

УДК 378

DOI: 10.15593/2224-9389/2018.3.2

С.С. Хромов¹, М.Н. Шутова²

Получена: 01.08.2018

Принята: 02.09.2018

Опубликована: 11.10.2018

¹Московский политехнический университет,
Москва, Российская Федерация

²Государственный институт
русского языка им. А.С. Пушкина,
Москва, Российская Федерация

МЕЖПРЕДМЕТНЫЕ СВЯЗИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ-ФИЛОЛОГОВ (В ПЕРИОД СТАЖИРОВКИ В ГОСУДАРСТВЕННОМ ИНСТИТУТЕ РУССКОГО ЯЗЫКА ИМ. А.С. ПУШКИНА)

Рассматриваются межпредметные связи в обучении иностранных студентов-филологов на примере программы стажировки в Государственном институте русского языка им. А.С. Пушкина. Основное внимание уделяется корреляции теоретического и практического курсов русского языка для иностранцев. Кроме того, немаловажным является и координация дисциплин по русской литературе, страноведению, истории русской культуры с практикой речи. Компетентностный подход к обучению предполагает формирование коммуникативной компетенции, включающей в себя лингвистическую, речевую, лингвострановедческую, литературоведческую и методическую компетенции. Методическая компетенция особенно необходима для филологов, будущих преподавателей русского языка как иностранного. Авторы выдвигают и обосновывают следующие принципы построения теоретических курсов для иностранных филологов-русистов, которые обеспечат успешность формирования их профессиональных компетенций: 1) функциональный аспект; 2) прагматический характер отбора речевого материала; 3) учет типологических особенностей русского языка на фоне сопоставляемых языков; 4) семасиологический и ономасиологический аспекты описания; 5) учет культурологического аспекта в преподавании русского языка для иностранцев; 6) характер презентации нового материала; 7) наглядность; 8) обучение педагогическому мастерству будущих филологов-русистов. Авторы отмечают следующие недостатки в подготовке иностранных студентов-филологов: во-первых, слабые межпредметные связи преподаваемых дисциплин; во-вторых, невысокий уровень преподавания русской литературы; в-третьих, неразработанность методики обучения чтению аутентичных текстов художественной литературы как основы формирования коммуникативной компетенции; в-четвертых, слабая методическая подготовка преподавателей смежных дисциплин, работающих с иностранными студентами-филологами. В статье также указываются роль страноведческого и культурологического аспектов в формировании коммуникативной компетенции будущих филологов-русистов и их взаимосвязь с языковыми и речевыми аспектами.

Ключевые слова: *межпредметные связи, стажировка, иностранные студенты-филологи; компетентностный подход, принципы обучения, русский язык как иностранный.*

S.S. Khromov¹, M.N. Shutova²

Received: 01.08.2018

Accepted: 02.09.2018

Published: 11.10.2018

¹Moscow Polytechnic University,
Moscow, Russian Federation

²Pushkin State Russian Language Institute,
Moscow, Russian Federation

INTERDISCIPLINARY RELATIONS IN TRAINING INTERNATIONAL PHILOLOGY STUDENTS (DURING INTERNSHIP AT THE PUSHKIN STATE RUSSIAN LANGUAGE INSTITUTE)

The paper is devoted to interdisciplinary relations in training international philology students during the Pushkin State Russian Language Institute's internship program. The major attention is given to the correlation of the theoretical and practical courses of the Russian language for international students, coordination of literature, regional studies, history of the Russian culture and language practice courses. Competence approach in education implies the communicative competence development, comprising linguistic, cultural, literary and methodological competencies. The latter competence is especially necessary for the future teachers of the Russian language. The authors put forward and state the principles for designing the theoretical courses for international philology students, ensuring the successful development of professional competencies: 1) functional aspect; 2) pragmatic approach for selecting language material; 3) identification of typological peculiarities of the Russian language in comparison with the other languages; 4) semasiological and onomasiological aspects of description; 5) cultural aspect; 6) introducing new material; 7) visuality; 8) training the teaching skills in Russian language experts. The authors denote the following drawbacks in training international philology students: 1) weak interdisciplinary relations of the courses taught; 2) low level of the Russian literature teaching; 3) unproductive methods of teaching reading authentic fiction as a basis for communicative competence development; 4) imperfect teaching skills of the teachers of the related courses. The paper also explores the role of regional studies and sociocultural aspect in forming the communicative competence of the students and the interrelations with the language and speech aspects.

Keywords: *interdisciplinary relations, internship, international philology students, competence approach, principles of training, Russian as a foreign language.*

Уже более 40 лет в Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина (далее – Институт) приезжают филологи-бакалавры и магистранты на 10-месячную стажировку. Бакалавры, как правило, обучаются в Институте на третьем курсе, магистры – по программе второго года обучения. Зарубежные вузы-партнеры возлагают на стажировку большие надежды, потому что обучение проходит в языковой среде, а преподаватели являются носителями изучаемого русского языка.

В период стажировки учитываются программы обучения в вузах стран, присылающих к нам на стажировку (а в общем-то на включенное обучение) бакалавров и магистрантов. Тем не менее языковая среда и преподаватели-носители языка имеют большие возможности для формирования коммуникативной, языковой, культуроведческой и других компетенций. Компетентный подход к обучению в Институте, ставший ответом на современные требования общества и рынка труда, позволяет уйти от приблизительности в оценке навыков в области русского языка и дает преподавателю точное пред-

ставление о реальных знаниях и умениях учащихся-стажеров. Как считает А.А. Соломонова, «для успешного осуществления профессиональной деятельности им необходимо обладать целым комплексом ключевых компетенций, в состав которых входят знания, навыки, умения, развивающиеся в процессе использования языка и позволяющие учащемуся вступать в общение, преодолевая языковые и культурные барьеры, выполнять коммуникативные задачи и действия в различных ситуациях и условиях» [1, с. 272].

В области преподавания РКИ комплекс подобных ключевых компетенций обозначается термином «коммуникативная компетенция», включающая лингвистическую, речевую, лингвострановедческую, литературоведческую и методическую компетенции [2]. При формировании лингвистической компетенции студента мы развиваем и все другие компетенции, так как их формирование связано с вербальными действиями студента, с речевой деятельностью на изучаемом языке.

Проблема координации и взаимодействия теоретических дисциплин и практического курса русского языка была поставлена еще на IV и V конгрессах МАПРЯЛ (1979, 1982 гг.). Как считают Н.А. Лобанова и др., «интеграция отдельных курсов предполагает осуществление следующих принципов их организации: а) согласованность уровня описания, исключающая упрощение, примитивизацию описания в практическом курсе и излишнюю усложненность понятийного аппарата и терминологии – в теоретических курсах; б) взаимная непротиворечивость интеграционных моделей, согласованность методов анализа; в) согласованность материала, создающая возможность взаимной поддержки отдельных курсов путем проработки и многократного повторения отобранного материала под разным углом зрения» [3, с. 194].

Задачи языковой подготовки будущего преподавателя русского языка как иностранного требуют, прежде всего, максимальной скоординированности теоретического и практического курсов русского языка. «В теоретическом и практическом курсах русского языка как иностранного мы должны иметь дело не с двумя различными описаниями языка, а с двумя вариантами одного и того же описания языка – практическим и теоретическим, которые в сознании студента сочетаются в единую грамматику» [3, с. 197]. В качестве основы для сближения этих двух курсов, по мнению Р.К. Кавецкой, выдвигаются дидактический принцип сознательности в подходе к материалу, лингвистический принцип функциональности в описании учебного материала и лингводидактический принцип практической ценности в его отборе [4]. Реализация этих принципов определяет следующие особенности построения теоретического курса русского языка:

1. Усиление **функционального** аспекта в описании русского языка. Преподаватель будет обучать речевой деятельности своих учеников, поэтому в системе языка он должен познать те признаки, которые обеспечивают вы-

полнение коммуникативных задач. В основе теоретического курса должна лежать идея раскрытия структуры и функционирования русского языка как такового, вскрытия «механизма» действия внутренних законов построения языковой системы и взаимосвязи ее элементов. При теоретическом описании русского языка необходимо описание не только парадигматики языковых единиц, но и их синтагматики, способов реализации в тексте, первичных и вторичных их функций. Описание механизма функционирования языка дает возможность филологам сознательно овладеть фактами языка, теоретически прогнозировать интерференцию и проводить ее профилактику. Изложенное можно проиллюстрировать следующими примерами. Хорошо известно, что знания «словарных» значений слов еще недостаточно для того, чтобы уметь их употреблять. Точно так же представление о смысловой парадигматике многозначного слова без знаний закономерностей дистрибуции его лексико-семантических вариантов не дает будущему преподавателю необходимого научного представления о слове в целом как единице лексической системы языка. Отсюда – необходимость обстоятельного описания принципов функционирования языковых единиц в тексте. Поэтому практический курс должен быть построен целиком на функциональной основе. Функциональный аспект современных грамматик русского языка значительно усилился, однако практика обучения иностранных филологов пока еще оставляет желать лучшего.

