



УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ЯЗЫКОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ТЕСТИРОВАНИЯ LANGUAGE EDUCATION AND TESTING: EDUCATIONAL AND METHODOLOGICAL SUPPORT



Конищева Любовь Сергеевна

педагог дополнительного образования
кафедры № 3 русского языка Института
русского языка, Российский университет
дружбы народов, Российская Федерация,
117198, Москва, ул. Миклухо-Маклая, д. 6,
konishcheva-ls@rudn.ru

ORCID: 0009-0002-1661-750X

SPIN-код: 8264-1690

DOI: 10.22363/3034-2090-2024-10-4-254-267

EDN: ZZJGME

УДК 811.161.1'243

Научная статья

Региональный компонент в содержании обучения русскому языку как иностранному на материале Тюменской области

Л.С. Конищева 

Российский университет дружбы народов, Москва, Российская Федерация

✉ konishcheva-ls@rudn.ru

Аннотация. Рассмотрено содержание понятия «региональный компонент» в практике преподавании русского языка как иностранного (РКИ) и обоснована его связь с лингвокультурной адаптацией студентов. Разработана методическая модель содержания регионального компонента, включающая языковой, культурно-исторический, природно-климатический, образовательный, профессиональный, повседневный (экзистенциальный) и надрегиональный уровни. Описаны методические материалы по освоению регионального компонента Тюменской области, созданные в соответствии с данной моделью, пробное обучение и результаты анкетирования студентов подготовительного факультета. На основании анализа методической литературы и полученных в ходе эксперимента данных составлены рекомендации по использованию регионального компонента на уроках РКИ в нерегиональной аудитории.

© Конищева Л.С., 2024



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

Ключевые слова: лингвострановедение, лингвокраеведение, лингвокультурная адаптация, лингвокультурная компетенция, коммуникативная компетенция

Конфликт интересов. Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

История статьи: поступила в редакцию 20.11.2024; одобрена после рецензирования 10.12.2024; принята к печати 25.12.2024.

Для цитирования: Конищева Л.С. Региональный компонент в содержании обучения русскому языку как иностранному на материале Тюменской области // Русский тест: теория и практика. 2024. Т. 10. № 4. С. 254–267. <https://doi.org/10.22363/3034-2090-2024-10-4-254-267>

Введение

Неразрывная связь между языком и культурой является аксиомой. Региональный компонент как репрезентант многообразной национальной культуры входит в содержание обучения русскому языку как иностранному (РКИ), с одной стороны, выражая специфику лингвокультуры конкретного региона, а с другой — формируя у иностранных студентов представление о сложном неоднородном пространстве русской лингвокультуры и социума в целом.

Включение в содержание обучения РКИ в дополнение к лингвострановедческой компетенции регионального компонента позволяет формировать и развивать коммуникативную, межкультурную, экзистенциальную компетенции иностранного студента, способствует его лингвокультурной адаптации. Данные положения обуславливают актуальность исследовательской работы.

Применение регионального компонента в преподавании РКИ традиционно связывают с использованием лингвострановедческого и лингвокультурологического подхода. Отмечается, что это позволяет познакомить обучающихся с языковыми единицами — носителями национального культурно-нравственного опыта народа (Дьякова, Жеребцова, Холодкова, 2016: 74), следовательно, более полно погрузить в ценностно-смысловое поле другой социокультурной среды, адаптировать к ее реалиям (Поморцева, 2010: 105).

Исследователи считают перспективным использование регионального компонента в практике преподавания РКИ, но при этом указывают на недостаточную теоретическую

разработанность понятий «региональный компонент», «лингвокраеведение», «лингвокультурология» и «лингвокультура региона» и сложившихся подходов во внедрении регионального компонента в практику преподавания (Некипелова, 2001; Сенаторова, 2021; Муратова, 2003, 2010).

Цель исследования — создание модели регионального компонента с точки зрения лингвокультурной адаптации иностранного студента и отбор на основании данной модели учебных материалов и методических рекомендаций, позволяющих осваивать региональный компонент на материале о Тюменской области на занятиях с контингентом студентов, проживающих за пределами обозначенного региона.

Задачи исследования: рассмотреть содержание понятия «региональный компонент», проанализировать методы и принципы его освоения на занятиях с инофонами, разработать учебный материал, репрезентирующий Тюменскую область, провести пробное обучение и анкетирование, на основании полученных данных составить комплекс рекомендаций по использованию регионального компонента в преподавании РКИ.

Обзор литературы

В ряде исследований для обозначения регионального компонента в содержании обучения РКИ используется понятие «лингвокраеведение» (Некипелова, 2001; Сенаторова, 2021; Муратова, 2003, 2010). О.Ю. Белоглазова определяет этот аспект преподавания РКИ как «комплексную дисциплину, в которой

исследуются история, этнография, культура региона, его лингвистические особенности, региональная ономастика <...>, литература, музыка и т.д.» (Белоглазова, 2015: 34). Исследователь считает, что включение в обучение РКИ «лингвокраеведческого потенциала» способствует аккультурации учащегося и стимулирует его к овладению языком обучения (Белоглазова, 2015).

О.А. Сенаторова называет источниками изучения лингвокультуры региона номинативные единицы языка, реляционные единицы фонетико-интонационного, деривационного, морфологического и синтаксического уровня, а также тексты разных жанров (Сенаторова, 2003: 23). Изучая лингвокультуру Владимирской области, О.А. Сенаторова описывает лингвистическую географию, диалектологию, лингвокультурную динамику и лингвокультурную ситуацию региона, отмечая, что знакомство с региональными особенностями русского языка помогает инофонам более полно познакомиться с историей и культурой России, получить представление о богатстве и разнообразии русского языка. Важным источником знакомства с региональной и национальной культурой О.А. Сенаторова называет произведения искусства разных жанров, считая, что для каждого региона должен быть выявлен круг художественных произведений, созданных региональными авторами либо посвященным реалиям региона, обладающим лингвокраеведческим потенциалом.

Л.Н. Антонова использует понятие «региональный компонент», рассматривая его в практике преподавания РКИ как «совокупность знаний, отражающих культурные, этнические, исторические, природные, экономические особенности конкретного региона» (Антонова, 2022: 10). Л.Н. Антонова считает, что знакомство студентов-иностранцев с особенностями региона пребывания помогает их успешной социокультурной и лингвокультурной адаптации в новой среде. Изучая лингвострановедческий компонент преподавания РКИ в билингвальной языковой среде Республики Саха

(Якутия), Л.Н. Антонова показывает своеобразие языковой ситуации в регионе, которое проявляется на всех уровнях языка, и прежде всего на лексическом, характеризующимся включением якутизмов. Исследователь указывает на необходимость использования регионального компонента в преподавании РКИ в рамках диалога культур: общенациональной, региональной и родной культуры иностранных учащихся, что позволяет не только повысить интерес студентов к региону обучения, но и обеспечить успешную адаптацию и коммуникацию в данных условиях.

Применение регионального компонента позволяет формировать и развивать ряд компетенций учащихся. Так, Т.Н. Доминова пишет об овладении учащимися лингвокраеведческой компетенцией, под которой она понимает «совокупность регионально-культурных фоновых знаний, сосредоточенных в языковых единицах, и навыки использования языковых единиц с регионально-культурным фоном в процессе речевой деятельности во всех ее видах» (Доминова, 2012: 51).

Кроме того, работа с региональным материалом в условиях взаимодействия студентов с окружающей языковой средой позволяет развивать у учащихся коммуникативную (Сенаторова, 2010: 102) и социокультурную (Башарова, Фархетдинова, 2018: 100) компетенции.

Л.Н. Антонова указывает на формирование лингвострановедческой компетенции в процессе освоения регионального компонента, которая в свою очередь является частью коммуникативной компетенции студентов, изучающих русский язык в российских регионах. Овладение межкультурной компетенцией, вытекающее из изучения культуры региона как части страны, способствует успешной межкультурной коммуникации как внутри учебной группы, так и за ее пределами (Антонова, 2022: 8).

Н.А. Выхованец считает региональный компонент основой культууроориентированной методики преподавания русского языка для иностранных учащихся в условиях обучения в региональном вузе. Она указывает

на связь эффективности обучения с развитием лингвострановедческой и лингвокультурологической компетенций, формирующихся в ходе взаимодействия студентов с региональными материалами. При этом несформированность указанных компетенций может привести к дискommunikации. Важным, по мнению исследователя, является то, что овладение лингвострановедческой компетенцией «предполагает осознание связи языка с историей и культурой как целой страны, так и отдельного региона» (Выхованец, 2015: 425). Региональные материалы, таким образом, становятся проводником для лингвокультуры России в целом.

Проанализировав содержание теоретических и практических работ, посвященных использованию регионального компонента в преподавании РКИ, сделаем заключение о том, что акцент в содержании обучения при этом делается на лексический материал. Находят отражение и другие уровни языка, подверженные региональным изменениям (особенности фонетики, словообразования, морфологии). Другой важной составляющей учебных пособий, направленных на реализацию регионального компонента в практике преподавания РКИ, является лингвокультурологический (лингвокраеведческий, лингвострановедческий) материал, формирующий представление о лингвокультуре региона и общенациональной лингвокультуре. Исследователи отмечают, что освоение регионального компонента развивает ряд компетенций учащихся и повышает их интерес, следовательно, и мотивацию к изучению русского языка и культуры.

Региональный компонент на занятиях по РКИ традиционно внедряется либо через материал о столицах и отдельных городах через учебные пособия, предназначенные для широкой аудитории студентов, без ориентации на их место обучения (столицы — все изучающие русский как иностранный), либо через локальные материалы для студентов, обучающихся в соответствующих регионах (регион — студенты, обучающиеся в регионе).

Реализация этих подходов имеет некоторые отличия. Так, в первом случае, внимание акцентируется на знакомстве с культурно-историческими и лингвострановедческими реалиями, а во втором — важным компонентом становится ознакомление с повседневным устройством города, расположением административных и инфраструктурных объектов, знакомство с региональными особенностями языка и топонимикой и т.д. Этот тип пособий позволяет студентам детально познакомиться с лингвосредой их пребывания и существенно облегчить адаптацию в условиях обучения. Однако в обоих случаях вне поля зрения обучающегося остается представление о других, особенно отдаленных от места обучения иностранного студента, регионах России, что искажает представление о стране пребывания в целом, лишая учащегося существенного пласта фоновых культурных знаний, которыми обладают носители языка и культуры.

Для успешного взаимодействия представителей разных культур необходимо, чтобы они обладали общими знаниями, навыками и умениями, т.е. были носителями межкультурной компетенции. С точки зрения лингвокультурной адаптации межкультурная компетенция подразумевает языковую и коммуникативную подготовку обучающихся (Поморцева, 2010: 85).

