

Министерство просвещения Российской Федерации
Министерство высшего и среднего специального образования
Республики Узбекистан
Министерство народного образования Республики Узбекистан
Национальная комиссия Республики Узбекистан по делам ЮНЕСКО
Российский комитет Программы ЮНЕСКО «Информация для всех»
Межрегиональный центр библиотечного сотрудничества
Республиканский центр образования Республики Узбекистан
Ташкентский государственный педагогический университет имени Низами
Узбекский государственный университет мировых языков
Национальный университет Узбекистана имени Мирзо Улугбека
Центральный институт повышения квалификации работников народного
образования имени Абдуллы Авлоний
Национальная библиотека Узбекистана имени Алишера Навои

МНОГОЯЗЫЧИЕ, РУССКИЙ ЯЗЫК, ОТКРЫТОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ЧТЕНИЕ В ГЛОБАЛЬНОМ ИНФОРМАЦИОННОМ ОБЩЕСТВЕ

Сборник информационно-аналитических материалов

Москва, 2019

УДК [37.014:821.161.1](470+570)(061.3)

ББК 74.041(2Рос)я431

М 73

Издание подготовлено и выпущено за счет средств гранта, предоставленного Министерством просвещения Российской Федерации в рамках реализации государственной программы Российской Федерации «Развитие образования»

Составители Е. И. Кузьмин, А. В. Паршакова, А. Н. Икрамов,
Н. М. Петрухина

М 73 **Многоязычие**, русский язык, открытое образование и чтение в глобальном информационном обществе. Сборник информационно-аналитических материалов. – М.: Межрегиональный центр библиотечного сотрудничества, 2019. – 392 с.

В сборник вошли материалы научно-практического семинара, круглого стола и мастер-классов, состоявшихся 10–11 декабря 2018 г. в г. Ташкенте (Узбекистан) в рамках комплексных мероприятий на тему «Многоязычие, русский язык, открытое образование и чтение в глобальном информационном обществе».

Ответственность за подбор и достоверность приведенных фактов и сведений, а также за использование данных, не предназначенных для открытой печати, несут авторы. Их мнение может не совпадать с мнением издателей.

УДК [37.014:821.161.1](470+570)(061.3)

ББК 74.041(2Рос)я431+81.21(2Рос)я431

ISBN 978-5-91515-080-1

© Межрегиональный центр библиотечного сотрудничества, 2019

СОДЕРЖАНИЕ

Приветствия участникам мероприятий	12
Ш. С. Шарипов, ректор Ташкентского государственного педагогического университета имени Низами	12
Г. Х. Рахимов, ректор Узбекского государственного университета мировых языков	15
Н. Х. Рахманкулова, ректор Института переподготовки и повышения квалификации руководителей и специалистов системы народного образования имени А. Авлоний	17
Русский язык в условиях сохранения языкового разнообразия современного мира	19
Е. И. Кузьмин. Многоязычие и русский язык в России и в мире	19
Д. С. Саъдуллаев. Функционирование русского языка в Узбекистане (в свете действия закона «О государственном языке Республики Узбекистан»)	39
Н. Э. Шакурбанова. Влияние социальных факторов на функционирование русского языка в Узбекистане	49
З. С. Бабаева. Влияние инновационных процессов на развитие русского языка в Узбекистане	53
З. Д. Пардаева. Формирование языковой среды в образовательном кластере	58
Специфика преподавания русского языка как иностранного и обучения на русском	63
Е. А. Хамраева. Русский язык как иностранный: тенденции современности	63
Г. Т. Гарипова. Русский язык как иностранный – фактор трансформации современной русистики и культуры в коммуникативном пространстве современного мира	78
Ф. И. Панков. Функциональное описание русского языка: основные концепции	90

А. Г. Шереметьева. Высшее филологическое образование в Республике Узбекистан	107
Н. Г. Рогозинникова. Дисциплины историко-лингвистического цикла в профессиональной подготовке филологов-русистов.....	110
О. Ж. Латипов. О специфике обучения иноязычной аудитории русскому языку	115
Л. М. Саматова. Новые учебные материалы для изучающих русский язык как иностранный издательства «Русский язык. Курсы».....	119
Н. Муллаахунова. Создание условий для билингвизма как феномена современности	127
И. С. Юлдашева. Особенности преподавания русского языка в школах Узбекистана.....	135
Ш. Р. Машарипова. Работа с художественным текстом в национальной школе	144
Д. Р. Джуманова. Преодоление звуковой интерференции при обучении русскому языку.....	147
Н. Н. Щитка. К проблеме экологии языка в процессе проведения учебных практик в вузе.....	154
С. Б. Им. Чередование фонем – существенная типологическая характеристика русского языка	157
И. А. Чергинская. Психолого-дидактические подходы к изучению категории условных отношений в современном русском языке учащимися средних специальных учебных заведений	161
Б. Я. Ахмедов. Социально-психологические предпосылки обучения аудированию и говорению на уроках русского языка ...	168
К. А. Сапарова. Изменение функционально-стилевой принадлежности речи на неродном языке в условиях субординативного билингвизма	172
Г. А. Хамраева. Обучение студентов тюркоязычной аудитории стилистике наречий русского языка (на материале наречий времени).....	178

Н. С. Ковалёва. Лингвистические игры на уроках русского языка в старших классах	184
Л. С. Козлова. Применение некоммуникативных игровых заданий на уроках русского языка	190
Т. Т. Кельдыев. Роль культуры речи в формировании личности	197
Т. В. Нестерова. Речевой этикет на занятиях по русскому языку. Ресурсы интернет-портала «Образование на русском»	207
Е. А. Лагай. К вопросу о формировании культуры речи студентов-филологов в системе обучения лингвистическим дисциплинам.....	221
М. Ф. Ярцева. Формирование навыков публичной речи в процессе обучения в школе	227
Открытое образование и современные методики обучения ...	231
М. И. Яскевич. Интернет-портал «Образование на русском» – ключевая площадка для изучения и преподавания русского языка в эпоху цифры	231
А. В. Осипова. Модель профессионально ориентированного мультимедийного курса для дистанционного обучения русскому языку как иностранному.....	241
Г. Ю. Хамидова. Проблемы в педагогической деятельности и предложения по их устранению	244
Б. Х. Рахимов. Значимость взаимодействия педагога с информационной средой	250
Ф. У. Мусурманкулов, М. М. Мусурманкулова. Формирование методологической культуры студентов в процессе непрерывного образования.....	255
Н. К. Мулюкова. Роль интегрированного урока русского языка в начальной школе.....	260
Ш. Т. Нишанов. Современный, нетрадиционный, интегрированный и модельный урок по русскому языку	266

Продвижение культуры чтения в многоязычном информационном обществе	272
Е. И. Кузьмин. Проблемы чтения в России и в мире. Деятельность по поддержке и развитию чтения в России	272
Т. Д. Жукова. Чтение и мозг: развиваем вместе креативное мышление школьников.....	287
С. Д. Бакейкин. Деятельность общественных организаций по продвижению чтения в России (на примере Межрегионального центра библиотечного сотрудничества).....	296
Х. Г. Хусамбоева. Международные технологии оценки образовательных достижений в Узбекистане	324
С. Э. Камилова. Современная литература России и Узбекистана: типологические схождения, аналогии, вектор развития.....	330
Н. М. Петрухина. Ташкентское объединение преподавателей русского языка и литературы в реалиях современного научно-образовательного пространства	344
Н. М. Миркурбанов. Актуальные вопросы современного литературного образования.....	348
Г. М. Рахматуллаева. Самостоятельная работа по русской литературе как средство общекультурного развития и духовного обогащения студентов национальных групп.....	357
С. С. Магдиева. Проблемы русского языка и литературы на современном этапе обучения в средних и специальных образовательных учреждениях в формате технологических моделей	365
И. В. Родина. Использование интерактивных приемов в процессе преподавания русской литературы.....	373
В. А. Белова. Творческий подход в развитии речи, техники чтения и письма младших школьников	379
М. Р. Напцок. Русская зарубежная проза в процессе обучения русскому языку как иностранному: лингвокультурологический аспект преподавания	384

ОТ СОСТАВИТЕЛЕЙ

10–11 декабря 2018 года в г. Ташкенте (Узбекистан) с большим успехом прошли комплексные мероприятия на тему «Многоязычие, русский язык, открытое образование и чтение в глобальном информационном обществе», главными организаторами которых с российской стороны выступили Российский комитет Программы ЮНЕСКО «Информация для всех» и Межрегиональный центр библиотечного сотрудничества при финансовой поддержке Министерства просвещения Российской Федерации и при организационной поддержке со стороны Национальной комиссии по делам ЮНЕСКО Узбекистана, Министерства высшего и среднего специального образования и Министерства народного образования Узбекистана.

В организации мероприятий также приняли участие: с узбекской стороны – Ташкентский государственный педагогический университет имени Низами, Узбекский государственный университет мировых языков, Национальный университет Узбекистана имени Мирзо Улугбека, Центральный институт повышения квалификации работников народного образования имени Абдуллы Авлоний, Республиканский центр образования, Национальная библиотека Узбекистана имени Алишера Навои; с российской стороны – Московский педагогический государственный университет, Государственный институт русского языка имени А. С. Пушкина, Московский государственный университет, Издательство «Русский язык. Курсы».

Первым событием в рамках комплекса мероприятий стало проведение 10 декабря 2018 года в Ташкентском государственном педагогическом университете имени Низами круглого стола «Русский язык и открытое образование на русском в контексте многоязычия». Его участниками – ведущими специалистами России и Узбекистана – было представлено около 30 докладов и сообщений, в которых поднимались актуальные вопросы сохранения языков и развитие языково-

го разнообразия в электронной информационной среде, положения и функционирование русского языка в Узбекистане в контексте реально существующего многоязычия, влияния инновационных процессов на развитие русского языка как иностранного, специфики преподавания и изучения русского языка как родного, неродного и иностранного с использованием новых информационных технологий, в том числе в системах открытого образования и др.

11 декабря 2018 года в Узбекском государственном университете мировых языков прошел научно-практический семинар «Продвижение культуры чтения». Доклады российских и узбекских участников были посвящены проблемам чтения в России и в мире, деятельности по поддержке и развитию чтения в России, роли литературы и чтения в формировании интеллектуальных способностей и развитии креативного мышления, аналогиям и векторам развития современной литературы России и Узбекистана, образовательным аспектам проблемы продвижения чтения, в том числе специфике профессиональной подготовки будущих преподавателей русского языка и литературы; изменениям в системе преподавания художественной литературы и продвижения чтения и пр.

10–11 декабря 2018 года в Ташкенте, в Центральном институте повышения квалификации работников народного образования имени Абдуллы Авлоний состоялись мастер-классы по вопросам преподавания русского языка, а также образования на русском, в том числе в системах открытого образования. Работники средних и высших образовательных учреждений Республики Узбекистан получили возможность перенять опыт ведущих профессоров Московского государственного университета им. М. В. Ломоносова, Государственного института русского языка имени А. С. Пушкина, Московского педагогического государственного университета.

11 декабря 2018 года в Национальной библиотеке Республики Узбекистан имени Алишера Навои была развернута

выставка изданий Межрегионального центра библиотечного сотрудничества и Российского комитета Программы ЮНЕСКО «Информация для всех». Представленные на выставке публикации на русском и английском языках посвящены проблемам сохранения языков народов мира и развития языкового разнообразия в киберпространстве, продвижения русского языка за рубежом, обучения русскому языку в контексте многоязычия, развития открытого образования на русском, продвижения чтения и медийно-информационной грамотности, сохранения и доступности информации, а также другим социокультурным проблемам развития глобального информационного общества. Все эти издания переданы в дар Национальной библиотеке Узбекистана.

Вслед за церемонией открытия выставки в библиотеке прошла пресс-конференция для российских и узбекских журналистов, на которой были подведены итоги всего комплекса мероприятий, а также была предоставлена информация о современной языковой политике РФ, положении русского языка в мире, усилиях российского государства по продвижению образования на русском языке, обучения русскому языку и чтения в России и за рубежом.

Одним из результатов проведенных мероприятий стало подписание соглашений о сотрудничестве между Государственным институтом русского языка имени А. С. Пушкина и двумя образовательными учреждениями Узбекистана: общеобразовательной школой № 7 Сергелийского района г. Ташкента и школой «Ziyo-zukko talim maskani» имени Имама аль Бухори. Межрегиональный центр библиотечного сотрудничества также заключил соглашения о партнёрстве с этими школами.

Всего в мероприятиях приняли участие около 200 человек: ведущие российские специалисты в сфере сохранения и продвижения русского языка как родного, неродного и иностранного, создания и продвижения русскоязычных образовательных ресурсов, в том числе из Московского государственного

университета, Государственного института русского языка имени А. С. Пушкина, Московского педагогического государственного университета, издательства «Русский язык. Курсы», Российского комитета Программы ЮНЕСКО «Информация для всех», Межрегионального центра библиотечного сотрудничества, Русской школьной библиотечной ассоциации; представители Узбекистана – руководители ведущих вузов г. Ташкента, центров русистики и другие организаторы преподавания на русском языке и обучения русскому языку, преподаватели русского языка, специалисты в области формирования и анализа языковой политики, представители органов власти и управления, руководители и представители Национальной комиссии Республики Узбекистан по делам ЮНЕСКО, Общества дружбы «Узбекистан – Россия», библиотекари и школьные учителя из всех регионов республики, журналисты и др.

Проведение мероприятий способствовало решению одной из главных задач России – сохранению и продвижению русского языка как государственного языка России и языка межнационального общения в России и в мире, а также укреплению позиций русского языка в системах образования в Узбекистане, повышению квалификации ведущих российских и узбекских экспертов в языковой сфере, повышению их осведомленности о языковых проблемах и проблемах в сфере чтения в России, Узбекистане и во всем мире, развитию образования на русском и обучения русскому языку в системах открытого образования с применением современных технологий.

Круглый стол, семинар и мастер-классы вызвали неподдельный интерес у широкого круга ученых, руководителей и преподавателей высших учебных заведений и школ, библиотекарей из всех регионов Узбекистана. Они стали заметным явлением и внесли существенный вклад в реализацию Межправительственной программы ЮНЕСКО «Информация для всех» и Государственной программы Российской Федерации «Развитие образования».

Данный сборник, подготовленный по итогам комплекса мероприятий «Многоязычие, русский язык, открытое образование и чтение в глобальном информационном обществе», без сомнения, будет полезен для педагогов, методологов преподавания русского языка, создателей образовательных интернет-ресурсов, представителей организаций сферы образования культуры, науки, политических и общественных деятелей и всех интересующихся проблемами формирования и анализа языковой политики, продвижения русского языка и литературы в России и за ее пределами.

ПРИВЕТСТВИЯ УЧАСТНИКАМ МЕРОПРИЯТИЙ

Приветствие ректора Ташкентского государственного педагогического университета имени Низами Ш. С. Шарипова

Здравствуйте, дорогие участники конференции. Я рад приветствовать вас в стенах нашего университета!

Наша сегодняшняя встреча, на мой взгляд, имеет большое значение, и носит глубоко символический характер. Тематика данного мероприятия как нельзя лучше отражает современную языковую картину мира – многоязычие, русский язык, открытое образование и чтение в глобальном информационном обществе.

Не секрет, что в настоящий момент роль и значение русского языка не только в нашей стране, но и на мировой арене приобретают все более весомый характер. Укрепляются и развиваются российско-узбекские связи.

Отношения между нашими странами традиционно складывались на дружеской, позитивной основе. Обратившись к недавней истории, вспомним, что дипломатические отношения между Россией и Узбекистаном были установлены 20 марта 1992 года. А уже 30 мая того же года был заключён Договор об основах межгосударственных отношений, дружбе и сотрудничестве.

На регулярной основе осуществляются политические контакты на высшем уровне. Начиная с середины 2000-х годов, президенты Российской Федерации посещали Узбекистан с государственными, официальными и рабочими визитами.

Российско-узбекское взаимодействие в гуманитарной сфере осуществляется на основе межправительственного Соглашения о сотрудничестве в области культуры, науки и техники, образования, здравоохранения, информации, спорта и туризма.

В рамках Соглашения о сотрудничестве между Министерством образования и науки России и Министерством высшего и среднего специального образования Узбекистана от 2005 года на учебу в российские вузы ежегодно направляются выпускники узбекских общеобразовательных заведений. Кроме того, в Ташкенте успешно работают филиалы Московского государственного университета имени М. В. Ломоносова, Российской экономической академии имени Г. В. Плеханова, Российского государственного университета нефти и газа имени И. М. Губкина.

В этом свете нам кажется закономерным утверждать, что русский язык в Узбекистане поистине является языком дружбы и сотрудничества.

Эта конференция обозначила собой не только символическую, но и вполне реальную кульминацию усиления позиций русского языка в Узбекистане.

Наш университет, являясь базовым педагогическим вузом, вносит свой вклад в дело укрепления и расширения интереса к изучению русского языка. Знаковым событием в этом отношении можно считать открытие отдельного факультета русского языка и литературы, которое состоялось в ноябре этого года.

Позитивным шагом является планомерное увеличение квот на прием студентов на направления «Русский язык и литература» и «Русский язык и литература в иноязычных группах». О популярности и востребованности данной специальности можно судить и по значительному количеству абитуриентов, которое растет с каждым годом.

Большая работа ведется и в духовно-просветительской сфере. Педагоги и студенты нашего университета принимают активное участие в культурной жизни страны, укрепляя и расширяя узбекско-российские взаимоотношения. Так, 18–19 октября нынешнего года наши студенты были участниками «Фестиваля дружбы», приуроченного к визиту российской делегации в Узбекистан. Педагоги и студенты регулярно участвуют в «Пушкинских чтениях», «Днях славянской письменности».

В научной сфере значительным достижением является ежегодное проведение научно-практической конференции «Виноградовские чтения», носящей статус международного научного форума.

Являясь головной организацией для таких научно-учебных подразделений, как Государственный институт усовершенствования учителей и Научно-исследовательский институт педагогических наук имени Кары Ниязи, наш университет стремится нести свою просветительскую миссию и укреплять базу русского языка не только в сфере высшего образования, но и в области общего, среднего специального и профессионального образования.

Сегодня мы с радостью открываем свои двери ученым-филологам, педагогам-практикам, представителям социальных и общественных организаций и приветствуем вас на круглом столе «Русский язык и открытое образование на русском в контексте многоязычия». Желаю успеха в работе и выражаю искреннюю надежду, что нынешняя встреча явится началом долгого и плодотворного сотрудничества!

Приветствие ректора Узбекского государственного университета мировых языков Г. Х. Рахимова

Доброе утро, дорогие гости, коллеги, друзья!

Я рад приветствовать Вас в стенах нашего Университета мировых языков на научно-практическом семинаре «Продвижение культуры чтения», организованном в рамках Межправительственной программы ЮНЕСКО «Информация для всех» и Федеральной целевой программы «Развитие образования» как часть комплекса мероприятий «Многоязычие, русский язык, открытое образование и чтение в глобальном информационном обществе».

Сегодня мы принимаем эстафету Ташкентского педагогического университета имени Низами, на базе которого вчера прошло заседание круглого стола «Русский язык и образование на русском в контексте многоязычия», и продолжаем разговор о необходимости сохранения языков и языкового разнообразия в киберпространстве. В нашей республике преподавание русского языка и литературы является не просто важным условием, но и составной частью подготовки гармонично развитой личности и в целом поколения, способного вести диалог как на бытовом уровне, так и на профессиональном.

Мировой опыт со всей определенностью подтверждает серьезность намерений человеческого сообщества в отношении стирания цивилизационно-культурных барьеров. В этих условиях наиважнейшей практической задачей становится создание языковых центров, проведение курсов повышения квалификации с приглашением профильных специалистов, организация круглых столов по актуальным проблемам преподавания языков, в частности русского языка и т.д.

С усилением актуальности проблематики межкультурного диалога особое значение приобретает методика обучения

русскому языку как неродному. Для реализации цели и задач данного образовательного процесса особое внимание, на мой взгляд, необходимо уделить:

- общим вопросам методики преподавания русского языка как неродного, включающим характеристику билингвизма, общедидактические, педагогические, психологические, лингвистические, социолингвистические и лингвокультурологические основы обучения неродному языку;
- структуре и содержанию обучения русскому языку как неродному, синтезирующим традиционные и альтернативные подходы, методы обучения неродным языкам, определению объема и компонентов содержательной и организационно-управленческой составляющих учебного процесса;
- детальному описанию языковых и речевых аспектов обучения устному общению на русском языке. И в этом контексте ролевая задача продвижения культуры чтения становится первостепенной.

Позвольте пожелать плодотворной работы всем участникам и гостям научно-практического семинара и выразить уверенность, что подобные мероприятия в дальнейшем будут носить регулярный характер.

**Приветствие ректора Института переподготовки
и повышения квалификации руководителей
и специалистов системы народного
образования имени А. Авлоний
Н. Х. Рахманкуловой**

Уважаемые дамы и господа!

Дорогие гости и коллеги, участники нашего мероприятия!

Я рада приветствовать Вас в стенах нашего института. Впервые наш институт является одним из активных участников научно-практического семинара «Продвижение культуры чтения», организованного в рамках Межправительственной программы ЮНЕСКО «Информация для всех» и Федеральной целевой программы «Развитие образования»: «Многоязычие, русский язык, открытое образование и чтение в глобальном информационном обществе».

Какое образование нужно нам в XXI веке? Какова цель образования в условиях происходящих сегодня в обществах преобразований? Как должно быть организовано обучение? Общества сегодня как никогда взаимосвязаны и это требует стирания цивилизационно-культурных барьеров. Возникают новые центры влияния, планета испытывает колоссальную информационную нагрузку. Открываются широкие возможности для развития межкультурного диалога. В этих условиях наиважнейшей практической задачей становится создание языковых центров, в частности центров преподавания русского языка.

Тема сегодняшнего семинара находит серьезный отклик в кругах специалистов-практиков, ученых Узбекистана и России. Я уверена, что на этом мероприятии прозвучат теоретические и практические доклады, будут высказаны серьезные и основательные точки зрения, будет представлен богатый опыт двух стран, будут обозначены проблемы, выдвинуты новые подходы

и решения. Я ожидаю, что все участники нашей встречи в этом вопросе также проявят активную заинтересованность.

Выражаю благодарность вам всем, особенно Межправительственному совету Программы ЮНЕСКО «Информация для всех», руководству Межрегионального центра библиотечного сотрудничества, нашим друзьям и коллегам из Московского педагогического государственного университета, Государственного института русского языка имени А. С. Пушкина, с которым в рамках 1-го межвузовского форума подписан меморандум о сотрудничестве в области переподготовки и повышения квалификации учителей.

Позвольте пожелать всем участникам научно-практического семинара, гостям, с которыми нас связывают исторические узы, плодотворной работы и выразить уверенность, что подобные мероприятия в дальнейшем будут носить регулярный характер.

РУССКИЙ ЯЗЫК В КОНТЕКСТЕ СОХРАНЕНИЯ ЯЗЫКОВОГО РАЗНООБРАЗИЯ СОВРЕМЕННОГО МИРА

Е. И. Кузьмин

Заместитель председателя Межправительственного совета
Программы ЮНЕСКО «Информация для всех» (ИФАП);
руководитель Рабочей группы ЮНЕСКО/ИФАП
по сохранению языков и развитию языкового
разнообразия в киберпространстве,
председатель Российского комитета
Программы ЮНЕСКО «Информация для всех»,
президент Межрегионального центра
библиотечного сотрудничества
(Москва, Россия)

Многоязычие и русский язык в России и в мире

Понимание того, что языки – это важно и их надо сохранять, что языковое разнообразие необходимо поддерживать и развивать, приходит ко всё большему числу людей во всем мире. Интерес к теме многоязычия растет, и она тем чаще поднимается на международном политическом уровне, чем сильнее осознание того факта, что глобализация стремительно сокращает языковое разнообразие, а ведь именно оно всегда являлось источником интеллектуального и культурного развития человечества.

Языки являются уникальными инструментами для понимания и описания действительности, богатыейшими хранилищами информации о говорящих на них этносах и их культурах. Языки представляют колоссальную ценность для их носителей. Они отражают исторический и социальный опыт народов, выполняя функции социализации человека, средства его самоидентификации.

Важность языков подчеркивает даже тот факт, что они зачастую используются как инструменты идеологического манипулирования, культурного, политического и экономического доминирования и разобщения, причем не только отдельных людей, но и целых народов, изменения их идентичности. И в истории, и в современности мы найдем немало тому примеров.

На Второй международной конференции «Языковое и культурное разнообразие в киберпространстве», которая прошла в Якутске летом 2011 года, её участники из 30 стран пришли к выводу, что, учитывая всю сложность проблем, накопившихся в языковой сфере мира, настало время вывести их за пределы сугубо экспертных обсуждений и поставить в центр международных политических дискуссий. В заключительном документе конференции был сформулирован призыв к проведению Всемирного саммита по проблемам многоязычия на уровне руководителей государств и предложен План действий по его подготовке, включавший подготовку Всемирного доклада о состоянии дел в языковой сфере.

Эта идея рассматривалась на Генеральной конференции ЮНЕСКО осенью 2011 года, но под разными благовидными предложениями была отвергнута – в основном западными дипломатами. За этим стояли не только непонимание и недооценка важности и остроты языковых проблем, но и страх перед самой возможностью открытого и серьезного их обсуждения.

Страх этот, в принципе, объясним. Тема языков действительно очень сложна и может стать взрывоопасной, если подходить к ней с самоуверенностью, дилетантски, демагогически и без должной деликатности. Универсальных рецептов, с помощью которых можно улучшить ситуацию, здесь мало. Навредить можно легко и быстро, исправлять – трудно и долго. Даже само начало обсуждения темы многоязычия в таком её аспекте, как, например, существующее и желательное соотношение использования языков в той или иной сфере или в той или иной стране, может вызвать общественные волнения, трения и даже

потрясения. Давняя и недавняя история и здесь дают тому множество примеров.

Надо ясно сознавать, что у идеи сохранения многоязычия – по самым разным причинам – есть как сторонники, так и влиятельные противники. Для одних людей поддержка языкового разнообразия в самом широком смысле, причем как в реальном мире, так и в киберпространстве, – это правильная и благородная идея, для других – идея нереалистичная и даже утопическая, а для третьих – идея вредная, поскольку мешает реализации их политических, экономических и культурных целей.

2019 год ООН провозгласила Годом языков коренных народов и поручила ЮНЕСКО организовать его проведение. Во всем мире готовится множество мероприятий самого разного плана и самой разной тематической направленности. Какие вопросы будут в фокусе, кто будет участвовать в самых важных и представительных дискуссиях, насколько они будут основательны, будут ли приняты серьезные международные политические документы? Ограничится ли дело необходимостью защиты малых языков, находящихся под угрозой исчезновения, или 2019 год даст мощный толчок к обсуждению языковой картины мира в самом широком плане?

Языковая картина мира весьма изменчива – это можно увидеть на примере и малых, и средних, и крупных языков.

Русский язык

Русский язык на протяжении последних столетий был и остается одним из крупнейших языков мира. На русском языке созданы великая, возможно, самая лучшая и глубокая гуманистическая литература, наука, образование. На русский язык переведено практически все самое ценное из того, что написано в мире на других языках, особенно на языках народов постсоветских стран. Русский язык был языком просвещения на евразийском пространстве. Но роль и место русского языка,

как и всех других языков, менялись на протяжении истории и, несомненно, еще будут меняться, как будет меняться и вся языковая картина под влиянием геополитических и демографических процессов, ход и последствия которых едва ли можно с уверенностью предсказать.

Пик влияния, распространенности и используемости русского языка пришелся на 1990 год, когда, по оценкам советских исследователей, русским в мире владели 312 миллионов человек, а по западным оценкам – 297 миллионов.

Если сравнить рейтинги распространенности крупных языков в разные исторические периоды, то мы увидим, что в 1915 году число людей в мире, владевших русским и английским языками, было примерно одинаковым (по 170 миллионов человек).

Спустя 100 лет это соотношение кардинально изменилось: в 2015 году на английском в мире говорили примерно 1,2 миллиарда человек, а на русском – 245 миллионов, то есть почти в пять раз меньше.

Две мировые войны, распад СССР и мировой системы социализма привели к расцвету могущества англосаксонского мира, росту влияния английского языка и его доминированию в мире.

Каким окажется XXI век для русского и английского? Центр экономического развития смещается в Юго-Восточную Азию, роль европейской цивилизации ослабляется, и, если не произойдет глобального катаклизма, Россия станет связующим звеном между Востоком и Западом.

Русский язык утратил свои позиции не только в сравнении с английским, но и в абсолютных значениях. За последние 25 лет количество людей, владеющих русским, сократилось более чем на 50 миллионов человек.

Россия не может и не должна с этим смиряться. Перед нашей страной сегодня стоит совершенно осознанная важнейшая

задача защиты, сохранения, развития и продвижения русского языка. После 20-летнего периода бездействия и оторопи Россия снова начала прилагать к этому немалые усилия. Падение показателей использования русского языка замедлилось.

И это важно не только для нас, но и для всего мира. Русский является важнейшим языком на евразийском пространстве. Никакой другой язык в обозримой перспективе не заменит русского в общении народов этих стран между собой. Российский взгляд на мировую историю и на происходящее в мире сегодня имеет самую высокую ценность и всё более востребован.

Очень важно отметить, что, продвигая русский язык за рубежом, мы никому его не навязываем – ни в явном виде, ни косвенно. Мы делаем это, относясь с пониманием и большим уважением к языковой ситуации, объективно существующей в других странах. Россия является активной поборницей сохранения многоязычия как в международной, так и во внутренней политике. У нас есть значительное достижение в культурной и языковой сфере, которого нет ни у кого из наших геополитических конкурентов и ни у какой другой крупной многоязычной страны: Россия сумела сохранить и всемерно развивает культуры и языки своих коренных народов – настолько, насколько это в принципе возможно. Наша страна не просто толерантно относится к правам национальных меньшинств, но на протяжении всей своей истории сознательно и целенаправленно – не на словах, а на деле – содействовала сохранению их культурной самобытности и идентичности. В этом отношении Россия, без сомнения, – образцовая и благородная страна. И это многие в мире понимают и отдают нам должное.

Многоязычие в России

Российская Федерация является одной из самых многонациональных стран мира. Её население, по данным переписи 2010 года, составляет 143 миллиона человек, представляющих

245 этносов, из которых около 100 – коренные народы нашей страны. Под коренными народами в рамках данной работы понимаются этносы, чьи представители издавна (на протяжении веков) проживают в России и при этом не имеют государственности и/или больших ареалов расселения за пределами нашей страны.

Россия является также одной из самых многоязычных стран. По данным Федерального агентства по делам национальностей, на ее территории функционируют более 270 языков и диалектов.

Русским языком владеет почти всё население страны, а 137 миллионов граждан считают его родным. Помимо русского, наиболее распространенными в России являются четыре языка: татарский (4,28 миллиона носителей), чеченский (1,35 миллиона), башкирский (1,15 миллиона), чувашский (1,04 миллиона).

На 7 языках говорят от 400 тысяч до 1 миллиона человек: аварском (715 тысяч), кабардино-черкесском (516 тысяч), даргинском (486 тысяч), осетинском (451 тысяча), якутском (450 тысяч), кумыкском (426 тысяч), лезгинском (402 тысячи).

Существует 16 языков коренных народов России, на которых говорят от 50 до 400 тысяч человек. Это мордовский (393 тысячи), марийский (365 тысяч), удмуртский (324 тысячи), ингушский (306 тысяч), карачаево-балкарский (305 тысяч), тувинский (254 тысячи), бурятский (219 тысяч), коми (156 тысяч), лакский (146 тысяч), цыганский (128 тысяч), табасаранский (126 тысяч), адыгейский (117 тысяч), ногайский (87 тысяч), калмыцкий (81 тысяча), коми-пермяцкий (63 тысячи), алтайский (56 тысяч) языки.

Об огромном языковом разнообразии России говорит уже тот факт, что языки только коренных её народов относятся к семи (!) языковым семьям – индоевропейской, алтайской, уральской, северокавказской, чукотско-камчатской, юкагирской, эскимосско-алеутской, енисейской.

Россия накопила колоссальный опыт в деле сохранения культур и языков своих коренных народов и готова щедро делиться этим опытом со всеми другими странами.

Но как бы богат и разнообразен ни был этот опыт, его всё равно оказывается недостаточно, чтобы противостоять объективным мощным и неумолимым историческим и демографическим процессам, которые оказывают самое серьезное влияние на все народы, но в первую очередь на коренные малочисленные народы, ускоряя миграцию их представителей и, как следствие, ассимиляцию с более крупными. В таком контексте свыше трети всех функционирующих на территории России языков в большей или меньшей степени находятся в опасности или под угрозой исчезновения – в первую очередь это относится к языкам тех этносов, которые насчитывают менее 50 тысяч представителей. Прежде всего это коренные малочисленные народы Крайнего Севера, Сибири и Дальнего Востока:

- 25–50 тысяч человек – ненцы (44 640), эвенки (37 843), ханты (30 943);
- 10–25 тысяч человек – эвены (21 830), чукчи (15 908), шорцы (12 888), манси (12 269), нанайцы (12 003);
- 1–10 тысяч человек – коряки (7953), долганы (7885), вепсы (5936), нивхи (4652), теленгиты (3712), селькупы (3649), сойоты (3608), ительмены (3193), кумандинцы (2892), ульчи (2765), телеуты (2643), тубалары (1965), камчадалы (1927), тувинцы-тоджинцы (1858), саамы (1771), эскимосы (1738), юкагиры (1603), удэгейцы (1496), кеты (1219), челканцы (1181), чуванцы (1002);
- менее 1 тысячи человек – нганасаны (862), тофалары (762), орочи (596), негидальцы (513), алеуты (482), чулымцы (355), ороки /ульта/ (295), тазы (274), энцы (227), кереки (4 человека).

Прекратят ли все эти языки свое существование к середине или к концу XXI века, в соответствии с прогнозами ЮНЕСКО,

или продолжают свое существование, а может быть и развитие, неизвестно. Зависеть это будет от многих факторов, в числе которых не только благоприятствующая государственная политика, но и наличие или отсутствие сильной воли самих этих народов сохранить свои языки.

В отличие от большого числа других крупных многоязычных стран мира на многих языках народов России можно получить образование, по крайней мере – начальное. 74 языка коренных народов РФ представлены в системе школьного образования в качестве языка изучения и 23 используются в качестве языка обучения. На трех языках – татарском, башкирском и якутском – можно получить даже высшее образование. В крупных вузах России ведется подготовка преподавателей и исследователей коренных языков. В настоящее время разрабатывается Концепция преподавания языков народов России в системе школьного образования.

Почти на всех языках ведется теле- и радиовещание (разумеется, в разных объемах), выпускаются учебники, книги, журналы и газеты, активно развиваются интернет-ресурсы. Языки документируются, выходят двуязычные словари.

В России действует Государственная программа поддержки и развития литератур её народов. За последние два года вышли в свет уникальные издания – «Антология современной поэзии народов России» на 57 языках и «Антология детской литературы народов России» на 55 языках. В числе авторов – представители народов, чья численность не превышает 10 тысяч человек.

В 2018 году создан Государственный фонд поддержки языков коренных народов России.

В последние годы в связи с мощными миграционными потоками все большее распространение в России получают языки народов бывшего СССР – азербайджанский, армянский, таджикский, киргизский, узбекский, молдавский и другие. На каждом из них в России сегодня говорят сотни тысяч, если не миллионы

людей. Получают также распространение языки народов стран дальнего зарубежья – китайский, вьетнамский и другие.

Для того чтобы эффективно поддерживать многоязычие в России, как, впрочем, и в любой другой стране, мы должны быть хорошо осведомлены о том, что происходит в языковой сфере в других странах и во всем мире, какие тенденции доминируют, какие проблемы выделяются как главные и неотложные, какие делаются прогнозы, какая языковая политика проводится, что из политики других стран мы можем заимствовать.

Многоязычие в мире: вымирание малых языков и маргинализация крупных

По разным оценкам, сегодня в мире существует примерно около 7 000 языков. При этом 97% населения планеты говорит на 3% мировых языков и 3% населения – на остальных 97% языков мира.

На 40 наиболее распространенных языках разговаривает примерно 2/3 населения Земли. Больше всего людей говорят на китайском, хинди, английском, испанском, арабском, русском и португальском. Весьма распространен и французский язык, однако число тех, кто считает его родным (первым), сравнительно невелико.

Важную роль в образовании и в общественной сфере играют только несколько сотен языков. В Интернете используется около 400 языков (6%).

Всего в мире существует 130 систем письма. Миноритарные языки используют систему письма одного из крупных языков. Такие виды письма, как латиница, кириллица, арабица, применяются для записи большого числа различных языков.

На протяжении всей истории человечества происходило рождение одних языков и отмирание других. По некоторым оценкам, к середине XXI века останется 50% существующих

сегодня языков, а к концу XXI века порядка 90% языков могут исчезнуть – они будут заменены каким-либо из доминирующих языков, и останутся лишь около 10% из всех существующих ныне языков.

По другим оценкам, при сохранении существующих тенденций через пару сотен лет на Земле останется всего 10–15 языков. Какие это будут языки? Английский? Китайский? Какие еще? И будут ли это языки в сегодняшнем понимании? А может, это будет беззвучная и бессловесная коммуникация – язык киборгов, которым мы уступим свое место на Земле в результате технологического усовершенствования нашего тела и интеллекта в ходе сначала четвертой, затем пятой, шестой, десятой и т.д. промышленной революции?

Как правило, языки подавляющего большинства народов мира (порядка 6800 из 7000) являются миноритарными в тех странах, где эти народы компактно проживают: почти все страны Азии, Африки, Северной и Южной Америки, Австралии и Океании многонациональны и многоязычны.

Менее 200 народов имеют свою государственность и суверенитет. Языки этих народов, за редким исключением, имеют государственный (официальный) статус. Меньше всего языков сохранилось в Западной и Северной Европе.

В самом благоприятном случае, при самом заботливом отношении к миноритарным языкам со стороны правительств и доминирующих (более крупных) этносов подавляющее большинство этих языков в той или иной степени маргинализированы и вынуждены существовать и развиваться (или регрессировать) в тени другого, более крупного, более оснащенного языка, доминирующего в той или иной стране и используемого там во всех сферах – политической, экономической, образовательной, культурной, научной и т.д.

В условиях глобализации, высоких темпов миграции и урбанизации не только власти многонациональных стран, но зачастую

и сами представители миноритарных этносов начинают рассматривать свой язык как малопrestiжный. Они не считают, что его изучение и знание могут открывать перед ними серьезные перспективы (поскольку со временем всё меньше становится и круг общения на этом языке, и круг тем, которые можно на нем обсуждать), и больше внимания уделяют изучению основного (государственного) языка своей страны и международных языков.

В то время как ни один язык не может развиваться вне культуры народа, его создавшего, урбанизация и глобализация стимулируют унификацию национальных культур, приводят к еще большей маргинализации большинства из них, к постепенному исчезновению накопленных в их рамках знаний, исторического и духовного опыта, ослаблению потенциала этих культур и языков. Маргинализация культуры и маргинализация языка – взаимообусловленные процессы. Исчезновение языка означает потерю уникальной культуры.

Все эти и другие факторы приводят к тому, что численность активных носителей миноритарных языков сокращается, естественным образом приводя к дальнейшей маргинализации (в пределе – к вымиранию) наименее оснащенных и наиболее малочисленных из них.

Всё это характерно практически для всех стран, где используются два и более языков.

В документах международных организаций о языках говорится исключительно как о величайшей ценности человечества, которую надо всячески оберегать.

В международном дискурсе тема многоязычия понимается в наше время главным образом как необходимость сохранения всех языков и развития языкового разнообразия в киберпространстве. Эта тема в той или иной степени актуальна для всех без исключения стран, даже тех, где к поддержанию многоязычия не стремятся и никогда не стремились (например, во Франции).

К сожалению, как уже было сказано выше, в реальной политике языки слишком часто используются как мощный инструмент культурного, идеологического, политического и экономического доминирования и разобщения стран, народов и людей.

Колоссальную работу в развивающихся регионах проводят страны Запада с тем, чтобы контролировать там языковую ситуацию, что позволяет им формировать свой позитивный имидж, наращивать там свое экономическое и политическое присутствие. Контроль над языковой сферой становится одним из главных элементов борьбы за доминирование в киберпространстве, которое, в свою очередь, рассматривается как ключ к доминированию в реальном мире.

Помимо национальных структур, таких как Британский совет, Институт Гете, Альянс Франсэз, Институт Конфуция, Институт Сервантеса и других, продвигающих за рубежом языки своих стран, в мире создано множество международных структур.

В рамках Содружества португалоязычных стран под патронатом Бразилии активно действует Институт португальского языка. Египет проводит большую работу в области сохранения и продвижения арабского языка в интересах других арабских стран и своих собственных. В Африке в рамках Союза африканского единства создана Академия африканских языков. Функционировавший до 2012 года Латинский союз объединял все романоязычные страны.

По предложению Правительства Исландии, в 2013 году в Исландии открыт Институт ЮНЕСКО по проблемам многоязычия.

В ЮНЕСКО обсуждается вопрос создания электронного Атласа языков мира, который будет использоваться как инструмент мониторинга, информационный, образовательный и научный ресурс.

Бразилия развивает проект создания электронного Атласа языков коренных народов всех 17 португалоязычных стран –

таких языков в этих странах насчитывается 360. Создан соответствующий консорциум. Правительство Бразилии планирует выделить на данные цели до 2 миллиардов евро и вовлечь в эту работу Мексику.

Египет разворачивает аналогичную деятельность в арабском мире.

Союз африканских государств также запланировал создание подобного атласа.

При этом в языковой сфере накапливаются большие противоречия между не только развивающимися и развитыми странами, но и между крупными европейскими странами. Не меньшие противоречия и взаимное недовольство существуют между крупными европейскими странами и США, но их стараются не вытаскивать на поверхность.

Восприятие проблем многоязычия в разных странах и глобальная борьба за языки в образовании

Во всех странах мира различными исследователями различные аспекты, содержание, спектр, острота, масштаб и иерархия проблем многоязычия ощущаются и описываются по-разному.

Еще сравнительно недавно тон в международных дискуссиях на эти темы задавали в основном специалисты из самых богатых стран Европы и Америки. Представители остальных стран участвовали в международных дискуссиях де-факто на вторых ролях: не они формировали повестку дня и программу форумов, не они определяли дискурсы, назначали докладчиков, готовили проекты итоговых документов. Сейчас выясняется, что, к сожалению, материалы и рассуждения ведущих западных экспертов, претендующие на глубину анализа и универсальность, порой бывают весьма поверхностны и неадекватны тому, что происходит, например, в России, Индии, Китае.

10–15 лет назад рассмотрение темы многоязычия на международном уровне фокусировалось в основном на одном лишь аспекте – на необходимости сохранения находящихся под угрозой вымирания малых автохтонных языков, поскольку это чревато серьезным сокращением культурного разнообразия, которое всегда было основой жизни на нашей планете. Более того, с исчезновением малых языков исчезает большое и важное знание, которое в них заключено, особенно знание о природе, климате, болезнях, мировоззрении народов, населяющих, например, Крайний Север, труднодоступные районы африканских джунглей, высокогорные районы, то есть те территории, на которые сегодня обращено внимание крупного бизнеса и политиков.

Нет никаких сомнений в том, что о малых автохтонных и миноритарных языках надо всемерно заботиться, как бы трудно и дорого это ни было. Однако языковые проблемы в мире не сводятся только к ним.

В таких многоязычных странах, как, например, Россия, в фокусе федеральной языковой политики находится поддержание высокого качества и доминирующего статуса государственного языка – русского, обучение этому языку, поиск гармонии взаимодействия этого языка с языками миноритарных этносов. При том, как уже говорилось, этим языкам всегда уделялось большое внимание.

В такой экономически высокоразвитой и монологичной стране, как Германия, проблема многоязычия понимается главным образом как необходимость уходить от многоязычия, которое приносят мигранты, быстрее обучать и приобщать их к государственному языку.

В других многоязычных странах, как, например, в Швейцарии, поддерживается четыре государственных языка.

В многоязычных странах Африки и Азии колоссальной проблемой является то, что крупные языки, на которых там говорят десятки и даже сотни миллионов человек и которые

отнюдь не вымирают, не имеют в этих странах официального статуса и не представлены в их образовательных системах или представлены очень слабо. Основную роль в этих бывших колонизированных странах играют языки метрополий.

Во всех странах с высоким уровнем иммиграции всё более острой будет становиться проблема языков мигрантов, особенно в крупных мегаполисах. В какой степени страна, которая их приняла, должна поддерживать эти языки? И должна ли? В какой степени она должна стремиться как можно быстрее научить мигрантов своему государственному языку?

Доминирование английского языка

Если половине малых языков грозит вымирание, то еще больше языков находятся под угрозой сокращения их влияния и использования в самых разных сферах – в образовании, науке, СМИ, культуре, политике, делопроизводстве, бизнесе, туризме и т. д. И это происходит сегодня не только с малыми и средними языками, но и со многими крупными языками, в том числе с самыми крупными европейскими языками, имеющими статус государственного, – французским, немецким, испанским, русским, португальским, итальянским. На этих языках создана великая культура, литература, наука, образование. Но они все реже используются в науке, политике, деловом общении и даже в образовании.

Ведущее положение в международных отношениях, международных переговорах и деловом общении, в глобальном управлении, бизнесе, науке и технике, особенно в научно-технической коммуникации занял английский язык. Научные институты во всем мире всё чаще публикуют результаты своих исследований на английском, без перевода на национальный язык, и, кажется, не далек тот день, когда инженеры будут общаться исключительно на английском и не смогут обсуждать профессиональные проблемы на своем государственном языке.

Английский активно пробивает себе дорогу и в сфере образования самых разных стран – уже не только высшего, но и школьного. Университеты всё чаще предлагают курсы исключительно на английском. В Италии стремление перевести преподавание на английский язык во всех университетах вызвало колоссальное возмущение профессоров и недовольство студентов. Итальянских преподавателей, не владеющих английским в необходимой мере, начали заменять американцы. Но ведь гуманитарные дисциплины – искусство, дизайн, мода, народные промыслы (то есть всё то, чем славится эта прекрасная страна) – вообще принципиально непереводимы на английский язык, в нем просто нет необходимых терминов.

Аналогичную ситуацию мы видим и во многих других странах Европы. Голландия создает свой Голландский университет во Вьетнаме – с преподаванием на английском языке. Во Вьетнаме теперь 99% (!) школьников в обязательном порядке изучают английский, в то время как все остальные языки изучает лишь 1% (!) детей. А молодые образованные голландцы даже в своих семьях всё чаще говорят по-английски! Многие фризцы не говорят уже ни по-фризски, ни по-голландски, они стараются говорить по-английски. Французские школы, где всегда в качестве иностранного изучался язык ближайших соседей – немецкий, теперь переходят на английский и китайский. В Германии вся эта ситуация воспринимается как драма.

Всё острее ставится вопрос об официальных и рабочих языках международных организаций, где де-юре провозглашено равенство языков (английского, французского, испанского, китайского, русского и арабского), но де-факто рабочими языками являются лишь два – английский и французский, причем на практике – и всё чаще! – работа над официальными документами происходит только на английском. Понятно, что англоязычные страны получают от этого значительные дивиденды – политические, культурные и... экономические.

Маргинализация крупных европейских языков и вытеснение их английским – это очень крупная и серьезная проблема, но о ней в международных политических кругах стыдливо умалчивают. Делается вид, что так и должно быть, по-другому и быть не может, нужен один (!) общий язык (почему один?), и это надо воспринимать чуть ли не как Богом данное благо.

Уинстон Черчилль сказал, что широкое распространение английского языка будет завоеванием гораздо более долгосрочным и ценным, нежели аннексия огромных территорий, и эту идею не только поддерживают, но и активно продвигают, даже навязывают влиятельные политические и экономические силы англо-американского мира. В итоге английский язык сегодня является значительным источником дохода для Великобритании. По данным Латинского союза, благодаря доминированию английского языка Великобритания ежегодно сэкономила до 20 миллиардов долларов на одних только переводах при подготовке документов Европейского Союза.

Таково реальное положение дел. С одной стороны, надо научиться жить в этих условиях, потому что люди в мире сегодня общаются между собой в основном благодаря английскому языку и без него мы сейчас обойтись не можем. Но с другой стороны, конечно, необходимо обеспечить защиту и сохранение всех других крупных языков, особенно языков великой культуры и науки. Если мы все будем думать по-английски, мы, наверное, сможем стать прекрасными экономистами и более эффективными менеджерами, нежели сегодня, но куда уйдут наши важные и тонкие духовные и интеллектуальные национальные понятия, которым нет аналога в английском?

Совершенно неудивительно, что в данный момент в мире идет жесткая борьба за языки обучения и за языки изучения в качестве первого иностранного. И эта борьба будет только нарастать. Вне всякого сомнения, мы все должны учить много языков. Ни одна страна в мире на сегодняшний день не может

и, вроде бы, не должна ограничивать свое население знанием только собственного государственного языка и/или только одного иностранного, в основном английского.

Набирает силу китайский язык – это новая глобальная тенденция.

К сожалению, и в России тоже сегодня существует колоссальный крен в сторону английского – у нас очень мало изучают французский, немецкий, португальский, итальянский, испанский, не говоря уже о языках наших соседей – польском, украинском, узбекском, казахском и многих других. По моему глубокому убеждению, назрела необходимость изменения языковой политики нашей страны, в том числе в сфере образования. Это требует огромной работы – серьезного пересмотра и образовательных стандартов, и законов, и программ подготовки преподавателей, и многого другого.

Деятельность России по сохранению языков мира в рамках ЮНЕСКО

С 2010 по 2014 год Россия была председателем Межправительственной программы ЮНЕСКО «Информация для всех» – одной из двух главных межправительственных программ ЮНЕСКО в сфере коммуникации и информации, единственной в мире программы, которая комплексно, на междисциплинарной основе, во взаимосвязях изучает гуманитарные проблемы глобального информационного общества в таких сферах, как доступность и сохранение электронной информации, медийно-информационная грамотность, информация для развития, информационная этика, сохранение языков и развитие языкового разнообразия (многоязычия) в киберпространстве.

В рамках осуществления своего председательства Россия, предложив и реализовав целый ряд крупных международных инициатив, добилась того, что многоязычие было утверждено как приоритетное направление Межправительственной программы ЮНЕСКО «Информация для всех». С 2012 года по

настоящее время Россия является руководителем этого нового направления. Других структур, которые занимаются данной проблематикой, в ЮНЕСКО не существует.

Из десяти главных международных форумов по проблемам сохранения языков и их развития в киберпространстве, проведенных в мире в 2008–2018 годах, шесть были организованы Россией. Три форума прошли в Якутске (2008, 2011, 2014 годы), два – в Ханты-Мансийске (2015 и 2017 годы) и один – в Штаб-квартире ЮНЕСКО в Париже (2013 год). Это были очень представительные форумы, в них участвовали практически все ведущие зарубежные эксперты почти из 100 стран; на них максимально полным образом была представлена целостная картина в этой сфере, осуществлен анализ существующих проблем и решений, сформулирован целый комплекс идей, которые могут составить основу международной и национальной языковой политики, приняты базовые документы.

По нашей инициативе в языковой сфере на площадках ЮНЕСКО был существенно расширен международный дискурс. Если еще 10–15 лет тому назад речь фактически шла только о сохранении языков, находящихся под угрозой исчезновения, то теперь заговорили также:

- о крупных языках Африки, не имеющих надлежащего официального статуса, мало или почти не используемых в образовании и публичной политике, несмотря на то, что на них говорит подавляющее большинство населения во многих африканских странах;
- о маргинализации крупных европейских языков, на которых создана великая литература, культура, наука, – французского, русского, немецкого, итальянского, португальского; эти языки выводятся теперь уже и из сфер образования и науки даже в тех странах, где на этих языках говорят;
- об официальных языках ООН, которые уступают место английскому, продвигаемому всеми возможными способами, в том числе всё интенсивнее с использованием ИКТ;

-
- о языках мигрантов в крупных городах, которые де-факто почти во всем мире становятся многоязычными;
 - о необходимости усиления изучения иностранных языков в системах образования, в том числе в системах открытого образования;
 - о необходимости большей представленности миноритарных языков в киберпространстве;
 - о культурном империализме, который распространяется в Интернете через языки.

По мнению многих зарубежных экспертов, учитывая значительные достижения и инициативы нашей страны в сфере многоязычия, именно России следует стимулировать процессы формирования справедливой и сбалансированной международной политики в данной области. Общие контуры такой политики и конкретные предложения по её основным направлениям и первоочередным проектам были сформулированы на организованных Россией международных форумах. Целесообразно объединять усилия с заинтересованными в этом странами, в первую очередь внутри таких объединений, как БРИКС и ШОС.

Наша общая задача, на мой взгляд, состоит в том, чтобы организовывать коллективную работу так, чтобы искать и общие, и специфические ответы на все эти вопросы, поскольку устойчивость нашего развития очень сильно зависит от их решения.

Мы должны в полной мере использовать возможности, связанные с проведением Международного года коренных языков, и предложить миру такое видение значения языков, которое бы вывело эту тему на передний план. Мы должны вырабатывать такую языковую политику, которая была бы научно обоснованной, гуманистической и благородной и позволяла людям реализовывать свой потенциал на тех языках, на которых они считают нужным, чтобы их человеческое достоинство при этом не ущемлялось и чтобы языки не использовались в целях доминирования и подавления.

Д. С. Саъдуллаев

Профессор кафедры русского языка и литературы
Ташкентского государственного педагогического
университета имени Низами
(Ташкент, Узбекистан)

**Функционирование русского языка
в Узбекистане (в свете действия закона
«О государственном языке Республики
Узбекистан»)**

Языки рождаются и умирают, могут исчезнуть или стать мировыми. Большинство факторов, которые приводят к этому, не зависят от сознания говорящих. Однако некоторые изменения вносятся совершенно сознательно и связаны с осуществляемой государством языковой политикой. Как известно, для оценки языковой ситуации обычно используются самые разные параметры, и их выбор предопределяется особенностями демографического, геополитического, социально-экономического и иного характера.

Для распространения языка и его полноценного функционирования немаловажное значение имеют обширность географического расположения территории распространения языка, количество говорящих на нем, расширение или сужение сфер использования, исторический и культурный престиж языков и т. д. Упадку языков сопутствует уменьшение числа монолингвов и появление большого числа билингвов среди носителей языка, при этом угасающий язык обычно сохраняет свои позиции в селе и утрачивает в городе. В этом отношении ситуация, сложившаяся в Узбекистане, уникальна: трудно найти узбека – не билингва, не владеющего в той или иной степени каким-либо языком, который является компонентом билингвизма (русским, каракалпакским, таджикским, казахским и

др. – от пассивного понимания до владения в пределах норм литературного кодифицированного языка).

Границы государства создают естественный ареал для распространения языка, и часто понятия нации и государства совпадают, а язык рассматривается как интегрирующая сила в границах современного государства. В условиях конкуренции двух (и более) языков большое значение имеет позиция, которую занимают по отношению к ним носители данных и других языков. Как правило, в таких странах языковое согласие пытаются установить за счет введения статуса государственных (официальных) для конкурирующих языков. Большинство государств, сталкиваясь с множеством проблем, пытаются удовлетворить требования этнических групп и меньшинств и одновременно сохранить стабильность в обществе. Вместе с тем нельзя не учитывать и того, что язык получает распространение только тогда, когда удовлетворяет все потребности индивида, когда дает преимущества в той или иной области деятельности (экономической, общественно-политической, культурной и др.).

Языковая политика – это «совокупность идеологических принципов и практических мероприятий по решению языковых проблем в социуме, государстве» [4]. Языковая политика может быть многообразной. Закон, определяющий, каким языком следует пользоваться в тех или иных официальных ситуациях, – часть языковой политики. Но и решение руководства фирмы о выпуске рекламных буклетов на том, а не на другом языке – это тоже часть языковой политики.

Очень редка ситуация, когда в стране распространен только один язык (например, в Исландии). Но и в этих случаях полного языкового единства, как правило, не бывает: в Японии практически для всего населения страны (кроме временно живущих иностранцев) японский язык – родной или хотя бы один из двух родных. Однако в этой стране, помимо общего для всех стандартного (литературного) языка, имеется большое количество диалектов, а сам стандартный язык имеет региональные разно-

видности. Различия между японскими диалектами настолько велики, что их носители нередко не понимают друг друга. Тем более серьезны языковые проблемы в многоязычных государствах, а таких в мире большинство. Скажем, в СССР существовало около 180 языков, почти все из них имеются в современной России, а около 100 – функционируют и в Узбекистане.

Мысль о том, что каждый член этноса воспринимает язык как национальное достояние, слишком категорична, ибо в любом народе есть его представители (и их, надо заметить, немало), которые являются носителями би- и мультикультурных ценностей, обычаев и традиций. Это люди, которые называют родными два языка или язык другого народа, члены этноса, оказавшиеся в инациональной среде в результате миграции, семьи, где родители представляют разные национальности. Данная категория членов этноса, безусловно, имеет свое понятие о родном языке, о национальном достоянии и этнокультурных ценностях.

Ученые-лингвисты считают, что язык, будучи *неприкосновенной сущностью*, противопоставляется другим языкам, занимает высокое положение на шкале ценностей, положение, которое нуждается в «отстаивании» [4].

Языковая политика отражает категорию, связанную с отношением общества и государственной власти к решению языковых проблем в стране. В мононациональном государстве проведение языковой политики определяется реализацией мероприятий по надзору и регулированию языковых проблем общенационального значения.

Значительно труднее осуществлять языковую политику в многонациональном государстве, каковым является Узбекистан. Языковая политика в этих условиях призвана концентрированно выражать идеологические, социальные и культурные интересы государства сквозь призму ценностей каждого этноса, являющегося составной частью данного государства.

Важность такого принципа подчеркивается и тем реальным фактом, что язык предстает в сознании людей высшей степенью социокультурного феномена, выступает неотъемлемой частью духовной жизни этнического сообщества независимо от его численности, характера расселения и среды обитания в полиэтнической стране.

Вместе с тем в реальности вряд ли возникают чисто языковые столкновения и противоборства в обществе. Скорее всего, язык и языковые проблемы сами по себе не становятся причиной социальных и политических коллизий. Большинство экспертов совершенно обоснованно считают, что всегда существует целый комплекс проблем, в котором язык может оказаться на какое-то время на первом плане и создать видимость того, что событие социально-политического характера обусловлено прямо и непосредственно языковым процессом [3]. На этом фоне происходят политизация и идеологизация языка и языковых проблем.

Отметим неверность распространенных представлений о том, что степень демократичности того или иного государства обратно пропорциональна степени жесткости языковой политики. Страны классической западной демократии как раз отличались очень жесткими мерами по вытеснению языков меньшинств. Лишь в последние полвека эти меры стали смягчаться (в основном в Европе, но не в США).

Государственный язык, являясь национальным языком узбекского народа, широко используется в самых различных сферах деятельности; для некоторой части населения он выполняет функцию средства межнациональной коммуникации. Это тот случай, когда этническое меньшинство, проживая среди узбекского большинства, общается между собой на узбекском языке (без признаков языковой и культурной ассимиляции).

Исчезнувшие и уходящие в небытие языки и культуры малочисленных народов – это печальное и, по всей видимости, неизбежное явление в современном мире, характеризующееся

заметной тенденцией к интеграции в экономической, культурной и политической жизни, в процессе которой малочисленные этносы и их языки подвергаются естественной и/или насильственной ассимиляции. Элементы такой ассимиляции в интеграционных процессах имели место в ходе формирования так называемого суперэтноса *«советский народ»*, что в духовной сфере выражалось через целенаправленное развитие национальных культур к их единству. Советская культура должна была обогащать социалистическую по содержанию и национальную по форме духовную жизнь людей. Достижения советской власти в этой области бесспорны, но они сопровождались и невосполнимыми потерями. В «Книгу памяти» языков, если она будет когда-нибудь создана, уже сегодня можно будет включить более полусотни языков, которые исчезли в течение восьмидесяти лет и исчезают на наших глазах. Данный процесс, к счастью, не характерен для Узбекистана.

Русский язык в Узбекистане пока достаточно востребован, и здесь не последнюю роль играет традиционный и имеющий глубокие корни билингвизм. С известной долей условности можно сказать, что русский язык продолжает удерживать «статусную» нишу, сохраняет свои позиции как язык внутрирегиональной коммуникации. Но смена поколений может стать для русского языка в Узбекистане серьезным испытанием.

Закономерности внутривидового и функционального (социальный аспект) развития языка обладают относительной самостоятельностью, в силу чего многие процессы в его строе и в характере обслуживания языкового коллектива протекают стихийно. Это обстоятельство в большей степени определяется ситуацией, когда жизнь языка и связанные с ней проблемы не проходят сквозь сознание общества и отдельных людей, что объективно создает серьезную проблему в регулировании языковой ситуации.

Более двадцати лет назад, незадолго до обретения независимости, Узбекистан, стремясь к демократическому, правовому

обществу, принял Закон «О государственном языке Республики Узбекистан». Мне как участнику тех далеких событий хочется особо подчеркнуть, что этот документ внес в наше общество законодательную основу не только оживления и развития национального языка в формах существования и сферах употребления, но и *функционального сосуществования* с другими языками страны, что закреплено в Конституции Республики Узбекистан и в законе «О государственном языке Республики Узбекистан» в следующей формулировке: «Придание узбекскому языку статуса государственного не ущемляет конституционных прав наций и народностей, проживающих на территории республики, в употреблении родного языка» [2].

В процессе подготовки данного закона был проведен референдум, который наглядно показал то, что многих волновало:

- что будет с другими языками (в частности, с русским);
- как поведет себя узбекский язык в статусе государственного;
- как всё это отразится на информационном пространстве;
- как этот шаг Узбекистана будет воспринят мировым сообществом и т.п.

Если в законе Республики Узбекистан «О государственном языке», принятом в 1989 году, узбекский язык был объявлен государственным, а русский язык определялся как язык межнационального общения, то в редакции закона от 21 декабря 1995 года и изменениях согласно п. 1 раздела I от 3 декабря 2004 года его функционирование, как и других национальных языков, регламентируется Конституцией Республики Узбекистан, соответствующими статьями и положениями закона «О государственном языке», определяется условиями компактного проживания носителей этих языков.

В первые годы независимости Узбекистана русский язык использовался в официальном делопроизводстве, но такое

двухязычие требовало социально-политического обоснования. Использование русского языка в делопроизводстве объяснялось наличием государственных служащих со слабым знанием или полным незнанием государственного языка. Во второй половине 1990-х годов был избран другой путь: на государственную службу стали принимать преимущественно лиц со знанием узбекского языка, и кадровый вопрос с позиций использования государственного языка в делопроизводстве фактически был решен, а востребованность русского языка в этой сфере пошла на убыль. Сейчас русский, наряду с государственным языком, используется при публикации законодательных актов республики и различных документов органов государственной власти.

В Узбекистане русский язык с определенным временным ограничением используется в теле- и радиовещании. На русском языке издаются газеты, журналы, книги. Увеличилось число театров, в которых спектакли идут на русском языке. Свободно используется русский язык при бытовом и межличностном общении, при совершении религиозных и культовых обрядов.

Особая и довольно обширная зона бытования русского языка – средства массовой информации. Как ни парадоксально, количество передач республиканского телевидения на русском языке не только не уменьшилось, но, похоже, возросло. В вечернее время на каждом канале телевидения, как правило, можно обнаружить передачу или фильм на русском языке. Значителен и массив газетно-журнальной периодики на русском языке.

Русский язык используется в дошкольной подготовке, школьном и вузовском образовании. В школах с нерусским языком обучения число учебных часов, отводимых на изучение русского языка как второго, было приведено в паритетное соотношение с часами, выделенными для изучения государственного языка. Для школ с узбекским языком обучения издаются учебники по русскому языку, в которых рационально использована методика изучения русского языка как иностранного.

В Узбекистане функционирует единая общеобразовательная школа, в которой преподавание ведется на узбекском, русском, каракалпакском, таджикском, казахском, киргизском, туркменском языках. Единая школа, единый государственный стандарт повлияли и на язык обучения. Объективные миграционные процессы привели к сокращению школ с русским языком обучения и количества обучающихся в них учеников. Значительную часть учащихся составляют дети из узбекских семей, что повлияло на методику преподавания учебных дисциплин, на изучение русского языка и культуру речевого общения. У учащихся возросло число ошибок, вызванных интерференцией, что раньше было характерно только для школ с нерусским языком обучения. Преподаватели русского языка столкнулись с дополнительными трудностями (дифференциация согласных по твердости-мягкости, стечение согласных в начале слова, предложно-падежная и видо-временная система русского языка, категории рода и числа, согласование и управление, порядок слов в предложении и др.), которые намного легче осваиваются русскими учащимися.

В школах с русским языком обучения изучение грамматических, стилистических и орфографических правил осуществляется в сжатом варианте, и это негативно отражается на грамотности учащихся, их культуре общения на русском языке. Предпринимаются попытки создания методики преподавания русского языка как родного в многонациональных классах с учетом особенностей усвоения русского языка в условиях многонационального состава учащихся, общающихся вне школы на своем родном (не русском) языке.

Наиболее крупные высшие учебные заведения, в которых функционируют факультеты русского языка и литературы, расположены в г. Ташкенте (Узбекский государственный университет мировых языков, с ноября 2018 года – Ташкентский государственный педагогический университет), отделения или секции русской филологии имеются во всех гуманитар-

ных вузах республики. Всего в настоящее время подготовку специалистов по русскому языку и литературе в Узбекистане ведут 20 вузов.

Время показало: преподавание русского языка и литературы в иноязычной аудитории в новых исторических условиях должно основываться на современных информационных, инновационных и педагогических технологиях, учитывать новые реалии функционирования русского языка. На решение этих и других задач научно-методического характера на высоко-профессиональном уровне направлены усилия ведущих ученых-русистов, методистов России и стран Центральной Азии, в частности, Узбекистана, в ближайшие годы.

Мероприятия по поддержке русского языка в Узбекистане, проводимые с участием российских ученых и специалистов, выявили многие вопросы специфического характера в положении русского языка как языка межнационального общения, а также широкие возможности проявления его социальной роли, в частности в:

- консолидации многонационального общества;
- либерализации общественной жизни, становлении гражданского общества;
- развитии интересов человека, утверждении его прав и свобод, осознанном выборе форм и средств личностного развития;
- вовлечении национальных меньшинств в созидательный процесс строительства независимого демократического, правового государства;
- утверждении и развитии лучших черт национального менталитета, таких как духовность, открытость, толерантность, коллективизм и т. д.

Объективность новых реалий, сложившихся в республике, заключается в том, что свою социальную роль русский язык

осуществляет в условиях абсолютного приоритета государственного языка, стабилизации авторитета иностранных языков, повышения интереса молодежи к изучению русского языка. В Узбекистане проблема выживаемости русского языка не стоит столь остро, как, например, в странах Балтии, в Украине и некоторых странах СНГ.

В Узбекистане признают, что язык и языковое образование – важнейший инструмент успешной жизнедеятельности человека в поликультурном сообществе, средство общения между специалистами разных стран, часть культуры. Отсюда основное направление исследований в области методики обучения русскому языку в инофонной среде (как неродному или иностранному) – поиск способов формирования основных видов компетенции (языковой, лингвистической, коммуникативной и лингвокультурологической) с применением новейших педагогических и информационно-коммуникативных технологий.

Источники

1. Дешериев Ю. Д. Языковая политика // Лингвистический энциклопедический словарь. – М., 1990.
2. Закон «О государственном языке Республики Узбекистан» (1989), редакция от 21.12.1995 и изменения от 03.12.2004.
3. Никольский Л. Б. Язык в политике и идеологии стран зарубежного Востока. – М., 1986. – С. 4–5.
4. Саъдуллаев Д. С. Право языка как неприкосновенной сущности. – Ташкент, 2010.

Н. Э. Шакурбанова

Старший преподаватель кафедры русского
языка и методики преподавания
факультета русской филологии
Узбекского государственного университета мировых языков
(Ташкент, Узбекистан)

Влияние социальных факторов на функционирование русского языка в Узбекистане

Живя в современном мире, человек является частью общества и постоянно взаимодействует с другими индивидами, а отличительной чертой этого взаимодействия является социальный фактор.

«Социальный фактор – это движущая сила развития общества, явление или процесс, обуславливающий те или иные социальные изменения. В основе выделения социального фактора лежит такая связь социальных объектов, при которой одни из них (причины) при определенных условиях с необходимостью порождают другие социальные объекты или их свойства (следствия). В качестве социального фактора выступает прежде всего деятельность людей, обуславливающая в конечном итоге всё многообразие социальной жизни общества» [4]. Это касается и функционирования русского языка в Узбекистане.

Русский язык в нашей стране играет немаловажную роль. Несмотря на отсутствие официального статуса, этот язык закрепился как «язык межнационального общения». Он функционирует во всех сферах жизни общества: бытовой, научной, культурной и т. д., выполняя полиаспектные социальные функции. «Социальные сферы его использования практически не ограничены, но внутри этих социальных сфер сужено его функционирование» [2]. Это объясняется самобытным развитием страны.

Функционирование языка порождает соответствующую социолингвистическую ситуацию, которая исследуется наукой социолингвистикой [3].

Социолингвистика представляет собой отрасль языкознания, которая имеет прикладной характер. Это достаточно молодая отрасль, появившаяся как отдельная область языкознания во второй половине XX века. В наши дни социолингвистика переживает очередное возрождение, интерес к ней растет, и это связано с экстралингвистическими процессами.

Социолингвистика относится к так называемому внешнему языкознанию. Она рассматривает язык не сам по себе, не как структуру, а в его связях с коллективом носителей языка.

Сегодняшняя социолингвистическая ситуация такова, что, к примеру, применив анкетирование (один из приемов социолингвистики), мы выявили, что на данный момент 67% родителей узбекской национальности хотят, чтобы их дети знали русский язык, в связи с чем отдали детей в первый класс с русским языком обучения¹. Более того, этот процесс начался задолго до начала обучения детей в школе, так как более 50% родителей изначально отдали своих детей в общеобразовательное дошкольное учреждение (детский сад) в русскоязычные группы². То есть можно говорить о достаточно благоприятной для функционирования русского языка социолингвистической ситуации.

Разговорным русским языком в Узбекистане владеют примерно от 50 до 80% населения. Русский является обязательным к изучению в школах, академических лицеях, профессиональных колледжах и во всех высших учебных заведениях нашей страны.

¹ Анкетирование проводилось среди родителей учеников 1 «Г» класса средней общеобразовательной школы № 78 Учтепинского района г. