат как части культурного кода нации отражает уровень развития языковой личности. Методический потенциал цитаты как инструмента достижения образовательных целей представляет собой совокупность возможностей воздействия на языковую личность обучающегося.

Анализ Федеральной рабочей программы ООО по учебному предмету «Литература» и учебно-методических комплексов по русскому языку, а также конспектов учителей выявил, что работа с цитатой ведется в недостаточном объеме и не представляет собой системы. Доля учительских конспектов по русскому языку, в которых цитаты присутствуют: как материал для выполнения задания, составляет 77,7 %, в качестве эпиграфа к уроку — 27,7 %, в роли темы урока и как прием для составления плана текста цитаты не присутствуют. В поурочных конспектах по литературе цитата была представлена как тема урока в 27 % конспектов, в качестве эпиграфа к уроку — в 41,6 %, как материал для размышления — 67,3 %, в составе плана к художественному произведению не представлена ни в одном конспекте.

Результаты пилотного опроса позволили ответить на следующие вопросы: 1) насколько опознаваемы цитаты из произведений школьной программы; 2) понятно ли значение высказывания; 3) могут ли составить диалог, включающий цитату. 48 % ответов при опознавании цитат некорректны. 37 % ответов на понимание значения цитаты были неверны. 32 % опрошенных

отказались от составления диалога с предложенной цитатой. Полученные результаты свидетельствуют о недостаточном развитии интертекстуального тезауруса, связанного со знанием произведений, изучаемых в школе.

Для построения системы работы с цитатой в качестве актуальных исследовательских задач мы поставили: 1) выявление особенностей восприятия цитаты современными старшеклассниками и студентами; 2) определение механизмов реализации образовательного потенциала цитаты из художественного текста (эстетического, эмоционального, интеллектуального, творческого); 3) обоснование принципов отбора цитатного минимума с учетом языкового и литературного развития обучающихся; 4) уточнение места и роли цитаты в проектировании уроков русского языка и литературы с учетом специфики аудитории обучающихся; 5) выделение этапов, методов и приемов работы с цитатой в процессе формирования интертекстуального тезауруса носителя языка.

Обсуждение

Наметим ключевые проблемы, входящие в исследовательское поле потенциала цитаты из художественного текста как феномена.

1. Анализ методического потенциала цитаты в научном дискурсе. Из 52 диссертационных исследований, объединенных темой цитаты, лишь одна работа за последние 20 лет была методической (Вершинина, 2002). Н.В. Вершинина рассматривает использование цитат в объяснительной речи учителя как элемента формирования речевого поведения и определяет функции цитаты в учительской речи следующим образом: «Вплетаюсь в ткань объяснительной речи, цитата из художественного текста не только несет в себе энергию цитируемого текста, порождает новые ассоциации, оказывает эстетическое воздействие на адресата речи (ученика), но и влияет на стилистическое оформление учительской речи» (Вершинина, 2002: 7). Это, по мнению методиста, «делает речь учителя двуплановой, так как в ней сочетаются учебно-научный подстиль и художественный» (там же: 7). Исследователь предлагает авторскую методику обучения студентов-филологов продуцированию и созданию текстов объяснительной речи с цитатами из художественных текстов.

Заметим, что названными функциями не исчерпывается методический, а тем более аксиологический потенциал цитаты в процессе формирования языковой личности, который неразрывно связан с ее духовно-нравственным воспитанием. Привлекает внимание и тот факт, что в исследовании никак не затрагивается проблема учителя как читателя и уровня его интертекстуальной культуры, а цель создания методики видится лишь в формировании коммуникативных умений в использовании учителем цитат. Такая установка на цели и методику использования цитат в речи учителя существенно сужает ценностно-смысловое поле заявленной проблемы. При этом отметим, что работа Н.В. Вершининой является единственным в методике преподавания литературы диссертационным исследованием, в котором предметом изучения становится использование цитаты в речи учителя-словесника и создаваемый им интертекст.

Анализ более ста опубликованных научных статей за последние 20 лет (с 2004 по 2024 гг.) в области теории и методики обучения также показал, что наибольшее количество работ, связанных с цитатой, посвящено проблемам методики изучения иностранного языка (в большинстве работ — английского) и русского языка как иностранного. Прочитируем поэтически образные строчки В.Г. Костомарова: «Прецедентная фраза — это осколок прекрасной вазы, имя которой — текст. Прецедентная фраза — это брызги нахлынувшей волны, имя которой — текст. За прецедентной фразой стоит смысл, который не всегда выводится из суммы смыслов составляющих ее слов. Как сделать так, чтобы он стал понятен изучающему иностранцу?» (Костомаров, Бурвицова, 1994).

Авторы статей, посвященных изучению русского языка как иностранного, рассматривают работу с цитатой как основу для развития навыков устной аргументированной речи (Мамлеева, 2021), источник для формирования межкультурной толерантности в процессе обучения говорению (Степашкина, Зеленева, 2022), путь понимания научных текстов другой культуры и построения собственных текстов на иностранном языке (Полубиченко, Фурсова, 2020), один из приемов освоения прецедентного текста.

В исследованиях в области изучения иностранных языков и русского как иностранного авторы затрагивают вопросы критериев отбора цитат, технологии работы с цитатами из разных типов дискурсов (художественного, научного, публицистического, медийного и других) в рамках задачи формирования интертекстуальной компетенции обучающихся; актуализируют проблему создания учебных словарей цитат (Полубиченко, Фурсова, 2020) и предлагают модели коммуникативно значимых словарей (Фокина, 2014). Большая часть методических работ в этой области связана с проблемой использования художественного текста при изучении иностранного языка и русского языка как иностранного, что естественно, так как изучение языка невозможно без обращения к литературе. При этом обращает на себя внимание тот факт, что в работе с литературной цитатой авторы исходят лишь из сугубо учебных задач в рамках предмета (дисциплины), не обращаясь к эмоциональному, творческому и воспитывающему потенциалу литературной цитаты как части вербального кода русской культуры, что существенно обедняет предлагаемую методику работы.

Методических работ, посвященных использованию цитаты на уроках русского языка, как показал анализ, очень мало. Среди них статьи о прецедентных текстах на уроках русского языка (Яско, Ефимова, 2018), использовании логоэпистем на уроках русского языка (Сырова, 2017), текстах-импульсах (Левушкина и др., 2021) и прецедентике в тезаурусе современного школьника в аспекте развития интерпретационной деятельности (Дунев, Ядровская, 2023).

2. Определение термина «цитата» в научной литературе. Прежде всего, требует уточнения определение термина «цитата», так как толковые и терминологические словари выделяют, как правило, лишь один из аспектов понятия. В современных филологических исследованиях остро стоит проб-

лема обособления цитаты от родственных ей жанров: афоризмов, сентенций, максим, крылатых слов и выражений, а также прецедентных текстов. Каждое из перечисленных понятий пересекается с пониманием цитаты и накладыва-ется на представление цитаты в разных аспектах. В проблематику исследова-ния также входит вопрос о классификации цитат с учетом их обучающего потенциала.

Вполне естественно, что все определения термина «цитата» так или иначе опираются на толкование и этимологию слова. Цитата как элемент тек-ста осмысливается в толковом словаре С.И. Ожегова⁴: «Точная, буквальная выдержка из какого-то текста». Толкование акцентирует противопоставление части и целого, так как цитата традиционно воспринимается как отрывок из целого произведения. Знаменательно, что «текст» можно воспринимать не только как словесное произведение, но и музыкальное, кинематографическое, архитектурное и многое другое (ср.: возможную сочетаемость существитель-ного «цитата» с определениями: *музыкальная, кинематографическая, архи-тектурная*).

Не отличаются толкования и в других словарях (например, МАС⁵, БТС⁶). Этимология анализируемого слова восходит к латинским глаголам *называть, призывать*. Внутренняя форма скрывает «представительскую» функцию ци-таты, т.е. способность создавать в сознании воспринимающего образ текста-первоисточника, а также обращение к актуальному для раскрытия предмета речи предыдущему языковому опыту. Материалы терминологических слова-рей позволяют сопоставить акценты и аспекты этого понятия, выделяемые в связи со спецификой лексикографического издания. Так, в словаре лингви-стических терминов Д.Э. Розенталя, М.А. Теленковой⁷ цитата в сравнении со словарем С.И. Ожегова получает дополнение — «дословная выдержка из какого-либо текста или в точности приводимые чьи-либо слова». Выделе-ние смысла ‘повторение’ обусловлено способностью цитаты многократно воспроизводиться и присутствовать в качестве вставки в разных текстах и их частях. В словаре лингвистических терминов Т.В. Матвеевой⁸ цитата определяется как «конкретное проявление чужой речи: дословно воспроизве-дённая автором выдержка из какого-либо другого текста. Ц. может служить автору, в том числе риторю в качестве аргумента (авторитетного мнения) или подтверждения аргумента. В виде Ц. подаётся также текстовый материал в филологических исследованиях, судебных расследованиях и других ком-муникативных событиях, полностью или частично связанных с опорой на

⁴ Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка : ок. 100 000 слов, терминов и фра-зеологических выражений / под ред. проф. Л.И. Скворцова. 27-е изд., испр. М. : АСТ : Мир и Образование, 2016. 736 с.

⁵ Словарь русского языка : в 4 томах / под ред. А.П. Евгеньевой. 3-е изд. стереотип. М. : Русский язык, 1985–1988.

⁶ Большой толковый словарь русского языка / гл. ред. С.А. Кузнецов. СПб. : Норинт, 2001. 1536 с.

⁷ Словарь-справочник лингвистических терминов : пособие для учителей / Д.Э. Розен-таль, М.А. Теленкова. 2-е изд., испр. и доп. Москва : Просвещение, 1976. 543 с.

⁸ Матвеева Т.В. Полный словарь лингвистических терминов. Ростов-на-Дону : Феникс, 2010. 563 с.

тексты». Введение понятия в сферу риторики раскрывает ее аргументативный (доказательный) потенциал.

Доказательный потенциал цитаты, которая может служить *подтверждением или пояснением*, актуализируется в написанной Е.С. Зориной словарной статье из энциклопедического словаря «Русский язык»: «ЦИТАТА — дословная выдержка из какого-либо текста или чьего-либо высказывания. Цитаты приводятся для подтверждения или пояснения излагаемой мысли»⁹.

В «Энциклопедическом словаре-справочнике лингвистических терминов и понятий. Русский язык» выделяется чисто лингвистический аспект рассматриваемого понятия — способность выступать примером: «Цитата. В лексикографии — пример-предложение из художественных, публицистических, газетно-журнальных текстов, используемый в качестве иллюстративного материала в словарной статье после дефиниций: привести (приводить) цитату к слову вода, большая (небольшая) цитата, цитата из Словаря языка Пушкина»¹⁰.

О.Н. Емельянова в словаре «Культура русской речи» дополняет дефиницию, определяя функцию цитаты как подтверждение довода: «Цитата — в точности воспроизводимые чьи-либо слова (в устной речи) или дословная выдержка из какого-либо текста (в письменной речи), приводимые в подтверждение некоторого соображения или довода»¹¹.

Л.Г. Федорова в «Литературной энциклопедии» актуализирует смысловую оппозицию «свой — чужой», заложенную в понятие цитаты: «ЦИТАТА (лат. cito — привожу, вызываю) — включение автором в собственный текст элемента „чужого“ высказывания»¹². Кроме того, в этой же словарной статье цитата интерпретируется как «знак другого произведения, представляя собой „свернутый“ чужой текст или круг текстов, включающихся в смысловое поле нового произведения». Свое и чужое становится принципиальным для понимания такого процесса, как приращение смыслов, которое создается благодаря введению цитаты в тексты произведения.

То же противопоставление обнаруживаем и в словаре И.В. Фоменко «Поэтика» во втором значении, но при этом понятие цитаты бесконечно расширяется, включая в себя такие явления, как аллюзия, реминисценция, упоминание и многие другие, отражающие диалогические отношения между текстами и связь с интертекстуальностью: «ЦИТАТА (лат. cito — привожу, вызываю) — 1) точно воспроизведенный и графически выделенный фрагмент «чужого» текста; 2) любой элемент «чужого» текста, включенный в авторский

⁹ Русский язык. Школьный энциклопедический словарь / под. ред. С.В. Друговойко-Должанской, Д.Н. Чердакова. СПб. : Санкт-Петербургский гос. ун-т, 2013. 584 с.

¹⁰ Энциклопедический словарь-справочник лингвистических терминов и понятий. Русский язык : в 2 томах / А.Н. Тихонов, Р.И. Хашимов, Г.С. Журавлева и др. ; под общ. ред. А.Н. Тихонова, Р.И. Хашимова. Т. 1. 2-е изд., стер. М. : ФЛИНТА, 2014. 840 с.

¹¹ Емельянова О.Н. Цитата // Культура русской речи : энциклопедический словарь-справочник / под ред. Л.Ю. Иванова, А.П. Сковородникова, Е.Н. Ширяева и др. М. : Флинта : Наука, 2003. 840 с.

¹² Литературная энциклопедия терминов и понятий / гл. ред. и сост. А.Н. Николюкин. М. : НПК «ИнеЛвак», 2001.

(«свой») текст»¹³. Во втором значении толкования цитаты в «Словаре лингвистических терминов» Т.В. Жеребило подчеркивается аспект, дополняющий и расширяющий понимание чужого — это «присвоение», «заимствование»: «ЦИТАТА [лат. *citatum* < *citare* призывать, называть]. 1) Дословно приводимые чьи-либо слова. 2) Заимствованная, скопированная часть к.-л. произведения»¹⁴.

Определение цитаты как стилистического приема — средства «украшения» текста, достижения его выразительности — проявляется в статье из словаря «Русская речевая культура»: «Цитата (лат. *citare* — призывать, называть). Дословная выдержка из какого-либо произведения. Цитата служит средством привлечения информации из используемого текста или выступает как особый стилистический прием, позволяет оценивать и комментировать фрагмент-источник. Цитата может служить средством аргументации, сопоставления разных точек зрения. Современная русская устная и письменная речь насыщена цитатами и цитацией»¹⁵.

Цитата — исходное явление для понимания и изучения прецедентных текстов в сфере языковой личности. В словаре В.Д. и М.А. Черняк «Массовая литература в понятиях и терминах» отмечается возможность вхождения чужого прецедентного текста в тезаурус языковой личности: «Прецедентные тексты (от лат. *praecedens, praecedentis* — „идуший впереди, предшествующий; случай, имевший место ранее“). Тексты, высказывания, отдельные слова, известные широкому кругу носителей языка и обычно связанные с конкретным источником, чаще всего — литературным, отсылки к которому распознаются адресатом речи и понятны ему (например, басни Крылова, „Горе от ума“ Грибоедова, „Евгений Онегин“ Пушкина, „Ревизор“ Гоголя)»¹⁶.

Цитата как основа прецедентного феномена является базовой единицей интертекстуального тезауруса языковой личности. Знание и опознавание общих для собеседников (в широком смысле, в эти отношения включаются *автор — читатель, оратор — аудитория, учитель — ученик*) цитат позволяет сохранять культурный код, передавая его от поколения к поколению.

Подводя итоги контент-анализа дефиниций термина «цитата», мы можем сделать вывод о том, что для цитаты характерно: 1) выделение такого свойства, как дословность, точность воспроизведения первоисточника; 2) осознаваться как часть *другого* текста; опознаваться как *чужой, вставной* элемент; 3) служить доказательством, подтверждением тезиса, быть отсылкой к авторитетному мнению; 4) использоваться как стилистический прием для выразительности речи; 5) интерпретироваться как возникновение диалога (интертекстуальности) с другим автором; 6) становиться культурным кодом для людей

¹³ Поэтика : словарь актуальных терминов и понятий / гл. науч. ред. Н.Д. Тмарченко. М. : Издательство Кулагиной; Intrada, 2008. 358 с.

¹⁴ Жеребило Т.В. Словарь лингвистических терминов. Изд. 5-е, испр. и доп. Назрань : Пилигрим, 2010. 486 с.

¹⁵ Русская речевая культура : учебный словарь-справочник / под ред. доктора филол. наук, проф. В.Д. Черняк. СПб. : САГА, Азбука-классика, 2006. 224 с.

¹⁶ Массовая литература в понятиях и терминах : учеб. словарь-справочник / В.Д. Черняк, М.А. Черняк. М. : ФЛИНТА : Наука, 2015. 192 с.

разных поколений и культурных областей. Таким образом, цитата в аспекте проблематики нашего исследования понимается как текст, дословно извлеченный из литературного классического произведения и включенный в образовательный процесс. Образовательный потенциал литературной цитаты раскрывается в эстетическом, эмоциональном, интеллектуальном, творческом и воспитывающем воздействии на обучающегося.

3. Место и функции цитаты в школьном учебно-методическом курсе. Анализ федеральных рабочих программ ООО и СОО по русскому языку и литературе был проведен для того, чтобы оценить работу с цитатой как вид деятельности читателя в системе школьного литературного образования. Так, в основной школе она ограничивается выделением ключевых цитат для определения динамики драматического образа и составлением цитатных таблиц при анализе эпизодов¹⁷, в старшей — развернуто отвечать на вопросы с использованием цитирования и анализировать текст в историко-культурном аспекте с учетом жанрово-родовой принадлежности произведения, подтверждая свое мнение цитатами¹⁸, в программе для профильного уровня к этим видам деятельности добавляется умение использовать различные приемы цитирования¹⁹. Таким образом, в Федеральной рабочей программе ООО по учебному предмету «Русский язык» рассматриваются лишь способы включения цитат в высказывание и оформления цитат, которые повторяются и в старшей школе. При этом в методической традиции активно использовались и другие приемы работы: сочинение по цитате (афоризму), составление цитатного плана, составление цитатной характеристики образа героя, заучивание наизусть и выразительное чтение цитат из прозаических произведений. Однако отдельных исследований о работе с цитатой на уроках литературы в настоящий момент не существует.

Анализ современных школьных учебно-методических комплексов по русскому языку показал, что цитата выполняет самые разнообразные функции в учебном процессе — используется в качестве: эпиграфа к учебнику или параграфу; материала для репродуктивного или творческого воспроизведения (запись цитаты, выразительное чтение) либо закрепления правил орфографии и пунктуации; элемента в составе учебного текста. Текстами-источниками цитат выступают высказывания ученых, писателей, художников, композиторов, философов. При этом системной работы с цитатой на данный момент не представлено ни в одном учебнике по русскому языку.

Напомним, что в советской школе одним из способов включения цитаты в жизнь ученика было размещение цитат на обложках школьных тетрадей. Хрестоматийными для каждого советского школьника были пушкинские строчки «Пока свободой горим...», некрасовские «Поэтом можешь ты не быть...», И.С. Тургенева «Во дни сомнений...», В.В. Маяковского «Отечество славою, которое есть...» и другие, помещенные рядом с портретом автора на обложке тетради по русскому языку. Сегодня издательства предлагают

¹⁷ Федеральная рабочая программа (5–9 классы). М., 2022. 123 с.

¹⁸ Федеральная рабочая программа (10–11 классы). Базовый уровень. М., 2022. 95 с.

¹⁹ Федеральная рабочая программа (10–11 классы). Профильный уровень. М., 2022.

разнообразные варианты тетрадей, в которые включены цитаты из разных текстов-источников, но общей концепции на уровне отбора цитат и методики работы с ними у разработчиков нет. При этом мы понимаем, что проблема незнания цитат из русской литературы (шире — культуры) не может быть решена лишь на уровне внешней репрезентации цитаты: необходима серьезная системная работа по чтению, анализу, интерпретации текстов-источников и интериоризации ценностно-смыслового потенциала цитаты во внутренний мир обучающегося.

Для выявления места и роли цитаты в конспектах по русскому языку и литературе мы учитывали наличие или отсутствие цитаты в следующих элементах урока: цитата в роли темы урока, цитата как эпиграф к уроку, цитата как материал урока, цитатный план как один из приемов составления плана текста или плана создаваемого текста (рассказа, сообщения по теме). При этом работа с цитатами исчерпывается вопросами «Какова основная мысль высказывания?», «Как вы думаете, почему я выбрал(а) эту цитату к уроку?», «Согласны ли вы с точкой зрения автора высказывания?». А цель работы с цитатами определяется в большинстве конспектов как «формирование коммуникативной компетентности учащихся».

Отметим, что в методике существует давняя традиция включения цитаты в анализ произведения и творческую работу учащихся: цитата как тема урока или эпиграф к уроку; цитата как проблемный вопрос; составление цитатного плана и цитатной характеристики героя; цитата как тема творческой работы.

Однако даже в конспектах уроков, посвященных поэтическим текстам, не всегда была отражена работа с цитатой.

4. Проблема интертекстуального тезауруса студентов-первокурсников и старшеклассников. Обучающимся были предложены 25 цитат из произведений школьной программы по литературе. Основой для выборки послужил цитатный минимум «Цикады цитат» (Дунев, 2022)²⁰. Среди отобранных для атрибуции цитат афористичные, прецедентные и «крылатые» интертекстемы из произведений русских классиков XIX и XX вв., изучаемых в школе: И.А. Крылова (*Вот то-то мне и духу придаёт, что я, совсем без драки, могу попасть в большие забияки.*); А.С. Пушкина (*А гений и злодейство — две вещи несовместные. Не правда ль?*); А.С. Грибоедова (*А судьи кто?*), М.Ю. Лермонтова (*И звезда с звездою говорит.*), Н.А. Некрасова (*Я лиру посвятил народу своему.*), А.А. Блока (*Ночь, улица, фонарь, аптека, бессмысленный и тусклый свет.*), С.А. Есенина (*И страна берёзового ситца не заманит шляться босиком*), В.В. Маяковского (*Деточка, все мы немножко лошади, каждый из нас по-своему лошадь.*), А.А. Ахматовой (*И мы сохраним тебя, русская речь, великое русское слово.*), Б.Л. Пастернака (*И чем случайней, тем вернее слагаются стихи навзрыд.*), М.И. Цветаевой и другие из произведений Ф.И. Тютчева, А.А. Фета, Н.В. Гоголя, а также Н.А. Заболоцкого, Н.М. Рубцова, В.В. Высоцкого, Б.Ш. Окуджавы, И.А. Бродского.

От участников опроса требовалось опознать цитату, указав автора и произведение-первоисточник, а также объяснить смысл цитаты и включить

²⁰ Дунев А.И. Цикады цитат : цитатный минимум школьника : словарь-справочник. СПб., 2022. 110 с.

ее в диалог. В ходе опроса мы выявили, что из произведений XIX в. лучше всего опознавались цитаты из произведений И.А. Крылова, А.С. Грибоедова, в меньшей степени — А.С. Пушкина и М.Ю. Лермонтова, а цитаты из произведений Н.А. Некрасова, Н.В. Гоголя, Ф.И. Тютчева, А.А. Фета были опознаны лишь 34 % респондентов. Из произведений первой половины XX в. большинство респондентов узнавали цитаты В.В. Маяковского, С.А. Есенина и М.И. Цветаевой, гораздо реже — А.А. Ахматовой, А.А. Блока. Менее всего узнаваемы были цитаты из произведений авторов второй половины XX в. Анализ дает общее представление о литературоцентричной сфере интертекстуального тезауруса языковой личности учащихся как динамичной системе сохраняемых в языковом сознании и готовых к использованию в коммуникации «отголосков» культурного образовательного опыта знакомства с классическими художественными текстами.

Говоря об использовании цитаты в области методики преподавания русского языка и литературы, нельзя не затронуть и тему итогового сочинения. Традиция формулировки темы сочинения по цитате из художественного текста уходит в прошлое. Для итогового сочинения учащимся 11 класса предлагают направления, в рамках которых они раскрывают ту или иную тему. Но и в тексте сочинений цитаты из литературных произведений, за редким исключением, не присутствуют: учащиеся ограничиваются примерами из литературных источников и жизни, часто шаблонными. Этот факт, с нашей точки зрения, объясняется следующими причинами: 1) требования использовать цитату из литературного источника нет среди критериев оценки работы; 2) учащимся сложно по памяти воспроизвести цитаты из литературных произведений, особенно в том случае, если они знакомы лишь с кратким содержанием произведения либо обращаются к готовому банку примеров по каждому тематическому направлению; 3) на уроках литературы недостаточное внимание уделяется работе с текстом, в т.ч. снижены требования и к заучиванию ряда программных произведений наизусть; 4) в старших классах нередко часы, отведенные на уроки литературы, уменьшаются за счет использования их в целях подготовки к ЕГЭ по русскому языку, что в целом ведет к сужению круга прочитанных и изученных текстов в школе.

Выделим ключевые, на наш взгляд, объективные и субъективные причины поставленной проблемы: 1) снижение уровня качества чтения, замена художественного общения на просмотрное («чтение по диагонали») и информационное чтение (на основе знакомства с кратким содержанием произведения); 2) утрата органичной природе искусства слова доминанты уроков русского языка и литературы — звучащего слова поэта, писателя — в речи учителя и учеников; 3) поздним, как отмечают психологи, взрослением современного подростка, недостаточным уровнем его жизненного, а значит, и эмоционального опыта, что препятствует пониманию значения цитаты и интериоризации ее потенциала во внутренний мир обучающегося; 4) тенденцией к упрощению способов передачи информации как в речи учителя, так и в речи ученика, что в системе читатель — текст — автор ведет к невозможности диалога, а значит, и к невозможности для реализации образовательного потенциала цитаты из художественного текста.

Заключение

Опыт научной и педагогической деятельности авторов статьи (работа со школьниками и студентами, общение с молодыми педагогами) выявил серьезную проблему низкого уровня владения прецедентными классическими русскоязычными текстами. Цитаты из русской классики является основой культурного кода нации, центром интертекстуального тезауруса элитарной языковой личности, поэтому обращение к потенциалу цитаты при обучении русскому языку и литературе в разных аудиториях, в т.ч. при обучении русскому языку как иностранному, на современном этапе развития общества жизненно важно. Проведенное исследование подтвердило актуальность создания системы работы с цитатой из прецедентных русскоязычных художественных текстов. Достижение этой цели предполагает научное описание образовательного потенциала литературной цитаты (эстетического, эмоционального, интеллектуального, творческого и воспитывающего). Необходимо определить критерии отбора материала и цитатный минимум школьника. Для включения методики работы с цитатой в образовательный процесс требуется создание учебно-методического комплекса, в который войдут рекомендации для учителя, цитатный минимум и сборник упражнений и заданий. Это определяет перспективу и задачи нашей дальнейшей работы.

Список литературы

- Вершинина Н.В. Цитирование художественного текста в объяснительной речи учителя литературы : дис. ... канд. пед. наук. М., 2002. 194 с.
- Гудков Д.Б., Захаренко И.В., Красных В.В., Багаева Д.В. Некоторые особенности функционирования прецедентных высказываний // Вестник МГУ. Сер. 9. Филология. 1997. № 4. С. 106–118.
- Дунев А.И., Ядровская Е.Р. Прецедентные феномены, цитаты и интерпретационная деятельность школьника // Прецедентика в тезаурусе языковой личности : коллективная монография / под ред. В.А. Ефремова. СПб. : Виктория плюс, 2023. С. 111–122.
- Занадворова А.В. Роль цитаты в семейном общении // Русская речь. 2019. № 5. С. 34–46. <https://doi.org/10.31857/s013161170005690-8>
- Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность. М., 2004. 216 с.
- Костомаров В.Г., Бурвикова Н.Д. Как тексты становятся прецедентными // Русский язык за рубежом. СПб., 1994. С. 73–76.
- Купина Н.А. Прецедентный фонд русской культуры и языковая личность школьника // Филологический класс. 2021. Т. 26. № 4. С. 230–240. <https://doi.org/10.51762/1FK-2021-26-04-20>
- Левушкина О.Н., Соколенко М.О., Алексеева Д.А., Сираджинова Л.Р. Высказывания классиков в роли текстов-импульсов на уроках русского языка (к 200-летию юбилею Н.А. Некрасова и Ф.М. Достоевского) // Sciences of Europe. 2021. № 81. С. 37–43. <https://doi.org/10.30515/0131-6141-2021-82-5-7-14>
- Мамлеева А.Ф. Чтение и анализ цитат как основа развития навыков устной аргументированной речи на иностранном языке // Teaching Methodology in Higher Education. 2021. № 37. С. 58–67.
- Моисеенко Л.В., Керо Хервилья Э. Прецедентное пространство русского массмедийного дискурса // Русистика. 2021. Т. 19. № 4. С. 453–465. <https://doi.org/10.22363/2618-8163-2021-19-4-453-465>

- Незнаева О.С.* Прецедентные феномены в студенческом общении : механизмы появления и актуализация в различных речевых ситуациях : дис. ... канд. филол. наук. Саратов, 2019. 188 с.
- Пичугина В.К., Безрогов В.Г., Волкова Я.А.* Цитата как основа образования : опыт «антологии» Иоанна Стобея // Образовательное пространство в информационную эпоху : материалы Междунар. науч.-практ. конференции / под ред. С.В. Ивановой. Институт стратегии развития образования, 2019. С. 267–279. <https://doi.org/10.15405/epsbs.2019.09.02.72>
- Полубиченко Л.В., Фурсова А.А.* Учебный словарь цитат. Предпосылки и первые результаты // Вестник Московского университета. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2020. № 1. С. 47–56.
- Прохоров Ю.Е.* Действительность. Текст. Дискурс. М. : Флинта : Наука, 2004. 224 с.
- Сидоренко К.П.* Интертекстовые связи пушкинского слова. СПб. : Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 1999. 253 с.
- Соломина Н.В.* Интертекстуальный тезаурус современной языковой личности (на материале письменных текстов СМИ, КВН и интеллектуальных игр : дис. ... канд. филол. наук. Екатеринбург, 2008. 249 с.
- Степашкина О., Зеленева В.* Формирование межэтнической толерантности у школьников на основе цитат в процессе обучения говорению на иностранном языке // Филология и культура. 2022. № 4 (70). С. 209–215. <https://doi.org/10.26907/2782-4756-2022-70-4-209-215>
- Сырова О.В.* Использование логоэпистем на уроках русского языка // Восточнославянская филология. Языкознание. 2017. № 4 (30). С. 223–229.
- Фокина О.В.* Использование словаря коммуникативно значимых цитат при обучении русскому языку как иностранному // Проблемы истории, филологии, культуры. 2014. № 3 (45). С. 317–319.
- Черняк В.Д., Черняк М.А.* Возьмемся за руки, друзья : Булат Окуджава в интертекстуальном тезаурусе // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2021. № 6 (218). С. 7–16. <https://doi.org/10.23951/1609-624x-2021-6-7-16>
- Черняк В.Д., Черняк М.А.* «В каком году — рассчитывай, в какой земле — угадывай...»: Некрасов в восприятии читателя XXI века // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2022. № 3 (221). С. 88–96. <https://doi.org/10.23951/1609-624x-2022-3-88-96>
- Яско А.В., Ефимова Т.А.* Прецедентные тексты на уроках русского языка // Наука и образование : проблемы и перспективы : сб. материалов региональной науч.-практ. конференции. СПб. : Амфора, 2018. С. 299–302.
- Xiong B., Robles J.S.* Functions of quotation in online political comments // *Discourse, Context & Media*. 2023. Vol. 55. Pp. 1–8. <https://doi.org/10.1016/j.dcm.2023.100717>
- Fetzer A.* “And I quote”: Forms and functions of quotations in Prime Minister's questions // *Journal of Pragmatics*. 2020. Vol. 157. Pp. 89–100. <https://doi.org/10.1016/j.pragma.2019.05.004>
- Kirner-Ludwig M.* Creation, dissemination and uptake of fake-quotes in lay political discourse on Facebook and Twitter // *Journal of Pragmatics*. 2020. Vol. 157. Pp. 101–118. <https://doi.org/10.1016/j.pragma.2019.07.009>
- Musolff A.* How (not?) to quote a proverb: The role of figurative quotations and allusions in political discourse // *Journal of Pragmatics*. 2020. Vol. 155. Pp. 135–144. <https://doi.org/10.1016/j.pragma.2019.10.011>
- Zappavigna M.* Social media quotation practices and ambient affiliation : Weaponising ironic quotation for humorous ridicule in political discourse // *Journal of Pragmatics*. 2022. Vol. 191. Pp. 98–112. <https://doi.org/10.1016/j.pragma.2021.12.003>

Сведения об авторах:

Ядровская Елена Робертовна, доктор педагогических наук, профессор кафедры образовательных технологий в филологии, РГПУ им. А.И. Герцена, Российская Федерация, 191186, г. Санкт-Петербург, набережная реки Мойки, д. 48. *Сфера научных интересов*: интерпретация текстов культуры, интерпретационная деятельность читателя-школьника, методика преподавания литературы, художественный текст в системе обучения РКИ, воспитывающий потенциал языка и литературы, социальное проектирование Автор школьных учебников по литературе, более 160 научных и научно-методических публикаций. ORCID: 0000-0002-2746-9154. SPIN-код: 7752-5775. E-mail: beisher@mail.ru

Дунев Алексей Иванович, кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка, РГПУ им. А.И. Герцена, Российская Федерация, 191186, г. Санкт-Петербург, набережная реки Мойки, д. 48. *Сфера научных интересов*: грамматика и орфография русского языка, интернет-коммуникация, методика преподавания русского языка в школе и вузе. Автор школьных и вузовских учебников, более 300 научных и научно-методических публикаций. ORCID: 0000-0002-0337-4986. SPIN-код: 2884-8095. E-mail: al_dunev@mail.ru

DOI: 10.22363/2618-8163-2024-22-2-190-000

EDN: RADTAM

Research article

The phenomenon of Russian quotation: to the problem of methodological research

Elena R. Yadrovskaya  , Alexey I. Dunev 

Herzen State Pedagogical University of Russia, Petersburg, Russian Federation

 beisher@mail.ru

Abstract. The subject of the study is a Russian quotation from a literary text as part of the intertextual thesaurus of modern youth. The relevance of the study is due to the lack of research on the methodological potential of Russian quotation — a significant part of the national cultural code — in modern educational discourse. The aim of the study is to substantiate the methodological potential of the quotation and to determine the tasks for developing an intertextual thesaurus for Russian schoolchildren studying the Russian language and literature. The material for the study included: 1) interpretations and definitions from explanatory and terminological dictionaries and reference books; 2) monographs, dissertations and articles, Federal educational program, and lesson notes; 3) the results of a survey among students of the Faculty of Philology of Herzen State Pedagogical University of Russia, high school students, students of the State Institution of Extended Education Center “Intellect” for gifted schoolchildren from Leningrad region (414 respondents in total). Research methods were: 1) content analysis; 2) comprehensive and comparative analysis of scientific works; 3) pilot survey. As a result of a content analysis of the definition of “quotation”, the key characteristics of a quotation were highlighted and a definition of this concept in the educational and methodological aspect was given. Based on a comprehensive and comparative analysis of scientific articles and dissertations written over the past 20 years, the aspects of the study of quotations in various fields of humanities were identified. The analysis of the Federal programs on Russian language and literature for basic and general education and teachers’ notes showed that the educational, including nourishing potential of quotations, is not sufficiently used in the process of linguistic and literary development of schoolchildren. The pilot survey revealed that students have an insufficient level of knowledge and understanding of quotations from the school curriculum. The key idea of the study is the need to create a methodological

system of working with quotations for developing a linguistic personality aware of the national verbal cultural code. The study defines the tasks relevant for an integral system of work and outlines further prospects for studying the problem.

Keywords: precedent text, quotation minimum, cultural code, teaching methodology, intertextual thesaurus

Acknowledgments. The research was supported by an internal grant of Herzen State Pedagogical University of Russia. Project № 78Г.

Article history: received: 03.10.2023; accepted: 11.01.2024.

For citation: Yadrovskaya, E.R., & Dunev, A.I. (2024). The phenomenon of Russian quotation: To the problem of methodological research. *Russian Language Studies*, 22(2), 190–207. (In Russ.). <http://doi.org/10.22363/2618-8163-2024-22-2-190-207>

References

- Xiong, B., & Robles, J.S. (2023). Functions of quotation in online political comments. *Discourse, Context & Media*, (55), 1–8. <https://doi.org/10.1016/j.dcm.2023.100717>
- Chernyak, V.D., & Chernyak, M.A. (2021). Let's join hands, friends: Bulat Okudzhava in the intertextual thesaurus. *Tomsk State University Journal*, (6), 7–16. (In Russ.). <https://doi.org/10.23951/1609-624x-2021-6-7-16>
- Chernyak, V.D., & Chernyak, M.A. (2022). 'When it was — figure out, where it was — guess...': Nekrasov in the perception of the XXI Century reader. *Tomsk State University Journal*, (3), 88–96. (In Russ.). <https://doi.org/10.23951/1609-624x-2022-3-88-96>
- Dunev, A.I., & Yadrovskaya, E.R. (2023). Precedent phenomena, quotes and interpretive activity of a schoolchild. *Pretsedentika v tezauruse yazykovoï lichnosti: Kollektivnaya monografiya* (pp. 111–122). Saint Petersburg: Viktoriya plyus Publ. (In Russ.).
- Fetzer, A. (2020). 'And I quote': Forms and functions of quotations in Prime Minister's questions. *Journal of Pragmatics*, (157), 89–100. <https://doi.org/10.1016/j.pragma.2019.05.004>
- Fokina, O.V. (2014). Using a dictionary of communicatively significant quotes when teaching Russian as a foreign language. *Journal of historical, philological and cultural studies*, (3(45)), 317–319. (In Russ.).
- Gudkov, D.B. (1997). Some features of the functioning of precedent statements. *Moscow State University Journal. Series 9. Philology*, (4), 106–118. (In Russ.).
- Karaulov, Yu.N. (2004). Russian language and linguistic personality. Moscow. 216 p. (In Russ.).
- Kirner-Ludwig, M. (2020). Creation, dissemination and uptake of fake-quotes in lay political discourse on Facebook and Twitter. *Journal of Pragmatics*, (157), 101–118. <https://doi.org/10.1016/j.pragma.2019.07.009>
- Kostomarov, V.G., & Burvikova, N.D. (1994). How texts become precedent. *Russkii yazyk za rubezhom* (pp. 73–76). Saint Petersburg. (In Russ.).
- Kupina, N.A. (2021). Precedent fund of Russian culture and the linguistic personality of a schoolchild. *Philological class*, (4), 230–240. (In Russ.). <https://doi.org/10.51762/1fk-2021-26-04-20>
- Levushkina, O.N. (2021). Sayings of classics as impulse texts in Russian language lessons. *Sciences of Europe*, (81), 37–43. (In Russ.). <https://doi.org/10.30515/0131-6141-2021-82-5-7-14>
- Mamleeva, A.F. (2021). Reading and analysis of quotes as the basis for the development of oral reasoned speech skills in a foreign language. *Teaching Methodology in Higher Education*, (37), 58–67. (In Russ.).
- Moiseenko, L.V., & Quero Gervilla, E. (2021). The precedent context of Russian mass media discourse. *Russian language studies*, (4), 453–465. (In Russ.). <https://doi.org/10.22363/2618-8163-2021-19-4-453-465>

- Musolff, A. (2020). How (not?) to quote a proverb: The role of figurative quotations and allusions in political discourse. *Journal of Pragmatics*, (155), 135–144. <https://doi.org/10.1016/j.pragma.2019.10.011>
- Neznaeva, O.S. (2019). *Precedent phenomena in student communication: mechanisms of emergence and actualization in various speech situations*. Saratov. (In Russ.).
- Pichugina, V.K., Bezrogov, V.G., & Volkova, Ya.A. (2019). Quotation as basis for education: Experience of “anthology” by Ioannes Stobaeus. *Obrazovatel'noe prostranstvo v informatsionnuyu epokhu. Sbornik nauchnykh trudov. Materialy mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii* (pp. 67–279). (In Russ.). <https://doi.org/10.15405/epsbs.2019.09.02.72>
- Polubichenko, L.V., & Fursova, A. A. (2020). Educational dictionary of quotations. Prerequisites and first results. *Lomonosov Philology Journal*, (1), 47–56. (In Russ.)
- Prokhorov, Yu.E. (2004). *Reality. Text. Discourse*. Moscow: Nauka Publ. (In Russ.).
- Sidorenko, K. P. (1999). *Intertextual connections of Pushkin's word*. Saint Petersburg: Izd-vo RGPU im. A.I. Gertsena Publ. (In Russ.).
- Solomina, N.V. (2008). *Intertextual thesaurus of modern linguistic personality (based on written texts of the media, KVN and intellectual games)*. (Candidate dissertation, Ekaterinburg). (In Russ.).
- Stepashkina, O., & Zeleneva V. (2022). Learning to speak a foreign language: Schoolchildren's interethnic tolerance development based on quotations. *Philology and culture*, (4), 209–215. (In Russ.). <https://doi.org/10.26907/2782-4756-2022-70-4-209-215>
- Syrova, O.V. (2017). Using logoepestemes in Russian language lessons. *Vostochnoslavianskaya filologiya. Yazykoznanie*, (4(30)), 223–229. (In Russ.).
- Vershinina, N.V. (2002). *Citing literary text in the explanatory speech of a literature teacher*. (Candidate dissertation, Moscow). (In Russ.).
- Yasko, A.V., & Efimova, T.A. (2018). Precedent texts in Russian language lessons. *Nauka I obrazovanie: Problem I perspektivy* (pp. 299–302). Saint Petersburg: Amfora Publ. (In Russ.).
- Zanadvorova, A.V. (2019). Quotation in family communication. *Russkaya rech'*, (5), 34–46. (In Russ.). <https://doi.org/10.31857/s013161170005690-8>
- Zappavigna, M. (2020). Social media quotation practices and ambient affiliation: Weaponising ironic quotation for humorous ridicule in political discourse. *Journal of Pragmatics*, (191) 98–112. <https://doi.org/10.1016/j.pragma.2021.12.003>

Bio notes:

Elena R. Yadrovskaya, Doctor of Pedagogy, Professor of the Department of Educational Technologies in Philology, Herzen State Pedagogical University of Russia, 48 Moika River embankment, St. Petersburg, 191186, Russian Federation. *Research interests*: interpretation of cultural texts, interpretive activity of the student-reader, methods of teaching literature, literary text in Russian as a foreign language education system, nourishing potential of language and literature, social design. The author of school textbooks on literature, more than 160 scientific and scientific-methodological publications. ORCID: 0000-0002-2746-9154. SPIN-code: 7752-5775. E-mail: beisher@mail.ru

Alexey I. Dunev, Candidate of Philology, Associate Professor of the Russian language department, Herzen State Pedagogical University of Russia, 48 Moika River embankment, St. Petersburg, 191186, Russian Federation. *Research interests*: Russian grammar and spelling, Internet communication, methods of teaching Russian at school and university. The author of school and university textbooks, more than 300 scientific and scientific-methodological publications. ORCID: 0000-0002-0337-4986. SPIN-code: 2884-8095. E-mail: al_dunev@mail.ru



АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ
ИССЛЕДОВАНИЙ РУССКОГО ЯЗЫКА
KEY ISSUES OF RUSSIAN LANGUAGE RESEARCH

DOI: 10.22363/2618-8163-2024-22-2-208-224

EDN: SDBJUA

Научная статья

**Стратегии осмысления мотивированной русской лексики
детьми-монолингвами и детьми-билингвами
Северного Казахстана**

А.Д. Жакупова^{ORCID}, О.А. Анищенко^{ORCID}, Ж.Г. Темирова^{ORCID}✉

Кокшетауский университет им. Ш. Уалиханова, *Кокшетау, Республика Казахстан*

✉ temirova.zh@mail.ru

Аннотация. Представлен опыт проведения экспериментального исследования детской речи в аспекте лексической теории мотивации. Рассматриваются стратегии осмысления мотивированной лексики русского языка детьми-монолингвами и детьми-билингвами 5–10 лет, проживающими в северном регионе Казахстана. Актуальность исследования обусловлена необходимостью изучения мотивационной рефлексии детей (их умения находить связь между звучанием и значением слова), способствующей развитию лингвокогнитивного мышления, познавательной деятельности ребенка, его успешной коммуникации и академическим достижениям. Цель исследования — на материале данных психолингвистического эксперимента выявить и описать стратегии осмысления лексических единиц русского языка детьми-монолингвами и детьми-билингвами, провести сопоставительный анализ применения стратегий в зависимости от возраста детей и владения одним или двумя языками (русским / русским и казахским). Материалом послужили 1440 детских метавысказываний — словесных реакций на предмет осознания мотивированности слова. Применялись психолингвистический, описательный, статистический, сопоставительно-мотивологический методы. Описаны 12 стратегий, отражающих специфику восприятия, осмысления и интерпретацию мотивированных слов ребенком, выявлены общность и специфика в реализации стратегий респондентами. Доказана общность, заключающаяся в том, что в метавысказываниях детей-монолингвов и детей-билингвов 5–6, 7–8, 9–10 лет наблюдается динамика развития мотивационной рефлексии, о чем свидетельствует частотность применения стратегий языковой направленности (стратегии 1, 2, 3). Различия: 1) монолингвы при осмыслении русских слов давали больше продуктивных ответов, применяемые ими стратегии менее разнообразны, в их метавысказываниях прослеживается тенденция к единственно правильному ответу; 2) русско-казахские билингвы использовали разнообразные стратегии осмысления, менее точно прочитывали внутреннюю форму русского слова, акцентировали внимание

© Жакупова А.Д., Анищенко О.А., Темирова Ж.Г., 2024



This work is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/legalcode>

на отдельных сегментах осмысляемого слова, смешивали сходные по произношению лексические единицы двух языков, формировали окказиональное значение слова. Полученные данные можно использовать в дальнейшем изучении детской речи и применить в практике преподавания русского языка в моно- и билингвальной языковой среде.

Ключевые слова: метаязыковое сознание, мотивационная рефлексия, мотивационные связи, стратегия осмысления слова, монолингвы, билингвы, русский язык, казахский язык.

Вклад авторов: Жакупова А.Д. — разработка концепции и методологии исследования, обзор и редактирование; Анищенко О.А. — подготовка теоретического обзора, интерпретация и описание результатов исследования; Темирова Ж.Г. — дизайн исследования, сбор и анализ фактического материала, интерпретация результатов.

Финансирование. Исследование выполнено при поддержке Министерства науки и высшего образования Республики Казахстан в рамках грантового финансирования научного проекта ИРН АР 14869264 «Мотивационная рефлексия детей в условиях моно- и билингвального формирования личности» (2022–2024 гг.), реализуемого в Кокшетауском университете им. Ш. Уалиханова.

История статьи: поступила в редакцию 25.10.2023; принята к печати 17.01.2024.

Для цитирования: Жакупова А.Д., Анищенко О.А., Темирова Ж.Г. Стратегии осмысления мотивированной русской лексики детьми-монолингвами и детьми-билингвами Северного Казахстана // Русистика. 2024. Т. 22. № 2. С. 208–224. <http://doi.org/10.22363/2618-8163-2024-22-2-208-224>

Введение

В Казахстане сложилась уникальная языковая ситуация, которая выходит за рамки традиционных мировых парадигм моно-, би- и полилингвизма. С момента обретения независимости в стране наблюдается развитие монолингвизма на казахском и русском языках, билингвизма (казахско-русского и русско-казахского) и полилингвизма, включающего казахский, русский и языки различных этносов, проживающих в Казахстане (уйгурский, татарский, ингушский и др.). Языковое разнообразие оказывает влияние на познавательную деятельность детей, владеющих одним/несколькими языками, их коммуникативные навыки и академические достижения. Заметны различия в восприятии и осмыслении русского языка, особенно лексики, между монолингвами и билингвами в дошкольном и младшем школьном возрасте. Способность установления связей между словами на основе формально-семантического сходства и объяснение значения слова зависит от знания/владения одним или двумя языками. Данную способность можно определить как мотивационную рефлексия — «универсальное свойство метаязыкового мышления человека, обуславливающее направленность его сознания на соотношение плана выражения и плана содержания языковых единиц» (Жакупова, Балмагамбетова, 2022: 86).

В современной науке исследование детской речи ведется в разных направлениях. Широко известны труды, посвященные изучению основных закономерностей речезыкового развития в онтогенезе (Гвоздев, 2007; Ушакова, 2011; Антонова, 2013) и становления индивидуальной языковой системы ребенка (Елисеева, 2014; Доброва, 2018). Ученые исследуют мотивацию слов в социо-возрастном аспекте (Гарганеева, 1999, 2007) и мотивационную рефлекс-

сию в детской речи (Колясникова, 2003), изучают формирование механизма мотивации слов (Фурман, 2009). Научный интерес вызывают вопросы детского билингвизма (Yoshida, 2012; Sullivan et al., 2018), переключения кодов в речи билингвов (Chirsheva, 2023) и специфики монолингвальной и билингвальной речи (Коврижкина, Московкин, 2023 и др.). В Казахстане ученые исследуют вопросы влияния детского раннего двуязычия на интеллектуальное развитие ребенка, проблемы интерференции (Шаяхмет, 2016; Аманов, 2023).

Настоящее исследование проводится в русле идей науки мотивологии, изучающей мотивированную лексику и лексическое явление мотивации слов (Блинова, 1984, 2007; Юрина, Жакупова, 2020 и др.). Мотивированной признается лексическая единица, внутренняя форма которой подверглась рефлексии носителя языка, способного осознать (установить) связь слов на основе их формально-семантического сходства и связь слов с явлениями внеязыковой действительности. Так, при восприятии мотивированного слова ПОДСНЕЖНИК в сознании ребенка возникает образ цветка и устанавливаются мотивационные связи со словами СНЕГ, СНЕЖНЫЙ, ПОД СНЕГОМ, являющиеся мотивирующими (или мотиваторами).

Изучение мотивационной рефлексии предполагает выявление характерных для детского мышления стратегий осмысления мотивированных слов. Основная исследовательская проблема видится в отсутствии комплексного анализа стратегий осмысления мотивированной лексики русского языка детьми дошкольного и младшего школьного возраста, развивающимися в уникальной языковой среде казахстанского социума.

В современной науке активно изучаются различные виды стратегий (Иссерс, 2008; Колодина, 2000 и др.). Особый методологический интерес представляют исследования Т.А. Гридиной, направленные на анализ стратегий толкования детских словотворческих инноваций (Гридина, 2013: 9–10).

В фокусе нашего внимания — стратегии, основанные на механизме мотивационной рефлексии, позволяющие понять, каким образом осуществляется «поиск» ребенком соотносительных языковых единиц (мотивированного и мотивирующего слов) для понимания значения слова. **Цель исследования** — на материале данных психолингвистического эксперимента выявить и описать стратегии осмысления лексических единиц русского языка детьми-монолингвами и детьми-билингвами, провести сопоставительный анализ применения стратегий в зависимости от возраста детей и владения одним или двумя языками (русским / русским и казахским).

Методы и материалы

Ведущим методом исследования выбран психолингвистический эксперимент, направленный на сбор показаний метаязыкового сознания детей — метавысказываний (суждений о слове), в которых фиксируется факт осознания связи звучания и значения слова, интерпретация формы и содержания. Под метаязыковым сознанием понимается «совокупность знаний, представлений, суждений о языке, элементах его структуры, их формальной и смысловой соотносительности, функционировании, развитии, о собственных рече-

вых тактиках и т.д.» (Ростова, 2008: 51). Используются сопоставительный метод, метод компонентного анализа лексики, метод статистической обработки данных и др.

Материалы исследования — метавысказывания детей дошкольного и младшего школьного возраста, проживающих в городах Акмолинской области северного региона Казахстана. В зависимости от возраста (5–6 лет, 7–8 лет, 9–10 лет) и владения одним языком (русским) или двумя (русским и казахским) были сформированы 2 группы респондентов (по 36 человек в каждой), которые мы условно обозначаем следующим образом: *1 группа* — респонденты-монолингвы русскоязычные (РМР); *2 группа* — респонденты-билингвы русско-казахские, для которых русский язык является первым, сильным, казахский — вторым, слабым (РБР).

Для осмысления детям были даны мотивированные языковые единицы (однословные имена существительные, прилагательные, глаголы типа *подсолнух, загадочный, здороваться* и словосочетания *молочные зубы, приветливая улыбка*). Всего в словник вошло 60 языковых единиц (по 20 для каждой возрастной группы). Детям-монолингвам и детям-билингвам одного возраста предлагались одинаковые слова. Эксперимент проводился в форме беседы (интервью), в ходе которой респонденту необходимо было ответить на вопрос типа: «*Как ты думаешь, почему подсолнух назвали именно так?*». Процедура эксперимента включала в себя заполнение листка наблюдений на каждого респондента, где фиксировались имя, возраст ребенка, место жительства, владение одним или двумя языками и его реакции на слова.

Результаты

Собрано 1440 метавысказываний, фиксирующих факт осознания мотивированной лексики русского языка, включая ответы «не знаю». Создана база данных для анализа стратегий осмысления детьми мотивированной лексики русского языка — единственный источник исследования мотивационной рефлексии детей.

Проведен анализ метавысказываний с точки зрения наличия/отсутствия мотивирующего толкования (метатекста, в котором зафиксирована формально-семантическая связь между мотивированным и мотивирующим словами). Все метавысказывания распределены на 2 группы:

1) метавысказывания с опорой на знания языка и знания о языке, в которых фиксируется факт осознания связи звучания и значения русского слова (ребенок вычленяет в данном ему слове знакомый сегмент, пытается найти в своем лексиконе языковые единицы, сходные с этим сегментом по структуре или семантике, и, соотнеся их, объясняет значение слова), например, «*похож на солнце*», «*смотрит на солнце*» и др.;

2) метавысказывания, в которых фиксируется факт объяснения слова с опорой на знания о мире, жизненный опыт ребенка, его наблюдения, например, «*желтый, посередине черные семечки*».

В результате анализа метавысказываний выявлено 12 типов стратегий, в т.ч. 9 — собственно языковой направленности, 3 — когнитивной.

Проведен сопоставительный анализ стратегий осмысления мотивированной лексики русского языка детьми-монолингвами и детьми-билингвами, выявлены общие и специфические особенности реализации стратегий:

1) общность проявляется в том, что по мере взросления у монолингвов и билингвов развивается мотивационная рефлексия, более осмысленным становится их отношение к языковым фактам, усвоению языка в процессе коммуникации и когниции, совершенствуются речевые навыки, формируется лексико-грамматическая сторона речи. В сопоставляемых группах динамика развития мотивационной рефлексии определяется реализацией стратегий языковой направленности (1, 2, 3), а именно в способности детей соотносить осмысляемое слово с лексическим мотиватором, давать полное или частичное толкование объекту осмысления;

2) отличие наблюдается в следующем:

– дети-монолингвы дают большее количество продуктивных метавысказываний — при осмыслении внутренней формы слова чаще всего тяготеют к единственно правильному ответу в своих суждениях, что сказывается на выборе преимущественно собственно языковых стратегий;

– дети-билингвы, испытывая влияние двух языков, менее точно прочитывают внутреннюю форму русского слова. Стремясь обнаружить связь между звучанием и значением слова, они прибегают к разнообразным стратегиям осмысления, демонстрируя лингвокреативное мышление, обыгрывая внутреннюю форму необразного слова и формируя окказиональное значение лексической единицы. Двуязычные дети склонны экспериментировать со словами, смешивать сходные по произношению лексические единицы двух языков, акцентируя внимание на структурных сегментах осмысляемых лексем.

В результате сопоставительно-мотивологического анализа показаний метаязыкового сознания детей-монолингвов и детей-билингвов трех возрастных групп выявлены наиболее применяемые при осмыслении слов русского языка стратегии: из числа собственно языковых — 1, 2, 3, из числа когнитивных — 11.

Обсуждение

Уровень и специфика мотивационной рефлексии детей-монолингвов и детей-билингвов определяется типами *стратегий* осмысления мотивированной лексики русского языка, выявленных в ходе анализа метавысказываний респондентов. Под стратегией понимаем совокупность мыслительных операций, представляющих собой путь осмысления внутренней формы слова с ее компонентами — мотивационной формой и мотивационным значением — носителем языка.

Выделим наиболее существенные, с нашей точки зрения, типы стратегий.

Стратегии собственно языковой направленности

1. Соотнесение осмысляемого слова с лексическим мотиватором с полным толкованием значения слова и определением объекта осмысления. Например, при осмыслении слова СНЕЖИНКА часть детей соотносит его

со словами СНЕГ («белый, как снег, кристаллик»), СНЕЖНЫЙ («снежный кристалл»).

2. Соотнесение осмысляемого слова с лексическим мотиватором и частичное толкование значения слова без определения объекта осмысления (ПЫЛЕСОС — «пыль сосет»);

3. Соотнесение осмысляемого слова с лексическим мотиватором без толкования значения слова (КРИВЛЯТЬСЯ — «от слова криво»);

4. Осознание образного значения слова при помощи мотивирующих толкований (ГВОЗДИКА — «цветок с шипами, похожими на гвоздь»);

5. Актуализация одного из сегментов осмысляемого слова (ДВУХ-ЭТАЖНЫЙ — «потому что два дома»);

6. Соотнесение осмысляемого слова с различными его формами (ПОКРАСНЕТЬ — «лицо краснеет»);

7. Осмысление мотивированного слова с созвучной лексической единицей другого языка (ФУТБОЛКА — «потому что foot и ball»);

8. Соотнесение осмысляемого слова со структурным мотиватором, отражающим формальную связь (СНЕЖИНКА — «она как льдинка»);

9. Образное осмысление необразного мотивированного слова, формирующее окказиональное значение лексической единицы, обыгрывание внутренней формы необразного слова (ПРОГУЛОЧНЫЙ — «как бы уроки прогуливает»).

Стратегии когнитивной направленности

10. Синонимизация осмысляемого слова (НАДЕЖНЫЙ ДРУГ — «лучший друг»);

11. Осмысление слова через описательное толкование, в частности, с опорой на симпрактический контекст, опыт из жизни ребенка (СНЕЖИНКА — «она тает в руках»);

12. Контекстуализация, введение слова в некоторый контекст (ИГРАТЬ — «со всеми надо играть»).

Данные стратегии наблюдаются в метавысказываниях монолингвальных и билингвальных детей, но имеют свои особенности.

Сопоставительный анализ стратегий осмысления языковых единиц РМР и РБР

5–6 лет. Метавысказывания детей данного возраста свидетельствуют о том, что характер применения стратегий осмысления языкового материала различен в группах РМР и РБР. Результаты сопоставительного анализа приведены на диаграмме (рис. 1).

Прежде всего, необходимо отметить, что ответ «не знаю» в группе РБР составил 74 %, тогда как в группе РМР — всего 7 %. Дети-билингвы дошкольного возраста в ходе эксперимента испытывали затруднения в осмыслении слов, что повлияло на частотность применяемых ими стратегий. Несмотря на значительные различия в количественных показателях экспериментальных данных, в двух группах можно выявить общие тенденции осмысления внутренней формы слова.

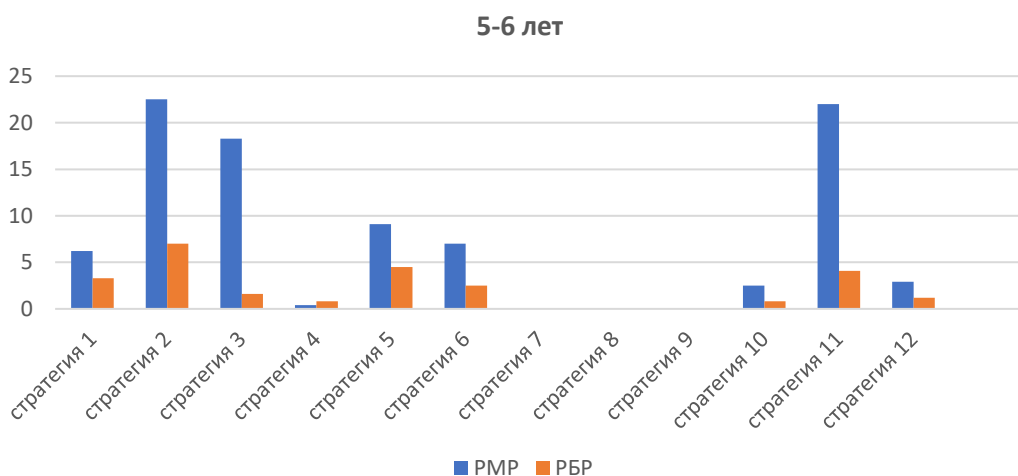


Рис. 1. Стратегии осмысления языковых единиц РМР и РБР 5–6 лет
 Источник: составлено А.Д. Жакуповой, О.А. Анищенко, Ж.Г. Темировой с использованием средств Microsoft Excel

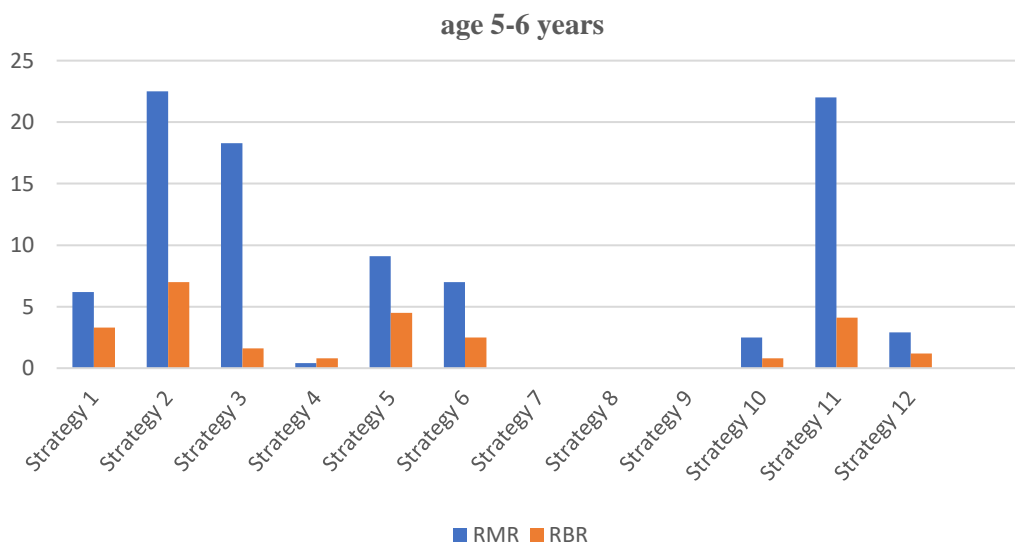


Fig. 1. Strategies for comprehending the language units of the monolingual and bilingual children aged 5–6
 Source: compiled by A.D. Zhakupova, O.A. Anichshenko, Zh.G. Temirova using Microsoft Excel tools

Наличие стратегии 1 свидетельствует о развитой мотивационной рефлексии, однако для детей 5–6 лет она является сложной: в силу возраста они затрудняются дефинировать значение слова (РМР — 6,2 %, РБР — 3,3 %). Приведем отдельные примеры успешной реализации данной стратегии. ДЕТСКИЙ САД — РМР: «сад для детей, чтобы они все знали»; РБР: «садик, веселый, для детей». УМНИЦА — РМР: «все хорошо делает, она умная»; РБР: умница — «потому что он умный, все знает».

Наиболее актуальна для детского метаязыкового сознания монолингвов и билингвов стратегия 2. Так, при осмыслении слова УТРЕННИК дети соотносят его с лексическим мотиватором утро, акцентируя внимание на месте проведения события (РМР: «в садике утром»), на времени (РМР: «утром встают», «когда утро наступает»; РБР: «утром встаешь»); при осмыслении слова ПЫЛЕСОС дети видят два сегмента сложного слова, указывая на функцию называемого предмета (РМР: «пыль всасывает»; РБР: «пыль сосет»); глагол МЯУКАТЬ дети связывают с образом животного и произносимым им звуком (РМР: «кошки-мяу»; РБР: «потому что кошка мяу-мяу»). Мета-высказывания, характерные для данной стратегии, отличаются неполным толкованием, но ярко выраженным осознанием связи между звучанием и значением слова. Однако, как отражено в диаграмме, стратегия 2 чаще встречается в группе монолингвов: РМР — 22,5 %, РБР — 7 %.

Стратегия 3 единично зафиксирована в группе РБР (1,6 %) и чаще встречается в группе РМР (18,3 %). При осмыслении мотивированных слов монолингвы 5–6 лет легче обнаруживают связи между словами, даже если и затрудняются объяснить значение слова: РМР — УМНИЦА («умный», «ум», «умняшка»); ЗВЕЗДОЧЕТ («звезды», «звездный»); ДВОРНЯЖКА («во дворе», «от слова дворник») и др. РБР — ИГРАТЬ («игра»), НАМУСОРИТЬ («мусор»), РИСОВАТЬ («рисунки»).

По данным эксперимента, стратегия 4 применяется детьми дошкольного возраста обеих групп очень редко (РМР — 0,4%, РБР — 0,8 %). Так, выявлены следующие единичные примеры. РМР: ПОДСОЛНУХ («желтый, как солнце»); РБР: МОЛОЧНЫЕ ЗУБЫ («белые, как молоко»).

Общность мотивационной рефлексии одно- и двуязычных детей проявляется в реализации стратегии 5. При осмыслении сложного слова в сознании респондентов обеих групп актуальным оказывается один сегмент. Так, в слове ЗВЕЗДОЧЕТ дети отчетливо осознают сегмент ЗВЕЗД-, при этом второй сегмент (-ЧЕТ) не актуализируется. Очевидно, что дети дошкольного возраста не воспринимают сегмент -ЧЕТ как часть, связанную с глаголом 'считать' (тот, кто считает звезды). В их метавысказываниях наблюдается связь с глаголами 'смотреть', 'любить', 'летать' («смотрит на звезды», «он любит звезды», «на звезды летает»). В процентном соотношении частотность использования данной стратегии в группах РМР — 9,1 %, РБР — 4,5 %.

Стратегия 6 чаще встречается в группе РМР, реже у РБР (7 и 2,5 % соответственно). Надо отметить, что наибольшее количество метавысказываний данной стратегии отражает соотнесение осмысляемого слова с различными его формами, а при осмыслении глагола — и подбор его видовой пары. Так, например, дети легко соотносят глагол НАМУСОРИТЬ с формой несовершенного вида 'мусорить', а также с глаголами 3-го лица в единственном и множественном числе настоящего и прошедшего времени 'намусорил', 'мусорил', 'мусорят' (РМР — «мусорят», «не убирать, мусорить», «чтобы никто не мусорил»; РБР — «потому что человек намусорил»); глагол РИСОВАТЬ дети соотносят с его видовой парой нарисовать и глаголами 1-го и 3-го лица рисуем, рисует (РМР — «нарисовать», «рисует художник»; РБР — «сами рисуем»).

Результаты эксперимента показали, что в метавысказываниях респондентов 5–6 лет (РМР и РБР) стратегии 7, 8, 9 не выявлены. Вероятно, это обусловлено отсутствием определенных языковых навыков у детей дошкольного возраста, необходимых для применения данных стратегий.

Стратегии когнитивной направленности в группах РМР / РБР дошкольного возраста встречаются редко: стратегия 10 — 2,5/0,8 %; стратегия 11 — 22/4,1 %, стратегия 12 — 2,9/1,2 %. Среди когнитивных стратегий наиболее активно реализуется стратегия описательного толкования (стратегия 11), в ходе которой дети охотно характеризуют известные им предметы и явления, делясь личными впечатлениями. К примеру, при осмыслении слов, называющих любимые лакомства, дети не акцентируют внимание на внутренней форме слова, чаще всего полагаются на симпрактический опыт, знания о предмете, в результате чего в метавысказываниях отсутствует указание на мотиватор (РМР: МОРОЖЕНОЕ — «*оно холодное, с разными вкусами*», ЛЕДЕНЕЦ — «*сладкий*», «*липкое*»; РБР: МОРОЖЕНОЕ — «*радужное, из молока, с разными вкусами*», ЛЕДЕНЕЦ — «*потому что чупа-чупс*»).

7–8 лет. Количество метавысказываний, отражающих применение собственно языковых и когнитивных стратегий в данной возрастной группе, в процентном отношении составило 90,4 % (РМР) и 77,9 % (РБР). Ответ «не знаю» дали: в группе РМР — 9,6 %, в группе РБР — 22,1 %. Количество продуктивных метавысказываний значительно увеличилось в группе РБР (по сравнению с РБР 5–6 лет), что свидетельствует о расширении словарного запаса у детей-билингвов 7–8 лет и развитии их мотивационной рефлексии.

Сопоставительный анализ стратегий групп РМР и РБР представлен на диаграмме (рис. 2).

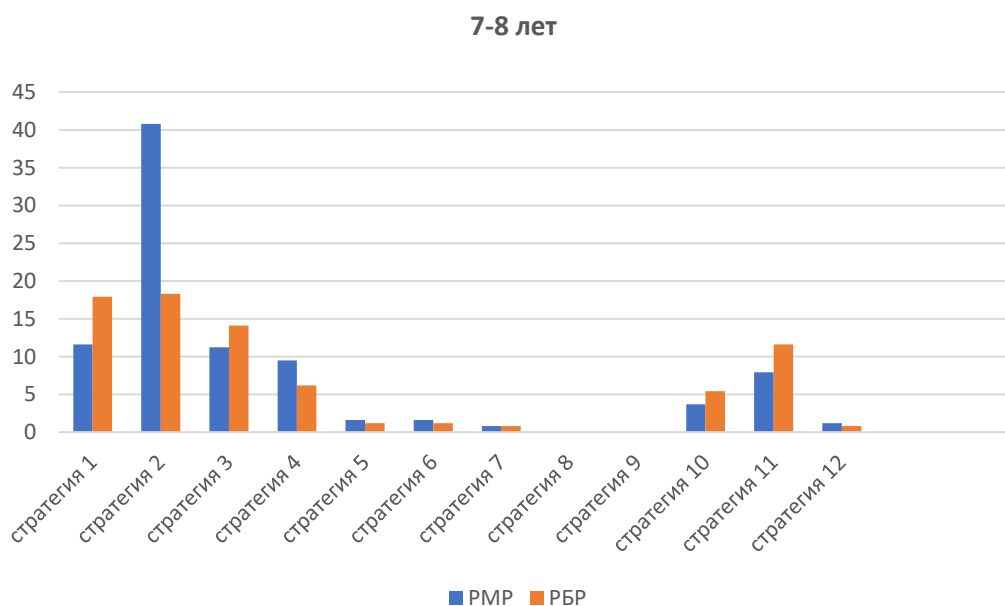


Рис. 2. Стратегии осмысления языковых единиц РМР и РБР 7–8 лет
 Источник: составлено А.Д. Жакуповой, О.А. Анищенко, Ж.Г. Темировой с использованием средств Microsoft Excel

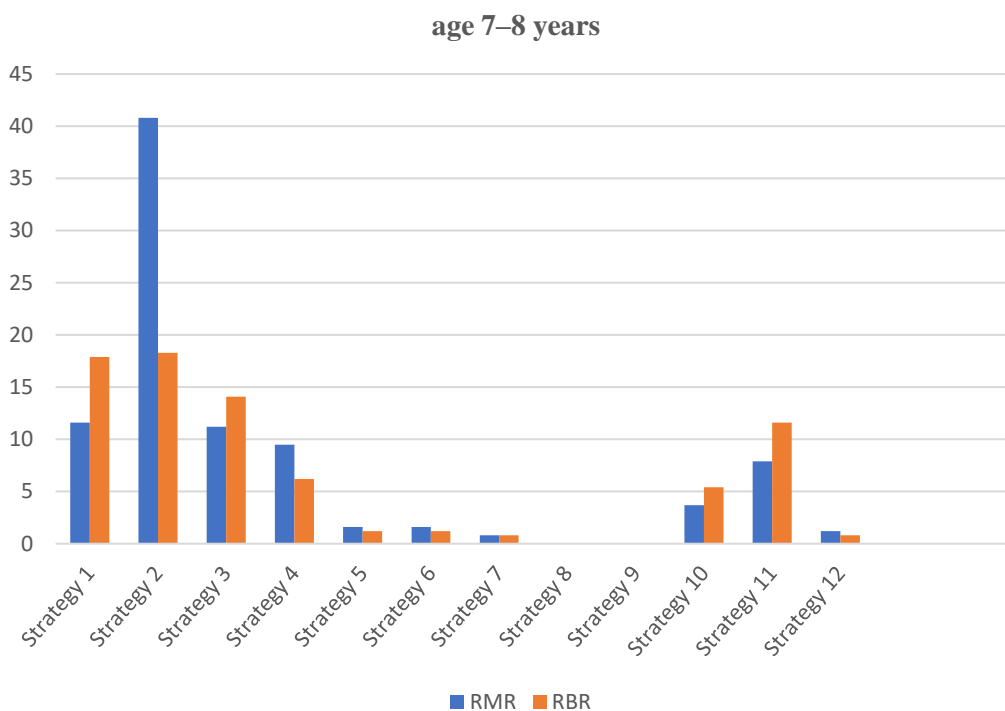


Fig. 2. Strategies for comprehending the language units of the monolingual and bilingual children aged 7–8
 Source: compiled by A.D. Zhakupova, O.A. Anichshenko, Zh.G. Temirova using Microsoft Excel tools

Для респондентов обеих групп характерно наиболее активное применение стратегии 2: СИЛАЧ — РМР: «у него сила», РБР: «сила, очень сильный», ПОДОКОННИК — РМР: «он держит окно»; РБР: «возле него есть окно». Однако, процент использования данной стратегии значительно выше в группе РМР (40,8), чем в группе РБР (18,3). В то же время дети-билингвы, наряду со стратегией 2, активно применяют стратегии 1 и 3 (ср.: стратегия 1 — 17,9 %, стратегия 2 — 18,3 %, стратегия 3 — 14,1 %), а у детей-монолингвов процент применения стратегий 1 и 3 по сравнению с применением стратегии 2 становится ниже, чем в группе РБР (ср.: стратегия 1 — 11,6 %, стратегия 2 — 40,8 %, стратегия 3 — 11,2 %).

Незначительные расхождения в группах РМР и РБР наблюдаются в использовании стратегии 4 (9,5/6,2 %), стратегии 5 (1,6/1,2 %), стратегии 6 (1,6/1,2 %). Полностью совпадают показатели применения стратегии 7 (0,8/0,8 %). В метаязыковых высказываниях респондентов обеих групп не выявлены стратегии 8 и 9. Также не наблюдаются значительные отличия в использовании детьми-монолингвами и детьми-билингвами когнитивных стратегий 10, 11, 12 (соответственно 3,7/5,4 %; 7,9/11,6 %; 1,2/0,8 %).

9–10 лет. В отличие от результатов предыдущих возрастных групп, число применяемых стратегий детьми 9–10 лет увеличилось (рис. 3).

Анализ выявил не встретившиеся в других возрастных группах стратегии 8 и 9. Вероятно, осмысление мотивированного слова с созвучной лекси-

ческой единицей другого языка (стратегия 8) стало возможным благодаря изучению иностранного языка (осмысление слова ФУТБОЛКА), а для детей-билингвов еще и благодаря знанию родного казахского языка (ШАЛУН — «это шал, наверное» (в казахском языке ШАЛ это старик); КАРАПУЗ — «слышу қара, но не знаю, почему так называется» (от қара — черный)).

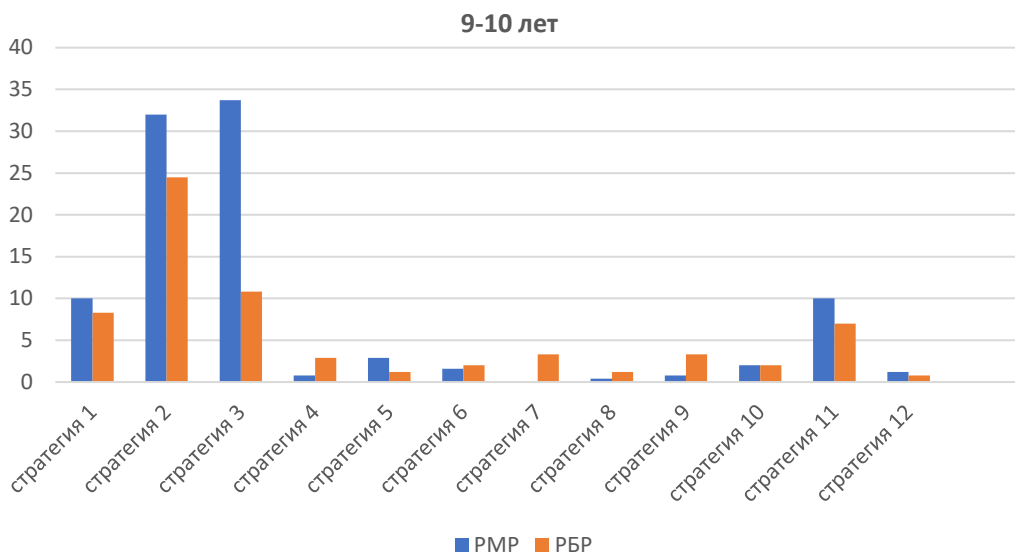


Рис. 3. Стратегии осмысления языковых единиц РМР и РБР 9–10 лет
 Источник: составлено А.Д. Жакуповой, О.А. Анищенко, Ж.Г. Темировой с использованием средств Microsoft Excel

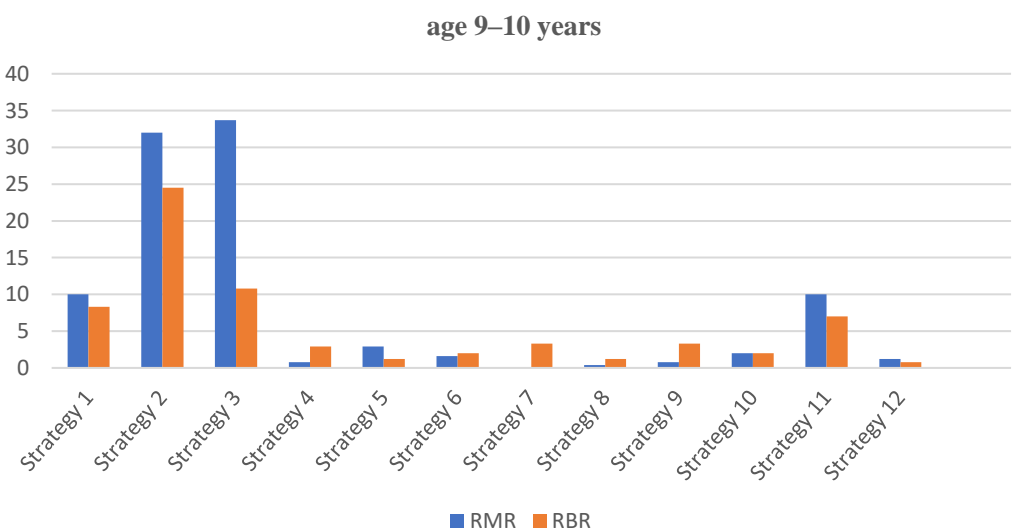


Fig. 3. Strategies for comprehending the language units of the monolingual and bilingual children aged 9–10
 Source: compiled by A.D. Zhakupova, O.A. Anichshenko, Zh.G. Temirova using Microsoft Excel tools

Стратегия 9 предполагает образное осмысление необразного мотивированного слова. В результате формируется окказиональное значение лексической единицы. Такой творческий подход к осмыслению внутренней формы слова также связан с метаязыковыми способностями, которые с возрастом совершенствуются. Частотность применения данной стратегии различна в группах. Например, в группе РМР выявлен единичный пример: ПРОГУЛОЧНЫЙ («что-то прогуливает», «прогул»), при этом дети-монолингвы интерпретируют значение слова с опорой на лексический мотиватор. В группе РБР количество примеров применения данной стратегии больше, однако осмысление мотивированных слов осуществляется часто путем ложной мотивации. Дети-билингвы, не акцентируя внимания на внутренней форме слова, склонны опираться на созвучие лексических единиц, разделяя осмысляемое слово на сегменты. Так, при осмыслении слова ЧЕРНОСЛИВ билингвы членят его на сегменты и объясняют значение слова, исходя из формального сходства двух слов ('слива' и 'сливать') — «сливать жидкость».

Общность мотивационной рефлексии наблюдается в группах РМР и РБР при использовании ряда стратегий (как метаязыковых, так и когнитивных). В их числе стратегии 1, 2, 6, 8, 10, 11, 12 (соответственно 10/8,3 %; 32/24,5 %; 1,6/2 %; 0,4/1,2 %; 2/2 %; 10/7 %; 1,2/0,8 %). Значительное отличие выявлено в частотности применения стратегии 3 в группах РМР и РБР (33,7/10,8 %), незначительные — в применении стратегий 4, 5, 9 (соответственно 0,8/2,9 %; 2,9/1,2 %; 0,8/3,3 %). Стратегия 7 в метавысказываниях респондентов 9–10 лет нашла применение только в группе РБР (3,3 %). Дети-билингвы соотносят осмысляемое слово со структурным мотиватором, пытаются показать их формальную связь (*шалУН* — «как клоУН»; *ПРИземлиться* — «ПРИсесть»).

Сопоставительно-мотивологический анализ стратегий осмысления лексики русского языка позволил определить актуальные для монолингвальной и билингвальной групп детей стратегии, выявить общность и специфику в их реализации, выяснить, меняется ли характер осмысления лексем детьми по мере их взросления.

Заключение

Исследование стратегий осмысления мотивированной лексики русского языка детьми дошкольного и младшего школьного возраста, формирующимися в условиях моно-би-полилингвального социума Казахстана, предоставляет уникальный материал для анализа мотивационной рефлексии — ключевого фактора метаязыковой деятельности детей. Эффективность данных стратегий коррелирует с уровнем владения языками, объемом лексического запаса и способностью к творческому восприятию языка.

Результаты исследования обогащают психолингвистику, сопоставительную мотивологию, онтолингвистику и детский билингвизм новыми данными, предоставляя ценные ресурсы для лингвистов и педагогов. Мотивологический подход к изучению детской речи через призму мотивологии открывает новые горизонты в исследовании лингвокогнитивных процессов, сопровождающих развитие личности на различных этапах ее формирования.

Список литературы

- Аманов А.Ш.* Развитие нарративных навыков устной русской речи тюркоязычных учащихся-билингвов : дис. ... д-ра филологии (PhD). Алматы, 2023. 140 с.
- Чернова (Антонова) Н.В.* Особенности эволюции когнитивной структуры значения слова в сознании детей дошкольного и младшего школьного возраста // *Филология и человек*. 2013. № 1. С. 112–121.
- Блинова О.И.* Явление мотивации слов : лексикологический аспект. Томск : Изд-во Томск. ун-та, 1984. 191 с.
- Блинова О.И.* Мотивология и ее аспекты. Томск : Изд-во Томск. ун-та, 2007. 390 с.
- Гарганеева К.В.* Явление мотивации слов в социо-возрастном аспекте : автореф. дис. ... канд. филол. наук. Томск, 1999. 266 с.
- Гарганеева К.В.* Мотивационный словарь детской речи / под ред. О.И. Блиновой. Томск : Изд-во Томского ун-та, 2007. 119 с.
- Гвоздев А.Н.* Вопросы изучения детской речи. СПб. : Детство-Пресс; М. : Творческий центр Сфера, 2007. 470 с.
- Гридина Т.А.* Потенциальная семантика детских словотворческих инноваций в свете экспериментальных данных : методика прямого толкования // *Уральский филологический вестник. Психолингвистика в образовании*. 2013. № 4. С. 5–18.
- Доброва Г.Р.* Эксперимент в онтолингвистике : методическое пособие для магистрантов. СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2018. 55 с.
- Елисеева М.Б.* Становление индивидуальной языковой системы ребенка : ранние этапы. М. : Языки славянских культур, 2014. 344 с.
- Жакупова А.Д., Балмагамбетова Ж.Т.* Мотивационная рефлексия — объект сопоставительной мотивологии // *Вестник Карагандинского университета. Серия Филология*. № 2 (106). 2022. С. 80–89. <http://doi.org/10.31489/2020Ph2/80-88>
- Иссерс О.С.* Коммуникативные стратегии как реальность речевого общения. Стилистика и прагматика. М. : Издательство ЛКИ, 2008. 288 с.
- Коврижкина Д.Г., Московкин Л.В.* Лексические особенности русской речи билингвов в Германии и монолингвов в России : экспериментальное исследование // *Русистика*. 2023. Т. 21. № 3. С. 278–292. <http://doi.org/10.22363/2618-8163-2023-21-3-278-292>
- Колодина Н.И.* Смыслопостроение в структурном понимании при рецепции художественного текста: монография. Тамбов : ТГТУ, 2000. 145 с.
- Колясникова О.С.* Виды мотивационной рефлексии в детской речи // *Психолингвистические аспекты изучения речевой деятельности*. Екатеринбург : Урал. гос. пед. ун-т, 2003. Вып. 1. С. 87–98.
- Ростова А.Н.* Обыденное метаязыковое сознание : статус и аспекты изучения // *Обыденное метаязыковое сознание и наивная лингвистика : межвуз. сб. науч. статей / отв. ред. А.Н. Ростова*. Кемерово-Барнаул : Изд-во Алтайского ун-та, 2008. С. 49–58.
- Ушакова Т.Н.* Рождение слова : проблемы психологии речи и психолингвистики. М. : Институт психологии РАН, 2011. 524 с.
- Фурман Н.Г.* Формирование мотивированности слов в детских номинациях в процессе речевого развития // *Вестник Томского государственного университета. Филология*. 2009. № 324. С. 52–55.
- Шаяхмет А.К.* Описание билингвизма казахских детей в формате «ЧАТ» // *Проблемы онтолингвистики — 2016 : материалы ежегодной междунар. науч. конференции*. СПб ; Иваново : ЛИСТОС, 2016. С. 33–37.
- Юрина Е.А., Жакупова А.Д.* Развитие идей О.И. Блиновой в лингвистических концепциях образного строя языка и сопоставительной мотивологии // *Вестник Томского государственного университета. Филология*. 2020. № 68. С. 170–193. <https://doi.org/10.17223/19986645/68/8>
- Chirsheva G.N.* Early code-switches in young Russian bilingual siblings // *Русистика*. 2023. Т. 21. № 3. С. 306–320. <http://doi.org/10.22363/2618-8163-2023-21-3-306-320>

Sullivan M., Poarch J., Bialystok E. Why is lexical retrieval slower for bilinguals? Evidence from picture naming // *Bilingualism : Language and Cognition*. 2018. Vol. 21. No. 3. Pp. 479–488. <https://doi.org/10.1017/S1366728917000694>

Yoshida H. A cross-linguistic study of sound symbolism in children's verb learning // *Journal of Cognition and Development*. 2012. Vol. 13. No. 2. Pp. 232–265. <https://doi.org/10.1080/15248372.2011.573515>

Сведения об авторах:

Жакупова Айгуль Досжановна, доктор филологических наук, профессор кафедры общего языкознания и литературы, проректор по научной работе и взаимодействию с регионом, Кокшетауский университет им. Шокана Уалиханова, Республика Казахстан, 020000, г. Кокшетау, ул. Абая, д. 76. *Сфера научных интересов*: сопоставительное языкознание, психолингвистика, мотивология, когнитивная лингвистика, детский билингвизм, лингвокультурология, лексикография. Автор более 120 научных работ. ORCID: 0000-0002-0699-7636. Scopus Author ID: 57221809893. SPIN-код: 5862-5946. E-mail: aygul.zhakupova@yandex.kz

Анищенко Ольга Александровна, доктор филологических наук, ассоциированный профессор кафедры общего языкознания и литературы, Кокшетауский университет им. Шокана Уалиханова, Республика Казахстан, 020000, г. Кокшетау, ул. Абая, д. 76. *Сфера научных интересов*: социолингвистика, когнитивная лингвистика, психолингвистика, лексикография, мотивология, детская речь. Автор более 150 научных работ. ORCID: 0000-0003-2264-3499. Scopus Author ID: 55927987300. SPIN-код: 3719-7565. E-mail: olga_alex62@mail.ru

Темирова Жанна Германовна, доктор PhD, ассистент-профессор кафедры общего языкознания и литературы, Кокшетауский университет им. Шокана Уалиханова, Республика Казахстан, 020000, г. Кокшетау, ул. Абая, д. 76. *Сфера научных интересов*: когнитивная лингвистика, психолингвистика, мотивология, детская речь, лингвокультурология, билингвизм. Автор более 50 научных работ. ORCID: 0000-0002-5294-9846. Scopus Author ID: 57213190418. SPIN-код: 9098-5789. E-mail: temirova.zh@mail.ru

DOI: 10.22363/2618-8163-2024-22-2-208-000

EDN: SDBJUA

Research article

Strategies of comprehending motivated Russian vocabulary by monolingual and bilingual children of Northern Kazakhstan: an experimental study

Aigul D. Zhakupova^{ORCID}, Olga A. Anichshenko^{ORCID}, Zhanna G. Temirova^{ORCID}✉

Kokshetau University named after Sh. Ualikhanov, Kokshetau, Republic of Kazakhstan

✉ temirova.zh@mail.ru

Abstract. The research presents the experimental study of children's speech in the aspect of lexical theory of motivation. It considers the strategies of comprehending Russian motivated vocabulary by 5–10-year-old monolinguals and bilinguals from Northern Kazakhstan. The relevance is due to the necessity to study children's motivational language awareness (their ability to find connections between sound form and meaning) essential for developing child's linguistic-cognitive thinking, efficient communication. The research aims at identifying and

describing strategies of comprehending Russian vocabulary by monolingual and bilingual children using psycholinguistic experimental findings, and at analyzing the strategies taking into account children's age and proficiency in one or two languages (Russian / Russian and Kazakh). The research material comprises 1440 children's meta-statements or verbal reactions regarding their awareness about the word motivation. During the experiment, psycholinguistic, descriptive, and comparative-motivological methods were used. As a result, 12 strategies were described reflecting peculiarities of children's comprehension and interpretation of motivated words. Common and specific features in implementing strategies by respondents were also identified. The generality is proved, which consists in the fact that meta-statements of monolingual and bilingual children aged 5–6, 7–8, 9–10 years are remarkable for the dynamics in motivational language-awareness development, as evidenced by the frequency of using language-oriented strategies (strategies 1, 2, 3). The difference is that 1) when comprehending Russian words, monolinguals gave more productive answers; their strategies were less diverse, and their meta-statements had a tendency towards one correct answer; 2) Russian-Kazakh bilinguals used various comprehension strategies, read the internal form of the Russian word less accurately, focused attention on individual segments of the word, mixed lexical units with similar sound forms in two languages, and created occasional word meanings. The obtained data can be useful for further studies of children's speech and teaching Russian in monolingual and bilingual environment.

Keywords: metalinguistic consciousness, motivational language awareness, motivational connections, strategy of comprehending a word, monolinguals, bilinguals, Russian, Kazakh

Contribution of the authors: Zhakupova A.D. — development of the research concept and methodology, review and editing; Anichshenko O.A. — preparation of a theoretical review, interpretation and description of the research results; Temirova Zh.G. — research design, collection and analysis of factual material, interpretation of the results.

Funding. The study was carried out with the support of the Ministry of Science and Higher Education of the Republic of Kazakhstan within the grant funding of the scientific project IRN AR 14869264 “Motivational language awareness of children in the context of mono- and bilingual formation of personality” (2022–2024), implemented at Kokshetau University named after Sh. Ualikhanov.

Article history: received 25.10.2023; accepted 17.01.2024.

For citation: Zhakupova, A.D., Anichshenko, O.A., & Temirova, Zh.G. (2024). Strategies of comprehending motivated Russian vocabulary by monolingual and bilingual children of Northern Kazakhstan: An experimental study. *Russian Language Studies*, 22(2), 228–224. (In Russ.). <http://doi.org/10.22363/2618-8163-2024-22-2-208-224>

References

- Amanov, A.Sh. (2023). *Development of narrative skills in the Russian speech of bilingual Turkic-speaking students*. (Phd dissertation, Almaty). (In Russ.).
- Chernova (Antonova), N.V. (2013). Features of the evolution of the cognitive structure of the word meaning in the knowledge of preschool and primary school age children. *Philology and man*, 1, 112–121. (In Russ.).
- Blinova, O.I. (1984). *The phenomenon of word motivation: a lexicological aspect*. Tomsk: TGU Publ. (In Russ.).
- Blinova, O.I. (2007). *Motivology and its aspects*. Tomsk: TGU Publ. (In Russ.).
- Chirsheva, G.N. (2023). Early code-switches in young Russian bilingual siblings. *Russian Language Studies*, 21(3), 306–320. <http://doi.org/10.22363/2618-8163-2023-21-3-306-320>
- Dobrova, G.R. (2018). *Experiment in ontolinguistics: a study guide for Master students*. Saint-Petersburg: Herzen State Pedagogical University Publ. (In Russ.).

- Furman, N.G. (2009). Formation of motivation of words in children's categories in the process of speech development. *Tomsk State University Journal of Philology*, (324), 52–55. (In Russ.).
- Garganeyeva, K.V. (1999). *The phenomenon of word motivation in the social-age aspect*. [Author's abstr. cand. philol. diss.]. Tomsk. (In Russ.).
- Garganeyeva, K.V. (2007). *Motivational dictionary of children's speech* (prof. O.I. Blinova, Ed.). Tomsk: TGU Publ. (In Russ.).
- Gridina, T.A. (2013). Potential semantics of children's word creational innovations in the light of experimental data: Method of direct interpretation. *Science Journal of Ural State University. Psycholinguistics in Education*, (4), 5–18. (In Russ.).
- Gvozdev, A.N. (2007). *Problems of studying children's speech*. Saint-Petersburg: Childhood-Press Publ.; Moscow: 'Sfera' center of creativity Publ. (In Russ.).
- Issers, O.S. (2008). *Communication strategies as the reality of speech communication*. Moscow: LKI Publ. (In Russ.).
- Kolodina, N.I. (2000). *Semantic construction in structural understanding in the reception of an artistic text*. Tambov : TGTU. (In Russ.).
- Kolyasnikova, O.S. (2003). Types of motivational reflection in children's speech. *Psycholinguistic aspects of the study of speech activity*. Yekaterinburg : Ural State Pedagogical University, (1), 87–98. (In Russ.).
- Kovrizhkina, D.G., & Moskovkin, L.V. (2023). Lexical features of Russian speech of bilinguals in Germany and monolinguals in Russia: an experimental study. *Russian Language Studies*, 21(3), 278–292. (In Russ.). <http://doi.org/10.22363/2618-8163-2023-21-3-278-292>
- Rostova, A.N. (2008). Natural metalinguistic consciousness: status and aspects of study. In A. Rostova (Ed.), *Natural metalinguistic consciousness and naive linguistics: Interuniversity collection of scientific articles* (pp. 49–58). Kemerovo-Barnaul: Altai University Publ. (In Russ.).
- Shayakhmet, K. (2016). Description of Kazakh children's bilingualism in the “chat” format. *Problems of ontolinguistics — 2016: Proceedings of the annual international scientific conference* (pp. 33–37). Ivanovo: LISTOS Publ. (In Russ.).
- Sullivan, M., Poarch, J., & Bialystok, E. (2018). Why is lexical retrieval slower for bilinguals? Evidence from picture naming. *Bilingualism: Language and Cognition*, 21(3), 479–488. <https://doi.org/10.1017/S1366728917000694>
- Ushakova, T.N. (2011). *The birth of a word: Problems of speech psychology and psycholinguistics*. Moscow: Institute of Psychology of RAS Publ. (In Russ.).
- Yeliseyeva, M.B. (2014). *Formation of the individual language system of a child: Early stages*. Moscow: Languages of Slavic Cultures Publ. (In Russ.).
- Yoshida, H. (2012). A cross-linguistic study of sound symbolism in children's verb learning. *Journal of Cognition and Development*, 13(2), 232–265. <https://doi.org/10.1080/15248372.2011.573515>
- Yurina, Ye.A., & Zhakupova, A.D. (2020). The development of olga blinova's ideas in the linguistic conceptions of the figurative system of the language and contrastive motivology. *Tomsk State University Journal of Philology*, (68), 170–193. <https://doi.org/10.17223/19986645/68/8>
- Zhakupova, A.D., & Balmagambetova, Zh.T. (2022). Motivational language awareness as an object of comparative motivology. *Science Journal of Karaganda University. Philology*, 2(106), 80–89. (In Russ.). <https://doi.org/10.31489/2020Ph2/80-88>

Bio notes:

Aigul D. Zhakupova, Doctor of Philology, Professor of the Department of General Linguistics and Literature, Vice-Rector for Research and Interaction with the Region Kokshetau University named after Sh. Ualikhanov, 76 Abaya St, Kokshetau, 020000, Republic of Kazakhstan. *Research interests*: comparative linguistics, psycholinguistics, motivology, cultural linguistics,

cognitive linguistics, children's bilingualism, lexicography. The author of more than 100 scientific papers. ORCID: 0000-0002-0699-7636. Scopus Author ID: 57221809893. SPIN-code: 5862-5946. E-mail: aygul.zhakupova@yandex.kz

Olga A. Anichshenko, Doctor of Philology, Associate Professor of the Department of General Linguistics and Literature, Kokshetau University named after Sh. Ualikhanov, 76 Abaya St, Kokshetau, 020000, Republic of Kazakhstan. *Research interests*: sociolinguistics, cognitive linguistics, psycholinguistics, lexicography, motivology, children's speech. The author of more than 150 scientific papers. ORCID: 0000-0003-2264-3499. Scopus Author ID: 55927987300. SPIN-code: 3719-7565. E-mail: olga_alex62@mail.ru

Zhanna G. Temirova, PhD, Assistant Professor of the Department of General Linguistics and Literature, Kokshetau University named after Sh. Ualikhanov, 76 Abaya St, Kokshetau, 020000, Republic of Kazakhstan. *Research interests*: cognitive linguistics, psycholinguistics, motivology, children's speech, cultural linguistics, bilingualism. The author of more than 50 scientific papers. ORCID: 0000-0002-5294-9846. Scopus Author ID: 57213190418. SPIN-code: 9098-5789. E-mail: temirova.zh@mail.ru



DOI: 10.22363/2618-8163-2024-22-2-225-241

EDN: SESKAP

Научная статья

Русская терминология цифрового общества: грамматические особенности в фокусе неологии и неографии

Е.В. Маринова^{id}

Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова,
Нижний Новгород, Российская Федерация
✉ marinova@list.ru

Аннотация. Актуальность исследования объясняется необходимостью решения вопроса о представлении грамматической информации в терминологическом словаре, отражающем номинации новой предметной области. Цель исследования — выявить грамматические особенности формирующейся в XXI в. в русском языке терминологии цифрового общества. Материал исследования — свыше 500 терминов, выявленных путем сплошной выборки из официальных документов и новостных текстов, представленных на сайте Минцифры РФ, медийных и научных текстов. Методика исследования эмпирического материала опирается на традиционный комплексный анализ новой языковой единицы: семантический, морфологический, синтаксический, словообразовательный. Для подтверждения факта вариантности в отношении некоторых терминов проводились: опрос респондентов; обследование соцсетей и других новых медиа посредством парсинга. При обобщении результатов автор исходил из идеи лингвокогнитивной обусловленности языковых явлений и изменений. Установлен состав терминов, употребляющихся преимущественно в плюральной форме, что дает основание фиксировать эту форму как исходную при лексикографировании; описаны новые случаи и разновидности грамматической вариантности терминов в отношении категории одушевленности/неодушевленности; выявлены причины и виды формального варьирования составных терминов. Сделан вывод о целесообразности отражения грамматических особенностей термина в процессе словарного описания начальной стадии формирующейся терминологии. Перспектива исследования видится в изучении терминологии цифрового общества с точки зрения словообразовательных особенностей и их связи с грамматическими и семантическими свойствами терминов, а также в изучении влияния «фактора графики» (написание термина латиницей) на грамматическое поведение терминологической номинации.

Ключевые слова: русский язык XXI века, терминология цифрового общества, грамматические варианты, лексикографические варианты, числовые варианты, одушевленность, грамматическая валентность, плюральная форма, терминография

Финансирование. Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда № 23-28-00991, <https://rscf.ru/project/23-28-00991/>

Благодарности. Благодарю за помощь в проведении парсинг-исследования студента Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н.А. Добролюбова Роберта Юферова, который использовал парсер RvpParse, основанный на алгоритме GLR-парсинга (Generalized left-to-right algorithm).

© Маринова Е.В., 2024



This work is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/legalcode>

История статьи: поступила в редакцию 05.11.2023; принята к печати 18.02.2024.

Для цитирования: *Маринова Е.В.* Русская терминология цифрового общества: грамматические особенности в фокусе неологии и неографии // *Русистика*. 2024. Т. 22. № 2. С. 225–241. <http://doi.org/10.22363/2618-8163-2024-22-2-225-241>

Введение

С конца 90-х гг. XX в. в русском языке, как и во многих других языках мира, формируется пласт номинативных средств, семантика которых отражает проникновение, внедрение высоких технологий во все сферы жизни общества, включая государственное управление. Ядро этого лексического пласта составляют техницизмы IT-сферы, поскольку новый формат реализации социальных отношений и связей, который устанавливается с тех пор в обществе, базируется именно на **технологиях** как достижении технической революции, положившей конец эпохе аналоговых каналов связи и «аналогового человека» (Hassan, 2020). Неслучайно цифровое общество, концепцию которого формулируют в своих работах как зарубежные, так и российские авторы, интерпретируется как социотехнический феномен (Lupton, 2013; Selwyn, 2019), а в 20-е гг. XXI в. — как биосоциотехнический (Кутырёв, 2022).

Номинации, связанные с формированием в России цифрового общества и его последовательным развитием, следует рассматривать как **терминологию**. Каждая номинация отражает специальное понятие и его связь с цифровыми технологиями, обусловленность ими. В российской науке предпринимались попытки систематизировать эту терминологию (Боженкова, Рублева, 2023). Так, в 2023 г. вышло два словаря, отражающих лексику и понятийную сферу нового типа общества¹. Известны также исследования отдельных терминов и терминологических номинаций цифровой эпохи, выполненные в русле: лингвистической герменевтики — *цифровая экономика, искусственный интеллект, цифровая цивилизация* (Волков, 2020a; Волков, 2020b; Волков, Волкова, 2020); критического мышления — *цифровая цивилизация* (Кутырёв, 2022); когнитивистики — *экосистема, искусственный интеллект* (Алтухов, Афинская, 2021; Клементьева, 2022); социолингвистики — *биткоин, кьюар-код, нейросеть* (Ведрева, Купина, 2018; Глущенко, 2022; Плотникова, 2023). Однако остается неизученной иная сторона рассматриваемой терминологии — грамматические особенности номинаций, каждая из которых — с точки зрения времени появления в русском языке — представляет собой *неологизм* (вхождение, новообразование, неосемантизм). Этим определяется **актуальность** исследования, представленного в настоящей статье: терминология цифрового общества рассматривается в ней именно как *новая* лексика, характеризующаяся не только особым содержанием, обусловленным кардинальными изменениями действительности, но и особенностями грамматического поведения. Кроме того, по-прежнему

¹ *Маринова Е.В., Волочек Е.А.* Тематический словарь терминологии цифрового общества RU : Проспект // Альманах Говор. 2023. № 8. С. 1–196. <https://doi.org/10.48612/govor/r11t-t47t-tm73> (далее ТСТ); *Киселёва Л.С., Семёнова А.А.* Цифровое общество : словарь-справочник. М. : Проспект, 2023. 152 с.

важным остается вопрос о способах представления грамматической информации при заголовочном термине и ее объеме в процессе лексикографирования. **Цель исследования** — выявить на этапе формирования терминологии цифрового общества (новой для русского языка) грамматические особенности как отдельных единиц, так и (в случае обнаружения) отдельных групп терминов.

Методы и материалы

Обследован ранее собранный и частично описанный в словаре² эмпирический материал. Он включает: однословные термины, терминологические сочетания (составные термины) и ключевые терминологические элементы (*цифровой, электронный, онлайн-, диджитал-, кибер-*), активно используемые в процессе номинации реалий и понятий цифрового общества. С учетом использования в речи примерно одной трети терминов в разных вариантах количество обследованных единиц, включая их варианты, составляет свыше 500.

Терминологические единицы извлекались методом сплошной выборки из следующих источников:

– контент официального сайта Министерства цифрового развития, связи и массовых коммуникаций РФ³, включая тексты правительственных документов, новостные сообщения и релизы, выступления представителей власти на различных официальных мероприятиях высшего уровня;

– научные тексты (по социологии, политологии, теории сетевой культуры)⁴.

² ТСТ.

³ Министерство цифрового развития, связи и массовых коммуникаций Российской Федерации: офиц. сайт. URL : <https://digital.gov.ru/>. (дата обращения 11.01.2024).

⁴ См. некоторые источники: *Архангельская И.Б.* Storytelling как форма маркетинговой коммуникации в мире цифровых кочевников // Цифровое кочевничество как глобальный и Сибирский тренд : материалы III Междунар. трансдисциплинарной науч.-практ. WEB-конференции Connect-Universum-2016, 24–26 мая 2016 г. / науч. ред. Г.А. Окушова ; редкол.: И.П. Кужелева-Саган и др. Томск : НИ ТГУ, 2017. URL: <https://publications.hse.ru/pubs/share/folder/b2wu0ckg2k/206455367.pdf?ysclid=lxnm7t6ab5478246729>; *Буркхардт М.* Краткая история цифровизации. М., 2021; *Вартанова Е.Л., Гладкова А.А.* Цифровой капитал в контексте концепции нематериальных капиталов // Медиаскоп. 2020. Вып. 1. URL: <http://www.mediascore.ru/2614>; *Дианова Е.М.* Электронное правительство как механизм воздействия на транзакционные издержки в государственном секторе // Информационное общество. 2012. № 4. <http://emag.iis.ru/arc/infosoc/emag.nsf/BPA/14dc38f74a1daf7944257a79004b10d8>; *Добринская Д.Е.* Что такое цифровое общество? // Социология науки и технологий. 2021. Т. 12. № 2. С. 112–129.; *Кнорре Б.К., Мурашова А.А.* «В начале было Слово...», а в конце будет число? Православие и антицифровой протест в России : с 1990-х до коронавируса // Мир России. 2021. Т. 30. № 2. С. 146–166.; *Коблова Ю.А.* Эволюция ментальных моделей в информационно-сетевом обществе // Информационное общество. 2015; *Костина А.В.* Цифровое общество : новые возможности — новые угрозы // Знание. Понимание. Умение. 2019. № 3. С. 172–183.; *Назаров В.Н.* Цифровой двойник как субъект этики // Этическая мысль. 2020. Т. 20. № 1. С. 142–154.; *Паризер Э.* За стеной фильтров. Что Интернет скрывает от вас? М., 2012; *Петришев И.О.* Цифровая педагогика как фактор повышения качества образовательных услуг в РФ // Мир науки, культуры и образования. 2019. № 6. С. 339–341.; *Прозорова В.Б.* Полемика по книге Ш. Кечкемети, Л. Кёрменди «Написанное улетает: проблемы хранения бумажных и цифровых архивов» // Информационное общество. 2017. № 1. С. 18–27; *Монахов Д.Н., Прончев Г.Б.* От цифры к цифровому обществу // Вопросы поли-

Проводился также объектный поиск номинаций исследуемой сферы по ключевым терминологическим элементам (см. примеры выше), выполняющим своеобразную системообразующую роль в формирующейся терминологии. Для такого поиска привлекались:

– сервис «Архив СМИ» (1996–2024) коммерческого электронного медиа-банка «Интегрум»⁵;

– «Национальный корпус русского языка»⁶.

В ходе исследования сформирована собственная база текстовых иллюстраций к каждой терминологической единице, включая ее варианты, что позволило вести наблюдение за некоторыми особенностями грамматического поведения единиц. Отдельные грамматические особенности самых частотных терминов в нашем материале были отмечены на этапе работы над словарем; см., например, пометы (выделено нами. — *Е.М.*) к заголовочным словам:

ТЕХНОЛОГИЯ *цифровые технологии* (преимуш. в форме мн. ч.) <...>.

ЦИФРА *сущ. Sing. Т.* <...>.

ОНЛАЙН- первая часть сложных слов. ОНЛАЙН неизм. (в постпозиции) <...>.

КУКИ-ФАЙЛЫ *сущ. Plur. Т.* <...>⁷.

На протяжении всего исследования методика работы с материалом опиралась на традиционный комплексный анализ *новой* языковой единицы: семантический, морфологический, синтаксический, словообразовательный. Для подтверждения факта вариантности в отношении некоторых случаев проводились опрос и обследование соцсетей и других новых медиа посредством парсинга.

Результаты

Установлен состав терминов, употребляющихся преимущественно или только (как правило, в научной речи) *в форме множественного числа*. Прежде всего это актуальные для современного социума номинации лиц — представителей поколений, различающихся степенью свободы обращения с высокими технологиями, интернетом (*цифровые аборигены, цифровые мигранты*). Обнаружены также составные термины, плюральная форма которых соотносится с той же самой формой одного из зафиксированных словарно лексико-семантических вариантов (ЛСВ) опорного существительного в его общеупотребительном значении (*цифровые технологии <знания, права>*), что дает основание фиксировать эту форму как исходную при лексикографировании.

тологии. 2020. Т. 10. № 6 (58). С. 1763–1771; Шилина М.Г. К вопросу формирования научно-теоретической рамки исследования // Социально-политические науки. 2018; и др.

⁵ Интегрум : электронный медиабанк. URL : <https://search.integrum.ru> (дата обращения : 11.11.2023).

⁶ Национальный корпус русского языка : офиц. сайт. URL: <https://ruscorpora.ru> (дата обращения : 29.01.2024).

⁷ ТСТ.

Грамматические особенности, выявляемые на оси «термин — общепотребительное слово», в исследуемой терминосистеме проявляются как по отношению к категории числа, так и по отношению к категории **одушевленности — неодушевленности**. В последнем случае мы имеем дело с достаточно однородной группой имен существительных, в общенародном языке служащих наименованиями лиц, однако в цифровую эпоху используемых для номинации высокотехнологичных программ, устройств, опций, выполняющих функции человека или имитирующих его (*помощник* → *голосовой помощник*). Установлено, что на этапе вхождения новой номинации в узус наблюдается вариантность в выборе говорящим формы винительного падежа: *отключить голосового помощника* — *отключить голосовой помощник*.

Другие случаи грамматической вариантности в обследуемой терминологии связаны с **варьированием структуры** термина, т.е. варьированием его компонентного состава. Так появляются варианты, соотносящиеся между собой как полный и краткий. Составные термины свертываются в однословную номинацию в результате аббревиации (*искусственный интеллект* — *ИИ*) или метонимической компрессии (*биометрические данные* — *биометрия*); термины-биномы, напротив, могут замещаться в речи полными вариантами (*онлайн-обучение* — *онлайновое обучение*).

В целом структурно-семантическое своеобразие терминов цифрового общества отвечает особенностям современных терминосистем: в исследуемой терминологии преобладают составные термины, что, видимо, соответствует тенденции к большей мотивированности специального наименования. В терминологии цифрового общества составные термины в количественном отношении примерно в три раза превосходят однословные. Среди составных, в свою очередь, преобладают термины, созданные по модели «прил. + сущ.». Некоторые из них «требуют» при себе распространителя в форме родительного падежа в качестве обязательного элемента при использовании термина: *цифровая зрелость (чего?)...*; *цифровая трансформация (чего?)...* и др., в связи с чем встает вопрос о корректном способе подачи таких терминов в случае их фиксации в терминологическом словаре.

Обсуждение

1. Итак, мы исходили из того, что изучение **грамматических особенностей** терминологических номинаций необходимо не только для получения данных о формирующейся терминосистеме, расширяющих представление о функционировании новых для языка единиц, но и для более полного словарного отражения нового языкового материала.

Так, в процессе работы над терминологическим словарем, описывающим термины сферы цифрового развития общества, обнаружилась следующая проблема: в какой числовой форме подавать заголовочное слово, если установлено его преимущественное использование в форме множественного числа?

Сама эта проблема, безусловно, не нова. Одной из первых к ее решению подошла Л.К. Чельцова, которая в ряде своих работ, например в (Чельцова,

1981), обосновала целесообразность использования **плюральной формы существительного** в качестве исходной в словарной практике, если эта форма является, по сравнению с сингулярной, наиболее употребительной. Такая особенность, как было отмечено ученой, проявляется у обозначений лица по его принадлежности к какой-либо группировке (идеологической, религиозной, неформальной и под.).

В исследованном материале обнаружены номинации лица, используемые в русской речи в форме множественного числа (в отличие, например, от номинаций *цифровой куратор*, *цифровой педагог*, у которых, напротив, в речи возможны обе числовые формы). Это такие обозначения, как *цифровые аборигены* (о поколении людей, родившихся после цифровой революции и привыкших получать информацию через цифровые каналы), *цифровые туземцы* (то же), *цифровые мигранты* (о поколении, представителям которого пришлось осваивать интернет уже во взрослом возрасте), *цифровые кочевники* (о современных людях, выполняющих свои профессиональные обязанности удаленно, посредством интернета, на территории разных стран)⁸. Такие номинации именуют представителей разных поколений по их степени свободы обращения с высокими технологиями и интернет-пространством. См. иллюстрации из медийной и научной речи: «*О новых технологиях и судьбе поколения цифровых мигрантов* рассказал глава Сбербанка Герман Греф, выступая в качестве эксперта на пленарном заседании Совета Федерации 27 января»⁹; «*Storytelling как форма маркетинговой коммуникации в мире цифровых кочевников*» (название статьи И.Б. Архангельской)¹⁰.

Однако наименования представителей различных поколений в терминологии цифрового общества не единственный случай, когда исследователь сталкивается с «лексикографическими вариантами формы числа» (термин Л.К. Чельцовой). Обнаружены и другие составные номинации, которые используются во множественном числе в подавляющем большинстве обнаруженных нами примеров: **цифровые инструменты** ‘онлайн-ресурсы, веб-сайты, программные средства, используемые с целью повышения эффективности сбора, обработки, передачи и предоставления информации’; **цифровые компетенции** (об осведомленности в работе в цифровой среде, с цифровыми продуктами); **цифровые навыки** ‘способность использовать цифровые устройства, приложения и сети для доступа и управления информацией’¹¹. Приведем некоторые примеры: «*За это время цифровые инструменты устойчиво внедряются в ДНК компании, с тем чтобы обеспечить ей долгосрочные конкурентные преимущества*»¹²; «... министерство ставит задачу сформиро-

⁸ ТСТ.

⁹ Парламентская газета. 27.01.2021 // НКРЯ. (дата обращения : 09.08.2023).

¹⁰ В сборнике: Цифровое кочевничество как глобальный и Сибирский тренд : материалы III Междунар. трансдисциплинарной науч.-практ. WEB-конференции Connect-Universum-2016, 24–26 мая 2016 г. / науч. ред. Г.А. Окушова ; редкол.: И.П. Кужелева-Саган и др. Томск : НИ ТГУ, 2017. С. 31. URL: <https://publications.hse.ru/pubs/share/folder/b2wu0ckg2k/206455367.pdf?ysclid=lxnm7t6ab5478246729> (дата обращения : 11.02.2022).

¹¹ Толкования значений терминов здесь приведена по ТСТ.

¹² Коммерсант. 18.11.2020 // НКРЯ. (дата обращения : 09.08.2023).

вать **цифровые компетенции** и цифровую культуру у каждого выпускника вуза»¹³; «Не менее важно... развивать у граждан **цифровые навыки** — для этого запущена большая программа финансирования дополнительного образования в этой области»¹⁴. Отметим, что в толковых словарях грамматическая особенность существительных *инструмент, компетенция, навык*, проявляющаяся в преимущественном их использовании во множественном числе, не отражается¹⁵; возможно, ее можно интерпретировать как специфику именно терминологических номинаций цифровой сферы.

В то же время обнаружены составные термины, плюральная форма которых соотносится с той же самой формой одного из ЛСВ опорного существительного, зафиксированной в толковых словарях «общего пользования». Ср.: **цифровые знания** (о приобретенных познаниях в использовании цифровых технологий)¹⁶ и общеупотребительное «ЗНАНИЕ... 2. зд. *мн.* (выделено нами — *Е.М.*) Совокупность сведений, познаний в какой-л. области»¹⁷; **цифровые права** ‘разновидность имущественных прав, дающих возможность пользоваться цифровыми активами’¹⁸ и «ПРАВО... 1.1.1. *обычно мн.* (выделено нами. — *Е.М.*) Имеющая законную силу возможность отдельных граждан, групп и категорий населения требовать соблюдения своих интересов в чем-л., получать государственную защиту этих интересов»¹⁹; **цифровые технологии** ‘современные технологии, основанные на преобразовании информации (сигнала) в двоичный код с помощью электронных систем с целью ее передачи, хранения, обработки’²⁰ и «ТЕХНОЛОГИЯ... // *обычно мн.: технологии, -ий.* Совокупность приемов и способов, позволяющих управлять общественными процессами...»²¹. В отношении этих составных терминов можно сказать, что их форма множественного числа как доминирующая грамматическая форма репрезентирует то, что уже сформировалось в языковой системе в виде особого варианта (формально-семантического, по терминологии В.Н. Немченко), отличающегося от первичного ЛСВ слова не только содержательно, но и грамматически (в первичных значениях слова *знание, право, технология* допускают обе числовые формы). Возможно, именно в этом случае лексикографу, а точнее терминографу, предстоит выбрать среди лексикографических вариантов формы числа именно плюральную в качестве формы заголовочного слова. Считаем, что на стадии первичной фиксации единиц новой терминологии следует включать в словарные материалы все регулярно встречающиеся в письменных текстах варианты, избирая в качестве заголовочного слова наиболее частотный.

¹³ Парламентская газета. 29.10.2020 // НКРЯ. (дата обращения : 09.08.2023).

¹⁴ Парламентская газета. 03.11.2020 // НКРЯ. (дата обращения : 09.08.2023).

¹⁵ Большой толковый словарь русского языка / под ред. С.А. Кузнецова. СПб. : Норинт, 2004. 1534 с. (далее БТС); Морковкин В.В., Богачёва Г.Ф., Луцкая Н.М. Большой универсальный словарь русского языка : в 2 томах. М. : АСТ-Пресс, 2022. (далее БУС).

¹⁶ ТСТ.

¹⁷ БУС, т. 1.

¹⁸ ТСТ.

¹⁹ БУС, т. 2.

²⁰ ТСТ.

²¹ БТС.

Но как быть, если грамматическая вариантность проявляется только в одной словоформе термина-существительного, и притом не исходной?

2. Речь идет об особом типе грамматических вариантов слова, различия которых проявляются в его неодинаковом отношении к категории **одушевленности** — **неодушевленности**, т.е. только в винительном падеже. На наш взгляд, этот тип вариантности обойден должным вниманием в специальной научной литературе. Так, в (Немченко, 1998) выделяются и описываются четыре вида грамматических вариантов имен существительных. Варианты, различающиеся отношением к категории одушевленности/неодушевленности, в книге не рассматриваются и не упоминаются. Отметим также, что такого типа варианты не фиксируются в неографии.

В исследуемой терминологии вариантности в отношении категории одушевленности подвержены наименования высокотехнологичных программ, устройств, опций, выполняющих функции человека или имитирующих его, — в том случае, когда такие наименования совпадают с общеупотребительными личными существительными. Например: *отключить голосового помощника* — *отключить голосовой помощник*. См. также некоторые иллюстрации: «*Пауль и Антон разработали голосового помощника, который не только умеет подстраиваться под характер владельца, но и незаметно делает из него идеального потребителя*»²²; «*На новых компьютерах под управлением операционной системы Windows 11 появится клавиша Copilot, запускающая разработанный Windows 11 ИИ-помощник*»²³.

Для подтверждения факта вариантности термина *голосовой помощник*, а также установления количественных различий вариантов формы винительного падежа, помимо наблюдений за речью, проведен опрос и небольшое парсинг-исследование. Опрос дал следующие результаты: приблизительно 65 % от общего количества респондентов (всего 127 человек в возрасте от 18 до 40 лет) предпочитают форму винительного падежа неодушевленного существительного. Примечательно, что парсинг по открытым источникам (соцсети, сайты блогов и форумов) за период 2019–2023 гг. выявил примерно такое же соотношение: форма винительного падежа неодушевленного существительного (*отключить голосовой помощник*) встречается в два раза чаще, чем такая же форма одушевленного. Таким образом, перед нами живой пример активного языкового процесса, в котором уже наметилась некоторая тенденция (во всяком случае в отношении отдельно взятого термина) — при полисемии слова, которое в своем первичном значении относится к одушевленным существительным, предпочтительнее оказывается выбор в пользу грамматического поведения неодушевленного существительного.

Ранее примеры варьирования в отношении форм винительного падежа, грамматически отражающих одушевленность/неодушевленность слова, отмечались на материале полисемантических лексем — иноязычных существительных, приобретших новое значение в результате семантической деривации на русской почве (*детектив* как название жанра) или в результате так назы-

²² Анонс фильма в приложении «Яндекс Афиша». URL: <https://afisha.yandex.ru/> (дата обращения : 24.12.2023).

²³ РБК. 04.01.2024 // НКРЯ. (дата обращения : 11.01.2024).

ваемого повторного заимствования (*корректор* — о косметическом карандаше): *вызвать детектива* — *читать детектив*; *обучить корректора* — *купить корректор* (Маринова, 2008: 385–386). См. также: *пригласить на сцену номинанта* (об одушевленном лице) — *огласить произведения-номинанты*; *попросить регистратора перепроверить данные* — *включить регистратор* (о приборе). Известны примеры из военной терминологии: *истребитель* (летчик и самолет), *бомбардировщик* (то же); в последнее время обозначилась полисемия слова *разведчик* (военный специалист и техническое устройство): *Готовить разведчика*. — «*Россия применила разведчик ТУ-214Р для вскрытия украинских военных объектов*»²⁴. Напротив, не варьируются в грамматическом отношении существительные, ЛСВ которых соотносятся между собой как наименование лица — наименование компании (организации и под.): *аудитор*, *аутсайдер*, *гарант*, *дистрибьютер*, *инвестор*, *лидер*, *провайдер*, *спонсор*, *трейдер* и др. (Маринова, 2008: 386–388). См., например: *Назвать лидера продаж*; «*Путин поручил создать российского оператора проекта „Сахалин-1“*»²⁵.

Начиная с 90-х гг. XX в. растет количество пар, объединяющих одушевленный и неодушевленный ЛСВ полисемантического слова — главным образом за счет номинаций в составе лексики компьютерно-интернетовской сферы. К ним относятся обозначения различных компьютерных программ: *компилятор* ‘программа перевода с одного машинного языка на другой’, *корректор* (*правописания*), *мастер* (*подсказок*), (*текстовый*) *редактор* — или технических устройств: *гид* (об аудиогиде), (*автомобильный*) *навигатор*, (*цифровой, офисный*) *секьюрити* ‘монитор для наблюдения с целью обеспечения безопасности офиса’ и др. (Маринова, 2008: 385). Здесь можно особо говорить о связи этих и подобных номинаций IT-сферы, реализующих модель антропоморфной метафоры «человек → машина», с языковой картиной мира современного сознания, приписывающего свойства и функции живого существа технике и тем самым размывающего границу между этими противоположными сущностями. Однако, не отвлекаясь от темы, обратим внимание на различные формы проявления грамматической вариантности, связанной с одушевленностью/неодушевленностью существительных, а именно: вариантность в парах типа *вызвать детектива* (1) — *читать детектив* (2) проявляется в пределах семантической структуры многозначного слова **между его ЛСВ** (1 и 2), тогда как вариантность типа *отключить голосового помощника* (1) — *отключить голосовой помощник* (1) — это вариантность **одного и того же ЛСВ** (1). (Именно поэтому и возникает вопрос о способе отражения такого случая варьирования нового слова при его словарной фиксации).

Приведем еще примеры терминов исследуемого пласта лексики, варьирующихся в современной речи, при сохранении лексического значения, в форме винительного падежа: *цифровой двойник* <*документа, города, двигателя, пациента*> ‘виртуальная копия (программный аналог) любого материального объекта, процесса или явления’; *бот* ‘компьютерная программа, автоматизи-

²⁴ РИА Новости. 24.09.2022 // НКРЯ. (дата обращения : 12.08.2023).

²⁵ РИА Новости. 07.10.2022 // НКРЯ. (дата обращения : 07.10.2022).

чески запускающая через интернет заранее настроенные повторяющиеся задания, имитирующие деятельность человека»; *чат-бот* ‘компьютерная программа (часто — внутри мессенджера), созданная для имитации речевого поведения человека при общении с одним или несколькими пользователями в текстовой и/или голосовой форме’²⁶. См. иллюстрации к каждому из этих трех терминов:

(1) «*Российские разработчики показали **цифровых двойников** на Венецианском биеннале*»²⁷; «*Уральские энергетики внедрили «**цифрового двойника**» всей системы теплоснабжения Екатеринбурга*»²⁸. — «*Кроме того, аппарат позволяет создать **цифровые двойники** статичных нетвердых объектов*»²⁹;

(2) «*Чтобы обучить **бота**, потребуется масса исходных данных, времени и знаний*»³⁰. — «*Например, американская компания Goldman Sachs уже заменила трейдеров, занимавшихся торговлей акциями по поручению крупных клиентов банка, на автоматически работающий **бот** на базе ИИ*»³¹;

(3) «*Когда кто-то предлагает вам внедрить на сайте «интеллектуального **чат-бота**», просто спросите, сколько времени это займет*»³². — «*В Воронежской области еще в одном райцентре запустили **чат-бот** для связи с поликлиникой*»³³.

Заметим, что лингвокогнитивные механизмы создания вариантных форм здесь различные: для терминов *голосовой (виртуальный, ИИ-) помощник, цифровой двойник*, определяющим, как уже было сказано выше, является тот факт, что в своих исходных значениях опорные существительные обозначают лицо и являются одушевленными, что нельзя сказать о терминах *бот* и *чат-бот*. Последние варьируются, на наш взгляд, по той причине, что, с одной стороны, обозначаемые ими референты осмысливаются говорящими как неодушевленные объекты (программы), с другой — персонифицируются и встраиваются в систему языка, изменяясь по образцу одушевленного существительного *робот* (английское *bot* представляет собой усечение от *robot*). Как бы то ни было, действие противоположных факторов (внеязыковая действительность и языковая система) приводит к варьированию этих номинаций.

3. Другие случаи грамматической вариантности в исследуемом материале связаны с двухкомпонентными номинациями (бинамами) типа *онлайн-голосование, итрихкод*. Некоторые из них могут замещаться в речи полными

²⁶ ТСТ.

²⁷ Известия. 12.05.2019 // НКРЯ. (дата обращения : 10.08.2023).

²⁸ Коммерсант. 18.12.2020 // НКРЯ. (дата обращения : 29.01.2024).

²⁹ РИА Новости. 09.10.2020 // НКРЯ. (дата обращения : 29.01.2024).

³⁰ 5 проблем, о которых никогда не расскажут поставщики «умных» чат-ботов для контакт-центров. URL: <https://plantro.ru/news/20190529/5-problem,-o-kotoryh-nikogda-ne-rasskazhut-postavshchiki-umnyh-chat-botov-dlja-kontakt-centrov/> (дата обращения : 29.01.2024).

³¹ Информационное общество. 2017. № 4 // НКРЯ. (дата обращения : 29.01.2024).

³² 5 проблем, о которых никогда не расскажут поставщики «умных» чат-ботов для контакт-центров. URL: <https://plantro.ru/news/20190529/5-problem,-o-kotoryh-nikogda-ne-rasskazhut-postavshchiki-umnyh-chat-botov-dlja-kontakt-centrov/> (дата обращения : 29.01.2024).

³³ Время Воронежа. 11.11.2021 // НКРЯ. (дата обращения : 29.01.2024).

«версиями» (*онлайн-голосование, штриховой код*). Такое замещение наблюдается обычно в медийной речи. Например, наряду с терминами *онлайн-режим, онлайн-конференция, онлайн-тест* в СМИ используются их развернутые варианты; см.: «*Все высшие учебные заведения переходят на **онлайн-режим***»³⁴; «*О выполнении сводного плана по корпоративным целям только на 65,8 % сообщили топ-менеджеры компании на **онлайн-конференции для сотрудников***»³⁵; «*На вакансии «Яндекса» для ассессоров откликаются тысячи человек в месяц, все проходят **онлайн-тесты***»³⁶. Следующий пример интересен тем, что в одном и том же предложении использован как формант *онлайн-*, так и его полный вариант *онлайн-овый*: «*В исследовании также говорится, что после завершения кризиса в регулярную управленческую практику будут включены инструменты, на которые пришлось перейти во время эпидемии: удаленная работа, **онлайн-рекрутмент** и **онлайн-овое обучение**...»³⁷ (ср. *онлайн-обучение*).*

Возможно и включение обоих вариантов одного и того же термина в один контекст, как например: «*Под искусственной нейронной сетью (далее, для краткости, — просто **нейронной сетью** или **нейросетью**) понимается параллельная связная сеть простых элементов, которая взаимодействует с объектами реального мира аналогично биологической нервной системе*»³⁸.

Полный и компактный вариант имеют также термины *стриминговый сервис* (вариант *стримсервис/стрим сервис*) ‘платформа, обеспечивающая потоковое вещание’³⁹; *криптографическая защита* и (чаще) *криптозащита* ‘защита информации с использованием средств шифрования данных и сложных алгоритмов кодирования’⁴⁰; *дигитальная революция* (о цифровой революции) и *диджитал-революция*; *дигитальный продукт* и *диджитал-продукт* ‘объект интеллектуальной собственности, созданный для распространения и продажи в интернете’⁴¹. Вариантность таких номинаций — следствие вариантности первого компонента-атрибута, который представляет собой либо **аналитическое прилагательное** (по другой терминологии, аффиксоид), либо «**обычное**» **прилагательное**, причем аналитическое воспринимается как аллегроя форма обычного. См. также пару *робо-* и *роботизированный*: «*Появление **роботехники** и искусственного интеллекта, естественно, отразится на рынке труда*»⁴²; «*Это могут быть манипуляции с применением клеточных технологий, генной инженерии и **роботизированной техники***»⁴³.

В.М. Лейчик относил к вариантам терминов все их сокращенные, или, по его словам, «эллиптированные» формы (Лейчик, 1982: 141). Как варианты

³⁴ Коммерсант. 30.03.2020 // НКРЯ. (дата обращения : 29.01.2024).

³⁵ Ведомости. 26.04.2021 // НКРЯ. (дата обращения : 29.01.2024).

³⁶ Ведомости. 15.01.2020 // НКРЯ. (дата обращения : 29.01.2024).

³⁷ Ведомости. 02.04.2020 // НКРЯ. (дата обращения : 29.01.2024).

³⁸ Информационные технологии. 26.07.2004 // НКРЯ. (дата обращения : 29.01.2024).

³⁹ ТСТ.

⁴⁰ Там же.

⁴¹ Там же.

⁴² Парламентская газета. 14.01.2020 // НКРЯ. (дата обращения : 30.01.2024).

⁴³ Парламентская газета. 01.06.2021 // НКРЯ. (дата обращения : 29.01.2024).

одной и той же терминологической номинации могут рассматриваться, несмотря на то что в системе языка относятся к разным уровням — лексическому и синтаксическому, аббревиатура и мотивирующее ее словосочетание (составной термин): *ИИ* и *искусственный интеллект*; *ИКТ* и *информационно-коммуникационные технологии*; *ДЭГ* и *дистанционное электронное голосование* и др. Особо следует отметить такие пары, как *цифровые технологии* и *цифра* (в том же значении), *биометрические данные* и *биометрия* (в том же значении), т.е. атрибутивные словосочетания-термины и однословные обозначения (имена существительные), образованные способом метонимической компрессии. В.Н. Немченко относил все случаи подобного варьирования к **межуровневой вариантности** (Немченко, 1990: 31). Рассматриваем их как грамматическую вариантность термина, поскольку составной термин только по форме представляет собой словосочетание как единицу синтаксического уровня. С точки зрения семантики он тождественен слову, лексической единице, да и форма его имеет признаки **слова** (непроницаемость), в отличие от свободного словосочетания. Считаем, что полные и сокращенные варианты термина следует отражать в терминологическом словаре, избирая в качестве заголовочного слова наиболее частотный вариант.

4. Несколько слов следует сказать о соотношении составных и однословных терминов в целом в терминологии цифрового общества, а также о структуре составных терминов. По численности **составные термины** приблизительно в три раза превосходят термины-слова, что объясняется тенденцией к большей мотивированности специального наименования, зафиксированной еще в конце XX в. ведущими российскими терминоведами (Капанадзе, 2005: 44). Обнаруженные в ходе исследования составные термины строятся по модели «прил. + сущ.» (вариантность этой модели с другой атрибутивной конструкцией «сущ. + сущ. в род. пад.» по типу *речевая культура — культура речи* не замечена). Среди двухкомпонентных атрибутивных номинаций такого типа выделяются составные термины, опорные существительные в которых «требуют» при себе синтаксического распространителя. Так, ключевой термин исследуемой терминологии *цифровая трансформация*, обозначающий последовательное внедрение во все сферы общественной жизни цифровых технологий, употребляется с последующим существительным или именной группой в форме родительного падежа: *цифровая трансформация государства <бизнеса, госкомпаний, госорганов, здравоохранения, образования, организаций, производственных процессов, социальной сферы, услуг, жизни, мира, человека>*. То же самое замечание касается составного термина *цифровая зрелость* (так в официальных документах обозначают степень владения цифровыми технологиями и уровень их эффективного использования в той или иной профессиональной сфере). См.: «Согласно документу, к 2030 году должна быть достигнута **«цифровая зрелость»** ключевых **отраслей** экономики и социальной **сферы**, в том числе здравоохранения и образования, а также **госуправления»**⁴⁴, а также *цифровая зрелость предприятий <правительства, государственных/муниципальных услуг, регионов, субъектов,*

⁴⁴ Парламентская газета. 19.10.2021 // НКРЯ. (дата обращения : 31.01.2024).

образования, организаций в сфере здравоохранения», в связи с чем встает вопрос о корректном способе подачи таких терминов в случае их фиксации в терминологическом словаре. Так, в ТСТ обязательность (обычность) распространителя отмечена сразу после вокабулы вопросом родительного падежа:

ЗРЕЛОСТЬ *цифровая зрелость* (чего)...⁴⁵

После толкования значения этого и подобных терминов требуется также иллюстративный материал, например в виде речений, которые бы отражали лексическую сочетаемость заголовочных единиц. Покажем это на примере еще одной иллюстрации из ТСТ:

РЕЛИЗ *цифровой релиз* (чего). О произведении искусства (часто — музыкальном), выпущенном в цифровом формате. *Ц. р. альбома <диска, песни, музыкальной композиции, трейлера>*.

Ранее мы отмечали факт заполнения синтаксической валентности слова *Интернет*, имея в виду термин *Интернет вещей*, по модели которого впоследствии создавались *Интернет людей*, *Интернет животных*, *Интернет ценностей* и др. См., например: «Новейшие форматы датификации (*интернет био-нано-вещей*, *интернет всего*) определяют возможность целостного онтологического видения человека и мира...»⁴⁶ (Маринова, 2022: 36). Однако, в отличие от предыдущих случаев, рассмотренных в п. 4, распространитель при слове *Интернет/интернет* не является обязательным. Более того, наличие такого распространителя меняет исходную семантику этого существительного: в номинациях типа *Интернет вещей* реализуется его новое значение ‘технология, объединяющая живые и неживые объекты в компьютерную сеть для сбора, обработки и передачи информации’.

Заключение

Современная неология постепенно направляет фокус своего внимания на грамматические особенности новой языковой единицы (слова, термина, фразеологизма). Изучение таких особенностей необходимо для полноты представления о том, как развивается язык в разных сферах своего функционирования. В этом отношении термины новых, складывающихся на современном этапе терминосистем — ценный материал для наблюдения, поскольку сами по себе эти единицы языка весьма разнообразны с точки зрения структуры: это могут быть однословные номинации, включая аббревиатуры; это могут быть биномы и словосочетания разной степени развернутости, а также образования с небуквенными символами в своем составе (*3D-принтер*, *Индус-*

⁴⁵ ТСТ.

⁴⁶ *Шилина М.Г.* Big data и цифровая датификация как техносциальный феномен. К вопросу формирования научно-теоретической рамки исследования // Социально-политические науки. 2018. № 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/big-data-i-tsifrovaya-datifikatsiya-kak-tehnosotsialnyy-fenomen-k-voprosu-formirovaniya-nauchno-teoreticheskoy-ramki-issledovaniya?ysclid=lxnmp4nyp8420529964> (дата обращения : 03.09.2021).

трия 5.0). Все это структурное разнообразие (а перечень не исчерпывающий), безусловно, дает неодинаковую картину грамматического поведения той или иной терминологической номинации. С другой стороны, внутри одной какой-либо терминосистемы непременно формируются близкие в тематическом отношении единицы, грамматические особенности которых проявляются одинаково, что мы показали на примере наименований лиц по их принадлежности к различным поколениям (использование в плюральной форме) и наименований программ, устройств IT-сферы (колебания в выборе окончания винительного падежа) в терминологии цифрового общества.

Можно отметить также **специфику изучения** грамматических особенностей терминов. Как показало исследование, своеобразие выявляется при соотнесении исследуемого слова в его терминологическом значении со словом в значении общеупотребительном (общенародном), т.е. на оси «термин — общеупотребительное слово».

Перспектива исследования видится в изучении терминологии цифрового общества с точки зрения словообразовательных особенностей и их связи с грамматическими и семантическими свойствами терминов, а также в изучении влияния «фактора графики» (написание термина латиницей) на грамматическое поведение терминологической номинации. Предполагается также продолжить решение вопроса о способах отражения грамматических особенностей терминов в лингвистических словарях, о корректной подаче грамматических вариантов регистрируемой в терминографии номинации. Надеемся, что высказанные в статье соображения на этот счет окажутся полезными для составителей как терминологических, так и неологических словарей.

Список литературы

- Алтухов А.В., Афинская З.Н. К вопросу о пластичности термина *экосистема* // Вопросы когнитивной лингвистики. 2021. № 3. С. 109–116. <https://doi.org/10.20916/1812-3228-2021-3-109-116>
- Боженкова Н.А., Рублева Е.В., Бахарлу Х. Словарь IT-терминов как инструмент русистики и лингводидактики в контексте цифровизации образования // Русистика. 2023. Т. 21. № 4. С. 457–473. <https://doi.org/10.22363/2618-8163-2023-21-4-457-473>
- Вепрева И.Т., Купина Н.А. Биткоин // Русский язык за рубежом. 2018. № 3. С. 122–125.
- Волков В.В. «Цифровая экономика» : лингвистические и лингвоментальные аспекты // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2020а. Т. 13. № 7. С. 135–139. <https://doi.org/10.30853/filnauki.2020.7.24>
- Волков В.В. Искусственный «интеллект» и человеческий ум : футуристическая синекдоха и реальность (лингвистический и лингвоментальный аспекты) // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия : Теория языка. Семиотика. Семантика. 2020б. Т. 11. № 4. С. 745–759. <https://doi.org/10.22363/2313-2299-2020-11-4-745-759>
- Волков В.В., Волкова Н.В. «Цифровая цивилизация» : утопия, антиутопия или симулякр? // Гуманитарное знание и духовная безопасность : сб. материалов VII Междунар. научно-практ. конф., Грозный — Махачкала : Чеченский гос. пед. ун-т; АЛЕФ, 2020. С. 67–72.
- Глуценко О.А. Репрезентация социального протеста в экспрессивной номинации (на примере названий сертификата о вакцинации от COVID-19 и QR-кода) // Казанская наука. 2022. № 1. С. 34–36.

- Капанадзе Л.А. Функционирование терминов науки и техники в общелитературном языке XX века // *Голоса и смыслы. Избранные работы по русскому языку*. М. : Институт русского языка РАН, 2005. С. 40–80.
- Клементьева А.А. К вопросу о функционировании термина *искусственный интеллект* в современном научном и публицистическом дискурсе // *Мир русского слова*. 2022. № 4. С. 14–23. <https://doi.org/10.24412/1811-1629-2022-4-14-23>
- Кутырёв В.А. Человек технологий, цивилизация фальшизма. СПб. : Алетейя, 2022. 288 с.
- Лейчик В.М. Лексическая вариантность и ее разрешение в системе, норме и речи (на материале научно-технических и общественно-политических терминов) // *Вариантность как свойство языковой системы*. Ч. I. М. : Наука, 1982. 145 с.
- Маринова Е.В. Иноязычные слова в русской речи конца XX — начала XXI в. : проблема освоения и функционирования. М. : ЭЛПИС, 2008. 495 с.
- Маринова Е.В. Язык Рунета в Сети и за ее пределами : От вербализации ключевых идей интернет-пространства до обновления художественного дискурса. М. : ЛЕНАНД, 2022. 304 с.
- Немченко В.Н. Вариантность языковых единиц. Типология вариантов в современном русском языке. Красноярск : Изд-во красноярского университета, 1990. 184 с.
- Немченко В.Н. Грамматическая вариантность слова в современном русском языке и литературная норма. Н. Новгород : Изд-во Нижегородского университета, 1998. 282 с.
- Плотникова А.М. Нейросеть как ключевое слово текущего момента // *Филологический класс*. 2023. Т. 28. № 2. С. 45–54.
- Чельцова Л.К. Лексикографические варианты формы числа // *Литературная норма и вариантность*. М. : Наука, 1981.
- Hassan R. Digitality, virtual reality and the “empathy machine” // *Digital Journalism*. 2020. Vol. 8. № 2. Pp. 195–212. <https://doi.org/10.1080/21670811.2018.1517604>
- Lupton D. *Introducing digital sociology*. Sydney : University of Sydney, 2013.
- Selwyn N. *What is Digital Sociology?* Cambridge UK : Polity Press, 2019.

Сведения об авторе:

Маринова Елена Вячеславовна, доктор филологических наук, доцент, профессор, кафедра преподавания русского языка как родного и иностранного, Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова, Российская Федерация, 603155, г. Нижний Новгород, ул. Минина, д. 31а. *Сфера научных интересов*: социолингвистика, неология, теория языковых изменений, лексикология и лексикография. Автор более 250 научных работ. ORCID: 0000-0003-3860-5606. SPIN-код: 9498-9911. E-mail: marinova@list.ru

DOI: 10.22363/2618-8163-2024-22-2-225-241

EDN: SESKAP

Research article

Russian terminology of the digital society: grammatical features in the focus of neology and neography

Elena V. Marinova^{ORCID}

Linguistics University of Nizhny Novgorod, *Nizhny Novgorod, Russian Federation*

✉ marinova@list.ru

Abstract. The relevance of the research is in the need of observation and analysis of new phenomena in the Russian language, as well as the representation of grammatical information in terminological dictionary that contains nominations of the new subject area. The aim of the

study is to identify the grammatical features of the Digital Society terminology in the Russian language of the XXI century. The research material consists of over 500 terms identified with a continuous sampling from official documents and news on the website of the Ministry of Digitalization of the Russian Federation and from media and scientific texts. The research method of empirical material is based on the traditional comprehensive analysis of a new linguistic unit: semantic, morphological, syntactic, word-formation. To confirm the variation of some terms, the author conducted a poll, and a survey of social networks and other new media with the help of parsing. Summarizing the results, the author follows the idea of linguo-cognitive correlation of linguistic phenomena and changes. The study revealed the terms used mostly in the plural form, so this form became the initial one; new cases and types of grammatical variation of terms in relation to the category of animate/inanimate (*otklyuchit' golosovogo pomoshchnika/golosovoi pomoshchnik*) are described; the causes and types of formal variation of compound terms (*neironnaya set' — neiroset'*) are described. The results of the research prove that it is advisable to reflect the grammatical features of a term in lexicographic description of forming terminology at its early stage. The prospects of the study are seen in research of the Digital Society terminology from the point of view of word-formation features and their connection with the grammatical and semantic characteristics of terms, as well as in studying the influence of the “graphics factor” (writing the term in Latin) on the grammatical “behavior” of the term.

Keywords: the Russian language of the XXI century, terminology of Digital Society, grammatical variants, lexicographic variants, Singular variants, Plural variants, animateness, grammatical valency, terminography

Finding. The research was carried out at the expense of a grant from the Russian Science Foundation No. 23-28-00991, <https://rscf.ru/project/23-28-00991/>

Acknowledgements. I thank Robert Yuferov, a student of the Linguistic University of Nizhny Novgorod, for his help in conducting a parsing study using the RvpParse parser based on the GLR parsing algorithm (Generalized left-to-right algorithm).

Article history: received: 05.11.2023; accepted: 18.02.2024.

For citation: Marinova, E.V. (2024). Russian terminology of the digital society: grammatical features in the focus of neology and neography. *Russian Language Studies*, 22(2), 225–241. (In Russ.). <http://doi.org/10.22363/2618-8163-2024-22-2-225-241>

References

- Altoukhov, A.V., & Afinskaya, Z.N. (2021). On plasticity of the term ecosystem. *Voprosy Kognitivnoy Lingvistiki*, (3), 109–116. (In Russ.). <https://doi.org/10.20916/1812-3228-2021-3-109-116>
- Bozhenkova, N.A., Rubleva, E.V., & Baharloo, H. (2023). Dictionary of IT terms as a tool for Russian language studies and linguodidactics in the context of digitalization in education. *Russian Language Studies*, 21(4), 457–473. (In Russ.). <https://doi.org/10.22363/2618-8163-2023-21-4-457-473>
- Chel'tsova, L.K. (1981). Lexicographic variants of the number form. *Literaturnaya norma i variantnost'*. Moscow: Nauka Publ. (In Russ.).
- Glushchenko, O.A. (2022). Representation of social protest in an expressive nomination (using the example of the names of the COVID-19 vaccination certificate and QR code). *Kazan Science*, (1), 34–36. (In Russ.).
- Hassan, R. (2020). Digitality, virtual reality and the “empathy machine”. *Digital Journalism*, 8(2), 195–212. <https://doi.org/10.1080/21670811.2018.1517604>
- Kapanadze, L.A. (2005). Functioning of science and technology terms in the general literary language of the XX century. *Voices and Meanings. Selected works on Russian language* (pp. 40–80). Moscow: Institute of Russian Language RAS Publ. (In Russ.).

- Klementieva, A.A. (2022). On the issue of the term *artificial intelligence* functioning in modern scientific and social-political discourses. *World of the Russian word*, (4), 14–23. (In Russ.). <https://doi.org/10.24412/1811-1629-2022-4-14-23>
- Kutyrev, V.A. (2022). *Chelo-vek of technology, the civilization of falsehood*. Saint-Petersburg: Aleteiya Publ. (In Russ.).
- Leichik, V.M. (1982). Lexical variation and its resolution in the system, standard and speech (on the material of scientific-technical and socio-political terms). *Variation as a property of the language system*, (1), 146. Moscow: Nauka Publ. (In Russ.).
- Lupton, D. (2013). *Introducing digital sociology*. Sydney: University of Sydney Publ.
- Marinova, E.V. (2008). *Foreign words in Russian speech of the late XX — early XXI century: the problem of assimilation and functioning*. Moscow: ELPIS Publ. (In Russ.).
- Marinova, E.V. (2022). The opposition “man — machine” in the language picture of the world of the 21 century. *Humanitarian vector*, 17(2), 161–170. (In Russ.). <https://doi.org/10.21209/1996-7853-2022-17-2-161-170>
- Nemchenko, V.N. (1990). *Variation of linguistic units. Typology of variants in the modern Russian language*. Krasnoyarsk State University Publ. (In Russ.).
- Nemchenko, V.N. (1998). *Grammatical variation of a word in the modern Russian language and literary standard*. Nizhny Novgorod: Lobachevsky National Research State University Publ. (In Russ.).
- Plotnikova, A.M. (2023). Neyroset’ as a keyword of the current moment. *Philological class*, 28(2), 45–54. (In Russ.).
- Selwyn, N. (2019). *What is Digital Sociology?* Cambridge, UK: Polity Press Publ.
- Vepreva, I.T., & Kupina, N.A. (2018). Bitcoin. *Russian language abroad*, (3), 122–125. (In Russ.).
- Volkov, V.V. (2020a). “Digital economy”: linguistic and linguoamental aspects. *Philology. Theory & Practice*, 13(7), 135–139. (In Russ.). <https://doi.org/10.30853/filnauki.2020.7.24>
- Volkov, V.V. (2020b). Artificial “intelligence” and the human mind: futuristic synecdoche and reality (linguistic and linguoamental aspects). *RUDN Journal of Language Studies, Semiotics and Semantics*, 11(4), 745–759. (In Russ.). <https://doi.org/10.22363/2313-2299-2020-11-4-745-759>
- Volkov, V.V., & Volkova, N.V. (2020). “Digital civilization”: utopia, dystopia, or simulacrum? *Humanitarian knowledge and spiritual security: Proceedings the VII International Conference* (pp. 67–72). Grozny, Makhachkala: Chechen State Pedagogical University Publ., ALEF. (In Russ.).

Bio note:

Elena V. Marinova, Doctor of Philology, Professor of the Department of Teaching Russian as a Native and Foreign Language, Linguistic University of Nizhny Novgorod, 31a Minina St., Nizhny Novgorod, 603155, Russian Federation. *Scientific interests*: sociolinguistics, neology, theory of language changes, lexicology, lexicography. The author of over 250 scientific papers. ORCID: 0000-0003-3860-5606. SPIN-code: 9498-9911. E-mail: marinova@list.ru




МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА
КАК РОДНОГО, НЕРОДНОГО, ИНОСТРАННОГО
METHODS OF TEACHING RUSSIAN
AS A NATIVE, NON-NATIVE, FOREIGN LANGUAGE

DOI: 10.22363/2618-8163-2024-22-2-242-261

EDN: SHBNRR

Научная статья

**Уроки русского для иностранцев: техники искусственного
интеллекта или искусство техники?**

Е.В. Дзюба 

Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого,
Санкт-Петербург, Российская Федерация
✉ dzyuba_ev@spbstu.ru

Аннотация. Актуальность исследования связана с необходимостью включения новых технологий (в частности — генеративного искусственного интеллекта (ИИ)) в процесс языкового образования с целью адаптации обучающихся и преподавателей к новым условиям информационной среды, освоения ими новых умений и навыков, повышения качества образования. Подчеркивается высокопродуктивное значение генеративного ИИ для обучения студентов русскому языку как иностранному на уровне профессионального образования в вузе. Раскрытие обучающего потенциала генеративного ИИ — цель исследования, для достижения которой применены методы: моделирования учебного процесса с применением генеративного ИИ; наблюдения; обобщения опыта и прогнозирования достижений студентов в отношении развития языковой и коммуникативной компетенций, а также гибких навыков в учебной и последующей профессиональной деятельности; лингводидактического анализа; описательного. Исследование имеет практическую значимость, поскольку содержит комплекс заданий и упражнений, составленных (выполняемых) с применением таких систем, которые работают на основе генеративного ИИ (Gemini (Bard), Kandinsky, GPTchat (OpenAI), Perplexity, Shedevrum). Задания направлены на развитие языковой, коммуникативной, профессиональной, ИКТ-компетенций, когнитивных (аналитических, генеративных и иных) и креативных способностей, а также других гибких навыков (Soft Skills), актуальных в учебной и дальнейшей профессиональной деятельности на изучаемом языке (русском как иностранном). Отмечены ограничения генеративного ИИ в отношении понимания им нюансов лингвокультурного, социального, эмоционально-психологического, стилистического контекста, что определяет роль преподавателя в учебном процессе. Подчеркнуты не столько наставнические, сколько кооперативно-деятельностные функции преподавателя, который одновременно сам обучается со студентами посредством обращения к гигантскому по информационному объему и технологическим воз-

© Дзюба Е.В., 2024



This work is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/legalcode>

возможностям ресурсу и направляет, курирует, корректирует деятельность генеративного ИИ и обучающихся. Намечены перспективы исследования, предполагающие расширение возможностей технологии генеративного ИИ в практике языкового образования.

Ключевые слова: генеративный искусственный интеллект, искусственный интеллект в образовании, обучение русскому языку как иностранному, ИКТ-компетенция, развитие Soft Skills, GPTchat

История статьи: поступила в редакцию 30.03.2024; принята к печати 12.04.2024.

Для цитирования: Дзюба Е.В. Уроки русского для иностранцев: техники искусственного интеллекта или искусство техники? // Русистика. 2024. Т. 22. № 2. С. 242–261. <http://doi.org/10.22363/2618-8163-2024-22-2-242-261>

Введение

*Новинки техники обстали нас
и долгое теперь — короче все...
(Б. Слуцкий)*

Создание искусственного интеллекта (ИИ) поистине революционно едва ли не для всех сфер человеческой жизни, но для языкового образования использование этой прорывной технологии особенно значимо, поскольку она позволяет сделать процесс обучения более персонализированным, эффективным, увлекательным. Среди образовательных трендов в сфере применения ИИ отмечаются «человекоцентричность, персонализация и индивидуализация; новая дидактика; мониторинг; создание среды обучения; автоматическая оценка; обратная связь для преподавателей; виртуальные помощники; чат-боты (чат-Кампус); адаптивное обучение; прокторинг» (Дунаева, 2023: 102). Преподаватели высшей школы, нацеленные на адаптацию ИИ запросам образования, отмечают широкие возможности его применения в разных направлениях: «1) управление образованием; 2) индивидуализация обучения; 3) оптимизация процесса подготовки преподавателя к занятиям; 4) организация учебного процесса; 5) оптимизация процесса обучения конкретным дисциплинам» (Сысоев, 2023: 13; Дунаева, 2022 и др.).

Необходимость включения новых технологий (в частности — генеративного ИИ) в процесс языкового образования с целью адаптации обучающихся и преподавателей к новым условиям информационной среды, освоения ими новых умений и навыков, повышения качества образования определила **актуальность** исследования. Новейшие технологии, обусловленные появлением генеративного ИИ, способного подобно человеку создавать тексты, музыку и изображения, нуждаются в пристальном внимании: преподавателям-практикам предстоит раскрыть безмерный потенциал генеративного ИИ для развития, с одной стороны, языковой и коммуникативной компетенций, значимых для осуществления коммуникации на иностранном языке, с другой — познавательных, аналитических, творческих способностей и иных гибких навыков (Soft Skills), важных для формирования и совершенствования в т.ч. профессиональной компетенции при изучении иностранного языка и иных дисциплин в вузе. В раскрытии обучающего потенциала генеративного ИИ в процессе преподавания иностранного языка (в частности — русского языка как иностранного (РКИ)) состоит **цель исследования**. Использо-

ние данной технологии в языковом образовании вполне естественно, ведь генеративный ИИ опирается на «большие языковые модели» (Large Language Models, LLM), т.е. масштабные базы языковых данных, обобщает гигантский опыт коммуникации, становясь тем компетентнее, чем активнее с ней общается пользователь, обучающий виртуального собеседника под свои задачи (образовательные, исследовательские или иные). Это делает генеративный ИИ ценнейшим источником учебного материала.

Методы и материалы

Задача данной работы заключается в раскрытии возможностей генеративного ИИ при обучении иностранных студентов профессионально-ориентированному русскому языку. В качестве экспериментальной группы выступают китайские студенты 3 курса (примерный уровень владения — ТРКИ-II/B2), обучающиеся по направлению «Зарубежное регионоведение (Российская Федерация)» в Высшей школе международных отношений Гуманитарного института Санкт-Петербургского политехнического университета Петра Великого. Один из основных курсов в образовательной программе — «Русский язык. Профессионально-ориентированный курс», дисциплина включает раздел, направленный на изучение международных организаций, членом которых является Россия; основным учебным пособием для студентов служит «Практический курс профессионально-ориентированного русского языка для иностранных студентов. Часть 1. Международные организации и объединения»¹.

В задачи комплекса уроков по данной проблематике входит расширение у студентов запаса профессионально значимой лексики, повторение знакомых и освоение новых грамматических конструкций, актуальных для учебно-научного стиля речи, включение изученного лексико-грамматического материала в собственную речевую практику, а также ознакомление с историей создания, особенностями структуры и функционирования международных организаций и объединений, в деятельности которых участвует Российская Федерация. Еще одной важной задачей курса является формирование у студентов способности решать практические профессионально значимые вопросы на изучаемом языке. Включение заданий, выполняемых с привлечением генеративного ИИ, делает занятия не только информативно более насыщенными, но также более разнообразными с точки зрения используемых технологий, более увлекательными для студентов.

Раскрытие обучающего потенциала генеративного ИИ в преподавании профессионально-ориентированного РКИ способствует использованию следующих методов: 1) моделирования учебного процесса с применением генеративного ИИ; 2) наблюдения; 3) обобщения опыта и прогнозирования достижений студентов в отношении развития языковой и коммуникативной

¹ *Дзюба Е.В., Кузякин А.Г., Моркина М.А., Саблина М.А.* Практический курс профессионально-ориентированного русского языка для иностранных студентов : профиль «Зарубежное регионоведение» : в 2 частях. Часть 1. Международные организации и объединения. СПб., 2023. 177 с.

компетенций, а также гибких навыков в учебной и последующей профессиональной деятельности; 4) лингводидактического анализа; 5) аналитического описания. При демонстрации обучающих возможностей генеративного ИИ используются платформы, работающие на основе генеративных моделей: Perplexity², Gemini³ (Bard), ChatGPT⁴ (Open AI), Kandinsky⁵, Shedevrum (Шедеврум)⁶. Некоторые речевые примеры извлечены из Русского учебного корпуса (RLC)⁷.

Результаты

Использование заданий и упражнений с применением технологии генеративного ИИ на уроках профессионального обучения РКИ способствует развитию целого ряда компетенций: языковой, коммуникативной, профессиональной (в области международных отношений и регионоведения), ИКТ-компетенции, содействует расширению кругозора в профессиональной сфере, развитию познавательных, аналитических, творческих способностей и иных гибких навыков (Soft Skills).

Генеративный ИИ является замечательным собеседником, способным обсуждать с пользователем любые вопросы на изучаемом языке, обеспечивая коммуникативную практику в заданном стиле и жанре; выступает корректором речи на иностранном языке, не только исправляя ошибки, но также предлагая их объяснение и варианты правки; развивает когнитивные способности, демонстрируя способы развития идей за счет разложения сложного вопроса на ряд частных или представления разных аспектов возможного рассмотрения конкретной идеи; обучает структурированию генерируемого текста; расширяет кругозор и при этом дает широкие возможности для развития критического мышления.

Использование генеративного ИИ на занятиях по РКИ способствует формированию навыков работы с текстом, связанных с его информационно-смысловой обработкой, компрессией, речевым и композиционным оформлением. Формирование таких навыков обеспечит значительную долю успеха в дальнейшей исследовательской и профессиональной деятельности на изучаемом языке.

Генеративный ИИ позволяет существенно экономить время при подготовке материалов для учебного занятия и проверке работ обучающихся, сосредоточиться на коммуникации и командной работе.

Потенциал генеративного ИИ может обеспечить творческую составляющую обучения, способствуя применению языковых знаний в нестандартной для студентов ситуации (например, при генерировании изображений).

² Perplexity. URL : <https://www.perplexity.ai/> (дата обращения : 05.12.2023).

³ Gemini (Bard). URL : <https://gemini.google.com/app> (дата обращения : 05.12.2023).

⁴ ChatGPT (Open AI). URL : <https://openai.com/chatgpt> (дата обращения : 05.12.2023).

⁵ Kandinsky. URL : <https://fusionbrain.ai/> (дата обращения : 05.12.2023).

⁶ Shedevrum (Шедеврум). URL : <https://shedevrum.ai/> (дата обращения : 05.12.2023).

⁷ Русский учебный корпус (RLC). URL : <http://www.web-corpora.net/RLC/> (дата обращения : 05.12.2023).

Обсуждение

В эпоху тотальной информатизации преподаватели иностранных языков, в т.ч. РКИ, оказываются перед серьезными вызовами, обусловленными необходимостью динамичного и непрерывного развития ИКТ-компетентности. (Для студентов — представителей Z-поколения (Бубнова 2021; Рублева 2015), т.е. поколения детей, родившихся «с кнопкой на пальце», новейшие технологии, как правило, триггером не являются).

Современные исследователи и преподаватели-практики пытаются снизить степень психологического давления стремительной интеграции компьютерных технологий и образования на субъектов учебного процесса за счет последовательного раскрытия потенциала имеющихся электронных ресурсов и сервисов, нацеленных на повышение эффективности языкового образования: электронных образовательных платформ (Игнатович, 2021), соцсетей (Азимов, Кулибина, Ван, 2023), иных Интернет-ресурсов (Вязовская, Данилевская, Трубочанинова, 2020); разработки моделей и технологий смешанного обучения русскому языку в России (Strelchuk, 2023), Китае (Чжан, Веснина, 2022), англоязычных странах (Mehring, 2017 и др.); создания методик развития цифровой компетенции студентов, изучающих иностранный язык (Ковалева, 2024) и специальных словарей, объясняющих и упорядочивающих терминологию, трансформируемую из IT-сферы в область методики обучения иностранным языком, в т.ч. РКИ (Боженков, Рублева, Бахарлу, 2023: 462).

Уже сегодня ИИ рассматривается как механизм разработки индивидуального графика языкового обучения, поскольку он позволяет выявлять недостатки в развитии языковой и коммуникативной компетенций обучающихся и предлагать персонализированные образовательные маршруты в освоении иностранного языка, снабжая их специальной системой упражнений и иных практических материалов, соответствующих потребностям конкретного ученика и темпам его обучения (Аврааменко, 2022; Holmes, Anastopoulou, Schaumburg, 2018 и др.). При этом ИИ самостоятельно определяет уровень владения языком, регулирует сложность учебных материалов в зависимости от успеваемости обучающегося, делая это так, чтобы ученик постоянно испытывал трудности, но не перегружался, был постоянно вовлечен в процесс обучения и высоко мотивирован. Круглосуточная работа виртуальных репетиторов иностранных языков, представленных чат-ботами, обеспечивает обучающимся непрерывную поддержку и возможность практиковаться в любое время и любом месте (Лавриненко, 2023; Сысоев, Филатов, Сорокин, 2023 и др.). ИИ обеспечивает обратную связь в режиме реального времени (Харламенко, 2023). Так, существующие системы распознавания речи на основе ИИ позволяют оценить произношение и беглость устной речи (Çakmak, 2022), проверить грамматику в письменных работах, указывая студентам на ошибки, комментируя неправильные формы и выражения, предлагая варианты исправления (Сысоев, Филатов, 2024; Guo, Wang, 2023 и др.). Посредством ИИ создаются многочисленные интерактивные симуляции с диалоговым контентом, имитирующие реальные ситуации и позволяющие самостоя-

тельно усваивать учебный материал, практиковаться в использовании языка в безопасной и контролируемой среде, повышать коммуникативную уверенность и речевую беглость. Этому всецело способствует применение VR-технологий, которые, помимо прочего, содействуют снятию психологических и языковых барьеров, развитию учебной мотивации у студентов (Богомаз, Будников, Анастасова, Пиков, Васильева, 2019; Морозова, Костюкова, 2023 и др.). Мотивация также стимулируется за счет геймификации: ИИ успешно интегрирует в процесс обучения игровые техники (баллы, значки, таблицы лидеров и под). Это делает процесс освоения языка более увлекательным, разнообразным, мотивирующим.

Генеративный ИИ как собеседник: развитие коммуникативных навыков

ИИ обладает целым рядом удивительных способностей и возможностей. Он может быть замечательным собеседником и обсуждать со студентом любые вопросы на изучаемом языке, в т.ч. профессионально значимые. Вот пример диалога студента с чат-ботом:

Студент: *Привет, ты знаешь, какие сейчас отношения между Россией и Китаем? Напиши одно предложение.*

Чат-бот: *Отношения между Россией и Китаем позиционируются как стратегическое партнерство, основанное на дружбе, добрососедстве и взаимном доверии, и характеризуются динамичным развитием во всех сферах⁹.*

И, как обычный собеседник, чат-бот не всегда знает ответ на вопрос и честно признается в этом:

Студент: *Привет, как ты думаешь, когда будет многополярный мир?*

Чат-бот: *Я пока не умею отвечать на такие вопросы. Попробуйте найти ответ в Google Поиске¹⁰.*

Очевидно, что высоко мотивированные к обучению студенты, используя хотя бы однажды такую речевую практику на изучаемом языке, не смогут отказаться от нее в дальнейшем. Задача преподавателя — приобщить студентов к использованию данной технологии, научить ею пользоваться, задавая при запросе объем высказывания, уровень языковой и смысловой сложности и т.п.

Генерация текста и верификация данных: развитие языковых навыков и критического мышления

Работа с генеративным ИИ может дать студентам ценный набор аналитических навыков, которые пригодятся им в учебной и далее профессиональной деятельности. Приведем примеры конкретных заданий, направленных на развитие языковой и коммуникативной компетенций, а также на фор-

⁹ Текст сгенерирован чат-ботом Gemini (Bard). URL : <https://gemini.google.com/app> (дата обращения : 05.12.2023).

¹⁰ Текст сгенерирован чат-ботом ChatGPT (Open AI). URL : <https://openai.com/chatgpt> (дата обращения : 05.12.2023).

мирование аналитических способностей, актуальных для профессиональной сферы.

Генерация текста и верификация данных. Формулировка запроса для генерации текста — это умение, которое формируется в ходе специального обучения и практики взаимодействия с генеративным ИИ. Однако студенты уже имеют определенный опыт изучения международных организаций (ими уже освоены темы об СНГ, ОДКБ, ЕАЭС, ШОС, БРИКС), они знают смысловую структуру предполагаемого текста, поэтому могут составить простой план, который будет предложен чат-боту. Например, перед поиском информации о Международной организации труда (МОТ) обучающиеся составляют такой план: 1) Что такое Международная организация труда? 2) Когда и где она была создана? 3) Где находится штаб-квартира организации? 4) Кто является членом организации? 5) Какова цель создания организации?

После совместного обсуждения плана студенты обращаются к чат-боту (GPTchat, Bard, Perplexity и др.) с просьбой составить текст по заданной модели. Так должен выглядеть примерный запрос: *Привет, дорогой друг. Напиши, пожалуйста, текст по плану: 1) Что такое Международная организация труда? 2) Когда и где она была создана? 3) Где находится штаб-квартира организации? 4) Кто является членом организации? 5) Какова цель создания организации? 6) Чем занимается МОТ?*

Чат-бот генерирует следующий ответ: *«Конечно, дорогой друг! Я с радостью помогу тебе. Вот ответ на твои вопросы.*

1. Что такое МОТ? Международная организация труда (МОТ) — это специализированное учреждение ООН, которое занимается вопросами регулирования трудовых отношений. Она разрабатывает международные трудовые нормы и следит за их применением, а также содействует созданию достойных условий труда во всем мире.

2. Когда и где была создана? МОТ была создана в 1919 году в Версале, по окончании Первой мировой войны. Первая сессия Генеральной конференции МОТ состоялась в Вашингтоне в 1919 году.

3. Где находится штаб-квартира организации? Штаб-квартира МОТ находится в Женеве, Швейцария.

4. Кто является членом организации? Членами МОТ являются 187 государств.

5. Какова цель создания организации? Целью создания МОТ является содействие социальной справедливости и соблюдению международных прав человека; улучшение условий труда во всем мире; создание возможностей для достойной занятости для всех; защита прав трудящихся; содействие социальному диалогу между правительствами, работодателями и работниками.

Деятельность МОТ: разработка и принятие международных трудовых норм (конвенций и рекомендаций); техническое сотрудничество с государствами-членами; исследования и публикации; обучение и просвещение; содействие социальному диалогу.

Достижения МОТ: МОТ сыграла важную роль в принятии многих основополагающих международных трудовых норм, таких как Конвенция о запрете принудительного труда и Конвенция о защите заработной пла-

ты; МОТ помогла улучшить условия труда во многих странах мира; МОТ содействовала созданию систем социального обеспечения; МОТ играет важную роль в защите прав трудящихся-мигрантов; МОТ активно борется с детским трудом. МОТ — это важный международный орган, который играет vital роль в обеспечении достойного труда для всех¹¹».

На данном этапе работы обучающиеся повторили языковой материал: приветствия и обращения (этикетные формулы), вопросы с вопросительным словом, некоторые грамматические конструкции (пассивная конструкция с краткими причастиями; синтаксические модели: ЧТО₁ является ЧЕМ₅; ЧТО₁ находится ГДЕ₆; КТО₁ занимается ЧЕМ₅). Составив предварительный план, они вспомнили типовую содержательную модель, актуальную при изучении международных организаций (модель повторяется при изучении каждой темы), и таким образом смогли прогнозировать содержание будущего текста. При составлении запроса студенты осуществили значимую ментальную процедуру (декомпозиция сложной проблемы), разложив объемный вопрос на ряд частных, что уже представляет собой определенное аналитическое умение. Кроме этого, составляя план при формулировке запроса для чат-бота, студенты «предугадали» композиционное оформление будущего речевого произведения. При этом каждый из студентов получил свой текст, в котором варьируются речевые формы, но фактологическое содержание является общим, что важно для индивидуализации обучения.

Следующий этап работы — **верификация данных**. Задание предполагает чтение текста, сопоставление его содержания с поставленными вопросами, выделение основной фактологической информации и сверку данных с официальным источником¹². Студенты должны найти основные факты и удостовериться в правильности ответов чат-бота. Эту часть работы можно дополнительно снабдить обсуждением надежности источника информации (официальный сайт организации *ilo.org*: наличие правильной аббревиатуры в названии сайта — *ILO* — и популярность домена — *org*). Обучающиеся также должны обнаружить фрагмент, который был предложен виртуальным собеседником по собственной инициативе (достижения МОТ) и прокомментировать факты.

При выполнении этих заданий студенты не только обнаружили (и тем самым повторили!) актуальные для изучаемой темы факты, но также ознакомились с синонимическими конструкциями (чат-бот: МОТ — это специализированное учреждение ООН, официальный источник: МОТ — одно из учреждений системы ООН; чат-бот: МОТ была создана в 1919 году в Версале, по окончании Первой мировой войны, официальный источник: МОТ была создана в 1919 году в соответствии с одной из частей Версальского мирного договора, положившего конец Первой мировой войне и т.п.). Выполнение подобных заданий исключительно важно для обучающихся не только

¹¹ Текст сгенерирован чат-ботом Gemini. URL : <https://gemini.google.com/> (дата обращения : 05.12.2023).

¹² Коротко о МОТ. Официальный сайт Международной организации труда. URL : https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---europe/---ro-geneva/---sro-moscow/documents/generic-document/wcms_347220.pdf (дата обращения : 05.01.2024).

в отношении освоения ими лексико-грамматического и фактологического материала, оно также актуально для развития критического мышления: студентов необходимо научить оценивать достоверность источников информации, осуществлять поиск авторитетных веб-сайтов известных организаций. Эти умения будут востребованы как в учебной и исследовательской деятельности, так и в дальнейшем в профессиональной сфере.

Формирование когнитивных навыков при использовании генеративного ИИ

Генеративный ИИ, как большая языковая модель, основанная на гигантском объеме языковых данных и непрерывно пополняющаяся, несомненно, существенно обогащает систему знаний и представлений о той или иной проблеме, расширяя кругозор и обучая студента генерированию идей. Так, при запросе: *Что такое Международная организация труда?* — виртуальный собеседник не только предложит развернутый ответ на конкретно поставленный вопрос, но также предложит возможные варианты развития идеи, ср.: *какие вопросы регулирует международная организация труда; какие страны являются участниками международной организации труда; какие мероприятия проводит международная организация труда; какие программы поддерживает международная организация труда; какие договоры и конвенции поддерживает международная организация труда; какие рекомендации дает международная организация труда*¹³ и т.д. Более того, чат-бот снабдит результат генерации набором актуальных ссылок на научные публикации, статьи из глобальных СМИ и т.д.

Исследователи, обсуждая результаты работы генеративного ИИ, отмечают, что «объем обзоров по научной проблеме и глубина их содержания, их аналитичность практически не удовлетворяют предъявляемым требованиям» (Сысоев, Филатов 2023; Дзюба, Еремина, Мушенко, 2023: 181). Однако, во-первых, целесообразно оценить обучающий потенциал механизма генерирования и развития идей (разложения одного вопроса на ряд частных, определение направления развития мысли и т.д.), который демонстрирует генеративный ИИ. Усвоение этих когнитивных механизмов обеспечит значительную долю успеха в дальнейшей исследовательской и профессиональной деятельности. Во-вторых, студентов следует убедить, что использование генеративного ИИ является отправной точкой в решении поставленных профессионально значимых задач, он отнюдь не гарантирует готовый результат работы.

Компрессия текста с генеративным ИИ

Не менее значимы для учебной деятельности умения, направленные на передачу информации в сжатом виде (компрессия текста). Значительная часть студентов осваивает эти умения с большим трудом, что преодолимо

¹³ Текст сгенерирован исследовательской/разговорной поисковой системой на базе ИИ Perplexity AI. URL : <https://www.perplexity.ai> (дата обращения : 05.12.2023).

посредством генеративного ИИ. Весьма в этом смысле полезны такие задания: *Выберите из официального источника фрагмент текста, сократите его с помощью чат-бота, сопоставьте тексты, выделяя приемы компрессии.* Предварительно эти приемы следует обсудить со студентами: 1) исключение (удаление второстепенной информации: уточнений, подробностей и т.п.); 2) обобщение (перевод частного в общее при сохранении смысла); 3) упрощение (замена сложных конструкций простыми, сокращение слов и словосочетаний, использование сокращений и аббревиатур); 4) объединение (соединение нескольких предложений в одно, использование синонимов и антонимов); 5) замена (замена слова или словосочетания другим, более кратким или емким). Примеры текстов приведены в табл. (элементы компрессии выделены курсивом).

Сопоставление текстов: оригинал и сжатый текст

Текст источника	Текст, сгенерированный чат-ботом Gemini (Bard)
<p>Общую политику МОТ определяет Международная конференция труда, <i>на которую собираются все члены Организации; она проходит раз в год.</i> Конференция принимает новые международные трудовые нормы, программу деятельности и бюджет <i>МОТ.</i></p> <p><i>Между сессиями конференции МОТ</i> управляется Административным советом, в который входят <i>28 членов от правительств, 14 представителей работодателей и 14 представителей трудящихся.</i> Секретариат МОТ — Международное бюро труда (МБТ) — располагается в Женеве (Швейцария); его представительства на местах действуют в более чем 40 странах. В 1999 г. <i>девятым Генеральным директором МБТ</i> стал Хуан Сомавия (Чили). Он первый представитель южного полушария, возглавивший Организацию¹⁴.</p>	<p>Международная организация труда (МОТ) определяет свою политику на <i>ежегодной</i> конференции, где <i>все члены</i> организации принимают новые трудовые нормы, программу деятельности и бюджет. В период <i>между конференциями</i> управлением МОТ занимается Административный совет, а секретариат (МБТ) с представительствами в 40+ странах находится в Женеве. С 1999 г. МОТ возглавляет Хуан Сомавия из Чили — первый руководитель из южного полушария¹⁵.</p>

Comparison of texts: original and compressed text

Original text	Text generated by chatbot Gemini (Bard)
<p>The ILO's general policy is determined by the International Labour Conference, which brings together all members of the Organization and is held once a year. The Conference adopts new international labor standards, the ILO's programme of activities and budget.</p> <p>Between sessions of the conference, the ILO is governed by Governing Body consisting of 28 government representatives, 14 employer representatives, and 14 worker representatives. The ILO secretariat, the International Labour Office (ILO), is based in Geneva, Switzerland, with field offices in more than 40 countries. In 1999, Juan Somavia (Chile) became the ninth Director-General of the ILO. He is the first person from the southern hemisphere to head the Organization.¹⁴</p>	<p>The International Labour Organization (ILO) sets its policies at an annual conference where all members adopt new labour standards, a programme of activities and a budget. Between conferences, the ILO is governed by an Administrative Council and a secretariat (ILO secretariat) with offices in 40+ countries in Geneva. Since 1999, the ILO has been headed by Juan Somavia from Chile, the first leader from the southern hemisphere.¹⁵</p>

¹⁴ Коротко о МОТ // Официальный сайт Международной организации труда. URL : https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---europe/---ro-geneva/---sro-moscow/documents/genericdocument/wcms_347220.pdf (дата обращения : 10.01.2024).

¹⁵ Текст сгенерирован чат-ботом Gemini (Bard). URL : <https://gemini.google.com/> (дата обращения : 10.01.2024).

Выполняя задание, студенты должны обнаружить замену (*конференция проходит один раз в год — ежегодная конференция*), исключение слов (*между сессиями конференции — между конференциями*), упрощение и сокращение конструкций (*на которую собираются все члены Организации — где все члены Организации...*), соединение предложений (первые два предложения сокращены и объединены в одно), обобщение информации (исключение частной информации в сжатом тексте: *28 членов от правительств, 14 представителей работодателей и 14 представителей трудящихся; девятый директор*), использование специальных знаков сокращения (*более чем в 40 странах — в 40+ странах*).

Работа, направленная на сжатие текста, способствует не только развитию речевой компетенции, но и позволяет формировать аналитические способности, что в значительной степени облегчает учебную деятельность студента в целом (это формирует навыки конспектирования, аннотирования, написания аналитических обзоров в исследовательской работе и т.п.).

Контроль с применением генеративного ИИ на уроках РКИ

Ресурсы генеративного ИИ могут быть продуктивно использованы при коррекции речи. В качестве примеров для исправления ошибок и их комментирования чат-ботом взяты выражения, извлеченные из «Учебного русского корпуса», который содержит массив данных о нестандартном русском языке, фиксирует языковые отклонения в речи с целью проведения исследований в области усвоения иностранных языков¹⁶.

Пример 1. На запрос: *Исправь, пожалуйста, ошибки в предложении: — А одноклассники, в общаге знает о вашем языке?* — чат-бот дает развернутый ответ на русском и английском языках: *В предложении «А одноклассники, в общаге знает о вашем языке?» есть несколько ошибок: 1. Пунктуация: запятая после слова «одноклассники» не нужна. 2. Стиль: выражение «в общаге» является разговорным и не подходит для формального контекста. 3. Глагол: глагол «знает» стоит в единственном числе, хотя речь идет о нескольких одноклассниках. Исправленный вариант: — А одноклассники из общежития знают о вашем языке?* Далее предлагается подробное объяснение правки. Важно также заметить, что чат-бот предлагает три варианта коррекции и объяснений.

Пример 2. При таком запросе: *Исправь, пожалуйста, ошибки в тексте: Что более важнее трудовая книжка или зачетка.* — получаем ответ: *В предложении «Что более важнее трудовая книжка или зачетка» есть несколько ошибок: 1. Лексика: «Более важнее»: Это неправильное выражение. Правильно будет «более важный» или «важнее». 2. Пунктуация: В конце предложения должен быть вопросительный знак. Исправленный вариант: Какой документ более важный: трудовая книжка или зачетка?*

¹⁶ Русский учебный корпус (RLC). URL : <http://www.web-corpora.net/RLC> (дата обращения : 04.01.2024).

Генеративный ИИ помогает исправить лексические и грамматические ошибки, устраняя грубые нарушения, однако следует отметить, что он все же не мыслит, как человек, и не учитывает стилистические нюансы, актуальные для той или иной ситуации, и не распознает подтекстовую информацию. Так, в неформальном общении студентов единица *общага* вполне объяснима, в первом примере достаточно исправить пунктуационную и грамматическую ошибку (единица *более важнее* содержит грамматическую ошибку); во втором примере при объяснении исправленного варианта (здесь не приведено) заметно непонимание глубины значимой для студента проблемы: работать в период получения образования или все свое время отдавать учебным занятиям. Подчеркнем, что комментарий преподавателя о подтекстовой и затекстовой информации, содержащейся в речевых примерах, весьма полезен на занятиях РКИ: он акцентирует внимание на стилистической и прагматической обусловленности языковых единиц коммуникативной ситуацией, т.е. способствует развитию коммуникативной компетенции.

Другой вариант осуществления контроля посредством генеративного ИИ реализуется при информационно-смысловой обработке текста профессиональной направленности. Студентам предлагается с помощью чат-бота сформировать вопросы и тестовые задания к тексту (вероятно, лучше использовать текст официального источника, с которым ранее производилась сверка фактических данных). Так, к вышеприведенному тексту чат-ботом был составлен список вопросов для обсуждения и тестовые задания для контроля:

Вопросы к тексту о МОТ (пример):

1. *Что представляет собой МОТ?*
2. *Какие основные цели и задачи ставит перед собой МОТ?*
3. *Как деятельность МОТ соотносится с целями ООН?*
4. *В каком контексте (исторические события) была создана МОТ?*

Тестовые задания (пример):

1. *Выберите верное утверждение:*
 - а) *МОТ — это независимая организация, не связанная с ООН.*
 - б) *Штаб-квартира МОТ находится в Нью-Йорке.*
 - в) *Членами МОТ могут быть только развитые страны.*
 - г) *Одной из целей МОТ является защита трудовых прав граждан.*

Работая в парах, студенты задают друг другу вопросы, выполняют тесты, осуществляя взаимный контроль (такие задания студент также может выполнять индивидуально).

Работа с генеративным ИИ побуждает студентов быть открытыми для новых идей, выполнять вполне традиционные, знакомые им задания, направленные на информационно-смысловую обработку текста, но при этом адаптироваться к меняющимся технологиям, больше уделять времени коммуникации и сотрудничеству, работе в мини-группах или командах. Преподаватель, выполняющий те же задания вместе со студентами, с одной стороны, выступает сотрудником, а не ментором для студентов, с другой — курирует (направляет, корректирует, комментирует) работу генеративного ИИ и студентов. Более того, использование ИИ существенно облегчает труд препода-

вателя при сохранении необходимого учебного контента и интенсификации деятельности каждого участника. Иными словами, работа с генеративным ИИ способствует развитию открытости мышления и адаптивности у студентов, создает условия для сотрудничества и реализации коммуникативной направленности обучения, обеспечивает профессиональную ориентированность, информативность, прагматическую актуальность учебных материалов, служит достижению эргономичности преподавательской деятельности, гармонизируя образовательные процессы.

Генеративный ИИ в развитии креативного мышления при языковом обучении

Профессионально-ориентированное обучение РКИ, хотя и предполагает отчетливую цель — формирование практических навыков по решению профессионально значимых задач средствами изучаемого языка, не должно быть лишено лингвокультурной составляющей. При обучении студентов по программе «Зарубежное регионоведение» акцент на специфике изучаемой лингвокультуры особенно необходим. Так, при изучении темы «Международная организация труда» обсуждаются символические даты и мероприятия. Одним из таких символов является День международной солидарности трудящихся — 1 мая (с 1992 г. в России — Праздник весны и труда). Занятие, посвященное этой дате, предполагает знакомство с историей возникновения, символическим смыслом в СССР, России и мире, популярными атрибутами, музыкальным и визуальным контекстом праздника. Яркая и позитивно заряженная тема позволяет использовать разнообразные задания для студентов, предполагающие работу с текстами самого разного рода — печатным, аудиальным, визуальным, графическим. Потенциал генеративного ИИ может обеспечить творческую составляющую процесса обучения и способствовать применению языковых знаний в нестандартной для студентов ситуации, в данном случае — при генерировании изображений.

Обучающимся предлагается после изучения микротемы о Первомае в Советском Союзе и основных праздничных атрибутах (демонстрация, плакаты, открытки) при помощи рекомендуемых генеративных моделей (Шедеврум, Kandinsky) подготовить плакат или поздравительную открытку, сопроводив их текстом. Перед выполнением задания преподаватель обсуждает со студентами, что может быть включено в изображение, перечисляются основные языковые единицы, которые могут использоваться в формулировке запроса информации (промпт, или промт): *весенний майский день, демонстрация, радостные лица людей, красные флаги, транспаранты, цветы*. Задание предполагает также создание лозунга для плаката и/или текста поздравления (в зависимости от избранного жанра) по предложенным образцам. Примеры выполнения заданий студентами приведены на рис. 1 и 2.

Генеративный ИИ может предложить к заданному тексту разнообразные творческие, исследовательские, проектные задания, которые нацелены на развитие языковых, коммуникативных навыков, а также креативности, гибкости и открытости мышления, оказывая тем самым значительную помощь преподавателю.



Рис. 1. Плакат к 1 мая¹⁷ (студенческая работа).

Примеры лозунгов: Солидарность, равенство, справедливость!
Честный труд — основа жизни! Достойная зарплата — наше право!
За мирный труд! За достойную жизнь! Труд объединяет!

Figure 1. Poster for May 1 (students' work).

Examples of slogans: Solidarity, equality, justice! Honest labor is the basis of life!
Decent wages are our right! For peaceful labor! For a decent life! Labor unites!



Рис. 2. Открытка к 1 Мая¹⁸ (студенческая работа).

Пример поздравительного текста: Дорогой учитель! Поздравляю тебя с праздником
Первое мая. Желаю хорошего труда и радости в работе. Твой ученик Ван Ли
(публикуется без редактуры).

Figure 2. Postcard for May 1 (students' work).

Example of congratulation: Dear teacher, I congratulate you on May Day.
I wish you good labor and joy in your work. Your student Wang Li (unedited text)

¹⁷ Изображение сгенерировано Kandinsky. URL : <https://fusionbrain.ai/> (дата обращения : 06.12.2023).

¹⁸ Изображение сгенерировано Shedevrum (Шедеврум). URL : <https://shedevrum.ai/> (дата обращения : 06.12.2023).

Заключение

Генеративный ИИ, как революционная современная технология, рассматривается в качестве средства повышения уровня языковой и коммуникативной компетенций обучающихся при высокой степени персонализации образовательного процесса, которое обеспечивает непрерывную поддержку изучающих иностранный язык, предоставляя обратную связь в режиме реального времени. ИИ позволяет оценить произношение, грамматику, беглость устной речи и т.д. Посредством ИИ обучающиеся могут погрузиться в виртуально созданную языковую среду для осуществления коммуникативной практики. Генеративный ИИ, способный обобщать гигантский, постоянно прирастающий опыт коммуникации, обладает поистине безмерным потенциалом для обучения иностранным языкам. Включение заданий, выполняемых с привлечением генеративного ИИ, делает занятия более разнообразными с точки зрения используемых технологий и увлекательными для студентов. Такие задания способствуют развитию языковой, коммуникативной, профессиональной, ИКТ-компетенции, а также содействуют расширению кругозора в профессиональной сфере, развитию познавательных, аналитических, творческих способностей и иных гибких навыков (Soft Skills). Работа с генеративным ИИ способствует развитию открытости мышления и адаптивности у студентов, создает условия для сотрудничества и реализации коммуникативной направленности обучения, обеспечивает профессиональную ориентированность, информативность, актуальность учебных материалов, служит достижению эргономичности преподавательской деятельности, гармонизируя образовательные процессы.

Однако использование генеративного ИИ должно рассматриваться также в этическом контексте. Преподаватель, который выступает не ментором, но сотрудником, направляющим и корректирующим работу генеративного ИИ и студентов, должен убедить обучающихся, что использование этой технологии является лишь отправной точкой в решении поставленных профессионально значимых задач, отнюдь не гарантируя готовый результат работы, что предложенные виртуальным собеседником факты необходимо верифицировать, соотнося информацию с надежным источником, поиск которого также является отдельным формируемым умением. Следует подчеркнуть, что генеративный ИИ все же не думающий и чувствующий человек, он коммуникативно полифункционален, но он не учитывает стилистические нюансы, актуальные для той или иной ситуации, не распознает подтекстовую информацию. Данная технология не может заменить преподавателя, который на занятиях передает знания о культурном подтексте и специфике коммуникативной ситуации, оказывает обучающимся эмоциональную поддержку. Игорь Северянин в 1929 г., почти сто лет назад (!), в «Стихах о человеке» выразил свой страх о вырождении человека под влиянием технического прогресса: *Теперь же дух земли увечится, / И техникою скорчен век, / И в бесконечном человечестве, / Боюсь, что кончен Человек*¹⁹. Вряд ли за минувший

¹⁹ Северянин И. Стихи о человеке. URL : <https://www.culture.ru/poems/28167/stikhi-o-cheloveke> (дата обращения : 20.03.2024).

век человек духовно выродился, однако, чтобы в дальнейшем этого не случилось под влиянием ИИ, силою духа и ума человек должен не подчиняться, но подчинять себе свои творения и использовать их во благо человечества и будущих поколений.

Список литературы

- Аврааменко А.П.* Психолого-педагогические аспекты индивидуализации обучения иностранным языкам средствами искусственного интеллекта // Вестник Оренбургского государственного университета. 2022. № 3 (235). С. 60–65. <http://doi.org/10.25198/1814-6457-233-60>
- Азимов Э.Г., Кулибина Н.В., Ван В.* Лингводидактический потенциал социальных сетей в обучении русскому языку как иностранному // Русистика. 2023. Т. 21. № 2. С. 133–147. <http://doi.org/10.22363/2618-8163-2023-21-2-133-147>
- Богомаз И.В., Будников В.С., Анастасова Е.В., Пиков Н.О., Васильева А.В.* Изучение иностранного языка на базе VR-технологии // Информатизация образования и науки. 2019. № 4 (44). С. 176–192.
- Боженкова Н.А., Рублева Е.В., Бахарлу Х.* Словарь IT-терминов как инструмент русистики и лингводидактики в контексте цифровизации образования // Русистика. 2023. Т. 21. № 4. С. 457–473. <http://doi.org/10.22363/2618-8163-2023-21-4-457-473>
- Бубнова И.А.* Ценности и образ будущего поколения Z : специфика системы // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия : Теория языка. Семиотика. Семантика. 2021. Т. 12. № 2. С. 269–278. <https://doi.org/10.22363/2313-2299-2021-12-2-269-278>
- Вязовская В.В., Данилевская Т.А., Трубочанинова М.Е.* Интернет-ресурсы в обучении русскому языку как иностранному: ожидания vs реальность // Русистика. 2020. Т. 18. № 1. С. 69–84. <http://doi.org/10.22363/2618-8163-2020-18-1-69-84>
- Дзюба Е.В., Еремينا С.А., Мушенко Е.В.* Искусственный интеллект в методике обучения русскому языку как иностранному // Педагогическое образование в России. 2023. № 6. С. 178–189.
- Дунаева Ю.Г.* Искусственный интеллект в образовании: мировые тренды, задачи и готовность университетской науки // Глобальные и региональные вызовы в меняющемся мире: сборник докладов Первого Санкт-Петербургского конгресса исследователей международных отношений (Санкт-Петербург, 10–12 ноября 2022 г.) / науч. ред. И.Н. Новикова, Д.Н. Барышников; отв. ред. А.С. Андреев. СПб. : Скифия-принт, 2023. С. 99–111.
- Игнатович Т.В.* Обучение русскому языку как иностранному с использованием сервиса LearningApps // Русистика. 2021. Т. 19. № 1. С. 51–65. <http://doi.org/10.22363/2618-8163-2021-19-1-51-65>
- Ковалева А.Г., Обвинцева Н.В., Платонова С.В., Мурашкина К.В.* поэтапное формирование цифровой компетенции переводчика у студентов лингвистических образовательных программ УрФУ // Педагогическое образование в России. 2024. № 1. С. 109–116.
- Лавриненко И.Ю.* Использование чат-ботом GPT в процессе обучения английскому языку в неязыковом вузе: теоретический аспект // Вестник Сибирского института бизнеса и информационных технологий. 2023. Т. 12. № 2. С. 18–25. <http://doi.org/10.24412/2225-8264-2023-2-18-25>
- Морозова А.Л., Костюкова Т.А.* Виртуальная реальность при обучении диалогической речи на английском языке: опыт МГИМО-Одинцово // Язык и культура. 2023. № 63. С. 207–238. <http://doi.org/10.17223/19996195/63/11>
- Рублева Е.В.* Конфликт поколений в образовании XXI века : победит сильнейший? // Вестник ЦМО МГУ. Филология. Культурология. Педагогика. Методика. 2015. № 3. С. 113–122.

- Сысоев П.В.* Искусственный интеллект в образовании: осведомленность, готовность и практика применения преподавателями высшей школы технологий искусственного интеллекта в профессиональной деятельности // *Высшее образование в России*. 2023. Т. 32. № 10. С. 9–33. <http://doi.org/10.31992/0869-3617-2023-32-10-9-33>
- Сысоев П.В., Филатов Е.М.* Методика обучения студентов написанию иноязычных творческих работ на основе оценочной обратной связи от искусственного интеллекта // *Перспективы науки и образования*. 2024. № 1 (67). С. 115–135. <http://doi.org/10.32744/pse.2024.1.6>
- Сысоев П.В., Филатов Е.М.* ChatGPT в исследовательской работе студентов: запрещать или обучать? // *Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки*. 2023. Т. 28. № 2. С. 276–301. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-2-276-301>
- Сысоев П.В., Филатов Е.М., Сорокин Д.О.* Чат-боты и голосовые помощники в развитии иноязычных речевых умений обучающихся // *Язык и культура*. 2023. № 63. С. 272–289. <http://doi.org/10.17223/19996195/63/14>
- Харламенко И.В.* Чат-боты в обучении английскому языку // *Иностранные языки в школе*. 2023. № 3. С. 55–59.
- Чжан Вэй, Веснина Л.Е.* Модель смешанного обучения русской грамматике в китайском вузе // *Филологический класс*. 2022. Т. 27. № 2. С. 149–160.
- Dinaeva J.* Artificial Intelligence: Features of Russian Digital Education Strategy // *Proceedings of Topical Issues in International Political Geography (TIPG 2022)*. Springer Geography. Springer, 2024. https://doi.org/10.1007/978-3-031-50407-5_27
- Guo K., Wang D.* To resist it or to embrace it? Examining ChatGPT's potential to support teacher feedback in EFL writing // *Education and Information Technologies*. 2023. P. 1–29. <http://doi.org/10.1007/s10639-023-12146-0>
- Holmes W., Anastopoulou S., Schaumburg H., Mavrikis M.* Technology-enhanced Personalized Learning: Untangling the Evidence. Stuttgart: Robert Bosch Stiftung, 2018. URL: https://www.bosch-stiftung.de/sites/default/files/publications/pdf/2018-08/Study_Technology-enhanced%20Personalised%20Learning.pdf (дата обращения: 01.12.2023)
- Çakmak F.* Chatbot-human interaction and its effects on EFL students' L2 speaking performance and speaking anxiety // *Novitas-ROYAL (Research on Youth and Language)*. 2022. Vol. 16. No. 2. P. 113–131.
- Mehring J.* Technology as a Teaching and Learning Tool in the Flipped Classroom // *Digital Language Learning and Teaching. Research, Theory, and Practice* / ed. by M. Carrier, R.M. Damerow, M. Kathleen 1st ed. Routledge, 2017. P. 235–246.
- Strelchuk E.N., Kozhevnikova M.N., Borchenko V.S.* Blended Learning in Russian Higher Education: The Evolution of the Term in Science and Practice // *Educational Process: International Journal*. 2023. Vol. 12. No. 1. P. 97–116. <https://doi.org/10.22521/edupij.2023.12.1.6>

Сведения об авторе:

Дзюба Елена Вячеславовна, доктор филологических наук, профессор, профессор Высшей школы международных отношений, гуманитарный институт, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Российская Федерация, 195251, г. Санкт-Петербург, ул. Политехническая, д. 29. *Сфера научных интересов*: применение современных технологий в языковом образовании. ORCID: 0000-0002-3833-516X. SPIN-код: 6106-5500. Scopus ID: 56998786000. Researcher ID: AAJ-5882-2021. E-mail: dzzyuba_ev@spbstu.ru

DOI: 10.22363/2618-8163-2024-22-2-242-261

EDN: SHBNRR

Research article

Russian lessons for foreigners: tools of artificial intelligence or the art of technology?

Elena V. Dziuba 

Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University,
Saint Petersburg, Russian Federation

✉ dzyuba_ev@spbstu.ru

Abstract. The relevance of the research lies in the necessity of including new technologies (in particular, generative artificial intelligence) in the process of language education in order to adapt students and teachers to new conditions of the information environment, to master new skills and abilities, to improve the quality of education. The highly productive value of generative artificial intelligence for teaching Russian as a foreign language at the level of professional education in higher education is emphasised. The aim of the research is to reveal the learning potential of generative artificial intelligence, which is achieved by applying the following methods: modelling of the learning process with the use of generative artificial intelligence; observation; generalisation of experience and forecasting of students' achievements with regard to the development of linguistic and communicative competence, as well as flexible skills in academic and subsequent professional activities; linguodidactic analysis; descriptive method. The materials of the work have a pronounced practice-oriented character, as they represent a set of tasks and exercises, composed (performed) with the use of systems based on generative artificial intelligence (Gemini (Bard), Kandinsky, GPTchat (OpenAI), Perplexity, ShedeVRum). The tasks are aimed at developing linguistic, communicative, professional, ICT-competences, as well as cognitive (analytical, generative and other) and creative abilities, and other flexible skills (Soft Skills) relevant for academic and further professional activities in the language being learnt (here — Russian as a foreign language). The limitations of generative artificial intelligence in terms of understanding the nuances of linguistic-cultural, social, emotional-psychological, stylistic context, which determines the role of the teacher in the learning process, are noted. We emphasise not so much mentoring, but rather cooperative-activity functions of the teacher, who simultaneously learns together with his students by accessing a resource that is gigantic in terms of information volume and technological capabilities, and directs, supervises, and corrects the activity of generative artificial intelligence and students. The prospects of the research are outlined, which imply the expansion of generative artificial intelligence technology possibilities in language education.

Keywords: generative artificial intelligence, artificial intelligence in education, teaching Russian as a foreign language, ICT-competence, Soft Skills development, GPTchat

Article history: received 30.03.2024; accepted 12.04.2024.

For citation: Dziuba, E.V. (2024). Russian lessons for foreigners: Tools of artificial intelligence or the art of technology? *Russian Language Studies*, 22(2), 242–261. (In Russ.). <http://doi.org/10.22363/2618-8163-2024-22-2-242-261>

References

Avraamenko, A.P. (2022). Psychological and pedagogical aspects of teaching foreign languages individualization by means of artificial intelligence. *Bulletin of the Orenburg State University*, 3(235), 60–65. (In Russ.). <http://doi.org/10.25198/1814-6457-233-60>

- Azimov, E.G., Kulibina, N.V., & Van, V. (2023). Linguistic and didactic potential of social networks in teaching Russian as a foreign language. *Russian Language Studies*, 21(2), 133–147. (In Russ.). <http://doi.org/10.22363/2618-8163-2023-21-2-133-147>
- Bartosh, D.K., Gal'skova, N.D., Koptelov, A.V., & Kharlamova, M.V. (2018). *Technology of e-learning of foreign languages: Status and prospects*. Moskva : MGPU. (In Russ.).
- Bogomaz, I.V., Budnikov, V.S., Anastasova, E.V., Pikov, N.O., & Vasil'eva, A.V. (2019). Learning a foreign language on the basis of VR-technology. *Informatisation of Education and Science*, 4(44), 176–192. (In Russ.).
- Bozhenkova, N.A., Rubleva, E.V., & Bakharlu, Kh. (2023). Dictionary of IT terms as a tool for Russian language studies and linguodidactics in the context of digitalization in education. *Russian Language Studies*, 21(4), 457–473. (In Russ.). <http://doi.org/10.22363/2618-8163-2023-21-4-457-473>
- Bubnova, I.A. (2021). Values and image of the future of generation Z. *RUDN Journal of Language Studies, Semiotics and Semantics*, 12(2), 269–278. (In Russ.). <https://doi.org/10.22363/2313-2299-2021-12-2-269-278>
- Dunaeva, Yu. (2024). Artificial intelligence: Features of Russian digital education strategy. proceedings of topical issues in international political geography (TIPG 2022), *Springer Geography, Springer*. https://doi.org/10.1007/978-3-031-50407-5_27
- Dunaeva, Yu.G. (2023). Scientific intelligence in education: Peaceful trends, tasks and readiness of university science. *Global and international challenges in a changing world*, (pp. 91–111). Saint-Peterburg. (In Russ.).
- Dziuba, E.V., Eremina, S.A., & Mushenko, E.V. (2023). artificial intelligence in the methodology of teaching Russian as a foreign language. *Pedagogical Education in Russia*, (6), 178–189. (In Russ.).
- Guo, K., & Wang, D. (2024). To resist it or to embrace it? Examining ChatGPT's potential to support teacher feedback in EFL writing. *Education and Information Technologies*, 29, 8435–8463. <https://doi.org/10.1007/s10639-023-12146-0>
- Holmes, W., Anastopoulou, S., Schaumburg, H., & Mavrikis, M. (2018). *Technology-enhanced personalized learning: Untangling the evidence*. Stuttgart, Robert Bosch Stiftung. URL: https://www.bosch-stiftung.de/sites/default/files/publications/pdf/2018-08/Study_Technology-enhanced%20Personalised%20Learning.pdf (accessed: 1 December 2023)
- Ignatovich, T.V. (2021). Teaching Russian as a foreign language with the use of LearningApps service. *Russian Language Studies*, 19(1), 51–65. (In Russ.). <http://doi.org/10.22363/2618-8163-2021-19-1-51-65>
- Kharlamenko, I.V. (2023). Chat-bots in teaching English. *Foreign Languages at School*, (3), 55–59. (In Russ.).
- Kovaleva, A.G., Obvintseva, N.V., Platonova, S.V., & Murashkina, K.V. (2024). Step-by-step development of digital competence of a translator among students of linguistic educational programs of UrFU. *Pedagogical Education in Russia*, (1), 109–116. (In Russ.).
- Lavrinenko, I.Yu. (2023). The ChatGPT use in the English language teaching process in a non-language university: Theoretical aspect. *Herald of Siberian Institute of Business and Information Technologies*, 12(2), 18–25. (In Russ.). <https://doi.org/10.24412/2225-8264-2023-2-18-25>
- Mehring, J. (2017). Technology as a Teaching and Learning Tool in the Flipped classroom. In M. Carrier, R.M. Damerow & M. Kathleen (Eds.), *Digital Language Learning and Teaching. Research, Theory, and Practice* (1st ed., pp. 235–246). Routledge.
- Morozova, A.L., & Kostyukova, T.A. (2023). Virtual reality in teaching dialogic speech in English: MGIMO-Odintsovo experience. *Language and Culture*, (63), 207–238. (In Russ.). <http://doi.org/10.17223/19996195/63/11>
- Rubleva, E.V. (2015). Intergenerational conflict in 21st century education: Will the strongest man win? *Vestnik TsMO MGU. Filologiya. Kul'turologiya. Pedagogika. Metodika*, (3), 113–122. (In Russ.).

- Strelchuk, E.N., Kozhevnikova, M.N., & Borchenko, V.S. (2023). Blended learning in Russian higher education: The evolution of the term in science and practice. *Educational Process: International Journal*, 12(1), 97–116. <https://doi.org/10.22521/edupij.2023.121.6>
- Sysoev, P.V. (2023). Artificial intelligence in education: Awareness, readiness and practice of using artificial intelligence technologies in professional activities by university faculty. *Higher Education in Russia*, 32(10), 9–33. (In Russ.). <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2023-32-10-9-33>
- Sysoev, P.V., & Filatov, E.M. (2024). Method of teaching students' foreign language creative writing based on evaluative feedback from artificial intelligence. *Perspectives on Science and Education*, 1(67), 115–135. (In Russ.). <https://doi.org/10.32744/pse.2024.1.6>
- Sysoev, P.V., & Filatov, E.M. (2023). ChatGPT in students' research work: to Prohibit or to educate? *Bulletin of Tambov University. Series: Humanities*, 28(2), 276–301. (In Russ.). <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-2-276-301>
- Sysoev, P.V., Filatov, E.M., & Sorokin, D.O. (2023). Chat-bots and Voice assistants in the development of learners' foreign language speech skills. *Language and Culture*, (63), 272–289. (In Russ.). <https://doi.org/10.17223/19996195/63/14>
- Vyazovskaya, V.V., Danilevskaya, T.A., & Trubchaninova, M.E. (2020). Online resources in teaching Russian as a foreign language: Expectations vs reality. *Russian Language Studies*, 18(1), 69–84. (In Russ.). <http://doi.org/10.22363/2618-8163-2020-18-1-69-84>
- Zhang, V., & Vesnina, L.E. (2020). Model of blended learning of Russian grammar in Chinese university. *Philological Class*, 27(2), 149–160. (In Russ.).
- Çakmak, F. (2022). Chatbot-human interaction and its effects on EFL students' L2 speaking performance and speaking anxiety. *Novitas-ROYAL (Research on Youth and Language)*, 16(2), 113–131.

Bio note:

Dziuba Elena Vyacheslavovna, Doctor of Philology (Advanced Doctorate), Professor, Higher School of International Relations, Institute of Humanities, Peter the Great Saint Petersburg Polytechnic University, 29 Polytechnicheskaya St, Saint Petersburg, 195251, Russian Federation. *Research interests:* modern technologies in language education. ORCID: 0000-0002-3833-516X. SPIN-code: 6106-5500. Scopus ID: 56998786000. Researcher ID: AAJ-5882-2021. E-mail: dzyuba_ev@spbstu.ru



DOI: 10.22363/2618-8163-2024-22-2-262-275

EDN: SJWVPN


Научная статья

Формирование умений самостоятельной работы при смешанном обучении русскому языку как иностранному

О.С. Завьялова¹, Н.Ш. Фан²

¹ Российский университет дружбы народов, Москва, Российская Федерация

² Институт социально-гуманитарных наук при Вьетнамском национальном университете г. Хошимина, Хошимин, Социалистическая Республика Вьетнам

 zavialova-os@rudn.ru

Аннотация. Актуальность исследования определяется новыми задачами в области организации самостоятельной работы студентов в курсе русского языка как иностранного (РКИ) в условиях, когда объем и роль самостоятельной работы с обязательным привлечением электронного обучения существенно возрастают (за счет сокращения аудиторных часов). Новые задачи вызваны к жизни, прежде всего, качественными изменениями современных учащихся, деятельность которых практически целиком опосредствована информационно-коммуникационными технологиями. Цель исследования — охарактеризовать особенности самостоятельности, специфику деятельности современных учащихся и далее предложить приемы организации их самостоятельной работы в курсе РКИ с учетом новых реалий в образовании. Применялись методы: аналитический, описательный, эмпирический, наблюдения и интерпретации. Материал составили труды российских психологов, в которых рассматриваются проблемы, обозначенные при формулировании цели исследования, а также практика обучения русскому языку иностранных студентов 2 курса бакалавриата Российского университета дружбы народов им. Патриса Лумумбы (специальность «Психология»). С опорой на труды представитель культурно-исторической школы в психологии проанализированы объективные трудности, с которыми сталкиваются современные учащиеся, поставленные перед необходимостью быть самостоятельными субъектами деятельности. Для преодоления выявленных трудностей предложены приемы, позволяющие формировать у учащихся умения самостоятельной работы при смешанном обучении. В основе этих приемов лежит закон образования высших форм поведения, согласно которому внутреннее поведение обязательно проходит внешнюю стадию развития. Соответственно формирование умений самостоятельной работы предполагает два этапа: первый осуществляется в рамках аудиторного занятия (на этом этапе деятельность студента направляется преподавателем). На втором этапе, в ходе электронного обучения, студент, находясь на расстоянии от преподавателя, начинает учиться управлять своей деятельностью сам. Продемонстрирован опыт использования предложенных приемов, направленных на формирование умений самостоятельной работы и учитывающих психологические особенности современных студентов, в курсе обучения РКИ. Представляется перспективным обращение к данным приемам в образовательной практике для упорядочения системы смешанного обучения РКИ, повышения его эффективности.

© Завьялова О.С., Фан Н.Ш., 2024



This work is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/legalcode>

Ключевые слова: самостоятельность учащегося, автономия учащегося, дистанционное обучение, очное обучение, обучение русскому языку инофонов

Вклад авторов. Завьялова О.С. — концептуализация, методология, проведение исследования, создание рукописи и ее редактирование; Фан Н.Ш. — верификация данных, критический анализ черновика рукописи, визуализация.

История статьи: поступила в редакцию 28.08.2023; принята к печати 19.12.2023.

Для цитирования: Завьялова О.С., Фан Н.Ш. Формирование умений самостоятельной работы при смешанном обучении русскому языку как иностранному // Русистика. 2024. Т. 22. № 2. С. 262–275. <http://doi.org/10.22363/2618-8163-2024-22-2-262-275>

Введение

Научное знание формируется по спирали: на каждом новом витке возникает необходимость повторного взгляда на явления, хорошо изученные, осмысленные как элементы определенной системы. Результаты этого осмысления закрепляются в научных терминах. Новые факты, выдвигаемые жизнью, требуют тщательного анализа обозначенных этими терминами понятий, которые теперь надо разместить в системе связей с новыми фактами действительности, применить к изменившейся реальности.

В конце XX в. и, особенно, в первой четверти XXI в. одной из насущных задач российской и зарубежной педагогики оказывается теоретическая интерпретация и разработка механизмов включения в практику новых реалий в образовании.

Во-первых, речь идет о реформе, затронувшей организацию самого процесса обучения (это касается, прежде всего, высшей школы). В учебных программах (в т.ч. и по иностранным языкам) резко меняется соотношение времени, отводимого на аудиторные занятия и самостоятельную работу студента. Теперь приоритет отдается последней (порой количество часов, предназначенных для самостоятельной работы, может превышать количество часов для аудиторной работы в несколько раз)¹.

Во-вторых, в результате появления в педагогическом арсенале новых средств обучения (информационно-коммуникационных технологий, созданных на их основе дидактических материалов в цифровом формате) сложились новые формы обучения — дистанционное и смешанное. Особенности этих форм обучения, отличающие их от традиционных, заключаются в том, что:

– иной характер приобретает взаимодействие учителя и ученика, находящихся на расстоянии друг от друга, изменяется ритм освоения курса: «основу образовательного процесса при [дистанционном обучении] составляет целенаправленная самостоятельная работа обучающегося [разрядка здесь и далее наша — *авт.*], который может учиться в удобном для себя месте, по индивидуальному расписанию» (Азимов, Шукин, 2009: 65);

¹ Применительно к обучению иностранным языкам (обучению русскому языку как иностранному) имеются в виду курсы, предназначенные для студентов бакалавриата и магистратуры (т.е. не для начального этапа обучения).

– двусторонний процесс передачи и усвоения знаний (Рубинштейн, 2002: 495) полностью или частично опосредствован специфическими инструментами общения.

Закономерно, что педагогическое сообщество снова обращается к обсуждению понятий, давно введенных в научный обиход: *самостоятельная работа* и *самостоятельность* (или *автономия*) *учащегося*. Делаются попытки уточнить содержание этих понятий (Хавронина, 2016; Hawe et al., 2019), рассматривается влияние постоянной вовлеченности учащегося в цифровую реальность на его способность к самостоятельной деятельности (Lilian et al., 2021), обсуждается оптимальное соотношение автономной и аудиторной работы в новых образовательных условиях (Клобукова и др., 2023), исследуются возможности электронных средств обучения и связанных с ними форм обучения для эффективной организации самостоятельной работы (Руденко-Моргун и др., 2018; Информационные технологии в обучении русскому языку как иностранному, 2019; Su et al., 2023; Prasetya, 2023).

Цели исследования:

– охарактеризовать *самостоятельность* современных учащихся, деятельность которых (в т.ч. и деятельность учения) формируется в цифровом мире и практически полностью опосредствована специфическими техническими средствами;

– предложить приемы организации самостоятельной работы таких учащихся в курсе иностранного языка (русского как иностранного) с учетом новых реалий в образовании.

Материалы и методы

Для достижения поставленных целей применялись методы: аналитический, описательный и эмпирический, наблюдения и интерпретации. Материалом послужили труды российских психологов, посвященные осмыслению места самостоятельной работы в процессе учения, а также анализу негативного влияния современных технологий на развитие личности. Исследование проводилось на материале практики обучения русскому языку иностранцев 2 курса бакалавриата специальности «Психология» Российского университета дружбы народов им. Патриса Лумумбы (РУДН). Участниками исследования стали студенты из Антигуа и Барбуды, Болгарии, Вьетнама, Гвинеи-Бисау, Греции, Доминики, Замбии, Китая, Колумбии, Монголии, Туркменистана, Узбекистана, Эквадора. Всего в исследовании приняли участие 40 человек.

Результаты

В результате проведенного исследования обоснована критическая необходимость обращения методики обучения иностранным языкам к психологической науке в образовательной ситуации первой четверти XXI в. Изучение трудов классиков российской психологии и их современных последователей позволило выделить новые аспекты традиционной для методики обучения РКИ проблемы организации самостоятельной работы студентов.

Охарактеризована психологическая природа новых трудностей самостоятельной работы, возникающих у современных учащихся, деятельность которых (в т.ч. и деятельность учения) формируется в цифровом мире и практически полностью опосредствована специфическими техническими средствами. Показано, что в настоящее время педагогу для успешного достижения целей обучения необходимо, по сути, развивать у учащихся новые формы поведения, в частности, умение действовать самостоятельно.

С опорой на положения культурно-исторической концепции в российской психологии предложены приемы формирования умений самостоятельной работы у современных студентов в условиях смешанного обучения. Продемонстрирован пример использования описанных приемов в образовательной практике при обучении РКИ.

Обсуждение

В обзоре работ зарубежных авторов, посвященных проблеме автономии при обучении иностранным языкам и их изучении (Benson, 2007), один из ведущих специалистов в этой области Ф. Бенсон отмечает, что эта проблема впервые стала предметом научных дискуссий с середины 1970-х гг. В 1979 г. выходит в свет книга, в которой дается, вероятно, самое цитируемое в зарубежной литературе определение автономии [учащегося]: автономия понимается как «способность принимать [на себя] ответственность за собственное обучение» (Holec, 1981: 3)². Как видим, это определение чрезвычайно широко. В последующих работах были сделаны попытки конкретизировать его, выделить те или иные аспекты автономии. Так, Л. Дикинсон в основу своей трактовки автономии кладет особые «условия обучения, попадая в которые, учащийся вынужден самостоятельно осуществлять выбор стратегий и методов собственного обучения и реализовать этот выбор в своей практике» (Dickinson, 1987: 11). Большинство же авторов рассматривают автономию как *психическое свойство* учащегося: как независимость, способность критически мыслить, принимать решения и самостоятельно претворять их в жизнь (см., напр., (Little, 1991: 4)). Исследования внедрения в педагогическую практику дистанционного обучения позволили уточнить требования к автономии студента, осваивающего какой-либо курс (например, иностранного языка) дистанционно: «Обучающиеся должны быть готовы по-иному взглянуть на свои функции и свои обязанности при изучении иностранного языка. Они должны быть способными формулировать свои потребности, оценивать достигнутое, быть в состоянии грамотно распределять свое время. Им также необходимо уметь эффективно, гибко и творчески использовать стратегии овладения иностранным языком» (Thang, 2005: 252).

К сожалению, в обширном обзоре Ф. Бенсона не упоминаются российские ученые. Между тем обращение к работам последних существенно расширило бы временные рамки изучения проблемы самостоятельности учащегося, более того, позволило бы осмыслить самостоятельность (и самостоятельную работу) как звено в определенной психолого-педагогической сис-

² Перевод здесь и далее наш. — О.З., Н.Ф.

теме. В данном случае мы имеем в виду труды выдающихся советских психологов — Л.С. Выготского и С.Л. Рубинштейна.

В 1926 г. в заключительной главе книги «Педагогическая психология» Л.С. Выготский пишет о новой системе педагогической психологии, предполагающей новое понимание учительского труда и, соответственно, иное осмысление места и роли учащегося в педагогическом процессе. Согласно Выготскому, педагог должен быть не просто хранителем и транслятором знаний, но, в первую очередь, он должен стать организатором социальной среды (по-другому: *условий обучения*), которая поможет направить в нужное русло активную энергию ученика, поможет ему научиться «везде и всюду [самому] искать и добывать знания, даже тогда, когда он получает их от учителя, а не проглатывать готовую пищу, которую учитель подаст ему». «Ученик, — подчеркивает Выготский, — воспитывается сам. <...> Не так важно научить известному количеству знания, как воспитать умение приобретать эти знания и пользоваться ими» (Выготский, 2010: 385).

Как видим, Л.С. Выготский рассматривал самостоятельность и сопряженную с ней активность учащегося как важнейшие составляющие процесса овладения знаниями. Учитель должен направлять свою творческую энергию прежде всего на то, чтобы вырабатывать в ученике эти необходимые для выполнения основной задачи обучения качества.

В фундаментальном труде «Основы общей психологии» (первое издание — 1940 г.) академика С.Л. Рубинштейна понятия *самостоятельная работа* и *самостоятельность* учащегося включаются в описание деятельности учения. С.Л. Рубинштейн называет учение (деятельность ученика) центральной частью процесса обучения. Это объясняется самим характером учения, активной ролью ученика в обучении: «учение не пассивное восприятие, как бы приемка передаваемых учителем знаний, а их освоение [рядка здесь и далее наша — *авт.*]». Под подлинным освоением подразумевается «овладение, умение оперировать усвоенным материалом в соответствии с различными задачами, которые могут встать при использовании приобретенных знаний в теоретических и практических целях» (Рубинштейн, 2002: 495, 507). Освоение учеником знаний (в том смысле, как это понимал Рубинштейн) — это основная цель обучения, сообразуясь с которой учителю необходимо организовать свою работу. Так, одним из этапов освоения материала, по Рубинштейну, является его осмысление («углубленное осмысливание») учеником. Для этой цели, как указывает Рубинштейн, следует выделить «какое-то специальное звено в обучении». Этим звеном могут стать «различные виды самостоятельной работы» (Рубинштейн, 2002: 506–507), в рамках которой учащемуся будет необходимо применить полученные знания для решения поставленной задачи.

С.Л. Рубинштейн сформулировал также требования к осваивающему (делающему *своими*) знания: активность, ответственное отношение к процессу учения, самоконтроль, соблюдение дисциплины, способность управлять своим временем, наличие определенных черт характера и волевых качеств, обеспечивающих саморегуляцию личности (Рубинштейн, 2002: 510).

Таким образом, в концепции С.Л. Рубинштейна самостоятельность учащегося, с одной стороны, интерпретируется как психическое качество, необ-

ходимое для осуществления деятельности учения и в учении совершенствующееся. С другой стороны, самостоятельность учащегося является залогом отделенности (автономии) ученика от учителя в будущем, гарантией того, что ученик сможет свободно и творчески использовать усвоенные знания для решения практических жизненных задач. Самостоятельная работа (правильно организованная) выступает в качестве обязательной формы работы, обеспечивающей освоение знаний.

Как представляется, в первой четверти XXI в. предложенные российскими классиками науки, зарубежными авторами трактовки самостоятельности (автономии) учащегося не утратили своей значимости. Однако важно понимать, какой отпечаток накладывает на личность учащегося («аборигена цифрового мира» (Prensky, 2001)) опосредствованность практически любой его деятельности техническими средствами и социальными технологиями, придуманными для облегчения жизни (Тхостов, Сурнов, 2005: 21). Вполне ли способен такой ученик к самоорганизации, к самоуправляемой деятельности, например, к *саморегулируемому изучению иностранного языка дистанционно* (Andrade & Bunker, 2009) (самостоятельная работа предъявляет, как мы могли убедиться, очень высокие требования к личности)?

Ответить на этот вопрос можно, обратившись к преподавательскому опыту и далее к работам психологов, объясняющих сообщаемые преподавателями факты.

Так, американский педагог и ученый М. Бауерлейн в своей статье (Baerlein, 2008) рассказывает о двух случаях из своей практики. Когда он дал своим ученикам задание выучить к следующему уроку стихотворение длиной в 20 строк, раздался недоуменный вопрос: «Зачем?» Ученица, которая задала этот вопрос, вовсе не хотела высказать неудовольствие. Она искренне не могла уяснить, в чем состоят цель и ценность этого задания. Кропотливый труд, для того чтобы запомнить чьи-то слова, казался ей бессмысленным. Зачем учить, если в любой момент с помощью одного клика мыши можно «достать» это стихотворение?

Еще один пример, который приводит М. Бауерлейн. Когда он попросил студентов, углубленно изучающих литературу, найти определенные сведения об известных писателях, не обращая при этом к Интернету, студенты впали в замешательство. Открыть справочник (книгу, напечатанную на бумаге), пойти в библиотеку, чтобы получить консультацию библиотекаря, и т.п. — никакая подобная мысль не пришла им в голову. Возможность легко, без всякого усилия получить нужную информацию из Интернета подавляла личную инициативу студентов.

Нам доводилось писать об особенностях чтения текстов в цифровом формате, воспринимаемых с экрана монитора (Завьялова, 2019), — именно такие тексты привычны для аборигенов цифрового мира. Анализ большого количества исследований показал, что качество чтения «цифрового» текста намного ниже, чем чтение текста, представленного на «бумажном носителе». Это обусловлено целым рядом перечисленных в упомянутой статье факторов. Укажем на один из них, отмеченный американскими учеными: при работе с текстом в цифровом формате читающий не ставит цели *самостоятельно* анализировать текст, быть активным субъектом деятельности. Стал-

квиваясь с необходимостью интерпретировать читаемый текст, учащиеся стремятся «переложить эту задачу на повествователя из электронной книги, оставляя за ним последнее слово» (Martin-Beltran et al., 2017: 145).

Каждому учителю словесности (например, преподавателю РКИ), наверное, приходилось держать в руках сочинения, творческие работы студентов, которые, по сути, представляли собой компиляции фрагментов разных текстов по заданной учителем теме, которые студент нашел в Интернете, введя в поисковую строку браузера ее название. Самостоятельно формулировать мысль, подбирать нужные слова, грамматические средства для ее оформления, продумывать композицию текста и т.д. — все это, надо полагать, ученики считают излишним. Зачем? Можно получить искомый «продукт», сделав всего несколько кликов мышью.

Как интерпретировать эти (и многие подобные) факты с точки зрения научной психологии? В статье сотрудников факультета психологии МГУ им. М.В. Ломоносова А.Ш. Тхостова и К.Г. Сурнова убедительно доказано, что присущее современному человеку «стремление к максимальному облегчению с помощью технических и организационных средств абсолютно всех аспектов жизнедеятельности» (Тхостов, Сурнов, 2005: 20) становится фактором личностной недоразвитости или деградации личности. **Человек оказывается неспособным к самостоятельной деятельности**, поскольку современные технологии, облегчая «реализацию многих потребностей, приближая момент удовлетворения», одновременно лишают «деятельность ее сердцевины — самостоятельного усилия» (Тхостов, Сурнов, 2005: 20). Практически не происходит «совершенствования собственно личностных средств развития и самореализации» (Тхостов, Сурнов, 2005: 24), поскольку необходимым условием осуществления этих процессов является внутреннее, самостоятельное усилие. С другой стороны, и социокультурные условия, в которые помещен современный человек, не становятся фактором развития и саморазвития: «В комфортном, легком мире в таком совершенствовании нет нужды» (Тхостов, Сурнов, 2005: 24).

Как представляется, эти выводы психологов имеют большую практическую значимость для педагогики: они помогают осмыслить особенности современных студентов, специфику их учения. Так, если понимать, что в цифровом мире³ нет места для усилия, которое имеет «принципиальное значение для порождения высших форм психики» (Тхостов, Сурнов, 2005: 17), становится возможным объяснить недостаточную развитость у учащихся XXI в. внимания, памяти, мышления, необходимых для учения, и, как следствие, несформированность (недостаточную сформированность) целого ряда навыков и умений работы с информацией⁴. Предложенная А.Ш. Тхостовым и К.Г. Сурновым модель позволяет описать типичное для аборигенов цифрового мира поведение при решении стоящих перед ними задач: они не считают необходимым самостоятельно действовать, например, самим «приобре-

³ Цифровым миром мы называем социокультурную среду, в которой осуществляется формирование личности современного учащегося.

⁴ Подробнее об этом см., напр., в книге американского нейробиолога М. Вульф (Wolf, 2018).

тать знания и пользоваться ими», поскольку иной способ достижения цели им кажется проще и рациональнее. С другой стороны, привычная для них цифровая среда, в которой осуществляется учение, во многом блокирует их самостоятельность, не создает условий для личной активности.

Все перечисленное в совокупности является серьезным препятствием для полноценного самообразования, для осуществления самостоятельной работы в ее традиционном понимании⁵. В новых образовательных реалиях, когда на самостоятельную работу в высшей школе выделяется время, сопоставимое с аудиторными часами, поиски путей преодоления указанного препятствия (поиски дополнительных приемов организации самостоятельной работы учащихся и одновременно попытка развития их самостоятельности, навыков и умений самостоятельной деятельности) становится новой важной задачей педагогической науки.

Ф. Бенсон, признавая безусловную сложность формирования автономии учащегося во внеаудиторных условиях, пишет, что многие авторы решение проблемы видят в сочетании в том или ином соотношении электронного и традиционного обучения — другими словами, оптимальной формой обучения называют смешанное обучение. Однако сразу же Ф. Бенсон констатирует, что в большинстве известных ему работ, посвященных смешанному обучению, основное внимание уделяется «технической стороне вопроса». Лишь в немногих работах делается попытка проанализировать трудности, которые испытывают студенты, поставленные перед необходимостью управлять собственным обучением. Между тем, как справедливо замечает Ф. Бенсон, самостоятельное обучение вне аудитории, без непосредственного контакта с наставником, нуждается в серьезном теоретическом осмыслении (Venson, 2007: 27).

В российской методике обучения РКИ уже предприняты значительные шаги в этом направлении. Так, в диссертационном исследовании Л.В. Апакиной была предложена и апробирована педагогическая модель «творческой самостоятельной работы иностранных студентов довузовского этапа обучения [уровень А1–А2] <...> с использованием технологий, средств и инструментов современной электронной среды» (Апакина, 2011: 4–5). В работе с опорой на различные классификации самостоятельной работы «была разработана типология видов проектной деятельности иностранных учащихся по уровням самостоятельности — от полностью алгоритмических проектов до эвристических (творческих)» (Апакина, 2011: 14). Автором подробно проанализированы этапы формирования учебной автономии на примере проектной деятельности.

Полученные Л.В. Апакиной результаты во многом могут служить точкой опоры для дальнейших поисков эффективных приемов организации самостоятельной работы иностранных студентов уже в вузовском курсе русского языка, предполагающего достижение более высокого уровня владения языком. Подчеркнем еще раз, что новые требования к учебным программам и новые формы обучения заставляют интенсифицировать эти поиски, по-

⁵ «Задания, предназначенные для [самостоятельной работы], должны носить активный и творческий характер [разрядка здесь и далее наша. — О.З., Н.Ф.], стимулировать поиск самостоятельных решений» (Азимов, Щукин, 2009: 268).

сколькo теперь ведущим способом образования в высшей школе признается путь самостоятельной работы студентов.

Опишем предлагаемые нами приемы формирования у студентов умений действовать самостоятельно на примере задания для самостоятельной работы, которое используется нами в практике обучения русскому языку иностранных студентов 2 курса специальности «Психология» в РУДН.

При разработке этого задания мы исходили из следующих оснований:

1. *Цель обучения.* Напомним, что психология целью любого обучения называет освоение знаний: «умение оперировать усвоенным материалом в соответствии с различными задачами, которые могут встать при использовании приобретенных знаний в теоретических и практических целях» (Рубинштейн, 2002: 507). Применительно к обучению языку это означает умение учащегося свободно пользоваться усвоенными в рамках курса единицами языка и речи для решения коммуникативных задач в предусмотренных программой ситуациях общения.

2. *Место самостоятельной работы в процессе освоения знаний.* По Рубинштейну, самостоятельная работа полезна на этапе осмысления материала. В лингвистике под осмыслением изучаемой языковой единицы понимается осознание трех ее необходимых характеристик: семантики (*что?*), формы (*как?*) и функционального назначения (*для чего?*) (Золотова и др., 2004: 45). И лингвисты, и классики методики преподавания РКИ указывают, что полное понимание всех характеристик языковой единицы для ее правильного использования в коммуникации возможно только при помещении этой единицы в текст, например, при продукции собственного высказывания.

3. *Особенности самостоятельности, специфика деятельности современных учащихся,* детально охарактеризованные выше (см. с. 266–268 настоящей статьи).

4. *Форма обучения.* В РУДН реализуется смешанное обучение, включающее аудиторные занятия и электронное обучение — самостоятельную работу студентов в ТУИС (телекоммуникационной учебно-информационной системе)⁶.

5. *Закономерности формирования внутреннего поведения (по Выготскому).* Как указывает Л.С. Выготский, внутреннее действие (например, самостоятельное усилие) генетически является внешним действием (управляемым другим) (Выготский, 1983: 141–144).

Само же задание состоит в следующем. В завершение изучения речевой темы «Биография, профессия, карьера»⁷ студентам предлагается написать сочинение на тему: «Выбрать профессию: что это значит?» Цель задания —

⁶ «ТУИС (телекоммуникационная учебно-информационная система) — это информационно-образовательная среда, портал, где каждый преподаватель может создать учебный онлайн-курс по своей дисциплине, подобрав к каждой теме/модулю нужные учебные материалы, коллекции ссылок на полезные ресурсы в сети, создав интересные интерактивные задания и тесты. Находится по адресу esystem.rudn.ru // Справочник по РУДН. URL : <https://handbook.rudn.ru/learn/tuis.html>. ТУИС РУДН работает на платформе LMS Moodle.

⁷ Тема представлена в учебном пособии: **Россия вчера и сегодня** : учебное пособие по русскому языку для иностранных студентов гуманитарных специальностей. II сертификационный уровень / В.М. Шаклеин и др. 2-е изд., перераб. и доп. М. : РУДН, 2018. 229 с.

стимулировать студентов построить самостоятельное высказывание по теме урока с использованием максимально большого количества изученных языковых и речевых единиц. Очевидно, что при организации собственного текста, при реализации определенной коммуникативной интенции студенты получают возможность полностью осмыслить эти единицы языка и речи. Очевидно также, что *самостоятельной работы*, предполагающей продукцию собственного текста и оперирование приобретенными знаниями, в большинстве случаев добиться нельзя, если просто предложить студентам тему сочинения, — необходимо учитывать особенности психологии современных учащихся, их подход к деятельности.

Следовательно, важно организовать учебный процесс таким образом, чтобы создать студентам условия для самостоятельного действия, постараться лишить их возможности решать стоящую перед ними задачу привычным способом: с помощью технических средств и социальных технологий для облегчения жизни.

Здесь, как уже отмечалось, большую помощь преподавателю оказывает смешанная форма обучения. Предваряя задание для самостоятельной работы (написание сочинения), размещенное в ТУИС РУДН, с нашей точки зрения, целесообразно подготовить аудиторное занятие, на котором обсудить тему сочинения в ходе дискуссии в группе.

Для модерации дискуссии преподаватель разрабатывает план дискуссии (план будущего сочинения), который включает:

1) аспекты темы, изучавшиеся в уроке (в частности, предполагается обращение к примерам из урока, так, при выполнении задания: *Приведите примеры людей, которым посчастливилось найти свое призвание. Объясните, почему именно этих людей вы выбрали в качестве примера*, — студенты могут использовать информацию из текста о Л.С. Выготском, который читался и обсуждался в уроке);

2) вопросы и задания, в самих формулировках содержащие изученные лексико-грамматические единицы по теме и организованные таким образом, чтобы стимулировать студентов использовать эти единицы в качестве строительного материала для собственного высказывания (например, *Выскажите ваше мнение, что выбрать в наши дни: **работу по душе** или **высокооплачиваемую работу?***);

3) материал для аргументации высказанного мнения (по большей части он берется из урока, также привлекаются небольшие дополнительные примеры из Интернета).

Управление обсуждением на уроке осуществляется посредством презентации, которая демонстрируется на большом экране. Работа в аудитории позволяет:

1) включить студентов в реальную, не виртуальную, коммуникацию, показать примеры ответов на вопросы, примеры выполнения заданий, соответствующих пунктам плана сочинения;

2) в значительной степени подготовить последующую самостоятельную работу студентов.

После аудиторного занятия студенты получают задание написать сочинение на тему: «Выбрать профессию: что это значит?» В ТУИС РУДН раз-

мещается презентация, почти целиком повторяющая демонстрировавшуюся на уроке. Цель новой презентации — управление самостоятельной работой студентов (рисунок).

1

2

3

4

Начальные слайды презентации

Источник: слайды созданы О.С. Завьяловой, Н.Ш. Фан

Сочинения загружаются студентами в ТУИС РУДН в установленные при создании электронного задания сроки. Проверка сочинений и выставление оценок осуществляется преподавателем по мере загрузки работ непосредственно в ТУИС РУДН. Сочинения оцениваются по рекомендуемым для оценки продуктивной письменной речи параметрам: 1) адекватность текста теме сочинения; 2) соответствие количества смысловых единиц в тексте предложенному в презентации плану; 3) полнота раскрытия темы; 4) логичность и связность изложения материала; 5) владение изученным в уроке языковым и речевым материалом (подробнее о параметрах оценки письменной речи см. (Щукин, 2015: 533)).

Заключение

Представленная модель овладения учащимися приемами самостоятельной работы в рамках изучения РКИ реализуется в условиях смешанного обучения и в известной степени повторяет путь образования высших форм поведения, когда последующая интериоризация должна предполагать обязательный этап экстериоризации. Если перефразировать Л.С. Выготского (Выготский, 1983: 225), то в общем предложенные приемы организации самостоятельной работы можно охарактеризовать так: самостоятельная работа студента с самого начала становится направляемой работой. Первоначально преподаватель в ходе аудиторного занятия руководит действиями

студента. Затем студент, находясь на расстоянии от преподавателя, начинает учиться управлять своими действиями сам.

Обращение к основам психологии (одной из базисных для методики преподавания РКИ), как можно было видеть, приобретает особую значимость в настоящее время, когда преподавателю для обеспечения освоения студентами знаний необходимо преодолевать негативное влияние современных технологий на развитие личности, в частности, формировать у учащихся умение действовать самостоятельно, не перекладывая свои функции на машину. Это позволит более эффективно использовать новые формы обучения, которые предусматривают наличие у ученика развитого умения самостоятельно приобретать знания и пользоваться ими.

Список литературы

- Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М. : ИКАР, 2009. 448 с.
- Апакина Л.В. Моделирование коммуникативно-творческой самостоятельности инофонов в электронной среде (уровень А1–А2) : автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2011. 22 с.
- Выготский Л.С. Педагогическая психология. М. : АСТ : Астрель, 2010. 671 с.
- Выготский Л.С. Собрание сочинений : в 6 томах. Том 3. Проблемы развития психики / под ред. А.М. Матюшкина. М. : Педагогика, 1983. 368 с.
- Завьялова О.С. О соотношении целей и средств обучения в электронном курсе по реферативному чтению для иностранных студентов // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2019. № 2 (199). С. 82–89. <https://doi.org/10.23951/1609-624X-2019-2-82-89>
- Золотова Г.А., Ониненко Н.К., Сидорова М.Ю. Коммуникативная грамматика русского языка. 2-е изд. М. : Ин-т рус. яз. РАН им. В.В. Виноградова, 2004. 544 с.
- Информационные технологии в обучении русскому языку как иностранному : история, современное состояние, перспективы : монография / под ред. О.И. Руденко-Моргун, В.Б. Куриленко. М. : Экон-Информ, 2019. 243 с.
- Клобукова Л.П., Ермакова О.Б., Чернышенко Е.А. Соотношение автономной и совместной учебной деятельности инофонов как новая методическая проблема постковидной эпохи // Современный взгляд на обучение РКИ: нейроаспекты: материалы междунар. науч.-практ. конф. / под ред. Е.А. Хамраевой. М. : МПГУ, 2023. С. 36–43.
- Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб. : Питер, 2002. 720 с.
- Руденко-Моргун О.И., Архангельская А.Л., Апакина Л.В., Аль-Кайси А.Н. Самостоятельная работа студентов в электронной среде при обучении РКИ: миф и реальность // Язык. Культура. Перевод. Коммуникация : сб. науч. трудов. М. : КДУ, Университетская книга, 2018. С. 274–277.
- Тхостов А.Ш., Сурнов К.Г. Влияние современных технологий на развитие личности и формирование патологических форм адаптации : обратная сторона социализации // Психологический журнал. 2005. Т. 26. № 6. С. 16–24.
- Хавронина С.А. К вопросу о самостоятельности учащихся и ее отражение в терминологии // Актуальные проблемы обучения русскому языку как иностранному и русскому языку как неродному : сб. статей / отв. ред. Л.С. Крючкова. М., 2016. С. 250–256.
- Щукин А.Н. Обучение речевому общению на русском языке как иностранном. М. : Русский язык. Курсы, 2015. 784 с.
- Andrade M.S., Bunker E.L. A model for self-regulated distance language learning // Distance Education. 2009. Vol. 30. No. 1. Pp. 47–61. <https://doi.org/10.1080/01587910902845956>

- Bauerlein M.* Online literacy is a lesser kind: slow reading counterbalances web skimming // *The Chronicle of Higher Education*. 2008. Vol. 55. No. 4. Pp. B10–B11. URL: <http://chronicle.com/free/v55/i04/04b01001.htm> (дата обращения : 10.02.2019).
- Benson P.* Autonomy in language teaching and learning // *Language Teaching*. 2007. Vol. 40. No. 1. Pp. 21–40. <https://doi.org/10.1017/S0261444806003958>
- Dickinson L.* *Self-instruction in language learning*. Cambridge : Cambridge University Press, 1987. 200 p.
- Hawe E., Lightfoot U., Dixon H.* First-year students working with exemplars : promoting self-efficacy, self-monitoring and self-regulation // *Journal of Further and Higher Education*. 2019. Vol. 43. No. 1. Pp. 30–44. <https://doi.org/10.1080/0309877X.2017.1349894>
- Holec H.* *Autonomy in foreign language learning (2nd edition)*. Oxford : Pergamon, 1981. 53 p.
- Lilian A., Ah-Choo K., Soon-Hin H.* Investigating self-regulated learning strategies for digital learning relevancy // *Malaysian Journal of Learning and Instruction*. 2021. Vol. 18. No. 1. Pp. 29–64. <https://doi.org/10.32890/mjli2021.18.1.2>
- Little D.* *Learner autonomy 1: Definitions, issues and problems*. Dublin : Authentik, 1991. 62 p.
- Martin-Beltran M., Tigert J.M., Peerce M.M., Siverman R.D.* Using digital texts vs. paper texts to read together: insights into engagement and mediation of literacy practices among linguistically diverse students // *International Journal of Educational Research*. 2017. Vol. 82. Pp. 135–146. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2017.01.009>
- Prasetya R.E.* The interplay between self-regulated learning behavioral factors and students' performance in English language learning through Moodle // *ELT Forum*. 2023. Vol. 12. No. 3. Pp. 145–156. <https://doi.org/10.15294/elt.v12i3.66613>
- Prensky M.* Digital natives, digital immigrants. Part I // *On the Horizon (MCB University Press)*. 2001. Vol. 9. No. 5. Pp. 1–6. <https://doi.org/10.1108/10748120110424816>
- Su L., Noordin N., Jeyaraj J.J.* Effectiveness of self-regulated learning intervention on foreign language learning at tertiary level: a systematic review // *World Journal of English Language*. 2023. Vol. 13. No. 5. Pp. 403–411. <https://doi.org/10.5430/wjel.v13n5p403>
- Thang S.M.* Investigating Malaysian distance learners' perceptions of their English proficiency courses // *Open Learning*. 2005. Vol. 20. No. 3. Pp. 243–256. <https://doi.org/10.1080/02680510500298683>
- Wolf M.* *Reader, come home : the reading brain in a digital world*. New York : Harper Collins Publishers, 2018. 288 p.

Сведения об авторах:

Завьялова Ольга Сергеевна, кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры русского языка и методики его преподавания, филологический факультет, Российский университет дружбы народов, Российская Федерация, 117198, г. Москва, ул. Миклухо-Маклая, д. 10, корп. 2. *Сфера научных интересов*: коммуникативная грамматика в обучении русскому языку как иностранному, методика преподавания русского языка как иностранного, электронная лингводидактика в преподавании русского языка как иностранного, психологические аспекты цифровизации обучения. ORCID: 0000-0002-2420-5313. SPIN-код: 7057-6520. AuthorID: 57204534519. ResearcherID: AAB-2416-2020. E-mail: zavialova-os@rudn.ru

Фан Нгок Шон, кандидат филологических наук, заведующий кафедрой русского языкознания факультета русской филологии, Институт социально-гуманитарных наук при Вьетнамском национальном университете г. Хошимина, Социалистическая Республика Вьетнам, г. Хошимин, р-н 1, ул. День Тьен Хоанг, д. 10–12. *Сфера научных интересов*: лингвокультурология, методика преподавания русского языка как иностранного, электронная лингводидактика в преподавании русского языка как иностранного. ORCID: 0000-0001-6461-1140. SPIN-код: 6746-6603. ResearcherID: AAE-4277-2019. E-mail: phanson@hcmussh.edu.vn

DOI: 10.22363/2618-8163-2024-22-2-262-275

EDN: SJWVPN

Research article

Formation of self-regulated learning skills using blended learning when teaching Russian as a foreign language

Olga S. Zavjalova¹, Ngoc S. Phan²

¹ RUDN University, Moscow, Russian Federation

² University of Social Sciences and Humanities, Vietnam National University Ho Chi Minh City, Ho Chi Minh, Socialist Republic of Vietnam

✉ zavialova-os@rudn.ru

Abstract. The relevance of the study is determined by new tasks in the field of organizing students' self-regulated learning in the course of Russian as a foreign language under the conditions when the amount of self-regulated work with the mandatory e-learning is growing significantly (due to reduced class hours). New tasks are brought to life, first of all, by the qualitative changes of modern students, whose activities are almost entirely mediated by information and communication technologies. The aim of the study is to characterize the features of autonomy, the specifics of modern students' activity and further to propose a methodology for organizing their self-regulated learning in the course of Russian as a foreign language, taking into account the new realities in education. Analytical, descriptive and empirical methods, methods of observation and interpretation are used. The material is the works of Russian psychologists, who consider the problems in formulating the objectives of the study, as well as the practice of teaching Russian to foreign second-year students of RUDN University Bachelor's program (specialty "Psychology"). Basing on the works of the representatives of the cultural-historical psychology, the objective challenges of modern students who have to act independently are analyzed. To overcome the identified challenges, a methodology has been developed that allows students to form the skills of self-regulated learning using blended learning. This technique is based on the law of formation of higher forms of behavior, according to which internal behavior necessarily passes through the external stage of development. Accordingly, the formation of self-regulated learning skills involves two stages. The first stage is carried out within the classroom; at this stage, the student's activity is directed by the teacher. At the second stage, in the course of e-learning, the student, being at a distance from the teacher, begins to learn to manage his own activity. The practical implementation of the proposed methodology for forming self-regulated learning skills in Russian as a foreign language is demonstrated. It seems promising to use the described methodology, which takes into account the psychological characteristics of modern students, to streamline the system of blended learning of Russian as a foreign language and increase its effectiveness.

Keywords: student's autonomy, online learning, face-to-face learning, teaching Russian language to international students

Authors contributions: Olga S. Zavjalova — conceptualization, methodology, conducting a research and investigation process, preparation, creation and editing of the published work; Ngoc S. Phan — data verification; critical review, commentary of the published work, visualization.

Article history: received: 28.08.2023; accepted: 19.12.2023.

For citation: Zavjalova, O.S., & Phan, N.S. (2024). Formation of self-regulated learning skills using blended learning when teaching Russian as a foreign language. *Russian Language Studies*, 22(2), 262–275. (In Russ.). <http://doi.org/10.22363/2618-8163-2024-22-2-262-275>



DOI: 10.22363/2618-8163-2024-22-2-276-299

EDN: SNRMMN

Научная статья

Методика обучения русской лексике на основе учебно-методического комплекса «Новый сувенир 1» в Танзании

С.С. Микова¹✉, И.В. Катаева^{1,2,3}, М. Ндяй⁴

¹ Российский университет дружбы народов, Москва, Российская Федерация

² Denis' School, Москва, Российская Федерация

³ Санкт-Петербургский государственный университет, Санкт-Петербург, Российская Федерация

⁴ Дакарский университет имени Шейха Анта Диопа, Дакар, Республика Сенегал

✉ mikova_ss@pfur.ru

Аннотация. Актуальность исследования связана с необходимостью поиска эффективных форм работы с лексическими единицами в практике преподавания иностранных языков в условиях изменяющейся образовательной среды. Охарактеризована система обучения лексике в учебно-методическом комплексе (УМК) «Новый сувенир 1», ориентированном на взрослых обучающихся (уровень А1–А2). Специфика данного УМК состоит в вариативности презентации учебного материала: печатный вариант (учебник, рабочая тетрадь, гайдбук) и онлайн-версия, предназначенная для дистанционных уроков. Цель исследования — описать методику работы с лексикой на занятиях по русскому языку как иностранному, которая одинаково эффективна для очных и онлайн-уроков в группах взрослых танзанийских обучающихся. Были применены методы анализа, систематизации, описания, обобщения и эксперимента. Материалом исследования стали печатные издания УМК серии «Русский сувенир» и переработанного, обновленного и усовершенствованного аналога 2024 г., получившего название «Новый сувенир 1». Описанная система прошла апробацию в группах взрослых англоговорящих обучающихся в рамках интенсивных курсов русского языка в Танзании (2023 г., 4 группы по 10 человек). В результате эксперимента было выявлено, что занятия с использованием УМК «Новый сувенир 1» можно эффективно проводить в условиях как дистанционного, так и очного обучения; заучивание новых слов на занятии помогает учащимся в запоминании новой лексики и облегчает выполнение домашней работы, высокая повторяемость пройденной лексики и ее минимизация способствует усвоению пройденного лексического материала. По окончании курса обучающиеся успешно выполнили финальный тест, проверяющий не только усвоенную лексику, но и ее использование в разных видах речевой деятельности (говорение, письмо, чтение, аудирование). Было доказано, что система работы с лексическим материалом в УМК «Новый сувенир 1» способствует эффективному усвоению лексики в курсе русского языка как иностранного в группах англоговорящих (танзанийских) обучающихся.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, РКИ, УМК, методы обучения лексике, англоговорящие обучающиеся, танзанийские обучающиеся

Вклад авторов. Микова С.С. — концептуализация, методология; Катаева И.В. — создание рукописи и ее редактирование; Ндяй М. — верификация данных, оформление статьи.

© Микова С.С., Катаева И.В., Ндяй М., 2024



This work is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/legalcode>

История статьи: поступила в редакцию 02.09.2023; принята к печати 11.02.2024.

Для цитирования: Микова С.С., Катаева И.В., Ндяй М. Методика обучения русской лексике на основе учебно-методического комплекса «Новый сувенир 1» в Танзании // Русистика. 2024. Т. 22. № 2. С. 276–299. <http://doi.org/10.22363/2618-8163-2024-22-2-276-299>

Введение

При изучении иностранного языка, особенно неродственного, усвоение новых слов всегда вызывает у учащихся трудности. Помимо того, что нужно запомнить написание, произношение слова, необходимо усвоить правила его сочетаемости с другими словами в связной речи.

Нередко в современных учебниках недостаточно упражнений на отработку лексики (если это не специализированные пособия по обучению лексике), и авторы предполагают, что обучающиеся выучат новые слова самостоятельно в процессе выполнения домашней работы.

С учетом вышесказанного при разработке учебно-методического комплекса (УМК) «Новый сувенир 1»¹ большое внимание было уделено именно работе с лексическим материалом.

В работе с лексикой изучаемого языка традиционно используется модель «Презентация — практика — воспроизведение» (Presentation — Practice — Production (PPP)). Данная педагогическая технология предлагает введение нового языкового материала, его совершенствование с последующим использованием в речи (Harmer, 2001). В соответствии с этой технологией работа с лексическим материалом в УМК «Новый сувенир 1» выстраивается в следующей последовательности: 1) введение лексической единицы; 2) закрепление; 3) активизация лексической единицы в речи (Хавронова, Балыхина, 2008; Щукин, 2018; Harmer, 2001 и др.).

Впервые УМК вышел в 2016 г. под названием «Русский сувенир 1» в издательстве «Русский язык. Курсы»². С 2016 г. по настоящее время было продано около 10 000 книг. УМК используется для обучения русскому языку как иностранному в университетах, языковых центрах, языковых школах в России и за рубежом (Австралия, Беларусь, Бразилия, Гонконг, Египет, Индия, Иордания, Иран, Казахстан, Киргизия, Мексика, Туркменистан, Турция, Чили и др.).

Основной целью создания УМК «Новый сувенир» стала разработка авторского коммуникативного курса, соответствующего потребностям современных взрослых учащихся и позволяющего подготовиться к сертификационному экзамену для подтверждения заявленного уровня. «Новый сувенир 1» отличается от «Русского сувенира 1» более высокой повторяемостью лексических единиц, наличием рубежного контроля в середине курса и лексико-грамматического теста по окончании изучения темы, увеличением количества текстов для чтения. Кроме того, в «Новом сувенире 1» из учебника и рабочей

¹ Катаева И.В. Новый сувенир 1 : учебник (уровень 0–А1) М. : Mozi House, 2024; Катаева И.В. Новый сувенир 1 : рабочая тетрадь (уровень 0–А1) М. : Mozi House, 2024; Катаева И.В. Новый сувенир 1 : гайдбук (уровень 0–А1) М. : Mozi House, 2024.

² Мозелова И.В. Русский сувенир 1. М. : Русский язык. Курсы, 2016.

тетради исключен язык-посредник, а вместо книги для преподавателя в состав обновленного УМК входит гайдбук на английском языке.

Особенность УМК состоит в возможности его использования как на дистанционных, так и на очных занятиях. Изменившиеся условия образования диктуют необходимость дигитализации учебников, которые «обеспечивают опору на разные каналы восприятия информации учащимися, активную обратную связь, возможность быстрого поиска нужной информации, переключение на разные виды деятельности, активный тренинг, что усиливает их дидактическую ценность, расширяет возможности современного иноязычного образования» (Маркова, Краев, 2023: 164). Современный УМК должен обеспечивать гармоничное обучение всем аспектам языка (лексика, грамматика, фонетика) с учетом возрастных, национальных, профессиональных особенностей обучающихся, взаимосвязанное развитие всех видов речевой деятельности (говорение, аудирование, чтение, письмо), иметь коммуникативную направленность, содержать лингвострановедческий материал. Печатная и электронная версии УМК должны иметь современный дизайн. Кроме того, новый формат учебных материалов обуславливает трансформацию традиционных видов заданий, форм контроля и т.п. (см., например, Попова, Колесова, 2023).

Особенности работы с лексическим материалом обусловлены и особой возрастной категорией учащихся: УМК предназначен для взрослых учащихся. В настоящей статье под термином «взрослый учащийся» понимается человек, который получил профессиональное образование и начал трудовую деятельность. Согласно М. Коздре (Коздра, 2019), взрослый ученик обладает рядом характеристик, не присущих детям и подросткам, а именно: 1) необходимость понимать, для чего что-то должно изучаться; 2) понимание практической ценности процесса обучения; 3) нацеленность на применение полученных знаний и умений в практике реальной жизни; 4) ответственность за свои решения; 5) наличие профессионального, личного и межличностного опыта.

Содержание УМК «Новый сувенир 1», подача грамматического и лексического материала, оформление книг соответствуют коммуникативным потребностям взрослой аудитории, благодаря чему растет мотивация и повышается интерес к изучению русского языка в разных странах.

В Танзании растет интерес к русскому языку, и этому есть причины. По данным Посольства Российской Федерации в Объединенной Республике Танзании³, «за 60 лет, прошедшие с того момента как страна обрела независимость, около трех тысяч граждан Танзании получили в России и бывшем Советском Союзе высшее или среднетехническое образование». Следовательно, существует потребность в учебниках, учебно-методических пособиях, которые позволили бы русскому языку сохранить и укрепить свои позиции в этой стране.

В последние десятилетия основную деятельность по продвижению русского языка и литературы в Танзании ведет Российский центр науки и культуры (РЦНК) в Дар-эс-Саламе. В этом центре проходила апробация УМК «Новый

³ Русский язык и литература в Танзании // Посольство Российской Федерации в Объединенной Республике Танзании : офиц. сайт. URL : https://tanzania.mid.ru/ru/kultura_i_obra-zovanie/russkiy_yazyk_i_literatura_v_tanzanii/ (дата обращения : 02.08.2023)

сувенир 1». Занятия проводили в четырех группах по 10 человек. Обучали сотрудников гостиничного бизнеса и курсантов военных училищ. Результаты эксперимента и анкетирования обучающихся показали, что применение УМК «Новый сувенир 1» повысило эффективность усвоения лексического материала, а также интерес к изучению русского языка. Большинство обучающихся по окончании курсов планируют продолжить изучение русского языка.

Цель исследования — описание системы обучения лексике англоговорящих (танзанийских) взрослых обучающихся в условиях офлайн- и онлайн-занятий с применением УМК серии «Новый сувенир 1».

Методы и материалы

В исследовании применены методы анализа, систематизации, описания, обобщения, педагогического наблюдения и эксперимента.

В качестве материала исследования использовались научные статьи по вопросам методики преподавания иностранных языков (Finnie & Bourdais, 2009; Scrivener, 2005; Tornbury, 2007; Щукин, 2015; Балыхина, 2007 и др.), УМК «Русский сувенир» 2016 г. и обновленное издание 2024 г. «Новый сувенир 1».

Для проверки эффективности предлагаемой методики был проведен эксперимент, в котором приняли участие обучающиеся из Танзании (Центр открытого образования и обучения русскому языку как иностранному, г. Дар-эс-Салам), где английский язык является государственным и школьное обучение, начиная со средней школы, ведется на английском языке. Возраст испытуемых варьируется в пределах 18–35 лет. Занятия проводились в 2023 г. Обучающиеся — сотрудники гостиничного бизнеса и курсанты военных училищ — изучают русский язык для своей профессиональной деятельности. Для проведения эксперимента сформировали 4 группы (две контрольные и две экспериментальные) по 10 человек (примерно с равным количеством мужчин и женщин в каждой группе).

В контрольных группах обучение лексике происходило по традиционному алгоритму, который представлен в большинстве учебников по иностранному языку, в т.ч. русскому языку как иностранному: список новых слов с пояснениями предлагается перед текстом, далее лексический материал отрабатывается в послетекстовых упражнениях, нацеленных на его закрепление. Отличительной особенностью введения лексики таким способом является то, что в него входят единицы разных морфологических категорий (существительные, глаголы, союзы и т.п.), лексика, предлагаемая перед текстом, включает в себя единицы разных тематических групп (названия продуктов, одежды или предметов мебели).

В экспериментальной группе новая лексика вводилась по-другому: лексические единицы предлагались в соответствии с тематическими группами (например: еда, мебель или одежда), далее были даны упражнения на запоминание новой лексики, после чего учащиеся переходили к работе с текстом и послетекстовыми заданиями.

В основе такого подхода лежит метод, получивший в англоязычной лингводидактике название PPP (Presentation — Production — Practice) (см. подробнее Harmer, 2008), однако с некоторыми изменениями.

Сначала преподаватель *семантизирует* новые слова при помощи средств иллюстративной наглядности в учебнике, а иногда перевода, учащиеся повторяют новые слова за преподавателем/диктором. Преподаватель, зная язык учащихся, может помочь им в запоминании, используя метод фонетической ассоциации со словом из языка-посредника (английского), этот процесс активизирует память.

Далее преподаватель называет слова на русском языке, а учащиеся должны касаться картинки, называя услышанное слово. Все ошибки исправляются. После этого преподаватель показывает на изображения в учебнике, спрашивая: «Что/кто это?», учащиеся отвечают. Если учащиеся делают ошибки, то преподаватель возвращается к соответствующим словам. В больших группах такую работу можно проводить в парах.

После того как проделана работа по запоминанию новой лексики, учащиеся переходят к тексту с новой лексикой в составе и выполнению послетекстовых заданий. Если текст содержит новое слово, которое не входит в рассматриваемую тематическую группу, оно обычно представлено до текста в виде сноски. На начальном этапе в тексте может присутствовать 5–7 % незнакомых слов, не являющихся опорными (Щукин, 2015: 467).

В эксперименте обучающимся предлагалась к запоминанию лексика, представленная шестью словами: *мужчина, женщина, молодой человек, девушка, мальчик и девочка*. Данная лексика объединена темой «Люди».

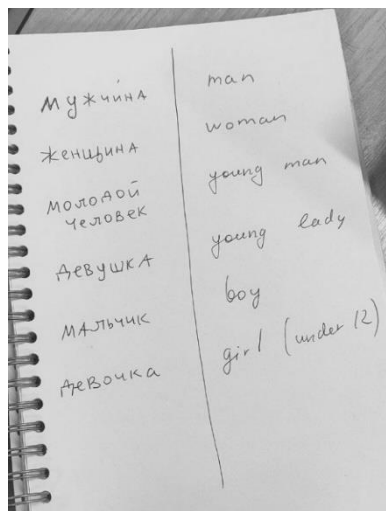


Рис. 1. Методические материалы для запоминания новой лексики
Источник: составлено И.В. Катаевой, фото И.В. Катаевой

Мнемотехнические приемы для облегчения запоминания были применены преподавателем к слову «мужчина», которое созвучно слову «машина», при этом преподаватель акцентирует, что мужчины часто любят машины. Создавая образ в сознании учащихся, преподаватель создает связь между двумя объектами, и таким образом облегчается запоминание.

После этого преподаватель раздает ученикам листы бумаги и просит согнуть их по вертикальной оси пополам, с левой стороны учащиеся пишут новые слова на русском языке, с правой — перевод на язык-посредник (рис. 1), затем каждый читает свой список, пытаясь запомнить новые слова. После этого преподаватель просит учащихся повернуть листок только левой стороной (чтобы не было видно перевода на язык-посредник), читает слова на русском языке, учащиеся хором или по очереди повторяют названное слово и говорят, что оно означает. Далее, если данный этап пройден успешно, преподаватель просит учащихся перевернуть листок, чтобы им был виден только перевод на язык-посредник.

Преподаватель называет слова на языке-посреднике, а учащиеся произносят данную лексическую единицу на изучаемом языке. После выполнения упражнения преподаватель просит учащихся сохранить листок и вечером

перед сном проделать данное упражнение еще раз и повторить его на следующий день.

Следует отметить, что важным фактором является постепенность, т.е. запоминание не сразу всех шести лексических единиц, а сначала двух, потом добавление к ним одной, повторение трех вместе, затем добавление еще одной и т.д. Такая постепенность облегчает процесс усвоения новой лексики.

Таким образом 20 человек запоминали лексический материал, используя первый метод, и 20 человек — второй метод.

Проверку усвоения новой лексики проводили так: на следующем уроке учащимся раздали листы, где выученную на предыдущем уроке лексику воспроизвели на английском языке. Учащимся требовалось написать перевод на русский язык, не используя учебник. Проверка заняла не более 5 минут в начале урока.

Результаты

В результате эксперимента в двух контрольных группах по 10 человек было дано 50 правильных ответов из 120, а в двух экспериментальных группах по 10 человек — 115 правильных ответов из 120 (рис. 2).

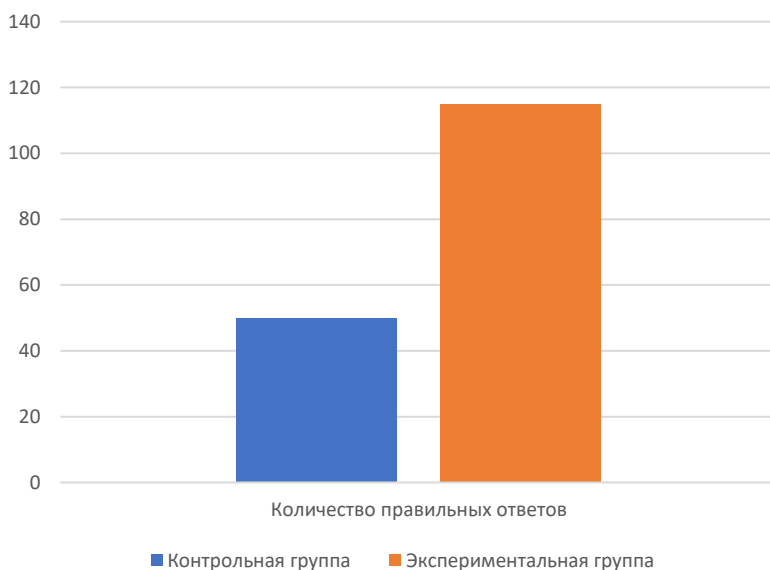


Рис. 2. Сравнение результатов, полученных в контрольной и экспериментальной группах
Источник: составлено И.В. Катаевой в программе Microsoft Word

С одной стороны, полученные данные позволяют говорить об эффективности предлагаемого алгоритма работы с лексикой, так как количество правильных ответов в экспериментальной группе больше, чем в два раза (50 и 115 соответственно).

С другой стороны, очевидно, что эффективность запоминания обусловлена не только примененным алгоритмом, необходимо учитывать и психофизиологическое состояние обучающихся в день проверки, и тщательность повторения выученной лексики во время выполнения домашней работы.

Опросили учеников из контрольной группы, давших все верные ответы. Они отметили, что повторяли выученные слова каждый день. Таким образом, результативность также зависит от мотивации учащихся и их способности к самообучению.

Важным фактором является презентация алгоритма в учебнике «Новый сувенир 1», поскольку наличие списка слов или изображений перед текстом не является гарантией того, что преподаватель проделает с учащимися всю описанную выше работу по усвоению новой лексики. В УМК «Новый сувенир 1» эта задача решается следующим образом: в регулярную рубрику с советами включены рекомендации по работе с новой лексикой. Такие же рекомендации на языке-посреднике содержатся в гайдбуке, где предлагаются списки активной лексики с переводом на английский язык, которые можно отдельно скачать с сайта автора.

К числу преимуществ заданий УМК «Новый сувенир 1», направленных на совершенствование лексических навыков, можно отнести то, что:

- 1) занятия можно эффективно проводить в условиях как дистанционного, так и очного обучения;
- 2) заучивание новых слов в ходе урока помогает учащимся в запоминании новой лексики и облегчает выполнение домашней работы;
- 3) предъявление новой лексики посредством изображений соответствует методическому принципу наглядности;
- 4) применение системы повторения с учетом современных данных психолингвистики о механизмах человеческой памяти позволяет своевременно повторять изученный материал, способствуя его прочному усвоению;
- 5) высокая повторяемость пройденной лексики и ее минимизация помогают усвоению пройденного лексического материала;
- 6) реплики диалогов запоминаются лучше, если имеется аудиозапись речи носителя языка (аудионаглядность).

Обсуждение

На **стадии введения лексической** единицы методисты (Т.М. Балыхина, С.А. Хавронина, А.Н. Щукин и др.) традиционно выделяют следующие приемы семантизации: 1) использование средств наглядности; 2) через контекст; 3) через дефиницию; 4) через синонимы, антонимы, родовое слово; 5) показ и объяснение жестом или мимикой; 6) перечисление; 7) перевод; 8) через этимологический анализ; 9) через однокоренное слово (Балыхина, 2007; Хавронина, Балыхина, 2008; Щукин, 2015).

Надо отметить, что на начальном этапе возможны не все виды семантизации ввиду ограниченного лексического запаса учащихся. Данную точку зрения, в частности, высказывает А.В. Ковалева (Ковалева, 2013), выделяя в качестве эффективных средств семантизации перевод, применение наглядности, подбор синонимов, антонимов, перечисление.

В УМК серии «Новый сувенир» для семантизации лексики наиболее частотна иллюстративная наглядность. В версии УМК до апробации в аудитории студентов из Танзании часто встречалась семантизация через контекст.

Однако педагогический опыт показал, что в некоторых аудиториях семантизация через контекст не является эффективным приемом. В большинстве случаев приходилось прибегать к переводу. Ввиду этого чаще использовались другие приемы.

Эффективна работа со списком слов с переводом, данным перед учебным текстом. Однако одной из задач при создании новой версии УМК стало исключение из учебника языка-посредника, поэтому списки слов с переводом были перенесены в гайдбук. В учебнике остались списки без перевода, что в свою очередь позволяет использовать учебник в аудиториях, говорящих на разных языках. Отличия в представлении материала в учебнике и гайдбуке показаны на рис. 3 и 4.



1 НОВЫЕ СЛОВА |
Город

а. Соедините новые слова и фотографии.

- аэропорт
- вокзал
- станция метро
- почта
- ресторан
- банк
- гостиница (отель)
- школа
- университет
- театр
- музей
- аптека

б. Работайте в парах. Спрашивайте и отвечайте по модели.

Студент А: Что это?
Студент Б: Это почта.



70

Рис. 3. Работа с лексикой по теме «Город»
Источник: Катаева И.В. Новый сувенир 1 : учебник. М. : Mozi House, 2024. С. 70



5.1

Я ЖИВУ В МОСКВЕ

I live in Moscow

1 НОВЫЕ СЛОВА

Город | City

a. Match the new words and the photos.

- аэропорт – airport
- вокзал – railway station
- станция метро – metro station
- почта – post office
- ресторан – restaurant
- банк – bank
- гостиница (отель) – hotel
- школа – school
- университет – university
- театр – theatre
- музей – museum
- аптека – pharmacy

b. Work in pairs. Ask each other as it is shown in the model.

2

ГРАММАТИКА

Препозитив (локация) |
The prepositional case (location)

a. Read what Dima is saying. Where is he now?

In Russian, nouns change their endings in cases. You practiced the accusative case for direct objects. In this lesson, you will learn the prepositional case, which is used to indicate locations: Я в банке.

Что это?

What is this?



Это банк.

This is a bank.

Где он?

Where is he?



Он в банке.

This is in the bank.

51

Рис. 4. Работа с лексикой по теме «Город»

Источник: Катаева И.В. Новый сувенир 1 : гайдбук. М. : Mozi House, 2024. С. 51

Благодаря современным технологиям, у учащихся есть возможность навести камеру телефона на текст и получить перевод на практически любой язык. Применяя УМК в качестве самоучителя, учащийся может использовать гайдбук, где есть и перевод на язык-посредник (английский), чтобы удостовериться, что правильно понял новое слово.

Лексика в УМК «Новый сувенир» в связи с особенностями ее презентации и лингводидактическим потенциалом может быть разделена на 4 класса: 1) тематические объединения лексики (названия месяцев, цвета, комнаты,

названия продуктов, погодные явления и т.п.); 2) лексика в составе этикетных формул, вводных слов и предложений («Здравствуйте!», «К сожалению», «С удовольствием», «Кстати» и др.); 3) интернационализмы (информация, факт, проблема, риск, музыка и др.); 4) лексика, которую легче семантизировать при помощи перевода, в некоторых случаях контекста (предлоги, союзы и т.д.)

Интернационализмы могут быть введены в контексте (в учебном тексте), понимание данных лексических единиц не вызовет трудностей у обучающихся ввиду схожести их лексем с лексемами в уже известном обучающимся языке. На наш взгляд, интернационализмы являются полезным средством при обучении русской графике, они способствуют снятию психологических барьеров и созданию ситуации успеха. Е.Н. Барышникова, Д.В. Кажуро также отмечают важность использования интернационализмов на занятии по русскому языку (Барышникова, Кажуро, 2019).

Тематические объединения лексических единиц, как правило, семантизируются при помощи иллюстраций (например, рис. 5).

Лексика в составе этикетных формул, вводных слов и предложений обладает особой значимостью в коммуникативной методике, поскольку именно знание фраз (как спросить дорогу, заказать блюдо, спросить цену, поблагодарить, извиниться и пр.) поможет учащимся в решении коммуникативных задач на изучаемом языке в рамках распространенных речевых ситуаций.

В УМК «Новый сувенир» в большинстве случаев такая лексика вводится в рубрике «Как | ...». О важности обучения фразам целиком, а не отдельным словам говорят многие ученые (Lewis, 1999; Tan & Nurul, 2020; Al Ghazali, 2015; Yuldasheva, 2021).

Введение и закрепление новой лексики посредством наглядности обычно происходит следующим образом: рассматривая изображения с подписями в учебнике, учащиеся читают и/или слушают новые слова, повторяя материал за преподавателем или аудиозаписью.

Далее работа на дистанционном уроке может иметь следующий вид: при помощи инструментов видеозала преподаватель скрывает подписи к новым словам и называет

НОВЫЕ СЛОВА

Транспорт | Transport

а. Соедините новые слова и фотографии.

- | | |
|------------------------------------|----------------------------------|
| <input type="checkbox"/> машина | <input type="checkbox"/> трамвай |
| <input type="checkbox"/> велосипед | <input type="checkbox"/> поезд |
| <input type="checkbox"/> мотоцикл | <input type="checkbox"/> корабль |
| <input type="checkbox"/> автобус | <input type="checkbox"/> самолёт |

б. Отвечайте на вопросы.

1. Какой транспорт вы любите?
2. Какой транспорт вы не любите?

в. Работайте в парах. Спрашивайте и отвечайте по модели.

Студент А: Где машина?

Студент Б: Вот она.



Рис. 5. Пример введения лексики, объединенной одной темой (транспорт)
 Источник: Катаева И.В. Новый сувенир 1 : учебник. М. : Mozi House, 2024. С. 75

слова, ученики должны сказать номер изображения, соответствующего названному слову. Затем задание усложняется: преподаватель называет номер изображения, в то время как учащиеся должны назвать новое слово. Далее возможна работа с сочетаемостью изучаемой лексической единицы с другими единицами.

На очном занятии преподавателю предлагается воспользоваться флэш-карточками, которые идут в комплекте с курсом и находятся в гайдбуке, или иллюстрацией учебника. Распечатав карточки, преподаватель может прикрепить карточки к доске (или продемонстрировать их на большом экране). Карточки не имеют подписей, поэтому преподаватель называет слова, указывая на нужную карточку с изображением. Учащиеся повторяют. Далее преподаватель вызывает к доске одного ученика и называет слова, тот в свою очередь должен оперативно касаться изображения, повторяя слова. Далее работа проводится таким же образом с еще несколькими учениками. Тот ученик, который сделал наименьшее количество ошибок, называется победителем.

Любое поощрение со стороны преподавателя, начиная от угощения и заканчивая небольшим сувениром, связанным со страной изучаемого языка, создаст положительный эмоциональный фон урока и будет мотивировать учащихся к запоминанию нового лексического материала.

В некоторых случаях новая лексика вводится через контекст. Как правило, это разговорные фразы, а также слова, которые трудно объединить в одну тематическую группу. Задания в этом случае могут иметь следующую формулировку: «Читайте/слушайте фразы/диалог. Угадайте из контекста, что означают подчеркнутые слова». В этом случае преподаватель должен оказать поддержку и убедиться, что учащиеся правильно поняли значение новых лексических единиц. Если студент изучает русский язык самостоятельно, он может воспользоваться гайдбуком, где лексика каждого урока семантизирована при помощи перевода на язык-посредник (рис. 6).

Наличие гайдбука является особенностью данного УМК. Гайдбук отличается от книги для преподавателя, написанной на русском языке: содержит ключи к заданиям, инструкции и объяснения на английском языке. В нем также есть перевод новых слов на английский язык. Гайдбук предназначен для обучающихся, которые используют УМК в качестве самоучителя, или для преподавателей, которым нужно иметь доступ к правильным ответам и к объяснениям на английском языке при подготовке к занятиям, чтобы самим не заниматься переводом с русского на английский.

В методике преподавания русского языка как иностранного имеются разные взгляды на использование на уроке языка-посредника. Автор УМК является сторонником идеи о том, что на начальном этапе грамматику эффективнее объяснять при помощи языка-посредника. В то же время наличие гайдбука позволяет исключить язык-посредник из учебника и рабочей тетради, что делает курс более универсальным и подходящим для носителей разных языков. Этому способствуют и современные технологии.

Приложения-переводчики в телефонах, такие как «Яндекс-переводчик» и «Гугл-переводчик», позволяют перевести иностранный текст практически на любой язык путем наведения камеры телефона на текст. Но если текст

содержит несколько языков (дубль инструкции задания на язык-посредник), приложению будет трудно распознать язык. Ввиду вышесказанного можно заключить, что наличие языка-посредника в учебнике необязательно при наличии у учащегося современного смартфона.

4.3

ПОГОДА Weather

- 1 NEW WORDS |**
Weather (погода)
- a. Match the new words with the pictures below.**

солнечно *sunny*
(светит (the sun is
солнце) *shining*)
ветер *wind*
холодно *cold*
дождь *rain*
снег *snow*
тепло *warm*
жарко *hot*

- б. Work in pairs. Point to the pictures and name them.**

- в. Answer the questions.**

1. Какая сегодня погода?
2. Какая погода была вчера?
3. Вы любите, когда холодно?
4. Вы любите, когда солнечно?
5. Вы любите, когда жарко?

2 LISTEN

4.3–2



- a. Listen to the audio and fill in the table.**
б. Read aloud what you have written.

On Monday, it's going to snow and it will be 0 degrees.

- в. Right now, you work at the radio station. You can see the weather forecast below. Tell your listeners about the weather today using the chart.**

3

- GRAMMAR |**
The verb "to be" (быть):
present, past and future tenses

For the past tense, if the subject is a feminine gender noun the ending -a is added.

The word "есть" is usually omitted because it stays the same for all pronouns.

Present tense		
now	я	(есть)
	ты	
	он / она / оно	
	мы	
	вы	
	они	
Past tense		
yesterday	я	был(а)
	ты	был(а)
	он / она / оно	был / была / было
	мы	были
	вы	были
	они	были
Future tense		
tomorrow	я	буду
	ты	будешь
	он / она / оно	будет
	мы	будем
	вы	будете
	они	будут

Рис. 6. Работа с лексикой по теме «Погода»

Источник: Катаева И.В. Новый сувенир 1 : гайдбук. М. : Mozi House, 2024. С. 46

В некоторых случаях для введения лексических единиц в составе фразы (к сожалению, не за что, до свидания и т.п.) в учебнике имеется отдельная рубрика под названием «Как | ...» (рис. 7). В материалах разных уроков приводятся фразы для различных коммуникативных ситуаций: как спросить цену, как пригласить, как отказаться, как принять приглашение и т.д.

Для первичного запоминания используется метод фонетической ассоциации (мнемотехника), ввиду чего в учебнике в рубрике регулярных советов дается рекомендация найти похожее по звучанию слово в родном языке. Данная педагогическая технология эффективна только на начальном этапе усвоения лексической единицы. С такой точкой зрения соглашается ряд ученых (Бренчугина-Романова, 2016; Аль-Кайси и др., 2018; Калиш, 2017).

На **стадии автоматизации** в методике преподавания иностранных языков используются следующие типы упражнений:

- 1) соотнесение слов и изображений (иллюстрирующих их значения);
- 2) соединение частей слов;
- 3) заполнение пропусков новыми словами;
- 4) соотнесение слов с учетом их очетаемости;
- 5) распределение слов по предложенным категориям;
- 6) составление предложений с новыми словами;
- 7) угадывание слов по описанию;
- 8) кроссворд;

4

КАК
отказаться | to refuse



Мочь

я	могу	мы	можем
ты	можешь	вы	можете
он	} может	они	могут
она			
оно			

Рис. 7. Пример регулярной рубрики учебника «Как ...»

Источник: Катаева И.В. Новый сувенир 1 : учебник. М. : Mozi House, 2024. С. 58

- 9) перевод;
- 10) вопросно-ответные задания;
- 11) устранение лишнего слова;
- 12) подпись к иллюстрациям;
- 13) нахождение слов среди набора случайных букв;
- 14) устранение лишнего слова;
- 15) работа с флэш-картами (Finnie & Bourdais, 2009; Scrivener, 2005; Балыхина, 2007; Хавронина, Балыхина, 2008; Щукин, 2015).

УМК серии «Новый сувенир» имеет различные типы заданий для этого этапа (рис. 8–10).

В рабочей тетради задания требуют от учащихся создание подписей к изображениям с использованием лексики, выученной на уроке (рис. 11).

С целью облегчения процесса запоминания, слова, необходимые для выполнения упражнения, даны в рамке, чтобы ученики могли выбирать из списка нужные, повторяя и активизируя выученную лексику. Для повторения лексического материала в рабочей тетради предлагаются следующие задания: 1) кроссворд; 2) поиск слов среди случайных букв;

3) подпись изображений; 4) заполнение пропусков новыми словами; 5) расположение фрагментов диалога в правильном порядке; 6) творческие задания (раскрасьте, нарисуйте и т.п.).

Особенность УМК «Новый сувенир 1» — его вариативность: существует печатный учебник и его онлайн-версия, которая является удобным решением для онлайн-уроков. Дистанционное обучение вызвало необходимость трансформировать некоторые задания, эффективные только для оффлайн-формата. Примером может служить упражнение, направленное на совершенствование лексических навыков, которое в печатных учебниках представлено следующим образом: дан пронумерованный список новых слов, которые нужно соединить с изображениями, при этом рядом с изображениями есть пустое окошко, куда следует вписать цифру.

Ирина Катаева. Новый сувенир 1.

4.3 ПОГОДА

1 НОВЫЕ СЛОВА | Погода

а. Соедините новые слова и картинки.

- солнечно (светит солнце)
- ветер
- холодно
- дождь
- снег
- тепло
- жарко



б. Работайте в парах. Показывайте на картинки и называйте их.

Студент А: Что это?
Студент Б: Солнечно.

в. Отвечайте на вопросы.

1. Какая сегодня погода?
2. Какая погода была вчера?
3. Вы любите, когда холодно?
4. Вы любите, когда солнечно?
5. Вы любите, когда жарко?

Температура

- 0 °С – ноль градусов (по Цельсию)
- + 20 °С – плюс двадцать градусов
- – 10 °С – минус десять градусов

2 СЛУШАЙТЕ

4.3-2



а. Слушайте диалог. Заполните таблицу.

понедельник	снег, 0°С
вторник	
среда	
четверг	
пятница	
суббота	
воскресенье	

б. Читайте, что вы написали.

В понедельник снег и ноль градусов.

в. Вы работаете на радио. Внизу вы видите прогноз погоды на сегодня. Расскажите, какая сегодня погода.

Здравствуйте! Меня зовут ... Это метеопрогноз. Сегодня утром тепло, солнечно, и плюс двадцать градусов. В полдень ...

Прогноз погоды на сегодня

утро	полдень	день	вечер	полночь	ночь
+20°С	+18°С	+19°С	+17°С	+12°С	+5°С

64

Рис. 8. Пример задания, направленного на совершенствование лексических навыков. Выучив новую лексику, учащиеся отвечают на вопросы с ее использованием, слушают аудио и опираясь на него составляют предложения с новой лексикой в форме ролевой игры (работа на радио)

Источник: Катаева И.В. Новый сувенир 1: учебник. М. : Mozi House, 2024. С. 64

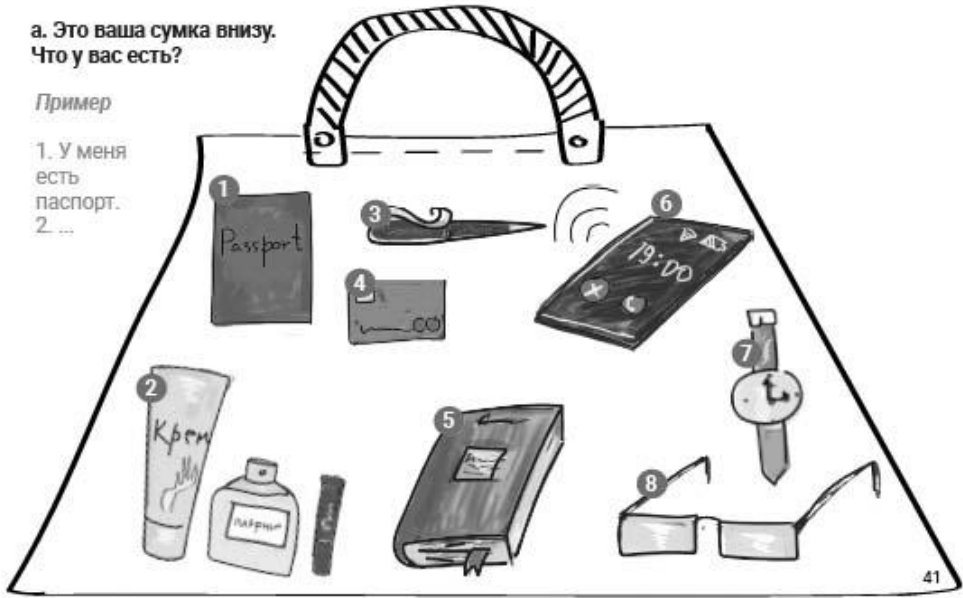


Рис. 9. Примеры заданий, направленных на совершенствование лексических навыков: учащиеся составляют предложения, используя новую лексику и грамматическую конструкцию «у меня есть...»

Источник: Катаева И.В. Новый сувенир 1 : учебник. М. : Mozi House, 2024. С. 41

3.3 ОДЕЖДА

1 НОВЫЕ СЛОВА | Одежда

а. Соедините новые слова и картинки.

- брюки
- джинсы
- рубашка
- галстук
- пиджак
- куртка
- пальто
- шапка
- шарф
- юбка
- платье
- свитер
- футболка
- шорты
- носки
- туфли

б. Работайте в парках. Спрашивайте и отвечайте по моделям.

Студент А: Что это?
Студент Б: Это платье.

в. Пишите новые слова во множественном числе

- У вас есть (рубашка) _____?
- Тут есть (пиджак) _____?
- Он любит (галстук) _____?
- Она любит элегантные (платье) _____?
- У вас есть (юбка) _____?
- У меня есть (куртка) _____?
- Тут есть (шапка) _____ и (шарф) _____?

г. Распределите одежду на категории.

в офис

в фитнес-клуб

когда холодно

2 ГРАММАТИКА | Указательные местоимения

В коротких предложениях, которые отвечают на вопрос «кто это?» или «что это?», нужно употребить местоимение «кто» для всех родов и чисел (он, она, оно, они).

- Что это? Это моя юбка. (она)
- Кто это? – Это мои мама и папа. (они)

В более длинных предложениях указательное местоимение «кто» имеет разные формы в зависимости от существительного, которое идет после него:

- Я покупаю этот свитер. (он)
- Эта юбка очень красивая. (она)
- Ты продаешь это пальто. (оно)
- Я покупаю эти джинсы. (они)

Подчеркните правильный вариант.

- (Этo / Это) мой друг. Его зовут Игорь.
- Кто (это / эта) девушка?
- (Этo / Эта) девушка работает тут.
- (Этo / Эта) моя подруга. Ее зовут Мария.
- Что (это / этот)?
- Я покупаю (это / эти) брюки.
- (Этo / Эти) джинсы.
- (Этo / Эта) джинсы стоят очень дорого.
- Сколько стоит (это / эта) футболка?
- (Этo / этот) пиджак очень красивый.

д. Пишите глаголы в скобках в правильной форме.

- Мы (покупать) _____ покупки.
- Вы (покупать) _____ это пальто?
- Вы (продавать) _____ пиджак?

Не все слова продаются и покупаются. Они продаются и покупаются, ... они покупают

продавать: я продаю, ты продаешь, ... они продают

Рис. 10. Примеры заданий, направленных на совершенствование лексических навыков: учащиеся распределяют выученные слова на категории

Источник: Катаева И.В. Новый сувенир 1 : учебник. М. : Mozi House, 2024. С. 48

1 НОВЫЕ СЛОВА | Режим

а. Пишите глаголы из рамки под картинками.

вставать	читать новости	завтракать	идти в душ	спать
идти в офис	идти в парк	обедать	ужинать	



Рис. 11. Пример упражнения на повторение выученной на уроке лексики из рабочей тетради
Источник: Катаева И.В. Новый сувенир 1 : рабочая тетрадь. М. : Mozi House, 2024. С. 16

Для онлайн-занятия необходима модификация упражнения: пронумеровать изображения, а рядом со словами должны быть пустые окошки, чтобы обучающиеся могли назвать правильный ответ, например: «Книга — это номер один». В противном случае обучающиеся не смогут назвать правильный ответ (предложение по модели: «Сумка — это объект во второй строке, второй справа» они пока не могут построить) (рис. 12).

Флэш-карты, часто используемые для запоминания новых слов, в традиционном виде не могут применяться на онлайн-занятиях. Для того чтобы подобные упражнения могли быть выполнены на материале одного УМК, без использования дополнительных ресурсов, в серии «Новый сувенир» имеется достаточное количество изображений, которые выполняют ту же самую функцию, что и отдельные карточки (рис. 13).



3 МАГАЗИН

Фото Christianн Коерке

1 НОВЫЕ СЛОВА |
Личные вещи

а. Читайте новые слова. Соедините новые слова и картинки.

- телефон
- паспорт
- книга
- тетрадь
- ручка
- карандаш
- бумага
- косметика
- ключ
- карта
- сумка
- часы
- очки

б. Работайте в парах. Спрашивайте и отвечайте.

Студент А: Что это?
Студент Б: Это телефон.

в. Назовите все объекты по памяти.

Совет: используйте карточки

Скачайте карточки и инструкцию, которые идут в комплекте с курсом с сайта автора:
www.mozi-house.ru/new-souvenir-1

40

Рис. 12. Пример иллюстративной наглядности с применением нумерации, удобной для онлайн-пособий
Источник: Катаева И.В. Новый сувенир 1 : учебник. М. : Mozi House, 2024. С. 40

Методика онлайн-работы **по запоминанию лексики** может иметь несколько форм: 1) преподаватель показывает изображения (используя электронную указку) и называет новые слова; ученик (или учебная группа) повторяет; далее преподаватель «закрывает» надписи, используя инструментарий электронного зала переговоров, называет слова, а учащийся повторяет и называет номер изображения; далее преподаватель выделяет объект и спрашивает, что это, а ученик должен по памяти назвать все новые слова; 2) преподаватель пишет список новых слов на доске в одну колонку, с правой стороны напротив каждого слова пишется перевод на язык-посредник, ученики читают слова, затем закрывается правая колонка, ученики должны прочитать русские слова

и вспомнить их перевод на язык-посредник, далее закрывается левая колонка, ученики, глядя на текст языка-посредника, вспоминают, как эти слова звучат на русском языке.

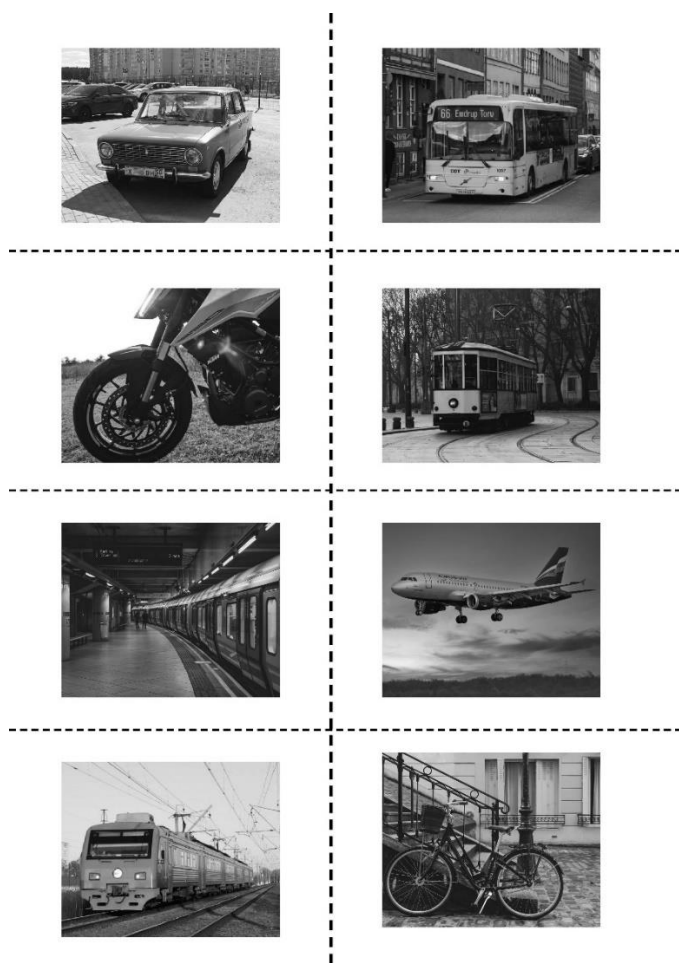


Рис. 13. Страница из приложения к гайдбуку с флэш-картами
Источник: Катаева И.В. Новый сувенир 1 : гайдбук. М. : Mozi House, 2024. С. 150

На **стадии активизации** лексической единицы предлагаются речевые задания следующего типа: опишите предмет, расскажите о событии, перескажите прочитанный текст, примите участие в беседе по теме и др. (Хавронина, Балыхина, 2008; Щукин, 2008). Иными словами, обучающиеся совершенствуют навыки использования новой лексики в речи. В УМК «Новый сувенир» этот этап работы с лексикой содержатся различные варианты заданий. Наиболее часто предлагаются: рассказ о себе по теме, ответы на вопросы по теме, ролевая игра, настольная игра и др. (рис. 14).

Немаловажным аспектом является правильная организация **повторения**. Согласно П. Пимслеру (Pimsleur, 1967, цит. по: Чое, 2016), повторение выученного на уроке материала должно проходить в несколько этапов: 1) сразу после того, как материал выучен; 2) через 20–30 минут; 3) через сутки; 4) через 2–3 недели; 5) через 2–3 месяца.

а. Отвечайте на вопросы по модели.

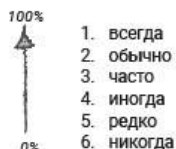
1. Когда холодно и идёт снег? (зима)
Зимой
2. Когда жарко и солнечно? (лето)
3. Когда холодно и идёт дождь? (осень)
4. Когда цветут цветы? (весна)
5. Когда у вас экзамены? (зима)

б. Подчеркните правильный вариант.

1. Зима / Зимой холодно, и идёт снег.
2. Сейчас весна / весной.
3. У меня экзамены лето / летом.
4. Я так люблю лето / летом!
5. Осень / осенью обычно идёт дождь.

7

НОВЫЕ СЛОВА | Наречия частотности



Составьте предложения с новыми словами.

Двойное отрицание

Слова «никогда», «ничего» не отменяют частицу «не» перед глаголом:

У нас никогда не идёт снег.

8

ЧИТАЙТЕ

а. Читайте текст. Какая у них погода зимой, весной, летом и осенью?

- родной (ая, ое, ые) • пляж
- фантастика • цветут цветы
- фестиваль • скоро
- падают листья • рад (а, ы)

Мой родной город – Москва. Я очень люблю лето. Летом тепло, солнечно – просто фантастика. Летом люди всегда очень рады, потому что они могут идти на пляж. Мы видим красивые платья, юбки, шорты. Лето для нас – это один большой фестиваль. Осень у нас тоже тёплая и красивая: падают листья. Но осенью часто идут дожди. Зимой у нас холодно, и идёт снег. А потом весна. Весной обычно тепло солнечно и цветут цветы. Все знают, что скоро будет лето, и поэтому все очень рады.



б. Отвечайте на вопросы.

1. Какой её родной город?
2. Почему люди очень рады летом?
3. Какая погода у них зимой?
4. Какая погода у них осенью?
5. Какая погода у них весной?

в. Пишите, какая погода у вас в городе в разные сезоны.

г. Расскажите группе, какая погода у вас в городе в разные сезоны.

Рис. 14. Активизация выученной лексики (учащиеся рассказывают о погоде в своем городе в различные времена года)

Источник: Катаева И.В. Новый сувенир 1 : учебник. М. : Mozi House, 2024. С. 67

С ориентацией на эти рекомендации повторение в УМК «Новый сувенир» организовано следующим образом:

1. Первое повторение выполняется на уроке или непосредственно после него в виде резюме.

2. Второе повторение обучающийся должен выполнить самостоятельно, повторив новый материал через 20–30 минут после окончания урока. Для этого нужно перечитать пройденные страницы учебника (данная рекомендация предложена в рубрике с советами).











3. Третье повторение происходит в ходе выполнения домашней работы, которую нужно сделать в течение 24 часов после урока в рабочей тетради.

4. Четвертое повторение приходится на каждый четвертый урок учебника — урок-обзор — и включает в себя лексико-грамматический тест и текст по пройденной теме с пред-, при- и послетекстовыми заданиями (рис. 15). Следующее повторение рекомендуется осуществлять через пару месяцев, поэтому рубежный контроль, предлагаемый после каждого третьего раздела и в середине курса, обеспечивает повторение на четвертом этапе.

Ирина Катаева. Новый сувенир 1.

ОБЗОР

3.4 Раздел 3. Магазин

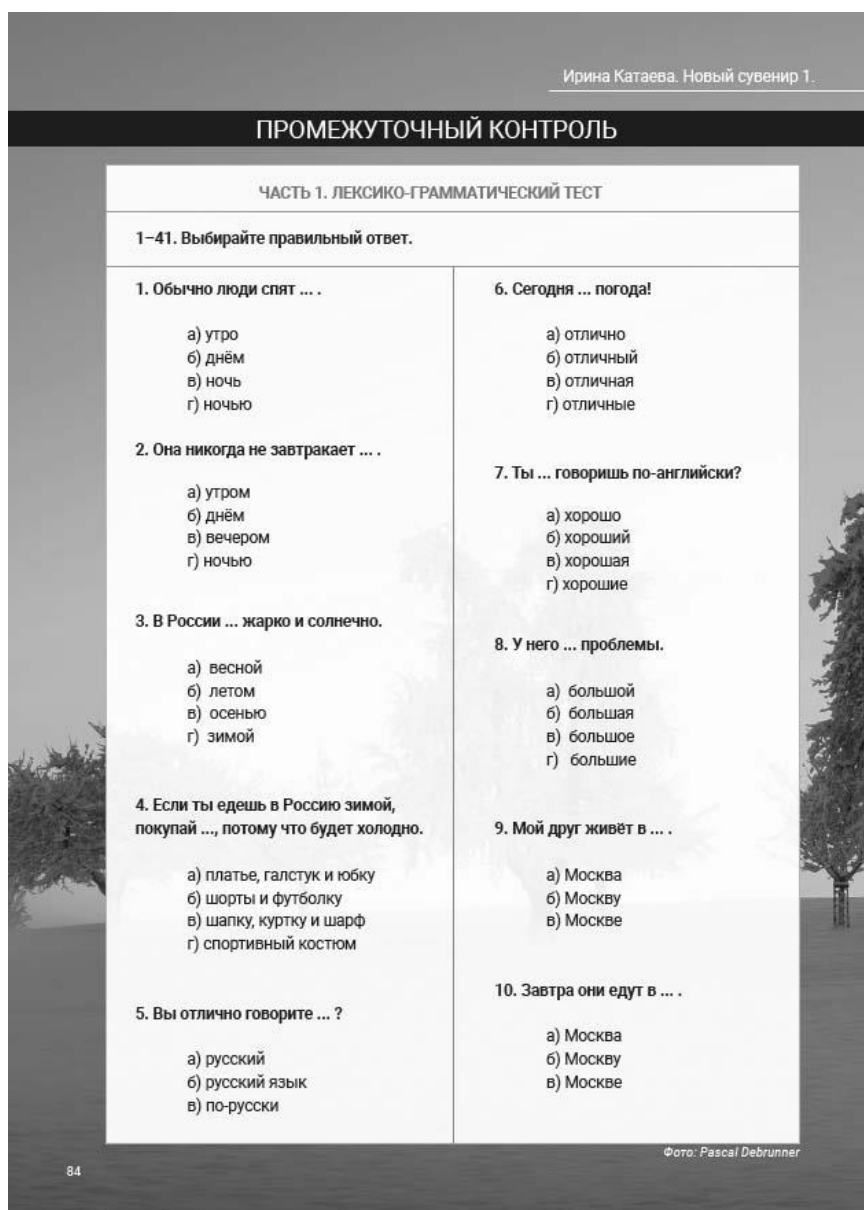
ЧАСТЬ 1. ЛЕКСИКА	ЧАСТЬ 2. ГРАММАТИКА
<p>1. Какое слово лишнее?</p> <p>а) шорты, джинсы, платье; брюки б) футболка, рубашка, свитер, шарф в) шапка, шорты, брюки, джинсы г) пальто, носки, куртка, пиджак</p> <p>2. Пишите, что это.</p> <p>а)  е) </p> <p>б)  ё) </p> <p>в)  ж) </p> <p>г)  з) </p> <p>д)  и) </p> <p>3. Соедините пары.</p> <p>а) 912 <input type="checkbox"/> девятьсот девяноста б) 20 <input type="checkbox"/> девятьсот двенадцать в) 12 <input type="checkbox"/> девятьсот девятнадцать г) 22 <input type="checkbox"/> двадцать д) 38 <input type="checkbox"/> двенадцать е) 308 <input type="checkbox"/> триста восемь ё) 515 <input type="checkbox"/> тридцать восемь ж) 555 <input type="checkbox"/> пятьсот пятьдесят пять з) 919 <input type="checkbox"/> пятьсот пятнадцать и) 990 <input type="checkbox"/> двадцать два</p>	<p>4. Где книга? Вот ...</p> <p>а) он б) она в) оно</p> <p>5. У нас есть молоко. ... стоит 90 рублей.</p> <p>а) он б) она в) оно</p> <p>6. Девушк_____любят этот магазин.</p> <p>а) -ы б) -и в) -а</p> <p>7. У вас есть яйц_____? Сколько они стоят?</p> <p>а) -ы б) -и в) -а</p> <p>8. Кто ... мужчина?</p> <p>а) этот б) эта в) это</p> <p>9. Вы покупаете ...?</p> <p>а) рубашка б) рубашку</p>

52

а

Рис. 15. Повторение на четвертом этапе (начало)

а — Источник: Катаева И.В. Новый сувенир 1 : учебник. М. : Mozi House, 2024. С. 52



б

Рис. 15. Повторение на четвертом этапе (окончание)

б — Источник: Катаева И.В. Новый сувенир 1 : учебник. М. : Mozi House, 2024. С. 84

Отдельной задачей при планировании и создании курса было обеспечение высокой повторяемости лексики и ее минимизации, что в свою очередь способствует регулярному повторению материала.

Заключение

Применение предлагаемой методики обучения лексике русского языка на начальном этапе позволило учащимся достичь усвоения новой лексики. Несомненным достоинством курса является его возможность быть использованным в дистанционном формате.

Проведенное анкетирование показало, что использование УМК «Новый сувенир 1» повысило эффективность усвоения лексического материала, а также мотивировало обучающихся продолжить изучение русского языка для совершенствования навыков. Это, несомненно, будет способствовать популяризации русского языка в Танзании, укрепит его позиции и позволит ему стать основой диалога культур России и Африки.

Список литературы

- Аль-Кайси А.Н., Кутсони О.М., Руденко-Моргун О.И. Использование мнемонических приемов и опор в процессе обучения русскому языку билингвов // Полилингвильность и транскультурные практики. 2018. Т. 15. № 4. С. 564–572. <https://doi.org/10.22363/2618-897X-2018-15-4-564-572>
- Балыхина Т.М. Методика преподавания русского языка как неродного (нового) : учеб. пособие для преподавателей и студентов. М. : РУДН, 2007. 185 с.
- Барышникова Е.В., Кажуро Д.В. Дидактическая функциональность интернационализмов // Известия Саратов. ун-та. Нов. сер. Филология. Журналистика. 2019. Т. 19. № 2. С. 164–169. <https://doi.org/10.18500/1817-7115-2019-19-2-164-169>
- Бренчугина-Романова А.Н. Использование приемов мнемотехники на уроках русского языка в условиях полиэтнической школы // Наука и школа. 2016. № 3. С. 124–127.
- Калиш Е.Е. Использование принципов педагогической мнемотехники в преподавании иностранного языка // Baikal Research Journal. 2017. Т. 8. № 1. [https://doi.org/10.17150/2411-6262.2017.8\(1\).19](https://doi.org/10.17150/2411-6262.2017.8(1).19)
- Ковалева А.В. Этапы работы с лексикой при обучении РКИ // Вестник ВГУ. Серия : Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2013. № 2. С. 231–233.
- Коздра М. Каким должен быть учебник по русскому языку как иностранному для взрослых учащихся // Русистика. 2019. Т. 17. № 1. С. 78–89. <https://doi.org/10.22363/2618-8163-2019-17-1-78-89>
- Маркова Е.М., Краев А.Ю. Дигитализация учебника по русскому языку как иностранному : опыт словацких русистов // Русистика. 2023. Т. 21. № 2. С. 163–180. <http://doi.org/10.22363/2618-8163-2023-21-2-163-180>
- Попова Т.И., Колесова Д.В. Обучающая модель заданий на взаимопроверку в онлайн-курсе русского языка как иностранного // Русистика. 2023. Т. 21. № 2. С. 181–195. <http://doi.org/10.22363/2618-8163-2023-21-2-181-195>
- Хавронина С.А., Балыхина Т.М. Инновационный учебно-методический комплекс «Русский язык как иностранный» : учеб. пособие. М. : РУДН, 2008. 198 с.
- Щукин А.Н. Обучение речевому общению на русском языке как иностранном : учеб.-метод. пособие для преподавателей русского языка как иностранного. 2-е изд., стереотип. М. : Русский язык. Курсы, 2015. 784 с.
- Щукин А.Н. Методика преподавания русского языка как иностранного : учеб. пособие. М. : ФЛИНТА, 2018. 508 с.
- Al Ghazali F. Reinforcing Students' Collocational Competence in EFL Classrooms // International Journal of Bilingual & Multilingual Teachers of English. 2015. № 03 (02). Pp. 105–116. <https://doi.org/10.12785/ijbmt/030205>
- Choe A.T. A critical review of Pimsleur language learning programs // Hawaii Pacific University TESOL Working Paper Series. 2016. № 14. Pp. 108–120.
- Finnie S., Bourdais D. Timesaver. Vocabulary Activities (Elementary). Southam : Scholastic Ltd. Mary Glasgow Magazines, 2009.
- Harmer J. The practice of English language teaching, the fourth edition. London : Pearson Longman, 2001–2008.
- Lewis M. The lexical approach. London : Language Teaching Publication, 1999.
- Scrivener J. Learning teaching. A guide book for English language teachers. The second edition. Oxford : Macmillan, 2005.

- Tan K.H., Nurul A.A. Collocational Competence as a measure of ESL / EF Competency : A Scoping Review // 3L : The Southeast Asian Journal of English Language Studies. 2020. Vol. 27. № 1. Pp. 115–128. <http://doi.org/10.17576/3L-2021-2701-09>
- Tornbury S. How to teach vocabulary. Oxford : Pearson Education ESL, 2007.
- Yuldasheva N.N. Lexical based approach in foreign language teaching // Academic research in educational sciences. 2021. № 2. CSPI conference 2. Pp. 275–278.

Сведения об авторах:

Микова Светлана Станиславовна, кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры русского языка и методики его преподавания, филологический факультет, Российский университет дружбы народов, Российская Федерация, 117198, г. Москва, ул. Миклухо-Маклая, д. 10, корп. 2; *Сфера научных интересов*: лингвокультурология, лингвокультурологический анализ художественного текста, методика преподавания русского языка как иностранного. ORCID: 0000-0003-3874-7110. SPIN-код: 9790-7760. E-mail: mikova_ss@pfur.ru

Катаева Ирина Владимировна, аспирант кафедры русского языка и методики его преподавания, филологический факультет, Российский университет дружбы народов, Российская Федерация, 117198, г. Москва, ул. Миклухо-Маклая, д. 10, корп. 2; преподаватель русского языка как иностранного, Denis' School, Российская Федерация, 115162, г. Москва, ул. Лестева, д. 18, этаж 6; методист центра языкового тестирования, Санкт-Петербургский государственный университет, Российская Федерация, 199034, г. Санкт-Петербург, Университетская наб., д. 7/9, автор учебных курсов по русскому языку как иностранному «Русский сувенир», «Новый сувенир», «Сюрприз». *Сфера научных интересов*: методика преподавания русского языка как иностранного, теория учебника русского языка как иностранного. ORCID: 0000-0002-9080-9035. SPIN-код: 9790-8814. E-mail: irina.mozelova@gmail.com

Ндяй Манету, кандидат педагогических наук, заведующая кафедрой русского языка факультета науки и технологии образования и обучения, Университет Шейха Анта Диопа, Республика Сенегал, Дакар, авеню Хабиба Бургиба, а/я 5036 Дакар-Фанн. *Сфера научных интересов*: методика преподавания русского языка как иностранного. E-mail: taamanet@yahoo.fr

DOI: 10.22363/2618-8163-2024-22-2-276-299

EDN: SNRMMN

Research article

Teaching Russian vocabulary on the base of the educational-methodical complex “New Souvenir 1” in Tanzania

Svetlana S. Mikova¹✉, Irina V. Kataeva^{1,2,3}, Manetu Ndyay⁴

¹RUDN University, Moscow, Russian Federation

²Denis' School, Moscow, Russian Federation

³St. Petersburg State University, St. Petersburg, Russian Federation

⁴Cheikh Anta Diop University, Dakar, Republic of Senegal

✉ mikova_ss@pfur.ru

Abstract. The relevance of the study is in the need to find effective forms of work with lexical units in teaching foreign languages under the conditions of the changing educational environment. The system of teaching vocabulary in the educational-methodical complex “New

Souvenir 1” oriented at adult learners (level A1–A2) is characterized. The specificity of this complex consists in the variability of presenting teaching material: paper version (textbook, workbook, guidebook) and online version for distance lessons. The aim of the study is to describe the methodology of working with vocabulary in Russian as a foreign language classes, which is equally effective for face-to-face and online lessons in groups of adult Tanzanian learners. The methods of analysis, systematization, description, generalization, and experiment were applied. The materials of the study were paper versions of the *Russian Souvenir* series and its revised, updated and improved analog of 2024, called *New Souvenir 1*. The described system was tested in groups of adult English-speaking learners during intensive Russian language courses in Tanzania (2023, 4 groups of 10 people). The experiment revealed that classes with the use of the “New Souvenir 1” teaching method can be effective both in distance and face-to-face learning; learning new words in class helps learners to memorize new vocabulary and facilitates in homework, high repetition of the learned vocabulary and its minimization contributes to the assimilation of the learned lexical material. At the end of the course, the students successfully completed the final test, which checked not only the learned vocabulary, but also its use in speech activity (speaking, writing, reading, listening). The authors proved that the system of work with lexical material in the educational-methodical complex “New Souvenir 1” contributes to the effective learning of vocabulary in the course of Russian as a foreign language in groups of English-speaking (Tanzanian) students.

Key words: Russian as a foreign language, methods of teaching vocabulary, English-speaking learners, Tanzanian learners

Authors’ contribution: Mikova S.S. — conceptualization, methodology; Kataeva I.V. — manuscript creation and editing; Ndyay M. — data verification, study design.

Article history: received: 02.09.2023; accepted: 11.02.2024.

For citation: Mikova, S.S., Kataeva, I.V., & Ndyay, M. (2024). Teaching Russian vocabulary on the base of the educational-methodical complex “New Souvenir 1” in Tanzania. *Russian Language Studies*, 22(2), 276–299. <http://doi.org/10.22363/2618-8163-2024-22-2-276-299>



DOI: 10.22363/2618-8163-2024-22-2-300-317

EDN: SOHSKZ

Научная статья

Технологии искусственного интеллекта в обучении русскому языку как иностранному

П.В. Сысоев[✉], Е.М. Филатов^{id}

Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина,

Тамбов, Российская Федерация

✉ psysoyev@yandex.ru

Аннотация. В настоящее время технологии искусственного интеллекта (ИИ) и ИИ-инструменты, созданные на их основе, динамично интегрируются в образование, включая и обучение русскому языку как иностранному (РКИ). Цель исследования — системное описание ИИ-инструментов, используемых в качестве инновационных средств обучения РКИ, а также выступающих субъектами процесса обучения в триаде «иностраннный обучающийся — искусственный интеллект — педагог», и определение их лингводидактического потенциала. В качестве материалов исследования использовались статьи по методике обучения иностранному языку и РКИ, опубликованные в научных журналах. Практическим материалом в работе выступили наиболее распространенные и доступные для широкого круга обучающихся ИИ-инструменты: чат-боты и голосовые помощники, корпусные технологии, нейросеть ChatGPT. В исследовании применялись теоретические (сравнительно-сопоставительный, компонентный и комплексный анализ ИИ-инструментов, классификация, синтез, обобщение) и эмпирические (опросы и наблюдения) методы. Полученные результаты позволили сформулировать лингводидактический потенциал ИИ-инструментов, позволяющий студентам РКИ: продолжить на основе языковой практики с ИИ изучать аспекты русского языка, развивать виды речевой деятельности, изучать культуру России и ее регионов; участвовать в иноязычной практике речевого общения во внеаудиторное время; получать возможность работы с языковым материалом; развивать умения обучения в сотрудничестве при участии языковых проектов; развивать умения учебной автономии, в перспективе позволяющие им выстраивать обучение РКИ по индивидуальной траектории в зависимости от профессиональных и личностных интересов, потребностей и способностей.

Ключевые слова: методика преподавания русского языка как иностранного, инновационные технологии, чат-боты, нейросеть ChatGPT

Вклад авторов: нераздельное соавторство.

История статьи: поступила в редакцию 10.12.2023; принята к печати 25.02.2024.

Для цитирования: Сысоев П.В., Филатов Е.М. Технологии искусственного интеллекта в обучении русскому языку как иностранному // Русистика. 2024. Т. 22. № 2. С. 300–317. <http://doi.org/10.22363/2618-8163-2024-22-2-300-317>

© Сысоев П.В., Филатов Е.М., 2024



This work is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/legalcode>

Введение

Современный этап развития общества характеризуется процессами интенсивной цифровизации и информатизации, которые пронизывают все сферы жизнедеятельности человека, включая и языковое образование. В период 1990–2018 гг. ученые-методисты разрабатывали различные методики преподавания иностранного языка (ИЯ) и русского языка как иностранного (РКИ) на основе современных информационных и коммуникационных технологий (ИКТ) (Азимов и др., 1994; Азимов, 1999, 2000; Stevenson & Liu, 2010). Особое место в корпусе методических работ занимают исследования, посвященные обучению РКИ посредством ИКТ, проводимые учеными из Российского университета дружбы народов (Гарцов, 2009, 2010; Архангельская и др., 2006; Руденко-Моргун, Жиндаева, 2012; Руденко-Моргун и др., 2016; Strelchuk & Egmolaeva, 2019; Вязовская и др., 2020). Вместе с тем, несмотря на свою инновационность, ввиду ограниченного распространения информационных технологий многие авторские методики ограничивались рамками конкретных учебных заведений, в которых проводилась их апробация, и не всегда внедрялись в других вузах страны.

Пандемия коронавирусной инфекции COVID-2019 послужила катализатором по меньшей мере двух важных и значимых для развития методики обучения ИЯ и РКИ процессов. Во-первых, повсеместный переход на дистанционные технологии способствовал широкому внедрению на практике уже разработанного большого корпуса методик обучения языкам посредством ИКТ. В этом смысле учителя и преподаватели ИЯ и РКИ оказались в более выигрышном положении, чем педагоги других дисциплин. Продолжительность пандемии позволила большинству учителей и преподавателей воспринимать ИКТ не как дополнительные, а как альтернативные средства обучения, создающие условия для языковой практики обучающихся. Более того, исследования последних лет свидетельствуют о том, что разработка методик обучения на основе использования современных ИКТ продолжает оставаться одним из приоритетных направлений методики обучения РКИ (Дунаева и др., 2020; Стрельчук, 2021; Азимов и др., 2023). С каждым годом набирают свою популярность в мире платформа «Образование на русском»¹ (Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина) и «Сетевая медиатека учебных текстов»² (МГУ им. М.В. Ломоносова), включающая открытые корпусы учебных интернет-ресурсов по РКИ.

Во-вторых, динамичная цифровизация общества способствовала дальнейшему интенсивному развитию ИИ-технологий глубокого обучения (deep learning), обработки естественного языка (natural language processing), генеративно-сопоставительной сети (generative adversarial network), машинного обучения (machine learning), сбора, обработки и анализа данных (data science), распознавания речи (speech recognition) и др. На основе данных ИИ-технологий создаются ИИ-инструменты, способные интенсифицировать процесс обу-

¹ Платформа «Образование на русском». URL : https://pushkininstitute.ru/users/sign_up (дата обращения : 21.10.2023).

² Платформа «Сетевая медиатека учебных текстов». URL : <https://www.catalogue.irlc.msu.ru/general-catalogue/all/setevaya-tekstoteka> (дата обращения : 21.10.2023).

чения РКИ. С одной стороны, ИИ может взять на себя некоторые функции преподавателя, разгрузив педагога от некоторых рутинных или трудоемких видов деятельности. С другой — ИИ-технологии обладают качественно новыми по уровню решения когнитивных задач лингводидактическими функциями. Поэтому их внедрение в процесс обучения РКИ даст педагогу дополнительные возможности для языковой практики и формирования всех компонентов иноязычной коммуникативной компетенции, а также развития учебной автономии обучающихся.

Следует отметить, что за последние годы учеными проведен ряд исследований, посвященных изучению методических возможностей ИИ-инструментов в обучении РКИ. В частности, предметом изучения выступали: система автоматизированного контроля уровня владения студентами РКИ и разработка ИИ-инструментами индивидуального корректировочного курса (Ельникова, 2020), комплекс ИИ-инструментов, направленных на определение уровня владения РКИ, формирование лексико-грамматических навыков речи обучающихся и осуществление автоматизированной проверки выполнения студентами тестовых заданий (Кожевникова, 2022), использование чат-ботов и нейросети ChatGPT в развитии речевых умений студентов (Козловцева, 2023; Лыу, 2023), методический потенциал голосовых помощников при обучении РКИ (Нефёдов, Огрызко, 2023). Вместе с тем, ряд вопросов, связанных со способностью нейросети ChatGPT предоставлять различные виды обратной связи (информационно-справочную, методическую, оценочную), а также лингводидактическим потенциалом корпусных технологий ИИ, не нашли системного отражения в методической литературе.

Цель исследования состоит в определении лингводидактического потенциала наиболее распространенных в настоящее время ИИ-инструментов, используемых в качестве инновационных средств обучения РКИ, а также выступающих субъектами процесса обучения в триаде «иностранный обучающийся — искусственный интеллект — педагог».

Методы и материалы

В исследовании использовались следующие методы: теоретические (сравнительно-сопоставительный, компонентный и комплексный анализ ИИ-инструментов, классификация, синтез, обобщение) и эмпирические (опросы и наблюдения).

В качестве материалов использовались научные статьи (Article и Review) по методике обучения ИЯ и РКИ, опубликованные в научных журналах, индексируемых в МНБ Scopus (Q1, Q2) и Web of Science (ESCI), а также входящих в перечень ВАК РФ (K1, K2). Практическим материалом в исследовании выступили наиболее распространенные и доступные для широкого круга обучающихся ИИ-инструменты: чат-боты и голосовые помощники, корпусные технологии, нейросеть ChatGPT. Эмпирической базой исследования выступил Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина. Апробация ИИ-инструментов проходила на занятиях по РКИ со студентами 2 года обучения в феврале — июне 2023 г. Участниками исследования выступили студенты из Алжира, Индии, Марокко, Намибии и Конго.

Результаты

Изучение корпуса научных работ по методике обучения ИЯ и РКИ позволило выделить следующие три инструмента ИИ, которые могут применяться в обучении РКИ:

- чат-боты или голосовые помощники (YandexGPT и GigaChat);
- корпусные технологии (Национальный корпус русского языка и др.);
- нейросеть ChatGPT.

Данные ИИ-инструменты способны взять на себя некоторые функции преподавателя: а) по организации учебной практики обучающихся на основе их учебного взаимодействия с ИИ; б) по организации контроля сформированности языковых навыков и развития иноязычных речевых умений студентов, сформированности аспектов их социокультурной компетенции; в) по подготовке аутентичного языкового и социокультурного материала.

Описанные в работе ИИ-инструменты обладают значительным лингводидактическим потенциалом, позволяющим студентам РКИ:

- продолжить на основе языковой практики с ИИ изучать аспекты русского языка (лексика, грамматика), развивать виды речевой деятельности (преимущественно чтение, письменную речь), изучать культуру России и ее регионов;

- участвовать в иноязычной практике речевого общения с чат-ботом или голосовым помощником во внеаудиторное время;

- получить возможность работы с аутентичным языковым материалом (как литературным, так и разговорным, территориальными диалектами и т.п.) разных форматов (текстовым, аудиовизуальным, графическим и т.п.);

- развивать умения обучения в сотрудничестве при участии в Интернет-проектах;

- развивать умения учебной автономии, в перспективе позволяющие студентам выстраивать обучение РКИ по индивидуальной траектории в зависимости от профессиональных и личностных интересов, потребностей и способностей.

Обсуждение

Современные технологии ИИ позволили создать на их основе ряд ИИ-инструментов, которые способны: а) брать на себя многие традиционные для преподавателя функции (от отслеживания успеваемости до автоматизированного контроля письменных работ обучающихся); б) быстрее и эффективнее с позиции развернутости высказывания предоставлять обучающимся оценочную обратную связь при проверке письменных работ (эссе); в) создавать условия для организации иноязычной практики обучающихся. Внедрение ИИ-технологий в традиционный процесс обучения учащихся и студентов РКИ позволит значительно обогатить иноязычную речевую практику учащихся и студентов и создаст условия для более эффективного формирования всех компонентов их иноязычной коммуникативной компетенции. Рассмотрим подробно наиболее распространенные ИИ-инструменты и выделим их лингводидактический потенциал.

Чат-боты и голосовые помощники — это один из ИИ-инструментов, под которым в методике обучения иностранным языкам понимается «диалоговая обучающая программа, способная на основе технологий обработки естественного языка и машинного обучения и заложенных в нее алгоритмов речевого поведения человека развивать иноязычные устные и письменные речевые умения обучающегося посредством поддержания с ним диалога и имитации человеческой речи» (Сысоев, Филатов, 2023а: 68). Чат-боты и голосовые помощники являются самыми популярными у педагогов и обучающихся ИИ-инструментами, используемым в обучении ИЯ и РКИ (Kim et al., 2021; Mageira et al., 2022; Лыу, 2023). Чат-боты используются при развитии умений письменного, а голосовые помощники — устного иноязычного взаимодействия. Способность чат-ботов и голосовых помощников поддерживать письменный или устный диалог с обучающимся позволяет использовать эти ИИ-инструменты для организации внеаудиторной иноязычной речевой практики учащихся или студентов. Для решения конкретных учебных задач по развитию иноязычных речевых умений практика с чат-ботом должна быть не хаотичной (практика ради практики), а четко структурированной по последовательности развития умений и количеству сделанных чат-боту запросов. Как показывают эмпирические исследования (Сысоев, Филатов, 2023а; Сысоев, Филатов, 2023b), на основе иноязычной практики с чат-ботом обучающиеся могут развивать целый комплекс речевых умений устной и письменной речи. Каждому уровню владения языком соответствует свое содержание обучения устной и письменной речи. В частности, содержание обучения иноязычному речевому общению на уровне В1 может включать развитие умений инициировать диалог, обменяться приветствиями, представить себя, делать различные виды запросов в соответствии с поставленными коммуникативными задачами в рамках изучаемой темы (например, спросить, какие достопримечательности собеседник (чат-бот) порекомендует посетить в конкретном городе, или объяснить, почему стоит или не стоит посмотреть определенный фильм или прочитать книгу и т.п.), выражать свое отношение или мнение, согласие или несогласие, аргументировать свою точку зрения, завершать разговор и т.п. Особую актуальность подобная речевая практика с чат-ботом приобретает в условиях, когда у студентов нет возможности общения с природными носителями русского языка.

Среди русскоязычных чат-ботов широкое распространение приобретают YandexGPT от «Яндекса» и GigaChat от «Сбера». На текущем этапе развития технологий их уже можно применять в учебном процессе. На рис. 1 и 2 представлены примеры диалогов обучающихся с русскоязычными чат-ботами.

Чат-боты доступны через официальные сайты компаний³. Для того, чтобы начать ими пользоваться, необходима авторизация, но больше никаких вводных данных указывать не нужно (для использования GigaChat необходима авторизация через СберID, поэтому мы не рассматриваем его в рамках практики для студентов, изучающих РКИ). Они просты в навигации, и в них можно установить желаемый профиль собеседника (интересы, сферу обще-

³ YandexGPT. URL : <https://yandex.ru/project/alice/yagpt> и GigaChat. URL : <https://developers.sber.ru/gigachat>

ния и т.п.). Такая персонализация ИИ-инструмента позволяет учитывать интересы и коммуникативные потребности обучающихся РКИ. Чат-бот или голосовой помощник при необходимости будут обращаться к темам, которые вызывают интерес у конкретного обучающегося.

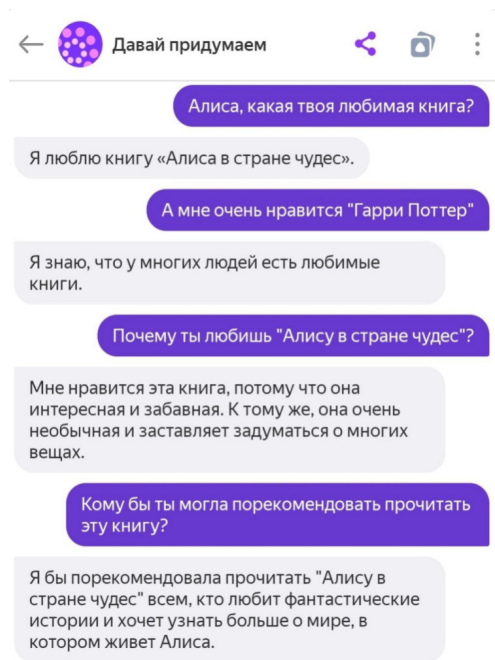


Рис. 1. Фрагмент обсуждения студента, изучающего РКИ, с чат-ботом YandexGPT любимой книги
Источник: скриншот сделан П.В. Сысоевым, Е.М. Филатовым в мобильном приложении «Яндекс»

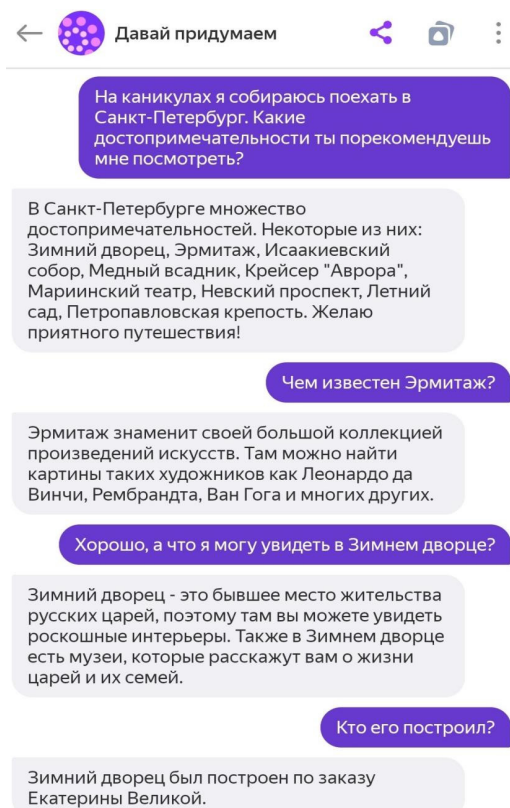


Рис. 2. Фрагмент обсуждения студента, изучающего РКИ, с чат-ботом GigaChat программы посещения Санкт-Петербурга
Источник: скриншот сделан П.В. Сысоевым, Е.М. Филатовым в мобильном приложении «Яндекс»

Один из важных аспектов внедрения чат-ботов в обучение РКИ связан с разработкой этапов обучения иноязычному речевому общению студентов. В методической литературе есть работы, описывающие конкретные этапы организации языковой практики студентов с чат-ботом (Сысоев, Филатов, 2023а; Сысоев, Филатов, 2023b). Кроме того, авторы отмечают важность сочетания аудиторной и самостоятельной внеаудиторной работы обучающихся с ИИ-инструментом, когда внеаудиторная речевая практика с чат-ботом встраивается в традиционную методику обучения РКИ и результаты общения обучающегося с чат-ботом выступают материалом для дальнейшей работы (анализа и обсуждения) в классе. Например, в качестве домашнего задания обучающиеся могут принять участие в иноязычной речевой практике с чат-ботом с целью дальнейшего развития умений обмениваться приветствиями, инициировать общение по конкретной теме, делать запросы, соглашаться / не соглашаться с виртуальным собеседником, приводить доводы в защиту

своих аргументов, выражать свое мнение по теме и т.п. На следующее аудиторное занятие обучающиеся могут принести распечатки учебного дискурса иноязычной практики с чат-ботом и в малых группах обсудить, *как* чат-бот отреагировал на конкретные запросы/высказывания студента, *какие* возникли коммуникативные сбои при взаимодействии студента с чат-ботом и *как* он смог выйти из них. В этом случае иноязычная практика с ИИ-инструментом не окажется формальной, будет четко спланированной и сможет принести результаты в виде развития речевых умений.

Следует также отметить, что на современном этапе чат-боты и голосовые помощники, предоставляя обучающимся обратную связь, при недостатке фактической информации способны ее придумывать. В этой связи преподавателям необходимо предупредить обучающихся о возможных рисках, связанных с получением недостоверной фактической информации от ИИ-инструмента. Вместе с тем интенсивность развития чат-ботов и голосовых помощников позволяет сделать предположение, что многие имеющиеся на настоящий момент технические недостатки будут устранены и этот ИИ-инструмент станет надежным помощником обучающихся в развитии иноязычных речевых умений.

Корпусные технологии выступают следующим доступным широкой аудитории преподавателей и студентов ИИ-инструментом. Под корпусом языка понимается «массив текстов, собранных в единую систему по определенным признакам (языку, жанру, времени создания текста, автору и т.п.) и снабженных поисковой системой» (Сысоев, 2010: 99). Сначала данные технологии относились к ИКТ и позволяли с помощью программы конкордансер осуществить поиск и составить список примеров употребления определенных слов или коллокаций в контекстах. В научной литературе описаны методики формирования лексико-грамматических навыков речи посредством корпусов (Рыков, 2003; Грудева, Алексеева, 2020; Boulton, 2017).

Развитие ИИ позволило значительно расширить возможности корпусных технологий как в преподавании РКИ, так и в исследовательской работе студентов. Современные корпусные технологии, функционирующие на основе ИИ-технологий (автоматическое распознавание речи (automatic speech recognition), машинное обучение (machine learning), обработка естественного языка (natural language processing), анализ данных (data science)), способны как более точно формировать корпуса текстов по заданным пользователем детализированным требованиям и управлять массивами текстовых данных, так и преобразовывать устную речь в текст, визуализировать полученные в ходе поиска данные и прогнозировать изменения в языке под влиянием ряда факторов.

В методике обучения РКИ можно использовать целый ряд корпусов русского языка. К их числу относятся Национальный корпус русского языка⁴, Генеральный интернет-корпус русского языка⁵, Компьютерный корпус текстов русских газет конца XX в.⁶ и др. Самым масштабным считается Нацио-

⁴ Платформа «Национальный корпус русского языка». URL : <https://ruscorpora.ru/> (дата обращения : 30.11.2023).

⁵ Платформа «Генеральный интернет-корпус русского языка». URL : <http://www.webcorpora.ru/> (дата обращения : 30.11.2023)

⁶ Компьютерный корпус текстов русских газет конца XX-ого века. URL : https://www.philol.msu.ru/~lex/corpus/corp_descr.html (дата обращения : 05.12.2023)

нальный корпус русского языка (НКРЯ), который включает в себя ряд подкорпусов и предназначен для решения ряда исследовательских задач. Основной корпус НКРЯ состоит из прозаичных текстов разных жанров за трехсотлетний период. В нем используется наиболее нейтральная разметка, позволяющая определить морфологический состав слова, его словоформы, часть речи, синтаксическую роль в предложении, семантическое значение и коммуникативную ситуацию, в которой данное слово употребляется в речи. К другим подкорпусам НКРЯ относятся: газетный корпус (тексты центральных СМИ с начала 1980-х гг.), корпус поэтических текстов (стихотворные произведения, написанные с XVIII в. по наст. вр.), корпус устной речи (скрипты бытовой повседневной устной речи, а также кинофильмов, спектаклей и т.п.), корпус произведений русской классики, корпус текстов (из открытых блогов и постов) наиболее популярных социальных сетей и т.п.

В зависимости от подкорпуса в НКРЯ используются различные разметки (от нейтральной в основном корпусе до, например, морфологической, семантической и метатекстовой разметки с обозначением локации записи текста в корпусе устной речи). Данные виды разметки необходимы для классификации и идентификации текстов по заданным параметрам, что позволяет проводить целенаправленный поиск по корпусу в учебных или исследовательских целях. На рис. 3–5 приведены примеры работы с Национальным корпусом русского языка.

Запрос • 4413 текстов • 1036 коллокаций

Коллокации (?) (?)

Ключ	Коллокат	Совместная частота	Частота ключа	Частота коллоката	LogDice ▼	Loglikelihood ▼	M ² ▼	t-score ▼	Агр. мера ▼	Колкоординат
собирать	гриб	190	7207	11743	10.09	2187.56	17.23	13.77	15.40	Примеры
собирать	дань	75	7207	5602	9.55	833.72	15.18	8.65	11.46	Примеры
собирать	ягода	87	7207	8222	9.52	926.14	15.24	9.31	11.91	Примеры
собирать	урожай	71	7207	8919	9.27	715.14	14.55	8.41	11.06	Примеры
собирать	милостыня	35	7207	2793	9.04	384.22	13.59	5.91	8.96	Примеры
собирать	земляника	31	7207	1773	9.02	361.07	13.68	5.56	8.72	Примеры
собирать	приняться	111	7207	27975	8.93	964.17	14.75	10.48	12.43	Примеры
собирать	подпись	62	7207	13156	8.90	559.41	13.75	7.84	10.39	Примеры
собирать	сведение	137	7207	38295	8.89	1162.22	15.07	11.64	13.24	Примеры
собирать	материал	220	7207	66299	8.88	1835.92	15.94	14.75	15.33	Примеры
собирать	пожертвование	32	7207	3805	8.85	325.66	13.01	5.64	8.57	Примеры
собирать	пожитки	24	7207	1526	8.80	274.40	13.06	4.89	7.99	Примеры
собирать	крупица	22	7207	1010	8.77	265.97	13.21	4.69	7.87	Примеры

Рис. 3. Результаты поиска в НКРЯ коллокаций со словом «собирать»

Источник: скриншот сделан П.В. Сысоевым, Е.М. Филатовым на сайте национального корпуса русского языка ruscorp.org.ru

Запрос Вернуться к поиску • 99 текстов • 113 примеров слова могут совпадать
добавить в сравнение "собирать" ✓
"грибы", на расстоянии от 1 до 1 ...

Конкорданс KWIC График Статистика Частотность 2-граммы 3-граммы 4-граммы 5-граммы Скачать ?

Ю. Н. Карпун. Природа района Сочи (1997) ⊞
показать специалисту или опытному грибку); **собирать** *грибы* только в жесткую проветриваемую ⊞ <>

Д. А. Гранин. Месяц вверх ногами (1966) ⊞
по дороге со службы могут **собирать** *грибы* и стрелять кроликов с ⊞ <>

Д. А. Гранин. Месяц вверх ногами (1966) ⊞
мне нужна была какая-то цель — **собирать** *грибы*, охотиться или пройти сколько ⊞ <>

Михаил Карпач. За окном Хейдир и благодать // «Дальний Восток», 2019 ①
на дачу — в лес, чтобы **собирать** *грибы* и ягоды, просто гулять ⊞ <>

Л. А. Данилкин. Ленин: Пантократор солнечных пылинок (2017) ①
аллеям, и по полям; нравилось **собирать** *грибы* и искать колышки: прошлым ⊞ <>

М. Б. Бару. Самовар лоцмана Воронина. Окончание // «Волга», 2016 ①
берегах жить-поживать, ловить рыбу, **собирать** *грибы*, ягоды, добывать зверя и ⊞ <>

М. Б. Бару. Самовар лоцмана Воронина. Окончание // «Волга», 2016 ①
лес, жечь уголь, делать бочки, **собирать** *грибы* с ягодами — так и ⊞ <>

Рис. 4. Результат поиска в конкордансе ключевого слова коллокации «Собирать» в контексте использования с коллокатом «гриб»
Источник: скриншот сделан П.В. Сысоевым, Е.М. Филатовым на сайте национального корпуса русского языка ruscorgo.ru

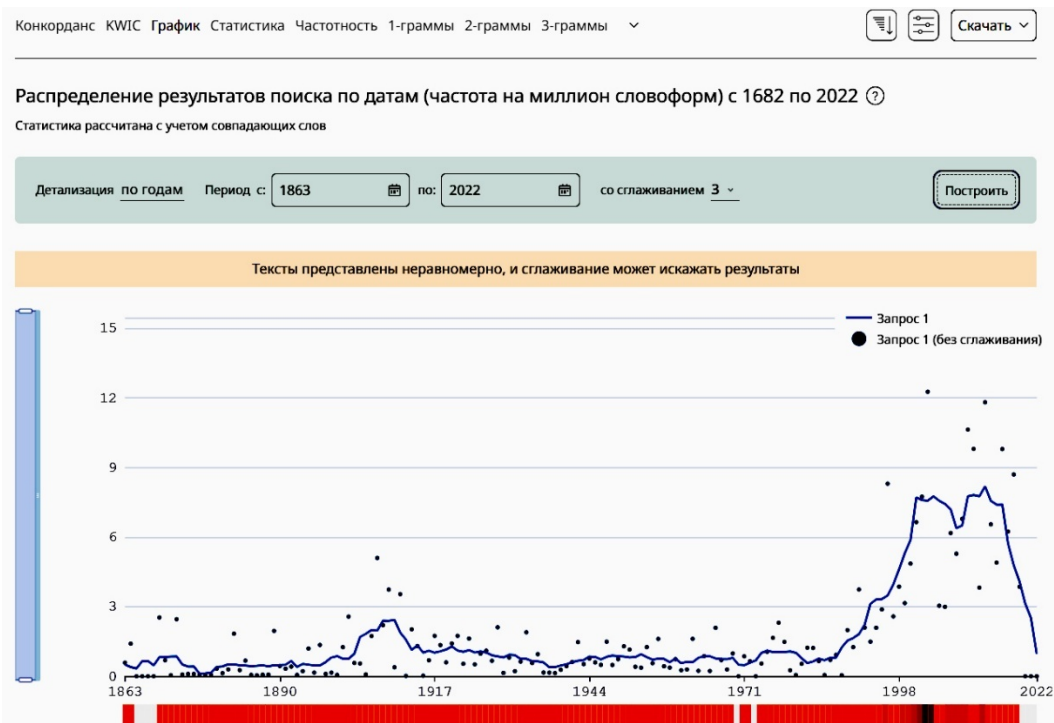


Рис. 5. Частота использования словоформы «предприниматель» (1863—2022)
Источник: скриншот сделан П.В. Сысоевым, Е.М. Филатовым на сайте национального корпуса русского языка ruscorgo.ru

Корпусные технологии могут использоваться для формирования лексико-грамматических навыков речи обучающихся на основе имплицитного подхода, включающего три основных этапа (Соловова, 2002). На первом этапе обучающиеся самостоятельно изучают языковой материал, находят закономерности использования языка (лексики или грамматических структур), формулируют правила или определяют значение лексических единиц из контекста. На втором этапе преподаватель знакомит обучающихся с грамматическим правилом или значением новых слов или коллокаций. Студенты сравнивают и корректируют правила, выявленные ими в ходе самостоятельного изучения материала на первом этапе. На третьем этапе они формируют лексические или грамматические навыки посредством выполнения тренировочных упражнений и/или коммуникативных заданий. Отметим, имплицитный подход ориентирован на обучающихся с высоким уровнем владения иностранным языком (B1/B2 и выше), изучающих его как специальность. Обучение должно проходить под контролем у преподавателя. Кроме того, корпусные технологии могут использоваться обучающимися при проведении исследовательской работы при написании курсовых и квалификационных работ.

Нейросеть ChatGPT — в настоящий момент самая распространенная и популярная среди пользователей большая языковая модель — разработана компанией OpenAI. Являясь генеративным ИИ, языковая модель GPT, на которой работает чат-бот, позволяет создавать новый контент на основе большого объема данных и алгоритмов машинного обучения. Нейросеть ChatGPT в диалоговом режиме способна предоставить пользователю обратную связь в виде ответов на заданные запросы (промпты). Технология трансформеров позволяет нейросети обрабатывать большие объемы данных и выстраивать связь между словами, предложениями и абзацами. В зависимости от содержания обратной связи, предоставляемой ChatGPT пользователям, можно выделить четыре ее вида, которые могут применяться в обучении РКИ: а) информационно-справочная; б) методическая; в) оценочная обратная связь. Рассмотрим подробнее содержание каждого из выделенных видов обратной связи.

Информационно-справочная обратная связь от ChatGPT представляет собой материал в текстовом формате на запросы пользователя относительно конкретных справочных материалов по определенной тематике. Данный вид обратной связи может быть использован в обучении непосредственно языку, когда студенту РКИ необходимо оперативно найти конкретный справочный материал, например, правила использования грамматического времени/конструкции или правила пунктуации в русском языке и т.п.

Многие пользователи применяют нейросеть для генерации фактической информации. Однако на современном этапе работа нейросети ограничена базами данных, что иногда приводит к фактическим неточностям и ошибкам в сгенерированных текстах. Тем не менее, в обозримом будущем нейросеть ChatGPT станет надежным помощником пользователям (студентам и преподавателям) в поиске и подборе материалов по заданным критериям (объем, языковая/информационная сложность текста, уровень владения ИЯ и т.п.).

Способность ChatGPT предоставлять **методическую обратную связь** позволяет преподавателю передать нейросети некоторые свои функции,

связанные с предметно-тематическим и календарным планированием курса РКИ, разработкой комплекса упражнений на формирование аспектов языка (фонетики, лексики, грамматики) и заданий на развитие речевой продукции и рецепции.

Рассмотрим пример создания нейросетью ChatGPT учебных упражнений и заданий (рис. 6).

Промпт: *Разработай примеры на закрепление конструкций с прилагательными Должен (должна, должно, должны) + инфинитив. Например: Джон должен отвечать на уроке. Оливия должна готовиться к занятиям.*

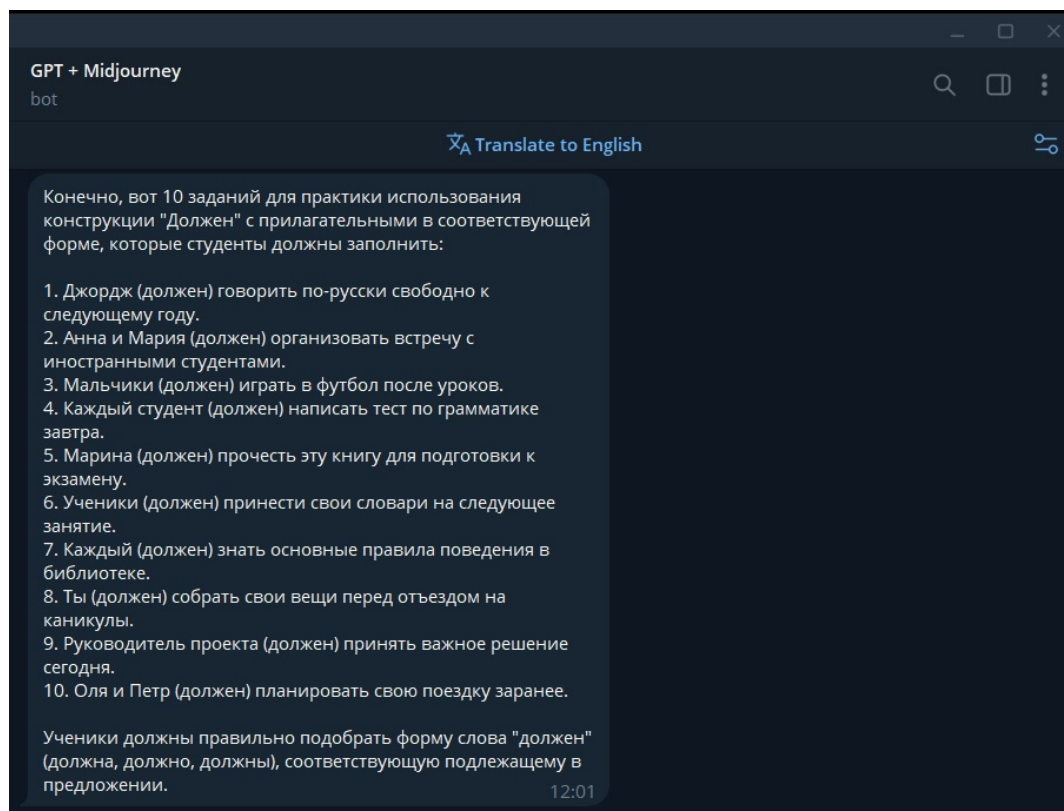


Рис. 6. Создание нейросетью ChatGPT упражнений на закрепление грамматической формы прилагательного «должен»

Источник: скриншот сделан П.В. Сысоевым, Е.М. Филатовым в Telegram-боте @chatsgpts_bot

На рис. 7 приведен пример создания нейросетью ChatGPT плана урока, посвященного празднованию Масленицы в России.

Методисты только начинают изучать способность ChatGPT в предоставлении методической обратной связи, что объясняет наличие лишь единичных научных работ по данному вопросу (Koraishi, 2023). В свою очередь, разработчики программного обеспечения совместно с сообществами преподавателей ИЯ предлагают перечни конкретных промптов для ChatGPT на создание учебных материалов в соответствии с изучаемой тематикой курса и иноязычной коммуникативной компетенцией студентов. Отметим, что пока еще такие комплексные перечни промптов существуют на английском языке и раз-

мещаются на англоязычных сайтах сетевых сообществ преподавателей иностранных языков, примерами которых могут выступать сообщества Classpoint и Teachermade. На страницах каждого из них предлагаются примеры промптов и готовых учебных упражнений/заданий, разработанных нейросетью ChatGPT⁷. На настоящий момент единого перечня промптов на русском языке для ChatGPT пока не существует, что делает актуальным разработку современными методистами востребованных профессиональным сообществом интернет-ресурсов.

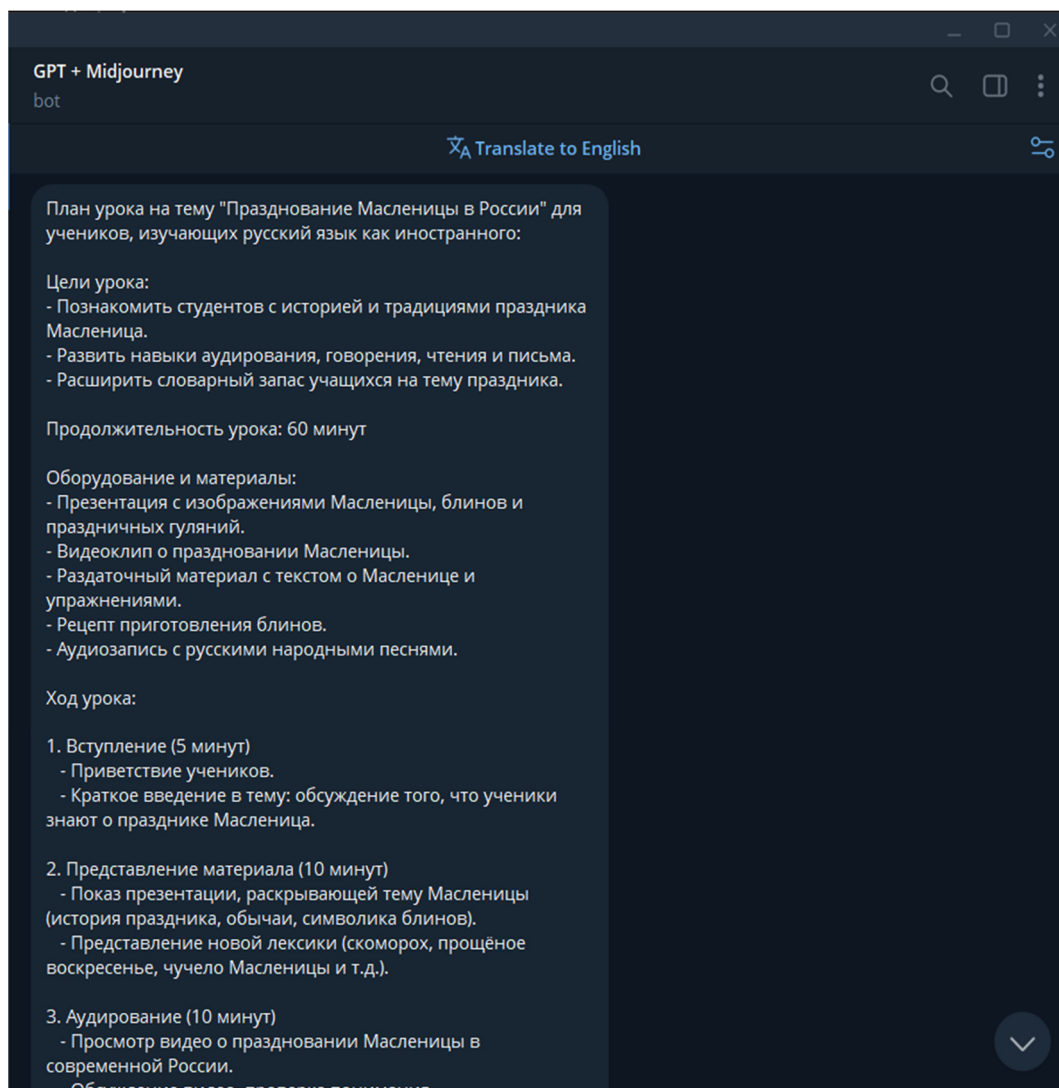


Рис. 7. Создание нейросетью ChatGPT фрагмента занятия, посвященного празднованию Масленицы в России
Источник: скриншот сделан П.В. Сысоевым, Е.М. Филатовым в Telegram-боте @chatsgpts_bot

⁷ Примеры промптов для ChatGPT на страницах сетевого сообщества Classpoint. URL : <https://blog.classpoint.io/how-to-use-chatgpt-100-chatgpt-examples-in-schools/> (дата обращения : 03.12.2023); Примеры промптов для ChatGPT на страницах сетевого сообщества Teachermade. URL : <https://teachermade.com/50-chatgpt-prompts-for-teachers/> (дата обращения : 03.12.2023).

Оценочная обратная связь от ChatGPT позволяет ИИ принять на себя некоторые функции педагога по оценке текстов и письменных творческих работ (эссе) обучающихся. При этом нейросеть может предоставить учащимся и студентам как количественную (сумму баллов за выполненные задания), так и качественную (комментарии и рекомендации по доработке эссе) обратную связь. Пользователь сам формулирует промпт на оценку тестовых заданий или творческой работы, закладывая в него все необходимые критерии. На рис. 8 приведен пример проверки нейросетью ChatGPT творческой работы обучающихся и ее рекомендации по доработке эссе.

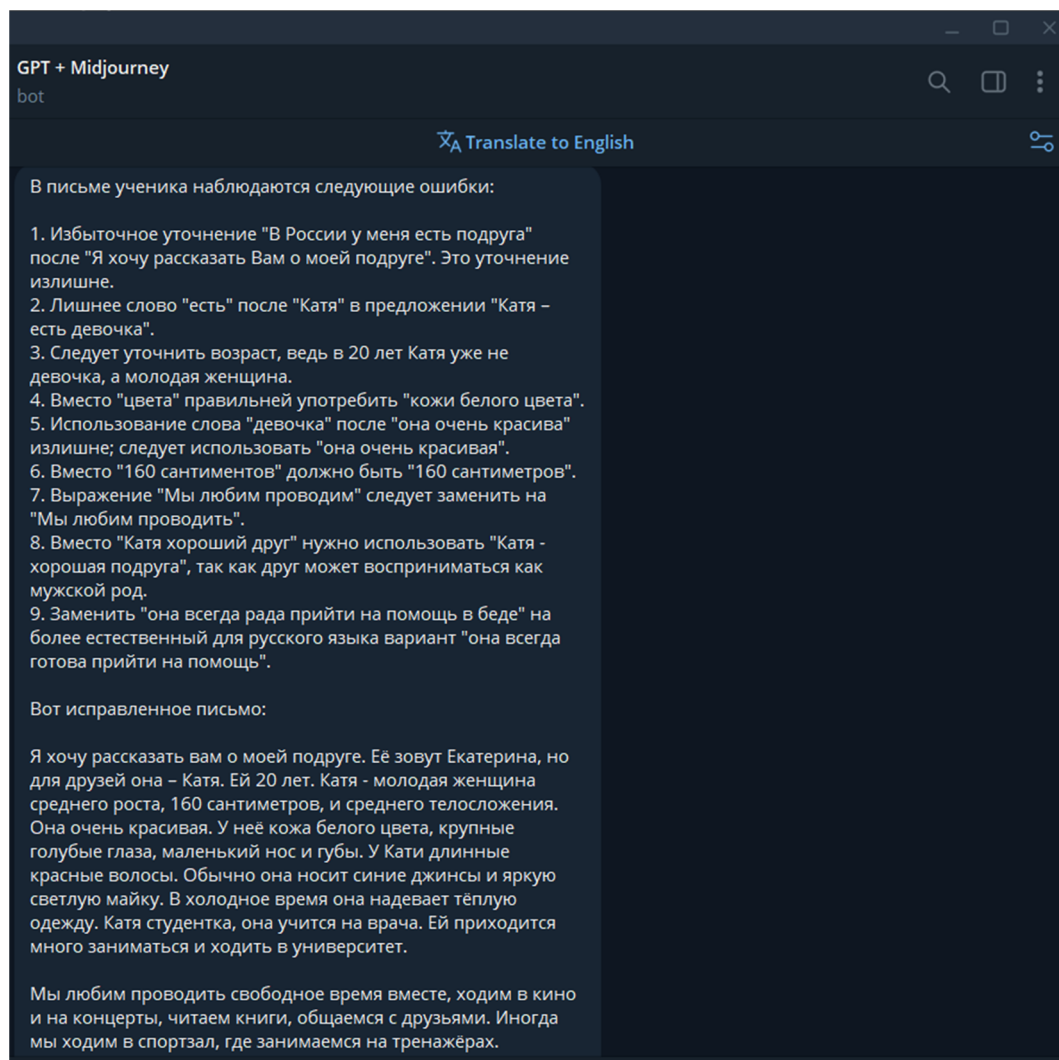


Рис. 8. Результат проверки нейросетью ChatGPT эссе студента РКИ

Источник: скриншот сделан П.В. Сысоевым, Е.М. Филатовым в Telegram-боте @chatsgpts_bot

Промпт:

Ты — учитель русского как иностранного языка (Russian as a Foreign Language). Твой ученик написал письмо, в котором рассказал о своей подруге. Проанализируй это письмо, дай рекомендации по его улучшению, исправь ошибки, если они есть, и поставь оценку.

Текст эссе студента РКИ⁸:

Я хочу рассказать Вам о моей подруге. В России у меня есть подруга. Ее зовут Екатерина. Для друзей она Катя.

Ей 20 лет. Катя — есть девочка среднего роста 160 сантиметов и среднего телосложения. Она очень красива девочка. У нее белая цвета кожа, крупные голубые глаза, маленький нос и губы. У нее красные длинные волосы. Обычно она надевает синие джинсы и яркую светлую майку. Когда холодно она надевает теплую одежду. Она студент. Она учится быть врачом. Она много занимается домашней работой и ходит в университет.

Мы любим проводим свободное время вместе. Мы ходим в кино и в концерты, читаем книги, общаемся с друзьями. Иногда мы ходим в спортзал, где занимаемся на тренажерах.

Катя хороший друг. Когда у нее хорошее настроение, она улыбается. Она всегда рада прийти на помощь в беде. Я очень люблю подругу Катя.

Использование оценочной обратной связи от ChatGPT или любого другого ИИ-инструмента на современном этапе не может и не должно замещать контролируемую и оценочную функции преподавателя. Однако и лингводидактический потенциал ИИ в предоставлении оценочной обратной связи также нельзя игнорировать. В этой связи мы предлагаем в рамках одной методики сочетать оценочную обратную связь от ИИ с обратной связью от преподавателя. В методической литературе имеются примеры того, как практика взаимодействия студентов с ИИ-инструментом во внеаудиторное время в процессе подготовки черновой версии эссе на РКИ встраивается в общую методику обучения студентов письменной речи (Сысоев, Филатов, 2024). В частности, на этапе работы над черновой версией эссе студенты обращаются к ChatGPT с запросом предоставить оценочную обратную связь по языку, структуре и содержанию эссе с использованием тех же критериев, которые будут использоваться преподавателем. В ответ на поступивший запрос нейросеть предлагает студентам свои оценочные комментарии и рекомендации по доработке эссе. Далее студенты дорабатывают свои эссе по рекомендациям (при необходимости) ChatGPT и в малых группах в классе обсуждают оценочную обратную связь от ChatGPT и те изменения, которые были внесены в эссе согласно рекомендациям ИИ. После этого эссе передаются на проверку преподавателю. Рекомендую именно *сочетать* иноязычную практику студентов с ИИ-инструментом с традиционными занятиями по ИЯ, П.В. Сысоев и Е.М. Филатов (Сысоев, Филатов, 2023а; Сысоев, Филатов, 2023b), обращают внимание на необходимость включения в методику обучения этапа, на котором в малых группах в классе студенты показывают распечатки учебного дискурса с ChatGPT и обсуждают результаты своей иноязычной практики с ИИ. В этом случае обсуждение в классе будет своего рода контролем «невидимой» для преподавателя внеаудиторной работы студента с ИИ-инструментом.

⁸ Ответы студента представлены в авторской редакции.

Заключение

Технологии ИИ и созданные на их основе ИИ-инструменты достаточно динамично проникают в систему образования. В методике преподавания РКИ можно использовать следующие три ИИ-инструмента: чат-боты или голосовые помощники, корпусные технологии и нейросеть ChatGPT.

В работе подробно описывается лингводидактический потенциал каждого из ИИ-инструментов, позволяющий студентам РКИ: а) продолжить на основе внеаудиторной языковой практики с ИИ формировать лексико-грамматические навыки речи, развивать речевые умения, формировать социокультурную компетенцию; б) изучать аутентичный языковой материал разных жанров и форматов; в) развивать умения учебного взаимодействия при реализации групповых языковых проектов; г) развивать умения учебной автономии, которые в будущем позволят обучающимся выстраивать индивидуальный маршрут обучения РКИ в соответствии с профессиональными целями и личностными интересами.

Авторы также обращают внимание преподавателей на ряд методических аспектов обучения РКИ на основе ИИ-инструментов. К ним относятся: а) невозможность отрицания постепенной интеграции ИИ-технологий в процесс обучения РКИ; б) переход на новую парадигму обучения в триаде субъектов образовательного процесса «студент РКИ — искусственный интеллект — педагог»; в) возможность разработки методик обучения РКИ на основе ИИ-инструментов, ориентированных на обучающихся с разным уровнем владения языком; г) развитие умений учебной автономии обучающихся в процессе обучения на основе ИИ-инструментов.

Перспективность исследования заключается в разработке частных методик обучения аспектам языка и видам речевой деятельности на основе конкретных ИИ-инструментов, а также методик обучения РКИ по индивидуальным траекториям на основе ИИ-технологий.

Список литературы

- Азимов Э.Г.* Современные компьютерные технологии на уроке русского языка // Русский язык за рубежом. 1999. № 2. С. 70–75.
- Азимов Э.Г.* Теория и практика использования компьютерных программ в преподавании русского языка как иностранного : информационно-аналитический обзор. М. : Изд-во ГИРЯП, 2000. 149 с.
- Азимов Э.Г., Самуйлова Н.И., Шамши Л.Б.* ТСО на современном этапе развития методики преподавания русского языка как иностранного // Русский язык за рубежом. 1994. № 2. С. 63–68.
- Азимов Э.Г., Кулибина Н.В., Ван В.* Лингводидактический потенциал социальных сетей в обучении русскому языку как иностранному // Русистика. 2023. Т. 21. № 2. С. 133–147. <http://doi.org/10.22363/2618-8163-2023-21-2-133-147>
- Архангельская А.Л., Дунаева Л.А., Руденко-Моргун О.И.* Концепция мультимедийного учебника русского языка для студентов подготовительных факультетов и первый этап ее реализации // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия : Вопросы образования : языки и специальность. 2006. № 1. С. 35–40.
- Вязовская В.В., Данилевская Т.А., Трубочанинова М.Е.* Интернет-ресурсы в обучении русскому языку как иностранному : ожидания vs реальность // Русистика. 2020. Т. 18. № 1. С. 69–84. <https://doi.org/10.22363/2618-8163-2020-18-1-69-84>

- Гарцов А.Д. Электронная лингводидактика : среда — среда обучения — педагог : монография. М. : РУДН, 2009. 296 с.
- Гарцов А.Д. Электронный формат обучения РКИ : новые методические возможности // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Вопросы образования : языки и специальность. 2010. № 4. С. 121–125.
- Грудева Е.В., Алексеева В.Р. Потенциал корпусных технологий в преподавании русского языка как иностранного // Гуманитарно-педагогические исследования. 2020. Т. 4. № 2. С. 20–26.
- Дунаева Л.А., Левина Г.М., Богомолов А.Н., Васильева Т.В. Цифровизация области преподавания РКИ : первые итоги и перспективы // Русский язык за рубежом. 2020. № 5 (282). С. 4–9. <http://doi.org/10.37632/PI.2020.282.5.001>
- Ельникова С.И. Искусственный интеллект в системе обучения РКИ и оценке уровня владения русским языком как иностранным // Русский язык за рубежом. 2020. № 2 (279). С. 20–26. <http://doi.org/10.37632/PI.2020.279.2.003>
- Козловцева Н.А. Искусственный интеллект в обучении русскому языку как иностранному : опыт финансового университета // Мир науки, культуры, образования. 2023. № 6 (103). С. 28–31. <https://doi.org/10.24412/1991-5497-2023-6103-28-31>
- Кожневникова М.Н. Искусственный интеллект — помощник или конкурент преподавателя РКИ? // Русский язык за рубежом. 2022. № 6 (295). С. 23–28. <http://doi.org/10.37632/PI.2022.295.6.003>
- Льву Т.Н.Х. Искусственный интеллект и чат-боты на уроках русского языка : друг или враг? // Русский язык за рубежом. 2023. № S1. С. 54–57.
- Нефёдов И.В., Огрызко Е.В. Лингводидактический потенциал голосовых помощников при обучении РКИ и английскому языку // Севастопольские Кирилло-Мефодиевские чтения. 2023. № 16. С. 143–149.
- Руденко-Моргун О.И., Архангельская А.Л., Аль-Кайси А.Н. Мультимедиа как средство визуализации языковых явлений // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Вопросы образования: языки и специальность. 2016. № 1. С. 47–55.
- Руденко-Моргун О.И., Жиндаева А.Г. Электронные упражнения как средство формирования лексических и грамматических навыков на этапе довузовской подготовки инофонов // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия : Вопросы образования: языки и специальность. 2012. № 3. С. 186–192.
- Рыков В.В. Корпус текстов как новый тип словесного единства // Труды Международного семинара «Диалог-2003». М. : Наука, 2003. С. 15–23.
- Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам. М. : Просвещение, 2002. 239 с.
- Стрельчук Е.Н. Перспективы онлайн-обучения русскому языку как иностранному в вузах РФ // Русистика. 2021. Т. 19. № 1. С. 102–115. <http://doi.org/10.22363/2618-8163-2021-19-1-102-115>
- Сысоев П.В. Лингвистический корпус в методике обучения иностранным языкам // Язык и культура. 2010. № 1 (9). С. 99–111.
- Сысоев П.В., Филатов Е.М. Методика развития иноязычных речевых умений студентов на основе практики с чат-ботом // Перспективы науки и образования. 2023b. № 3 (63). С. 201–218. <https://doi.org/10.32744/pse.2023.3.13>
- Сысоев П.В., Филатов Е.М. Чат-боты в обучении иностранному языку : преимущества и спорные вопросы // Вестник Тамбовского университета. Серия : Гуманитарные науки. 2023a. Т. 28. № 1. С. 66–72. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-1-66-72>
- Сысоев П.В., Филатов Е.М. Методика обучения студентов написанию иноязычных творческих работ на основе оценочной обратной связи от искусственного интеллекта // Перспективы науки и образования. 2024. № 1 (67). С. 115–135. <https://doi.org/10.32744/pse.2024.1.6>
- Boulton A. Corpora in language teaching and learning // Language Teaching. 2017. Vol. 50. № 4. Pp. 483–506. <https://doi.org/10.1017/S0261444817000167>

- Kim H.S., Cha Y., Kim N.Y. Effects of AI chatbots on EFL students' communication skills // *Korean Journal of English Language and Linguistics*. 2021. № 21. Pp. 712–734. <https://doi.org/10.15738/kjell.21.202108.712>
- Koraishi O. Teaching English in the age of AI : Embracing ChatGPT to optimize EFL materials and assessment // *Language Education and Technology*. 2023. Vol. 3. № 1. Pp. 55–72.
- Mageira K., Pittou D., Papasalouros A., Kotis K., Zangogianni P., Daradoumis A. Educational AI chatbots for content and language integrated learning // *Applied Sciences*. 2022. Vol. 12. № 7. P. 3239. <https://doi.org/10.3390/app12073239>
- Stevenson M.P., Liu M. Learning a language with Web 2.0 : exploring the use of social networking features of foreign language learning websites // *Calico Journal*. 2010. Vol. 27. № 2. URL : <https://journals.equinoxpub.com/index.php/CALICO/article/view/23033>
- Strelchuk E., Ermolaeva S. Teaching online Russian language as a foreign language through social networks (initial stage) // *ICERI2019 Proceedings*. 12th International Conference of Education, Research and Innovation, November 11–13, 2019, Seville, Spain. IATED Academy, 2019. Pp. 1970–1975. <https://doi.org/10.21125/iceri.2019>

Сведения об авторах:

Сысоев Павел Викторович, доктор педагогических наук, профессор, почетный работник общего образования Российской Федерации, заведующий лабораторией языкового поликультурного образования, Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, Российская Федерация, 392000, г. Тамбов, ул. Интернациональная, д. 33. *Сфера научных интересов*: методика обучения иностранным языкам, лингводидактика, искусственный интеллект и информационные и коммуникационные технологии в обучении иностранным языкам и РКИ. ORCID: 0000-0001-7478-7828. Scopus ID: 8419258800. Researcher ID: I-6136-2016. E-mail: psysoyev@yandex.ru

Филатов Евгений Михайлович, научный сотрудник лаборатории языкового поликультурного образования, Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, Российская Федерация, 392000, г. Тамбов, ул. Интернациональная, д. 33. *Сфера научных интересов*: методика обучения иностранным языкам, лингводидактика, искусственный интеллект и информационные и коммуникационные технологии в обучении иностранным языкам и РКИ. ORCID: 0000-0001-6331-4718. Scopus ID: 58609035100. Researcher ID: HDO-3688-2022. E-mail: filatovgenya200@gmail.com

DOI: 10.22363/2618-8163-2024-22-2-300-317


EDN: SOHSKZ

Research article

Artificial intelligence in teaching Russian as a foreign language

Pavel V. Sysoyev^{}, Evgeny M. Filatov^{}

Derzhavin Tambov State University, Tambov, Russian Federation

 psysoyev@yandex.ru

Abstract. Nowadays, artificial intelligence (AI) technologies and AI-tools created on their basis are dynamically integrated into education, including teaching Russian as a foreign language (RFL). The aim of this study is to systematically describe AI-tools as innovative tools for teaching RFL, as well as subjects of the learning process in the triad “learner — artificial intelligence — teacher”, and to determine their language didactic potential. The research

materials include academic articles on the methods of teaching foreign languages and RFL published in academic journals. The practical material in the study was the most widespread and available for a wide range of students AI-tools: chatbots and voice assistants, corpus technologies, ChatGPT. The authors used theoretical (analysis, classification, synthesis, generalization) and practical (observations) research methods. The results allowed authors to formulate the language didactic potential of AI tools, allowing students of RFL: on the basis of language practice with AI, to continue studying aspects of the Russian language, to develop speech activity, to study the culture of Russia and its regions; to participate in foreign speech communication out of class; to get the opportunity to practice with authentic language material; to develop cooperative learning skills when participating in project activities on the basis of distance learning technologies; to develop learners' autonomy skills in learning Russian.

Keywords: methods of teaching Russian as Foreign Language, technological innovations, chat-bots, ChatGPT

Author's contribution: Undivided co-authorship.

Article history: received 10.12.2023; accepted 25.02.2024.

For citation: Sysoyev, P.V., & Filatov, E.M. Artificial intelligence in teaching Russian as a foreign language. *Russian Language Studies*, 22(2), 300–317. <http://doi.org/10.22363/2618-8163-2024-22-2-300-317>



РЕЦЕНЗИИ BOOK REVIEWS

DOI: 10.22363/2618-8163-2024-22-2-318-325

EDN: SWCKYV

Book review: Meyerhoff, M. (2018). Introducing sociolinguistics (3rd edition). New York: Routledge. 400 p. ISBN: 9781138185593

Mohammad Aliakbari[✉], **Javad Belali**[✉]

Ilam University, Ilam, Islamic Republic of Iran

✉ m.aliakbari@ilam.ac.ir

For citation: Aliakbari, M., & Belali, J. Book review: Meyerhoff, M. (2018). *Introducing sociolinguistics* (3rd edition). New York: Routledge. 400 p. ISBN: 9781138185593. *Russian Language Studies*, 22(2), 318–325. <http://doi.org/10.22363/2618-8163-2024-22-2-318-325>

The book entitled *Introducing Sociolinguistics* by Miriam Meyerhoff, is an overview of the concepts and issues in sociolinguistics with the aim of covering foundation issues, recent advances, and current debates. Likely intended for students of applied linguistics, it serves as a reference for both students and teachers in the realm of sociolinguists. It provides a range of data from languages and social settings with examples and introduces the patterns and systems used by sociolinguists in their research and teaching. As a textbook, chapters have summaries, exercises, and examples with the definition of key terms in the margin of some pages. Furthermore, each chapter ends with a summary and a reference list of information for further reading.

The book contains a total of 12 chapters. The author begins Chapter 1 by defining what sociolinguistics is before moving to the discussion of the main parts. This chapter contains a general snapshot of the concepts and issues in sociolinguistics. Also includes in the first chapter the introduction of some general methods of doing sociolinguistic research. When we look closely through chapter 1, however, we discover no conclusion of the sub-topics with a discussion section. Any debate over the relationship between language and society, or the several roles of language in society, should also start with challenges to define these terms. There is no sign of such a discussion. Not mentioning any introduction of what socio-



linguistics is, how it differs from the sociology of language, different definitions of the term, the origins of sociolinguistics, and introduction of the different possible relationships between language and society makes this chapter incomplete and imperfect. In addition, the book's attention is restricted to answering 'what' questions and ignores any attention to the 'why and how' questions' relating to the branch of sociolinguistics, i.e., critical discourse analysis.

Today, most scholars believe that speakers' knowledge of what they are talking about is knowledge of something completely abstract. We should recognize that a language is basically a group of items, what Hudson (Hudson, 1996: 21) calls 'linguistic items,' such units as words, sounds, structures, etc. However, the author pays no attention to these issues in the introduction section.

Overall, the author's concerns with the spoken varieties of language has no trace of the discussion of written varieties. Questions such as What specific differences are between spoken and written discourse? How linguists define spoken language as 'primary' and the written language as 'secondary'? In what way do most people link the spoken and written forms? are out of concern in this book. Likewise, as it is acknowledged that the concern for language is not new, a brief overview of the history of linguistics in this chapter, might provide a base for understanding the areas of concern to the modern linguistics.

Chapter 2, Variation and Language, tries to discuss the flexibility inherent in human language. This involves the discussion of variables and variants, constrain/constraints, free variation, determinism, regional dialectology, reallocation, intermediate forms, social dialectology, interspeaker/intraspeaker variation, the envelope of variation, synchronic variation, diachronic change, stereotypes, markers, and indicators. The author also talks about factors motivating variation in how people use language (p.27).

Although the above concepts have been the subject of interest in sociolinguistics, some common problems need to be considered in this chapter. As such, most of the examples in this section (regular vs. probabilistic alternations between variants) are phonological features. No guidance on predicting certain kinds of linguistic behavior is suggested in the writing of variable rule, a modified version of the kind of rule found in grammars modeled on Chomsky's ideas, suggested by Labov (Labov, 1972). This chapter addresses the fact that within any particular language, it is difficult to find any two speakers who use their language in exactly the same way. However, when we investigate language, we face the dual problem of universality and diversity. It seems that the author paid less attention to the universality part in his book, while the term idiolect has been devised and used widely in sociolinguistics research. According to the author, 'Chapter 2 starts with a historical perspective and discusses how both the methodological and theoretical roots of sociolinguistics lie in traditional regional dialect studies' (p. 5). While it is accepted that the concern with language is not new, it is recommended that the author first introduced a general framework of the historical perspective of sociolinguistics in the introduction section to give a clear picture of the chapter and then provides the details of the chapter. Hence, the chapter needs an introduction to map the whole chapter.

Chapter 3, Variation and Style, is paired with chapter 2 to point out that language usage varies as situations vary. It addresses the role of stylistic variation

as a locus of sociolinguistic research. It draws on a considerable attention to explaining the methods used to analyze style shifting. These involve the methods associated with audience design and attention to speech, which are central to debates about how sociolinguistics should develop. However, the chapter begins with the definition of the term variant in a universal way without mentioning any common difficulty in distinguishing between variety and variable. Although it has been proven that all languages have internal variation, i.e. every language exists in a number of varieties and is in a sense the sum of those varieties, the author has nothing to say about the question of what we mean by variety? what are internal and external varieties? and how these varieties differ from each other? with a messy structure of defining terms like free variation, determinism, and constraints, and no definition of fundamental terms like lect, isolect, sociolect, and dialect mixture used as foundation stones in sociolinguistics.

Chapter three also discusses the term style shifting. The author defined it with reference studies done by scholars like Labov (Labov, 1972), with no reference to the year of publication. As such, she defines style shifting with no specific attention to formal and informal aspects of style and with no attention to Tarone's (Tarone, 1982) continuum of superordinate and vernacular style, which is an adapted Labov's methodology (Ellis, 2008: 142) and finally ignores explaining other related studies on style shifting like Major (Major, 1987), Schmidt (Schmidt, 1977) and Thompson (Thompson, 2011).

Chapter 4, Language Attitudes, explains why context matters. The aim is to review different approaches associated with the study of language attitudes, by considering how attitudes toward others are revealed through language. The main section of this chapter is then to address how the 'roots of audience design traced back through accommodation theory to social identity theory' (p. 82). Too often, scholars from many disciplines study language use to describe variation toward or away from the perceived style of the persons in a speech community but fail in research articles to inform the dialectology root of sociolinguistics to 'explore how people's attitudes to language and language users can be used to complement traditional maps of regional dialects' (p. 5). The author talks about terms like accommodation theory and its types in a general way. However, having a key role in sociolinguistics, she only describes the concepts and fails to explain their relevance to other concepts like code-switching. She does not talk about the major role that accommodation plays, which appears to be as relevant a motive as prestige. As such, there appear to be no examples of accommodation theory provided by the author; for example, Coupland's (Coupland, 2010) study, Ylänne-McEwen & Coupland (Ylänne-McEwen & Coupland, 2000), etc. Next, the author does not pay any particular attention to concepts like 'the speakers' creation of his/her own identity'. Likewise, one type of convergent behavior, audience design, is somehow related here, but the author does not elaborate on this concept in relation to accommodation theory. She also ignores explaining concepts like referee design, speaker design, and the like in this chapter.

Chapter 5 leads to a call for attention to aspects of hidden meaning and use in more detail; the meaningful role of language in relation to cultural and social norms. With the introduction of politeness as a variable in speech and the related concepts, the discussion is mapped considering the use of linguistic competence affected

by social and cultural factors. However, while acknowledging wide diversity among human languages, much of this diversity exists at the surface of language. When deeper, more abstract aspects of language are investigated, it becomes clear that many universals are common to all languages. To our knowledge, Meyerhoff has not focused on this property of human language and how this property determines the meaningful use of language in a speech community.

Chapter 6, multilingualism and language choice, in addition to giving a comprehensive picture of how speakers from multilingual societies chose which and when to use their languages, also refers to vitality. Some key topics like diglossia, code switching, code mixing, and speech levels are introduced in this chapter. However, not looking mainly at the role of choices that speakers use in their speech, which is related to terms like register and style, the author only discusses them in a more general way. For example, she does not clarify the discussion of what causes a speaker to select variety X from one language instead of variety Y in another language. Furthermore, the description of different types of code-switching: i.e., situational and metaphorical should also be considered in this chapter.

Code-switching may present particular forms of resistance in itself. Several instances have been obtained from speakers of different languages withdrawing others to code-switch and instead maintaining the use of the other's language, even though sometimes such use delivered a weaker means of communication. Discussion of this issue is of key importance here, but the author does not explain it enough in this chapter. Moreover, in this chapter, no particular attention is made to the dimensions of solidarity and power as two components relating to code-switching; For example, there exist numerous studies in the case of solidarity and power (Lewko, 2012; Méndez & García, 2012) but the author does not consider enough space for them.

Another problem in this chapter concerns the types of the key terms that occur over time in multilingualism research. Code-switching and code-mixing, two subcategories of bilingualism, have been regularly discussed in this chapter. However, the new concept of code-switching, which refers to the use of the whole language repertoire in every context, yet to be described and explained in this chapter. Furthermore, the author pays no particular attention to two key concepts in the study of language: multilingualism and monolingualism. Hence, assigning a separate section to discuss these two concepts is recommended.

Chapter 7 provides a window into how languages change over time. It looks at 'how speakers change the way they speak over time and see how such examples of intraspeaker variation can be used as diagnostics of different kinds of socio-linguistic variation' (p. 6). Two main concepts of apparent and real time are introduced as measures in the study of variation. She speaks of the relationships between variations in individuals and communities over time, and within communities at any one point in time. Again, failing to give a comprehensive and clear introduction of the traditional view of language change, changes in progress and the process of change in a general way, the author gives only a picture of those aspects of change in a general way. Particularly, any detailed attention to structural changes, changes in morphology, phonology, syntax, and semantics seems to be necessary. Two recommendations are of importance here; first, discussion of changes in the structures of two types of phonological structures i.e.,

phonemic coalescence and phonemic split, with ample examples; second, describing two types of variation in phonological change, i.e., allophonic and free variation. Additionally, the author needs elaborate more about internal and external change as two kinds of change in the history of language.

The term borrowing, implied in the external nature of change, has attracted the attention of many scholars over the years. Hence, the term has not captured any attention in this chapter. As such, the traditional viewpoint on language change also benefits an explanation of change in ‘family tree’ and the associations among languages. The family tree serves no value in this chapter. Also, the term etymology should be discussed in this chapter.

When we compare forms in a number of modern languages to determine whether those languages have developed from the same source, we are using a linguistic research technique known as the comparative method. This technique has been of more significant value in sociolinguistics used by scholars to discover the patterns of language developments over time. Despite its more significant value, the comparative method has not been mentioned in this chapter.

Chapter 8 begins with the definition of social class from different perspectives, relates it to mobility, and contrasts it with caste. She states the relative frequency with which they use individual variants distinguishes groups of speakers. The chapter also surveys research that has examined social class in its general term. This involves different approaches to social class, which are discussed by scholars like Karl Marx and Max Weber.

According to Falk (Falk, 1978), the interrelationship between regional and social dialects is often very close in some countries. Features considered marks of low social class in one area might be regional features transplanted from another area in which they are standard. As a result, it seems that the interrelationship between regional and social dialects is not paid serious attention.

Income level and source, are among key factors in any classification system that centers on how much money people have. However, one limitation of this chapter is to discuss solely social class issues without relating them to factors like age, race, and ethnicity in more detail. Sociolinguists who have analyzed speech variations in children, frequently select them based on their social class. Discussion of this issue regarding social class, has yet to be particular attention. Similarly, the distinction between social space and systems of social classification as respectively multidimensional and one-dimensional has not been considered particular attention. In addition, the author needs to talk about the role that speech characteristics like sociolect and idiolect play in sociolinguistics research. Also, no particular attention was paid to defining and discussing field methods’ roles have in describing speakers’ language.

In chapter 9, the author talks about social networks; she overviews a number of case studies related to the differentiation between loose and dense networks. On the other hand, she also talks about a specific kind of social network, the community of practice, in this chapter. A great deal of our findings in linguistic behavior can be understood with regard to people seeking to discuss, comprehend, or even reject identities by language. Indeed, language is a reflective sign of identity. However, specific points of connection between identity and social networks must be discovered. The author did not express anything about it in more detail.

Chapter 10 starts with a discussion of differences among sex, gender, and grammatical gender, considering gender as a central topic of interest in this chapter. The chapter views gender as a social and cultural category. As such, ‘the chapter focuses largely on research concerned with the details of linguistic performance and how these details are related to details of social organization between and among groups of male and female speakers’ (p. 6). However, despite having a long and thorough discussion of the chapter, it seems there exists no discussion on gendered interaction, to our knowledge. According to Yule (Yule, 2010), interaction among men appears to be more hierarchical. Furthermore, one influence on men and women’s different developmental styles is that some traits turn out to be extremely significant in cross-gender interactions. Likewise, women produce more ‘back — channels’ in same gender interactions as signs of attending.

The majority of case studies and examples that are cited in the book are discussed in Chapter 11. These studies include the outcomes of contact between speakers of different varieties of English and between speakers of quite different languages (p. 16). Likewise, language contact can bring about new styles, ways of marking social group differences, and even the creation and development of creole languages (p. 16). Nevertheless, the distinction between language and dialect is not purely linguistic. Some non-linguistic factors are of key importance in the field of sociolinguistics. With due respect to the author, assigning a separate discussion of these factors may play a part in the classification of dialects.

Chapter 12 focuses on the link between what has been covered in previous chapters and tries to expand the associations that have been formed between sociolinguistics and other fields of study. As such, some materials in chapter 2 are picked up again in this chapter. For example, the author talks about the role of variation as an integral part of what we know about language, the relationships between systematic variation and spontaneous speech, the inevitability of meaningfulness in variation analysis, and the consideration of why speakers tolerate and generate a variation. She hopes that ‘this chapter will provide a sense of some of how one is looking ahead, what some of the trajectories are for future work, and where there might be possibilities for quite significant shifts in how we study language’ (p. 278).

To sum up, despite having a gem, reader friendly style, the book needs a comprehensive view of sociolinguistics. First, the book needs to categorize concepts in a better way. It means that instead of having one part, the author can categorize chapters into different parts. Next, the lack of attention to some key terms and some ideas of prominent scholars like Brown and Gilman’s (Brown & Gilman, 1960) study of *T/V distinction*, Grice’s (Grice, 1975) *cooperative principle*, Bernstein’s (Bernstein, 1971) discussion of *codes*, DeCamp’s (DeCamp, 1977) discussion of the *creole* and *pidgin* languages, and the discussion of *solidarity issues* in sociolinguistics (e.g., Wardhaugh, 2006) is another limitation of this book. Third, explaining some chapters (e.g., Chapter 2) with no general introduction makes readers unable to get involved and have background knowledge of the introduced subject matters. Fourth, not providing ample evidence in a more elaborative way is another limitation of this book. Reading a book with insufficient examples to cover the issue makes the reader bored and negatively affects the attention and his/her learning overall.

Finally, although the author proposes the book as an introductory text for those interested in studying sociolinguistics, some serious problems make this book less reader-friendly for novice students. For example, the author paid no attention to general topics, did not include a discussion section at the end of each section, and needed to have a clear and coherent introduction to sociolinguistics. Instead, the definition of concepts and key terms in the margins of some pages and in the glossary renders the book a good reference for scholars, post-graduate students and professors.

As the final remarks, we would like to express our appreciation to professor Miriam Meyerhoff for her contribution to our sociolinguistic understandings and hope that the present book review and the complementary comments and suggestions are beneficial in further revisions in the next edition of the book.

References

- Bernstein, B. (1971). *Class, codes and control: Theoretical studies towards a sociology of language*. London: Routledge & Kegan Paul Publ.
- Brown, R., & Gilman, A. (1960). The pronouns of power and solidarity. In T. A. Sebeok (Eds.), *Style in language* (pp. 253–276). Cambridge, Mass: MIT Press.
- Coupland, N. (2010). Accommodation theory. In J. Jaspers, J. Verschueren & J. Ostman (Eds.), *Society and language use* (pp. 21–27). Amsterdam: Benjamins.
- DeCamp, D. (1977). The development of pidgin and creole studies. In A. Valdman, *Pidgin and creole linguistics* (pp. 137–140). Bloomington : Indiana University Press.
- Ellis, R. (2008). *The study of second language acquisition* (2nd ed.). London : Oxford University Press Publ.
- Falk, J.S. (1978). *Linguistics and language: A survey of basic concepts and implications*. New York, United States: John Wiley & Sons Publ.
- Grice, H. (1975). Logic and conversation. In P. Cole & J. Morgan (Eds.), *Syntax and semantics* (pp. 43–58). New York: Academic Press.
- Hudson, R.A. (1996). *Sociolinguistics* (2nd ed.). New York: Cambridge University Press Publ.
- Labov, W. (1972). *Language in the inner city: Studies in the black English vernacular*. Pennsylvania : University of Pennsylvania Press.
- Lewko, A. (2012). *Linguistic projection and the ownership of English: Solidarity and power with the English language in Egypt*. Cairo : The American University in Cairo Press.
- Major, R.C. (1987). A model for interlanguage phonology. In G. Ioup, & S.H. Weinberger, (Eds.), *Interlanguage phonology : The acquisition of a second language sound system* (pp. 101–124). Cambridge, MA : Newbury House.
- Méndez, T., & García, A. (2012). Exploring elementary students' power and solidarity relations in an EFL classroom. *Profile issues in teachers professional development*, 14(1), 173–185.
- Schmidt, R.W. (1977). Sociolinguistic variation and language transfer in phonology. *Working Papers on Bilingualism*, 12, 79–95.
- Tarone, E.E. (1982). Systematicity and attention in interlanguage. *Language Learning*, 32(1), 69–84.
- Thompson, G.L. (2011). Coding-switching as style-shifting. *International Journal of Language Studies*, 5(4), 1–18.
- Wardhaugh, R. (2006). *An introduction to sociolinguistics* (5th ed.). New Jersey : John Wiley & Sons.
- Yule, G. (2010). *The study of language* (4th ed.). Cambridge, UK : Cambridge University Press.
- Ylänne-McEwen, V., & Coupland, N. (2000). Accommodation theory: A conceptual resource for intercultural sociolinguistics. In H. Spencer-Oatey (Eds.), *Culturally speaking : Managing rapport through talk across cultures* (pp. 191–214). London: Continuuml.

Bio notes:

Mohammad Aliakbari, Professor in Applied linguistics, Ilam university, M94H+29P, Pazhohesh Blvd, Ilam, Islamic Republic of Iran. *Research interests*: applied linguistics, sociolinguistics, and studies in second language acquisition. The author of research articles in well-established international and local journals. ORCID: 0000-0002-5974-9708. E-mail: m.aliakbari@ilam.ac.ir

Javad Belali, senior PhD student, Ilam university, M94H+29P, Pazhohesh Blvd, Ilam, Islamic Republic of Iran. *Research interests*: linguistics and language, positive psychology, second language learning and teaching theories, critical discourse analysis and other subfields of applied linguistics. ORCID: 0000-0002-8576-7408. E-mail: Belali.Javad@yahoo.com


DOI: 10.22363/2618-8163-2024-22-2-318-325

EDN: SWCKYV

**Рецензия на книгу: Meyerhoff M.
Introducing sociolinguistics. 3rd edition. New York:
Routledge, 2018. 400 p.**

М. Алиакбари  , **Дж. Белали** 

Университет Илам, Илам, Исламская Республика Иран

 m.aliakbari@ilam.ac.ir

Для цитирования: *Aliakbari M., Belali J.* Book review: Meyerhoff M. Introducing sociolinguistics. 3rd edition. New York: Routledge, 2018. 400 p. // Русистика. 2024. Т. 22. № 2. С. 318–325. <http://doi.org/10.22363/2618-8163-2024-22-2-318-325>

Сведения об авторах:

Алиакбари Мохаммад, профессор прикладной лингвистики, Университет Илам, Исламская Республика Иран, г. Илам, бульвар Пажохеш, М94Н+29Р. *Сфера интересов*: прикладная лингвистика, социолингвистика и исследования по освоению второго языка. Автор множества исследовательских статей в известных международных и местных журналах, включая System, Journal of Pragmatics и т.д. ORCID: 0000-0002-5974-9708 E-mail: m.aliakbari@ilam.ac.ir

Белали Джавад, аспирант, Университет Илам, г. Илам, Исламская Республика Иран, бульвар Пажохеш, М94Н+29Р. *Сфера интересов*: исследования в области лингвистики и языка, позитивной психологии, теории изучения и преподавания второго языка, критического анализа дискурса и других областей прикладной лингвистики. ORCID: 0000-0002-8576-7408. E-mail: Belali.Javad@yahoo.com