2. Отбор материала должен проводиться с учетом его практической значимости, которая является решающим критерием отбора. Не только в практическом, но и в теоретическом курсе он тоже должен учитываться, иначе создается неблагоприятная ситуация несогласованности материала двух смежных курсов, имеющих один объект изучения. При отборе языкового материала следует учитывать его реальное употребление в современном русском языке, выбирать современные живые формы, отсеивать устаревшие или окказиональные формы. Усилия иностранных учащихся не должны быть направлены на осмысление и запоминание явлений, не имеющих большой практической ценности, порождающих неправильные, стилистически неудачные высказывания, приводящие к «слову коммуникации».

3. Учет типологических особенностей русского языка, учет его специфики сравнительно с другими языками. Обязательно должно проводиться сопоставление не с какими-то другими языками, а сопоставление, подчеркивающее важнейшие типологические черты русского языка. В качестве примера можно представить принципы описания фонетико-фонологической системы русского языка в теоретическом курсе. В этом описании в центре внимания должны находиться синтагматические и основанные на них парадигматические отношения звуковых единиц. Центральную часть всей фонетико-фонологической системы русского языка образуют подсистемы согласных по признаку твердость-мягкость, глухость-звонкость, поэтому эта область должна быть описана прежде

всего. В то же время синтагматика как тех единиц, которые образуют центр системы, так и тех, которые не относятся к нему, принципиально не различается, ибо «поведение» звуковых единиц на синтагматической оси не зависит от их вхождения в основные корреляты. При описании фонетико-фонологической системы прежде всего обращается внимание на синтагматику звуковых единиц и на синтагматические законы русского языка (замена звонкого согласного на глухой в конце слова – это обусловлено синтагматическим законом в русском языке, а явления ассимилятивного смягчения согласных перед мягкими согласными таким законом не обусловлено). Как известно, синтагматика в фонетике – это отношение звуков, представляющих собой реализацию в речи функциональных единиц языковой системы – фонем, а парадигматика – это отношения (противопоставление) фонем как единиц. Следовательно, синтагматика – это реализация фонологической системы языка. В отношении показа типологических отличий русского языка от иных языков – применительно к описанию фонетико-фонологической системы – в теоретическом курсе должны быть представлены характерные особенности синтагматики и парадигматики единиц, образующих центр звуковой системы, и здесь на первый план выдвигается специфическая корреляция согласных русского языка по признаку твердости-мягкости, характерные черты в сочетаемости согласных, а также явления, связанные с реализацией гласных фонем на синтагматической оси, полностью определяемые твердостью-мягкостью соседних согласных [5, 6].

4. Семасиологический и ономасиологический подход к описанию языка. В теоретическом курсе русского языка должны найти отражение и показ возможности группировки категорий и единиц языка по смыслам, по понятийным категориям, то есть описание в направлении от плана содержания (значения) к плану выражения (форме), то есть в ономастическом плане, в аспекте «активной» лингвистики. Так, например, можно выделить в плане содержания такие категории, как выражение времени, причинно-следственных, пространственных отношений и др. Такое описание должно следовать за семасиологическим: оно будет синтезировать единицы «значимых» уровней (синтаксического, морфологического, словообразовательного, лексического), направленных в тексте на выражение того или иного смысла. Встречное описание – семасиологическое и ономасиологическое, существенно для всех «значимых» уровней языка. Теоретическое описание лексико-семантической системы, ведущее преимущественно семасиологически, должно быть дополнено принципом активной (ономасиологической) интерпретации. Такой подход поможет наглядно представить типологические характеристики русской лексики в сопоставлении со словарным составом других языков, обнаружить сходства и различия в «картине мира» для каждого из них [7, с. 146–147].

Поворот практического курса русского языка в сторону теоретического осуществляется следующим образом: в пределах практикума читаются от-

рывки из учебников и научной литературы по специальности с целью формирования навыков чтения и работы с научным текстом, накопления терминологической лексики, ведения научной дискуссии. Развитию профессиональной речи способствуют беседы по изучаемому грамматическому материалу.

Большое внимание в практическом курсе русского языка уделяется осознанию системы русского языка в ее функционировании, вырабатывается сознательно-аналитический подход к фактам языка. Правила, регулирующие функционирование элементов системы, доводятся до сознания студентов. В рамках практического курса языковой материал излагается на языке филологической терминологии, понятийный аппарат не редуцируется. Металингвистическая функция языка доводится до сознания студентов, средства ее реализации сознательно и планомерно изучаются на практических занятиях.

5. Преподавание **литературы**, следует отметить, является наиболее трудным во всем процессе обучения иностранных студентов-филологов. Дело в том, что работа с художественным произведением неизбежно сопряжена с активизацией лингвистических знаний (по фонетике, словообразованию, лексике, грамматике и т.д.) обучаемых, связанных с рецепцией художественных текстов [8]. Предложенная А.А. Соломоновой методика обучения литературе нацелена именно на подготовку иностранного филолога, «не только умеющего правильно поддерживать повседневную беседу, но и обладающего программными знаниями в области русской литературы и культуры, которые он впоследствии будет использовать в своей профессиональной деятельности» [9, с. 14].

6. **Учет культурологического аспекта преподавания русского языка для иностранцев.** Для будущих русистов главным становится не только усвоение новых знаний, но и формирование новых интеллектуальных способностей, познавательных мотивов, новой системы ценностей, нового отношения к себе и окружающим – переход на новый уровень развития [10, с. 35]. Этот новый уровень развития находится в определенной зависимости от овладения **культурой страны изучаемого языка, ее историей.**

Процесс обучения русскому языку студентов-иностранцев самым тесным образом связан с такой дисциплиной, как «Страноведение России». Знания культурного, этнического, исторического и социального аспектов способствуют выработке устойчивого интереса к изучению русского языка, совершенствованию речевой деятельности и формированию коммуникативной компетенции. В процессе изучения дисциплины «Страноведение России» происходит не просто диалог культур, но и социально-нравственное приобщение иностранных учащихся к новой, ранее незнакомой (или мало знакомой) для них культуре. Познавательная и содержательная информация о стране, которую иностранные учащиеся получают на занятиях по «Страноведению России», очень разнообразна и вариативна. Проиллюстрируем это на конкретных примерах. Так, в Государственном институте русского языка им. А.С. Пушкина

учебная программа по страноведению России для иностранных студентов состоит из трех разделов-блоков: «Россия на рубеже XX–XXI веков (актуальное страноведение)», «История России (основные этапы, процессы и события)», «Культура России (основные вехи, факты, явления)», которые связаны между собой, расширяют и дополняют друг друга, помогая студентам понять историко-культурные явления и процессы. «Знакомство иностранных учащихся с фактами, приоритетами разных сфер жизни российского общества, познание учащимися менталитета россиян помогают в той или иной ситуации общения, способствуют правильному использованию языка, выбору и реализации программ собственного речевого поведения» [11, с. 22]. Перед преподавателем стоит задача выбора и подачи страноведческого материала. И здесь важно учитывать такой критерий, как **соответствие материала языковому уровню подготовки** иностранных студентов. «Начальная стадия обучения у многих студентов часто проходит с определенными психологическими трудностями усвоения нового материала, поскольку далеко не все учащиеся в состоянии справиться с предъявляемыми требованиями к изучению новой для них дисциплины. В большинстве случаев только приблизительно через месяц учебы начинается адаптация к историческому материалу», – пишет И.А. Третьякова в своей монографии [12, с. 219]. Уменьшение трудности обучения в начальный период может быть достигнуто за счет понятного и простого **учебно-методического материала**. И здесь важно руководствоваться такими понятиями, как объем и количество. Как правило, это должны быть тексты небольшого объема, которые в полной мере соответствуют методическим требованиям посильности и доступности. И.А. Третьякова пишет в своей статье: «Внимание учащихся должно быть сосредоточено на содержании текста, а это будет возможно лишь тогда, когда языковая сторона не будет вызывать особых затруднений. В противном случае чтение текста превратится в его «дешифровку» [12, с. 228].

7. Характер презентации нового материала. Другим важнейшим шагом является **последовательность вводимого материала**, при строгом соблюдении принципа «от простого к сложному». И здесь следует обратить внимание на следующий алгоритм действий. Первый (или подготовительный этап) должен включать в себя **работу с новыми словами**. Для этого будет полезным поиск новых слов в представленном тексте для их последующего восприятия. На иллюстративном этапе преподаватель должен объяснить незнакомые слова и закрепить их в памяти студентов письменно или устно, через подбор к ним синонимов или однокоренных слов. Эти этапы работы помогут в значительной мере не только снять трудности, которые препятствуют пониманию страноведческих текстов, но и освоить лексический и грамматический материал, нужный для их понимания. Только после такой предварительной работы рекомендуется приступать непосредственно к страноведческому материалу, который преподаватель может излагать **в форме лекции-**

беседы, используя тексты по соответствующей тематике. В связи с этим перед педагогом-страноведом стоит задача – познакомить иностранных учащихся с разными группами **безэквивалентной и фоновой** лексики, которая отличается от соответствующих иноязычных слов тем, что отражает специфику многонациональной культуры русского народа. Иными словами, она является хранителем национально-культурной семантики. «Безэквивалентные и фоновые слова, подобно вехам, отмечают все самое существенное в прошлом и настоящем русского народа, все его достижения на многовековом пути развития, его взгляды, оценки, суждения» [13, с. 45]. При этом безэквивалентными называют «слова, план содержания которых невозможно сопоставить с какими-либо иноязычными лексическими понятиями» [13, с. 42]. Такие слова практически не переводимы на тот или иной иностранный язык и поэтому требуют объяснения. Фоновая же лексика характеризуется «частичным расхождением фонов понятийно эквивалентных слов». Она требует разъяснения несовпадающих единиц информации, которые отражают специфику национальной культуры. По оценке ученых-лингвистов, безэквивалентная лексика составляет примерно 6–7 % от общего количества активно используемых слов [13]. При этом национально-культурной семантикой обладают несколько групп слов (историзмы, советизмы, слова старого и нового быта и т.д.). В этом случае очень важно дать **лингвокультуроведческий комментарий**, так как каждое слово – это отражение и факт истории, несущее культурно-национальную специфику «духа народа». «Этап объяснения нового материала включает страноведческое и лингвострановедческое комментирование» [14, с. 125]. При этом комментарий должен быть ориентирован не только на сравнительно-сопоставительный анализ дидактического материала в целях учета социокультурных особенностей того или иного национального контингента учащихся, но и на раскрытие исторических основ современных реалий. Это последнее облегчает понимание новых сложных общественных явлений, позволяет проследить, как с изменением конкретно-исторических условий менялось то или иное явление (понятие), какие этапы прошло в своем развитии и что представляет собой сегодня. Как отмечает профессор В.Г. Костомаров, «всякий поворот общественной истории моментально создает свою фразеологию, отличную от фразеологии предыдущей эпохи, прежде всего в социально-политической сфере» [15, с. 138]. Следовательно, для того, чтобы хорошо знать русский язык и активно им пользоваться, нужно хорошо знать и понимать его динамическую связь с процессами общественного развития. Особенно актуально это для раздела-блока «Россия на рубеже XX–XXI веков (актуальное страноведение)».

Проиллюстрируем это на конкретном примере. При изучении большинства страноведческих тем происходит знакомство студентов с такой отраслью знаний, как геополитика. Данные этой науки, приемы и выводы широко ис-

пользуются в страноведческой практике, поскольку весь тот комплекс проблем, которые она изучает, в большинстве случаев совпадает с тематикой курса страноведения России. «Геополитический подход можно использовать как рамку для подачи страноведческой информации под определенным углом зрения» [16, с. 18]. Как это можно осуществить в практическом плане? В учебный процесс отбираются и включаются страноведческие материалы, свидетельствующие о евразийском характере российского государства. Ю.В. Тихонравов пишет: «Во-первых, это влияния географических факторов на историю и культуру народа, поскольку около трети его территории находится в Восточной Европе, две трети – в Северной Азии. Во-вторых, на протяжении многих веков Россия испытывала влияние Запада и Востока, выбирала между Западом и Востоком. Эти обстоятельства предопределили особенности формирования Русского государства, Российской империи, Советского Союза, современной России и до сих пор самым непосредственным образом влияют на геополитическую и геостратегическую ситуацию, в которой находится страна» [16, с. 237]. И еще один аспект. Изучение этой темы позволит не только расширить этнокультурологическую лексику, но и сформировать у иностранных студентов интерес к русскому языку и его носителю – русскому народу.

Или другой пример. Среди особенностей курса страноведения, его составляющих, находятся региональные особенности. В этом случае при рассказе или моделировании заданий по определенному региону необходимо учитывать и языковую сторону. В связи с этим целесообразным представляется знакомство иностранных студентов с различиями в речи москвичей и петербуржцев (батон – булка; пончик – пышка; курица – кура; подъезд-парадная и т.д.) и объяснение причин их возникновения. В этом конкретном случае необходимо будет сделать небольшой экскурс в историю и рассказать об основных особенностях становления Москвы и Санкт-Петербурга. Разумеется, историческая составляющая должна быть лишена долгих, развернутых объяснений, усложненных лингвистической терминологией. Вполне достаточным будет сообщить студентам о том, что при строительстве Петром I новой столицы было привлечено большое количество специалистов из самых разных областей России, в том числе и из-за границы. И для продвижения по карьерной лестнице эти люди были заинтересованы в хорошем знании русского языка.

Представляется целесообразным строить занятия по страноведению таким образом, чтобы не только первые, но и последние уроки были наименее сложными. Обычно в конце года у студентов накапливается усталость и процент усвоения нового материала оставляет желать лучшего. Поэтому наиболее сложные темы, включающие больше нового материала, обычно следует включать в середине учебного года. К таким темам можно отнести следующие: «Политическая система РФ», «Экономика современной России», «Рели-

гия» [11, с. 195]. Последние занятия целесообразнее всего посвятить повторению и обобщению ранее изученного материала.

8. Важный вопрос – это **наглядность**. Особую помощь в учебном процессе оказывают аудиовизуальные и технические средства обучения. Компьютерные технологии во многом способны модернизировать процесс обучения и значительно повысить его эффективность. Широко практикуются презентации к каждой теме, иллюстрации, карты и схемы. Контроль правильности понимания введенного материала служит для проверки адекватности восприятия и первичного осмысления. Уровень и глубину понимания обеспечивают после-текстовые вопросы и задания, решение творческих или проблемных задач при опоре на языковые и речевые умения, приобретенные в ходе учебной работы над предшествующими этапами представленного занятия [12]. В конце урока педагог фиксирует итоги работы учащихся на пройденном занятии и констатирует приобретенные страноведческие и исторические знания: «теперь вы знаете...» или «теперь вы умеете...». Таким образом, анализ и осмысление всего спектра методологических проблем, связанных с преподаванием дисциплины «Страноведение России», особенно актуальны как при подготовке специалистов по этому профилю, так и для формирования широкой страноведческой компетенции иностранных учащихся.

9. **Обучение педагогическому мастерству будущих филологов-русистов**. В системе подготовки студентов-филологов значительное место занимает обучение педагогической деятельности, педагогическому мастерству. Раньше в Институте для студентов-филологов, будущих преподавателей читался курс «Методика преподавания РКИ». В последние годы все больше иностранных студентов-филологов отказываются от методического курса. Только некоторые из них после окончания университета будут заниматься педагогической деятельностью в вузах или на курсах русского языка. Это студенты из Вьетнама, Румынии, Словакии, в меньшей степени студенты из Китая, Боснии и Герцеговины, Словении, Венгрии и других стран.

Тем не менее особенностью профессионально-педагогической деятельности являются ее многообразие и разносторонность. Профессионально-педагогические умения (конструктивные, организаторские, коммуникативные) включают систему действий с разнообразным языковым и речевым материалом. «Профессиональная подготовка преподавателя русского языка, – как считает Т.М. Балыхина, – должна включать владение лингводидактическим материалом, умение его организовать применительно к конкретным задачам обучения; знания теоретических положений методики, позволяющих сознательно структурировать учебный процесс в конкретных условиях преподавания; практическое владение разнообразными педагогическими приемами» [10, с. 39].

Серьезным резервом улучшения профессиональной подготовки иностранных русистов являются скоординированность курса методики и практи-

ческого курса русского языка, их взаимный поворот друг к другу. Основой для такого сближения может быть применение **метода самостоятельной поисковой деятельности** студентов во всех звеньях учебного процесса. Решение поисковых задач по осмыслению языкового материала в практическом курсе русского языка, курсе литературы, страноведения, широкое использование индуктивного метода, когда студент подводится к самостоятельному формулированию правил, способствуют формированию в сознании студента лингводидактической системы, представляющей собой основу методики преподавания РКИ. Практический курс русского языка дает большие возможности для **развития профессиональной речи** студентов. Беседы по изучаемому языковому материалу, основной целью которых является его осознание, вместе с тем способствуют развитию речевых навыков в профессиональной сфере. Один из путей выработки профессиональных навыков – ситуативные упражнения или «учебные игры», моделирующие будущие условия работы студентов; включение в занятия «уроков», которые ведут сами студенты.

В настоящее время **педагогизация** признается одной из существенных особенностей практического курса русского языка для иностранных студентов-филологов. «Это может быть:

1) сообщив учащимся цель урока и его место в цикле уроков, преподаватель обсуждает со студентами возможные пути и наилучшие средства для достижения этой цели;

2) преподаватель просит студентов проанализировать методику работы с языковым материалом, имевшую место на уроке;

3) преподаватель просит студентов мотивировать его действия, объяснить выбор тех или иных приемов работы, видов и последовательности упражнений;

4) студенты получают задание проанализировать структуру урока, соотношение его частей, комментировать ход урока, подвести итоги занятия, оценить его результативность, соответствие поставленной цели;

5) преподаватель привлекает студентов к проведению различных видов контроля, оценке их собственной работы. Участие студентов в оценке результатов их деятельности научит их быть внимательными как к языковой, так и к речевой стороне обучения русскому языку»[10, с. 34].

Студент выступает не только в роли потребителя языковой продукции для целей общения, речевой деятельности, но и в роли соучастника процесса преподавания, осваивающего в процессе обучения свою будущую профессию. В этом случае значительно активизируется деятельность студента, мобилизуются все резервы освоения языка, поскольку возрастает мотивированность обучения.

Список литературы

1. Соломонова А.А. К вопросу об обучении иностранных студентов на филологическом факультете российского вуза в условиях коммуникативного подхода // Русский язык и литература во времени и пространстве: сб. науч. ст. и докл. К 45-летию Гос. ин-та рус. яз. им. А.С. Пушкина / сост. В.В. Молчановский. – М., 2011. – 408 с.
2. Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: Изучение, преподавание, оценка. – Страсбург, 2001(рус. перевод: МГЛУ, 2003).
3. Лобанова Н.А., Слесарева И.П., Хавронина С.А. Соотношение практического курса русского языка с теоретическими курсами филологического и педагогического циклов при подготовке филологов-русистов // Современное состояние и основные проблемы изучения и преподавания русского языка и литературы: материалы V Междунар. конгр. МАПРЯЛ. Доклады советской делегации. – М.: Русский язык, 1982. – С. 194–204.
4. Кавецкая Р.К. Принципы отбора и организации материала при построении теоретических курсов по современному русскому языку для студентов-иностранцев // Актуальные проблемы методики преподавания филологических дисциплин в высшей школе. – Воронеж, 1979.
5. Шутова М.Н. Корректировочный курс фонетики русского языка для иностранных студентов в Институте Пушкина // Русский язык за рубежом. – 2017. – № 3. – С. 4–9.
6. Хромов С.С., Соколова Л.А. Русский язык как иностранный в системе подготовки иностранных магистров // Взаимодействие языков и культур при изучении русского языка иностранцами. – Тверь: Изд-во Твер. гос. ун-та, 2014. – С. 274–277.
7. Иванов В.В., Новиков Л.А. Принципы построения теоретического курса современного русского литературного языка для изучающих его как иностранный // Современное состояние и основные проблемы изучения и преподавания русского языка и литературы: материалы V Междунар. конгр. с МАПРЯЛ. Доклады советской делегации. – М.: Русский язык, 1982. – С. 142–147.
8. Савченко Т.К. Русская литература в иностранной аудитории в свете педагогической мысли XVIII в. // Русский язык за рубежом. Международный аспирантский вестник. – 2016. – № 4. – С. 14–18.
9. Соломонова А.А. Лингвометодическое описание ключевых компетенций иностранного студента-филолога: автореф. дис. – М., 2010.
10. Балыхина Т.М. Некоторые проблемы обучения магистров-филологов и пути их решения // Материалы IX конгресса МАПРЯЛ. Доклады и сообщения российских ученых. – Братислава, 1999. – С. 32–42.
11. Третьякова И.А., Куприна И.В. Методологические проблемы в процессе преподавания дисциплины «Страноведение России» иностранным студентам // Человеческий капитал. – 2017. – № 1 (97). – С. 18–21.
12. Третьякова И.А. Учебно-методические компоненты уроков страноведения для иностранных учащихся // Методика преподавания РКИ: традиции и современность: сб. материалов науч.-практ. конф.; 8 апреля 2015 г. / под общ. ред. М.Н. Русецкой, М.А. Осадчего. – М., 2015. – 268 с.
13. Верещагин М., В.Г. Костомаров В.Г. Язык и культура. – 4-е изд. – М.: Русский язык, 1990. – 246 с.

14. Колодий О.Л. Отражение деятельности преподавателя и учащегося в учебнике русского языка для иностранцев: дис. ... канд. пед. наук. – М., 1983.
15. Костомаров В.Г. Языковой вкус эпохи. – М.: Педагогика, 1994. – 247 с.
16. Тихонравов Ю.В. Геополитика. – М.: Инфра-М, 2000. – 269 с.

References

1. Solomonova A.A. K voprosu ob obuchenii inostrannykh studentov na filologicheskome fakul'tete rossiiskogo vuza v usloviakh kommunikativnogo podkhoda [To a question of training foreign students at philological faculty of the Russian higher education institution in the conditions of communicative approach]. *Russkii iazyk i literatura vo vremeni i prostranstve*. Moscow, 2011, 408 s.
2. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment, Cambridge University Press, 2001.
3. Lobanova N.A., Slesareva I.P., Khavronina S.A. Sootnoshenie prakticheskogo kursa russkogo iazyka s teoreticheskimi kursami filologicheskogo i pedagogicheskogo tsiklov pri podgotovke filologov-rusistov [A ratio of a practical course of Russian with theoretical courses of philological and pedagogical cycles in training experts in Russian philology]. *Sovremennoe sostoianie i osnovnye problemy izucheniia i prepodavaniia russkogo iazyka i literatury*. Moscow, Russkii iazyk, 1982, pp. 194–204.
4. Kavetskaia R.K. Printsipy otbora i organizatsii materiala pri postroenii teoreticheskikh kursov po sovremennomu russkomu iazyku dlia studentov-inostrantsev [The principles of selection and organization of material in creation of theoretical courses on modern Russian for international students]. *Aktual'nye problemy metodiki prepodavaniia filologicheskikh distsiplin v vys-shei shkole*. Voronezh, 1979.
5. Shutova M.N. Korrektirovochnyi kurs fonetiki russkogo iazyka dlia inostrannykh studentov v Institute Pushkina [Phonetic correction course for foreign students in pushkin institute]. *Russkii iazyk za rubezhom*, 2017, no. 3, pp. 4–9.
6. Khromov S.S., Sokolova L.A. Russkii iazyk kak inostrannyi v sisteme podgotovki inostrannykh magistrrov [Russian as a foreign language in the system of training of international master's students]. *Vzaimodeistvie iazykov i kul'tur pri izuchenii russkogo iazyka inostrantsami*. Tver, Tver State University, 2014, pp. 274–277.
7. Ivanov V.V., Novikov L.A. Printsipy postroeniia teoreticheskogo kursa sovremennogo russkogo literaturnogo iazyka dlia izuchaiushchikh ego kak inostrannyi [The principles of development of a theoretical course of the modern Russian literary language for international learners]. *Sovremennoe sostoianie i osnovnye problemy izucheniia i prepodavaniia russkogo iazyka i literatury*. Moscow, Russkii iazyk, 1982, pp. 142–147.
8. Savchenko T.K. Russkaia literatura v inostrannoii auditorii v svete pedagogicheskoi mysli XVIII v. [The Russian literature in foreign audience in the light of a pedagogical thought of the 18th century]. *Russkii iazyk za rubezhom. Mezhdunarodnyi aspirantskii vestnik*, 2016, no. 4, pp. 14–18.
9. Solomonova A.A. Lingvometodicheskoe opisanie kliuchevykh kompetentsii inostrannogo studenta-filologa [Lingua-methodological description of key competencies of the foreign student in philology]. Abstract of Ph.D. thesis. Moscow, 2010.
10. Balykhina T.M. Nekotorye problemy obucheniia magistrrov-filologov i puti ikh resheniia [Some problems of training master's student in philology manner of their solution]. *Materialy IX kongressa MAPRIaL*. Bratislava, 1999, pp. 32–42.

11. Tret'iakova I.A., Kuprina I.V. Metodologicheskie problemy v protsesse prepodavaniia distsipliny "Stranovedenie Rossii" inostrannym studentam [Methodological problems in the process of teaching the discipline "Geography of Russia" for foreign students]. *Che-lovecheskii capital*, 2017, no. 1 (97), pp. 18–21.

12. Tret'iakova I.A. Uchebno-metodicheskie komponenty urokov stranovedeniia dlia inostrannykh uchashchikhsia [Educational and methodical components of lessons of regional geography for foreign pupils]. *Metodika prepodavaniia RKI: traditsii i sovremennost'*. Ed. M.N. Rusetskaia, M.A. Osadchii. Moscow, 2015, 268 p.

13. Vereshchagin M., V.G. Kostomarov V.G. Iazyk i kul'tura [Language and culture]. 4th ed. Moscow, Russkii iazyk, 1990, 246 p.

14. Kolodii O.L. Otrazhenie deiatel'nosti prepodavatel'ia i uchashchegosia v uchebnike russkogo iazyka dlia inostrantsev [Reflection of activities of the teacher and pupil in the Russian textbook for foreigners]. Ph.D. thesis. Moscow, 1983.

15. Kostomarov V.G. Iazykovoï vkus epokhi [Language taste of the era]. Moscow, Pedagogika, 1994, 247 p.

16. Tikhonravov Iu.V. Geopolitika [Geopolitics]. Moscow, Infra-M, 2000, 269 p.

Сведения об авторах

ХРОМОВ Сергей Сергеевич

e-mail: chelovek653@mail.ru

Доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой русского языка и истории литературы, Московский политехнический университет (Москва, Российская Федерация)

ШУТОВА Марина Николаевна

e-mail: marina.shu@mail.ru

Доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры стажировки зарубежных специалистов, Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина (Москва, Российская Федерация)

About the authors

Sergey S. KHROMOV

e-mail: chelovek653@mail.ru

Doctor of Philology, Professor, Head of the Department of Russian Language and History of Literature, Moscow Polytechnic University (Moscow, Russian Federation)

Marina N. SHUTOVA

e-mail: marina.shu@mail.ru

Doctor of Pedagogics, Professor, Department of Training of Foreign Experts, Pushkin State Russian Language Institute (Moscow, Russian Federation)