Н.В. Поморцева отмечает, что «большинство иностранных студентов имеют низкий уровень информированности о политической, экономической и социальной системах России; о нормах, обычаях, традициях и культуре народа; о существующей в стране системе высшего образования» (Поморцева, 2010: 93). Знакомство с лингвокультурой, особенностями природно-климатических, историко-культурных, социальных, экономических реалий через региональный компонент позволяет восполнить эти пробелы и становится поводом для рефлексии своей и чужой культуры через сопоставление, аналогию и другие приемы. Эта же информация помогает в накоплении знаний о стране пребывания, в т.ч. об ее социально-экономическом

и территориально-географическом устройстве, что влечет за собой развитие экзистенциальной компетенции учащегося.

Лингвокультурная адаптация — сложный, многоаспектный процесс, включающий в себя разные виды адаптаций: психологическую, социокультурную, бытовую, климатическую, физиологическую, социально-психологическую, языковую, экзистенциальную и др. (Поморцева, 2010: 110). Региональный компонент может способствовать протеканию некоторых из них.

К ведущим дидактическим методам работы с региональным компонентом на занятиях по РКИ можно отнести следующие: принцип коммуникативной направленности обучения, учет социокультурного компонента коммуникации, принцип минимизации языкового материала, принцип наглядности (Абрамова, 2018: 422), а также сопоставительно-контрастивные методики, интерактивные практики и игровые технологии обучения (Белоглазова, 2015: 33). С точки зрения лингвокультурной адаптации к методам работы, ускоряющим процесс адаптации иностранных студентов и уместных при работе с региональным компонентом, можно отнести сознательно-сопоставительный и прямой методы (Поморцева, 2010: 167).

В соответствии с этими методами определяются принципы отбора регионального материала, предлагаемого для ознакомления иностранным студентам. К принципам отбора лексического материала исследователи относят обязательность, частотность, актуальность, учет знаний и интереса иностранных студентов, лингвокраеведческую ценность, учет уровня владения языком и др. (Доминова, 2011: 212). С точки зрения отбора межпредметного лексического минимума к ним добавляются исторический, культурологический, терминологический принципы (Поморцева, 2010: 212).

Материалы и методы исследования

Исследование выполнялось в несколько этапов. На первом этапе было уточнено определение понятия «региональный компонент»

в практике преподавания РКИ и разработана модель его внедрения с точки зрения лингвокультурной адаптации. На втором этапе создано учебное пособие для учащихся подготовительного факультета, посвященное Тюменской области, проведено пробное обучение и анкетирование. На третьем этапе по итогам анализа полученных ответов и изучения методической литературы составлены рекомендации по применению регионального компонента на уроках РКИ.

В ходе работы использованы следующие методы: аналитико-описательные (анализ научной и методической литературы, результатов, полученных в ходе исследования), моделирование (разработка обучающих материалов в форме презентации), эксперимент (пробное обучение), опросно-диагностические (анкетирование, наблюдение).

Результаты исследования

Еще раз отметим аспекты, на которые чаще всего исследователи делают акцент при определении понятия «региональный компонент»: культурные, языковые, исторические, этнические, природные реалии региона. Соответствующие тематические направления легко соотнести с видами адаптации, которые приходится претерпевать иностранным студентам при погружении в новую среду. Следовательно, осваивая информацию по каждому из этих направлений, учащийся не только приобретает предметные знания, но и расширяет свое представление о месте пребывания, получает практические навыки и умения. Рассмотрим, как в практике применения регионального компонента указанные тематические блоки могут быть представлены через призму лингвокультурной адаптации иностранных студентов.

Попробуем представить с точки зрения лингвокультурной адаптации иностранного студента структуру регионального компонента, выявить разные уровни адаптационного потенциала его применения:

1) языковой уровень — не только репрезентирует потенциальные региональные особенности на разных уровнях языковой системы, но и знакомит с определенными концептами русской языковой картины мира через реалии региона;

2) культурно-исторический уровень — включает литературный, музыкальный, изобразительный, медийный, музейный, подуровень региональной кухни, исторический и другие подуровни;

3) природно-климатический уровень — раскрывает особенности проживания в природных, климатических, ландшафтных реалиях региона, содержит сведения о флоре и фауне;

4) образовательный уровень — включает информацию о системе высшего образования региона, ведущих вузах, научных центрах и направлениях региона;

5) профессиональный/карьерный уровень — тесно связан с предыдущим, поскольку показывает перспективы дальнейшего трудоустройства студентов, описывает экономический потенциал региона;

6) повседневный (экзистенциальный, бытовой) уровень — описывает инфраструктуру региона и знакомит с реалиями повседневной жизни, а также обращается к социально-экономическому аспекту репрезентации региона, но уже с точки зрения его влияния на повседневную жизнь населения;

7) кроме того, в программу знакомства с отдельным регионом следует включить информацию о территориально-культурном устройстве страны в целом, что позволит воспринимать регион в контексте территориальной целостности страны и многообразия его связей с другими административными субъектами и культурно-историческими центрами. Условно обозначим этот компонент модели как надрегиональный уровень. Наличие этого компонента в исследованных работах систематически не прослеживается, однако работа с ним считается важным условием успешной адаптации иностранного студента, одним из факторов снижения психологического дискомфорта,

связанного с вхождением в новую макросреду (Поморцева, 2010: 94).

Включение регионального компонента в содержание обучения РКИ, с точки зрения предложенной модели, ориентировано на лингвокультурную адаптацию иностранных студентов, предлагает им варианты для профессиональной, образовательной и социальной реализации в стране обучения, для построения собственной траектории развития. Ориентация модели регионального компонента на различные аспекты лингвокультурной адаптации позволяет сделать освоение регионального компонента иностранными студентами комфортным и адекватным возникающим потребностям, благодаря комплексному подходу к репрезентации, а также используемым принципам и методам.

При описываемом подходе стоит учитывать взаимодействие трех культурных кодов, в пространстве которых оказывается иностранный студент: его родной страны, текущего места обучения и региона, предлагаемого для знакомства. Для выявления характера взаимоотношений между ними (сходств или различий), а также для более полного узнавания нового региона целесообразно использовать приемы аналогии, описания и обобщения, которые и положены в основу некоторых предлагаемых заданий.

Практическая реализация регионального компонента может быть представлена как система упражнений, осью которых становится информативный компонент (учебный текст, видео, мультимедийная презентация и т.д.). В зависимости от уровня владения языком у аудитории иностранных студентов, а также индивидуальных особенностей учащихся должны быть выбраны наиболее предпочтительные формы работ с региональным компонентом, которые могут быть реализованы как в виде аудиторной работы, так и в виде самостоятельной.

Справедливо, что лингвокультурная адаптация будет тем более успешной, чем больше средства обучения, предлагаемые

иностранным студентам, будут отвечать их запросу не только к содержанию, но и к форме представления материала. В связи с этим выделим наиболее актуальные формы работы, которые могут быть использованы для представления регионального компонента. Задания, направленные на освоение регионального компонента, в данном подходе можно разделить на лексико-грамматические, коммуникативные и творческие. Рассмотрим варианты заданий в каждой из выделенных категорий.

Лексико-грамматические задания по выполнению могут быть адаптированы к актуальной для студентов тематике, формально среди них можно выделить следующие:

- ответьте на вопросы «да» или «нет»;
- выберите правильный ответ;
- заполните пропуски словами в нужной форме (в т.ч. на основе прослушанной аудиозаписи или видео);
- соотнесите слово и его значение (слова-концепты и их вербальные и невербальные дефиниции) и т.д.

Коммуникативные задания могут быть представлены:

- как вопросно-ответная форма — интервью между жителем региона и туристом / жителем региона и москвичом;
- репродуктивные задание, предполагающие построение студентом высказывания по предлагаемому образцу: рассказ о родном городе либо отдельном аспекте его репрезентации по предложенной во время знакомства с региональным компонентом модели;
- дискуссионные задания — обсуждение плюсов и минусов жизни в регионе, сравнение условий жизни в регионе и в Москве, в регионе и родном городе;
- игровые задания — в форме викторины, в т.ч. интерактивной, квизов и т.д.

Творческие задания традиционно могут иметь разнообразное количество форм:

- разработка посвященного региону мудборда, включающего иллюстративный и текстовый материал;

- подбор иллюстраций к словам-концептам из концептосферы региона;

- составление рассказа от лица жителя региона / распорядка дня, отражающего специфику проживания в данном регионе;

- составление маршрута путешествия по региону;

- работа над собственными художественными текстами — стихотворениями, рекламой туристической поездки в регион;

- написание поста для социальной сети для воображаемого посещения региона, подбор фотографии для публикации;

- составление меню для ресторана региональной кухни;

- посещение онлайн-музеев и онлайн-экскурсий и т.д.

Разработанные в нашем исследовании материалы ориентированы на учащихся подготовительного факультета с уровнем владения языком A1–A2. Уже на начальном этапе обучения иностранным студентам будет полезна информация, которая позволит в дальнейшем выстроить индивидуальную траекторию личностно-профессиональной реализации в новой лингвосреде.

Выбор Тюменской области как региона для изучения обоснован тем, что большая протяженность Сибири влияет на ее восприятие и предлагаемые для осмысления характеристики, которые зачастую сводятся к стереотипам (в Сибири всегда холодно, много снега и т.д.). Между тем, пространство, занимаемое Восточной и Западной Сибирью, неоднородно по разным характеристикам. Знакомство с отдельной областью позволяет более детально продемонстрировать иностранным студентам ее реалии на разных уровнях (культурно-исторический, экзистенциальный, профессиональный и др.), специфику жизни в данном регионе, не сводя это к компромиссному образу всей Сибири.

В рамках исследования рассматривается разработка мультимедийного пособия для представления регионального компонента Тюменской области иностранным студентам, не проживающим в обозначенном регионе.

Опора на принципы отбора материала, описанные в теоретической части, а также указанные выше формы представления информации обусловили содержательную и формальную организацию разрабатываемых материалов. Для пробного обучения в рамках исследования создана презентация, наполненная ключевой информацией по каждому уровню модели регионального компонента, представленной в разных иллюстративных формах.

Опора на принцип доступности и посильности обусловила объем предлагаемой для ознакомления информации. Презентация, предлагаемая для ознакомления иностранным студентам, состоит из двух смысловых блоков:

1) представление историко-географических регионов России (Русский Север, Юг России и Кавказ, Центральная Россия, Урал, Сибирь, Дальний Восток);

2) информация о Тюмени и Тюменской области.

Таким образом, первая часть учебной презентации реализует надрегиональный уровень модели регионального компонента — формирует представления иностранного студента об историко-географическом устройстве регионов России. Вводится такой материал с опорой на принцип наглядности. Для визуального представления каждого региона отобраны фотоматериалы, репрезентирующие культурно-исторические и природно-географические доминанты каждого региона. Объекты на иллюстрациях не сопровождаются номинацией, поскольку задачей данного этапа презентации является не знакомство с конкретными достопримечательностями, а создание образа культурного пейзажа каждого региона в целом. Кроме того, после визуального представления всех регионов демонстрируется слайд, локализирующий расположение каждого из регионов на карте России.

К содержанию надрегионального уровня отнесем работу с формированием территориально-географических представлений иностранных студентов, включающую изучение физических и политических

карт, визуализирующих расстояние между Москвой и Тюменью, очерчивающих территорию Тюменской области и обозначающих географическое положение Тюмени. Благодаря этому восприятие региона в сознании иностранных студентов не оторвано от реальности, регион не превращается в абстрактное образование, а выступает реалистичным и географически обозначенным элементом пространства страны. Таким образом, для репрезентации данного аспекта необходима работа с географическими картами, комментариев к масштабу рассматриваемых территорий и расстояниями между городами (например, Москвой и Тюменью). Добавление сведений о разных часовых поясах (тюменское время отличается от московского — GMT+5) позволят не только осветить эту сторону тюменских реалий, но и затронуть тему разных часовых поясов как одну из характеристик пространства России.

Вторая часть презентации, в свою очередь, представлена блоками, посвященными выделенным уровням регионального компонента.

Для апробации собранных материалов проведено пробное обучение для студентов подготовительного факультета, группы будущих бакалавров и двух групп будущих магистров.

Работа на занятиях выполнялась в четыре этапа. Первый этап — анкетирование, проводимое до знакомства с предлагаемыми материалами для выявления уровня осведомленности иностранных студентов о Сибири, фиксирующее социально-демографические данные учащихся и их самооценку уровня текущей адаптации к стране обучения. Второй — представление материала, знакомящего учащихся с региональным устройством России. Следующим этапом стала вторая часть анкетирования, выявляющая наиболее интересные для иностранных студентов регионы России и наиболее предпочтительные способы представления новой информации. Четвертый этап — знакомство с материалами о Тюменской области как части Сибири; обсуждение и ответы на вопросы.

И заключительный этап — финальная часть анкетирования, фиксирующая остаточные знания после учебного эксперимента, а также определяющая наиболее интересные, по мнению иностранных студентов, аспекты репрезентации региона.

Анкетирование, проведенное таким образом, позволило решить сразу несколько задач:

- 1) выявить фоновые знания студентов о регионах России;
- 2) помочь иностранным студентам сформировать представление о культурно-географическом устройстве России;
- 3) определить наиболее интересные для иностранных учащихся аспекты репрезентации других регионов;
- 4) выявить наиболее эффективные, по мнению студентов, способы представления материала;
- 5) выявить взаимосвязь этнопсихологических, возрастных, социальных и прочих особенностей учащихся с интересующим их материалом и др.

Кроме того, трехступенчатое выполнение анкетирования позволяет не предлагать иностранным студентам набор готовых стереотипов о Сибири с целью расширения их лингвострановедческой компетенции, а попытаться выявить их актуальный коммуникативный запрос (Арутюнов, 1990: 52) и текущие представления, чтобы в соответствии с ними корректировать существующие учебно-методические материалы и моделировать последующие.

Анкетирование обучающихся до их знакомства с предлагаемыми материалами, среди прочих задач, выполняет роль предтекстовых заданий, поскольку активизирует у иностранных студентов процесс возникновения ассоциаций и предположений, связанных с Сибирью (например, вопросы с множественным выбором: «Как вы думаете, что такое Сибирь?», «Как вы думаете, чем знаменита Тюмень и Тюменская область?» и т.д.). При демонстрации презентации на занятии, не предполагающем исследования аудитории посредством анкетирования, вопросы из анкеты также можно использовать для активизации студентов

и погружения их в контекст предстоящей беседы.

Обращение к реалиям региона осуществляется разными способами: через иллюстративный материал (картины, фотографии, картографический материал, видеозаписи) и вербальный комментарий к нему, через прямое вербальное сообщение или исключительно визуальное представление без дополнительного комментария (как в случае знакомства с визуальным обликом города — сибирской резьбой, например).

Приведем пример методической реализации культурно-исторического уровня. Для иллюстрации факта освоения Сибири использовали картину В.И. Сурикова «Покорение Сибири Ермаком», что подчеркивало значимость этого события для истории страны. Акцент на давних торгово-экономических связях Тюмени со странами Востока обращает внимание на важность региона в контексте экономической жизни государства, особенно для контингента учащихся из азиатских стран, и иллюстрируется через картографический материал. Сведения о выдающихся деятелях, родившихся на территории Тюменской области, позволяют обозначить связи между сделанными ими открытиями и достижениями в науке и культуре с национальными и общемировыми. Таблица Менделеева наглядно выражает результаты деятельности ученого. Для визуализации сказки П.П. Ершова «Конек-Горбунок» используются кадры из одноименного мультипликационного фильма (1975 г.) и видеофрагмент из художественного фильма (2021 г.).

Совокупность этих сведений формирует представление о Тюмени как об одном из центров культуры в полицентричном культурном пространстве России и мира, позволяет задействовать сразу несколько уровней регионального компонента, знакомит иностранных студентов с региональными и национальными достижениями культуры.

По итогам проведенных занятий проанализировали 37 анкет. Анкеты заполнили

иностранные студенты в возрасте от 17 до 31 года, приехавшие из Монголии, Вьетнама, Китая, Турции, Сербии, Тайваня и других стран. Во время заполнения анкеты иностранные студенты находились в России в течение 3–4 месяцев и оценивали уровень текущей адаптации к реалиям страны обучения как достаточный: 65 % респондентов ответили, что уже достаточно хорошо адаптировались в России, 35 % — считали уровень текущей адаптации недостаточной и отмечали, что испытывают некоторые сложности, при этом 55 % из них отметили, что сведения о разных регионах России помогли бы им чувствовать себя комфортнее в стране обучения.

В ходе анализа анкет было установлено, что лишь 33 % респондентов верно представляли, что такое Сибирь, до ознакомления с подготовленным материалом. На вопрос с множественным выбором «Как вы думаете, что есть в Тюмени и Тюменской области?» были получены следующие ответы: верные — холодные зимы (82 %), много снега (56 %), добыча нефти и газа (39 %), термальные источники (21 %), смешанный национальный состав населения (21 %), жаркое лето (8 %); ошибочные — горы (21 %), гейзеры (17 %). Как показали результаты анкетирования, доминантными вариантами стали «холодные зимы» и «снег». Среднее количество выбранных ответов — 3 (из 12 предложенных вариантов). Абсолютно неправильных ответов на указанный вопрос получено не было (хотя бы один выбранный вариант был верным), что указывает на формирующуюся у иностранных студентов страноведческую компетенцию, которая, впрочем, часто ограничивается на данном этапе стереотипными сведениями.

Второй этап анкетирования, осуществляемый после визуального знакомства с регионами России, выявлял коммуникативные и лингвокультурные запросы иностранных студентов относительно регионов России и аспектов их репрезентации. На вопрос «Что вам интересно узнать о России?» самыми частотными ответами стали: о Центральной России (28 %), Сибири и Севере России (30 %),

юге России и Кавказе (39 %), Дальнем Востоке (47 %), культуре (52 %), традициях (52 %), кухне (39 %). 85 % анкетированных сообщили, что им было бы интересно получать информацию о разных регионах России (лишь 18 % побывали не только в Москве).

Стоит также отметить приоритетные направления работы с региональным компонентом с точки зрения этноориентированного подхода: иностранные студенты из Монголии указывают, что им наиболее интересна информация о юге России и Кавказе, об истории и символах России и регионов; студенты из Китая и Тайваня в большей степени интересуются севером России и Санкт-Петербургом, национальной и региональной кухней; студенты из Турции хотели бы узнать больше о севере России и Сибири, кухне. Таким образом, можно предположить, что иностранных студентов в большей степени интересуют те регионы России, климатические и природные реалии которых имеют наибольшее количество отличий от реалий их родной страны. Однако для обоснования этой гипотезы необходимо провести дополнительные исследования, сейчас зафиксируем это как наблюдение. Студентам из Турции также было интересно узнать о том, что в Тюмени большое количество солнечных дней, нехватку которых они испытывали в Москве. Таким образом, и схожие черты могут быть акцентированы при освоении регионального компонента этноориентированного обучения. Иностранные студенты из других стран были представлены малочисленными группами (до четырех человек), поэтому их ответы не могут считаться релевантными для анализа с позиций этнометодики.

Наиболее предпочтительной формой представления названы фото и видео (75 %), путешествия (62 %), музеи (43 %), что подтверждает правильность выбранного формата представления мультимедийного материала. Указание на путешествия как один из наиболее предпочтительных способов получения информации о новом регионе позволяет в будущем разрабатывать материалы для

онлайн-экскурсий, перемещений по онлайн-картам с использованием элементов дополнительной реальности, что при дистанционном знакомстве с регионом является эквивалентом перемещений в реальном пространстве.

Завершающий этап анкетирования, осуществляемый после знакомства с учебными материалами о Тюменской области, позволил уточнить ранее полученные данные, а также зафиксировать динамику в восприятии образа региона иностранными студентами.

Наиболее интересной в репрезентации Тюменской области иностранные студенты считают информацию о символах Тюмени (флаг и герб) (60 %), природе и климате (56 %), достопримечательностях (43 %) и истории (39 %), кухне (43 %), географическом положении (34 %), промышленности (21 %), коренных народах Тюменской области (19 %).

Эти же ответы лидировали при ответе на вопрос «О чем бы вы хотели узнать больше?» Отметим, что в список предлагаемых для выбора ответов первоначально не был включен вариант «О повседневной жизни сибиряков». Однако в ходе дискуссии после занятия и в результате анализа вписанных вручную ответов («Хочу узнать о жизни людей», «Какие есть магазины, какие цены», «Какими видами транспорта пользуются в Тюмени?», «Какая в Тюмени работа и какие зарплаты?», «Удивили хорошие условия» и т.д.) выяснилось, что повседневный аспект репрезентации региона вызывает наибольший интерес и эмоциональный отклик у иностранных студентов. Вопросы учащихся показывают, что Тюмень интересует их не только как отдаленный и, может быть, экзотический город Сибири, но и как потенциальное место реализации собственной личностно-профессиональной траектории. Если после первого этапа анкетирования Тюмень как место предполагаемого путешествия указали 23 % иностранных студентов, то на третьем этапе на вопрос «Вы бы хотели посетить Тюмень?» положительные ответы составили 91 %.

Кроме того, в последнем блоке анкетирования повторили вопрос из первой части:

«Как вы думаете, чем знаменита Тюмень и Тюменская область?» Процентное соотношение ответов распределилось следующим образом: верные — холодные зимы (91 %), много снега (73 %), добыча нефти и газа (56 %), море (21 %), термальные источники (17 %), смешанный национальный состав населения (34 %), жаркое лето (52 %); ошибочные — горы (24 %), гейзеры (13 %). Таким образом, по сравнению с предыдущей попыткой ответа на этот же вопрос количество правильных ответов в среднем выросло на 16 %, а количество выбранных ответов — на 45 %, что доказывает обучающий потенциал описываемого пособия. Среднее количество выбранных ответов — 6, что свидетельствует о расширении представлений о Тюменской области.

На основании данных анкетирования и теоретических исследований составлены методические рекомендации по работе с региональным компонентом в нерегиональной аудитории.

- помимо общедидактических необходимо опираться на принципы минимизации языкового материала и наглядности, последний реализуется через использование большого количества иллюстративного (визуального, аудиального, мультимедийного) материала, что способствует дистанционному знакомству иностранного студента с лингвосредой и лингвокультурой региона;

- при разработке материалов и заданий следует ориентироваться на сознательно-сопоставительный, прямой и интегративный методы;

- критериями отбора материала выступают концептуальный, культурологический, тематический, культуросообразный, учет знаний и интереса иностранных студентов и т.д.;

- региональная лексика (безэквивалентная, диалектная и т.д.) не является самостоятельным предметом изучения при данном подходе; содержание уровней модели регионального компонента должно быть представлено сбалансированно;

- в разрабатываемые задания необходимо интегрировать приемы аналогии, сравнения,

описания и обобщения, что способствует выстраиванию межкультурного диалога и постижению иностранными студентами культурных кодов трех пространств (родной страны, места обучения и региона, предлагаемого для знакомства);

- способ представления информации должен позволять включать большое количество мультимедийного материала, форма должна вызывать отклик у студентов;

- с точки зрения этноориентированной методики следует учитывать, что наибольший интерес у иностранных студентов вызывают как регионы, наименее похожие на те, откуда учащиеся приехали, так и наоборот, имеющие больше сходств с их родной страной;

- важно работать не только с репрезентацией реалий конкретного региона, но и с формированием представлений о региональном устройстве страны в целом.

Обсуждение

В ходе работы над уточнением понятия «региональный компонент» в обучении РКИ получено следующее определение: «совокупность сведений, репрезентирующих языковые, природно-климатические, историко-культурные, социально-экономические, академические, профессиональные, экзистенциальные реалии определенного региона, знакомство с которыми направлено на лингвокультурную адаптацию иностранного студента как внутри рассматриваемого региона, так и в стране обучения в целом».

Научная новизна результатов исследования заключается в сопряжении понятий «региональный компонент» и «лингвокультурная адаптация» и разработке на их основе методической модели регионального компонента, которая может быть использована как типовая для представления региона в практике преподавания РКИ. Также приведены рекомендации по внедрению регионального компонента для преподавателей РКИ. В дальнейшем планируется разработать комплексную систему

методических материалов по освоению регионального компонента Тюменской области.

Заключение

Описаны методы и формы работы, рекомендуемые к использованию в работе с региональным компонентом на занятиях по РКИ в нерегиональной аудитории.

Выявлено, что в репрезентации региона (Тюменской области) иностранных студентов в большей степени интересует природно-климатический, повседневный и культурно-исторический уровни: символы Тюменской области, природа, кухня, история, достопримечательности, быт населения. Степень освоения регионального компонента Тюменской области в результате знакомства с предложенной учебной презентацией выросла на 16 %.

Применение регионального компонента в обучении РКИ в нерегиональной аудитории позволяет формировать и расширять ряд компетенций учащихся, способствовать их лингвокультурной адаптации и учебной мотивации, а также обладает большим методическим потенциалом. А обращение к реалиям других регионов не только расширяет представление о стране пребывания, но предлагает учащимся новые варианты профессиональной и экзистенциальной реализации.

Знакомство с новым регионом позволяет расширить стереотипные представления о нем у иностранных студентов, показать им социально-экономическую и культурно-историческую специфику, выделяющую регион в полицентричном пространстве страны. Обращение к региональному компоненту в содержании обучения РКИ представляется целесообразным и перспективным.

Список литературы

- Абрамова Н.В. Региональный компонент в конструировании учебного пособия лингвокраеведческого характера // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2018. № 11 (89). С. 421–424. <https://doi.org/10.30853/filnauki.2018-11-2.41> EDN: YNFUFN
- Антонова Л.Н. Лингвострановедческий аспект преподавания РКИ с учетом регионального компонента (на примере республики Саха (Якутия)): автореферат дис. ... канд. пед. наук. М., 2022. 21 с. EDN: OUDOUW
- Арутюнов А.Р. Теория и практика создания учебника русского языка для иностранцев. М.: Русский язык, 1990. 166 с. EDN: ZCXNDF
- Башарова Н.Ф., Фархетдинова Г.Д. Региональный компонент в преподавании русского языка как иностранного // Казанский педагогический журнал. 2018. № 1. С. 99–102. EDN: YOPEPI
- Белоглазова О.Ю. Современные технологии реализации лингвокраеведческого потенциала в практике обучения русскому языку как иностранному // Материалы научно-методических чтений ПГЛУ. 2015. С. 31–36. EDN: UIJHWW
- Выхованец Н.А. Региональный компонент как основа культуроориентированной методики преподавания РКИ // Ученые заметки ТОГУ. 2015. № 4. С. 424–428. EDN: VCYRTL
- Доминова Т.Н. Лингвокраеведческая компетенция иностранных студентов // Научно-технические компетенция ведомости Санкт-Петербургского государственного политехнического университета. Гуманитарные и общественные науки. 2012. № 3. С. 51–55. EDN: PETIYT
- Дьякова Т.А., Жеребцова Ж.И., Холодкова М.В. Методические основы формирования лингвокультурологической компетенции у иностранных студентов на этапе довузовской подготовки // Вестник ТГУ. 2016. № 1 (5). С. 73–78. EDN: VTFLCV
- Муратова М.И. Формирование лингвокраеведческой компетенции иностранных студентов-русистов с учетом профессиональной направленности обучения: дис. ... канд. пед. наук. Казань, 2021. 285 с. EDN: TPJGDO
- Некипелова Г.О. Лингвокраеведение в преподавании русского языка как иностранного: специальность: дис. ... д-ра пед. наук. М., 2001. 237 с. EDN: NMAWBV
- Поморцева Н.В. Педагогическая система лингвокультурной адаптации иностранных учащихся в процессе обучения русскому языку: дис. ... д-ра пед. наук. М., 2010. 361 с. EDN: QGYCTH
- Сенаторова О.А. Лингвострановедческий аспект преподавания русского языка как иностранного в региональном вузе: (на материале лингвокультуры Владимирского региона): дис. ... канд. пед. наук. Владимир, 2003. 301 с. EDN: NMJOVZ
- Сенаторова О.А. Региональный компонент как одна из составляющих формирования коммуникативной компетенции у иностранных учащихся // Полилингвистичность и транскультурные практики. 2010. № 8. С. 96–103. EDN: LLGFHJ

DOI: 10.22363/3034-2090-2024-10-4-254-267

EDN: ZZJGME

UDC 811.161.1'243

Research article

Regional component in the content of teaching Russian as a foreign language based on the material of the Tyumen region

Lyubov S. Konishcheva 

RUDN University, Moscow, Russian Federation

✉ konishcheva-ls@rudn.ru

Abstract. The study examines the content of the concept of “regional component” in the practice of teaching Russian as a foreign language (RFL). The connection of the “regional component” in the content of education with the linguistic and cultural adaptation of students is substantiated. A methodological model of the content of the regional component has been developed. This model includes linguistic, cultural-historical, natural-climatic, educational, professional, everyday (existential) and supra-regional levels. The study describes methodological materials on the development of the regional component of the Tyumen region, created in accordance with this model. The results of trial training and a survey of students of the preparatory faculty are presented. Based on the analysis of methodological literature and data obtained during the experiment, recommendations are given on the use of the regional component in lessons of Russian as a foreign language to a non-regional audience.

Keywords: linguistic and regional studies, linguistic and local history study, linguistic and cultural adaptation, linguistic and cultural competence, communicative competence

Conflicts of interest. The author declares no conflict of interest.

Article history: received 20.11.2024; approved after reviewing 10.12.2024; accepted 25.12.2024.

For citation: Konishcheva, L.S. (2024). Regional component in the content of teaching Russian as a foreign language based on the material of the Tyumen region. *Russian Language: Research, Testing and Practice*, 10(4), 254–267. (In Russ.). <https://doi.org/10.22363/3034-2090-2024-10-4-254-267>

References

- Abramova, N.V. (2018). The regional component in the construction of a textbook of a linguistic and local history character. *Philological Sciences. Issues of Theory and Practice*, (11), 421–424. (In Russ.). <https://doi.org/10.30853/filnauki.2018-11-2.41> EDN: YNFUFN
- Antonova, L.N. (2022). *Linguistic and geographical aspect of teaching in the RKI taking into account the regional component (on the example of the Republic of Sakha (Yakutia))*. [Abstract of Candidate Dissertation]. Moscow. (In Russ.). EDN: OUDOUW
- Arutyunov, A.R. (1990). *Theory and practice of creating a Russian Language textbook for foreigners*. Russian Language. (In Russ.). EDN: ZCXNDF
- Basharova, N.F., & Farkhetdinova, G.D. (2018). The regional component in teaching Russian as a foreign language. *Kazan Pedagogical Journal*, (1), 99–102. (In Russ.). EDN: YOPEPI
- Beloglazova, O.Yu. (2015). Modern technologies of realization of linguistic and local history potential in the practice of teaching Russian as a foreign language. *Materials of scientific and methodological readings of PSUL*. Conference Proceeding (pp. 31–36). (In Russ.). EDN: UIJHWX
- Dyakova, T.A., Zherebtova, Zh.I., & Kholodkova, M.V. (2016). Methodological foundations of the formation of linguistic and cultural competence among foreign students at the stage of pre-university training. *Bulletin of TSU*, (1), 73–78. (In Russ.). EDN: VTFLCV
- Dominova, T.N. (2012). Linguistic competence of foreign students. Scientific and technical competence. *Bulletin of St. Petersburg State Polytechnic University. Humanities and social sciences*, (3), 51–55. (In Russ.). EDN: PETIYT
- Muratova, M.I. (2021). *Formation of linguistic and regional studies competence of foreign students-Russianists taking into account the professional orientation of training*. Candidate of Pedagogy Thesis. Kazan. (In Russ.). EDN: TPJGDO
- Nekipelova, G.O. (2001). *Linguistic and regional studies in teaching Russian as a foreign language*. (In Russ.). EDN: NMAWBV
- Pomortseva, N.V. (2010). *Pedagogical system of linguocultural adaptation of foreign students in the process of teaching Russian Language*. Doctor of Pedagogy Thesis. Moscow. (In Russ.). EDN: QGYCTH
- Senatorova, O.A. (2003). *Linguistic and regional aspects of teaching Russian as a foreign language in a regional university: (Based on the linguistic culture of the Vladimir region)*. Candidate of Pedagogy Thesis. Vladimir. (In Russ.). EDN: NMJOVZ
- Senatorova, O.A. (2010). The regional component as one of the components of the formation of communicative competence among foreign students. *Multilingualism and Transcultural Practices*, (8), 96–103. (In Russ.). EDN: LLGFHJ
- Vykhovanets, N.A. (2015). The regional component as the basis of a culturally oriented teaching methodology of the RFL. *Scientific Notes of the TOGU*, (4), 424–428. (In Russ.). EDN: VCYRTL

About the author:

Lyubov S. Konishcheva — teacher of additional education of Russian Language Department of Russian Language Institute, RUDN University, 6 Miklukho-Maklaya St, Moscow, 117198, Russian Federation, konishcheva-ls@rudn.ru
ORCID: 0009-0002-1661-750X SPIN-code: 8264-1690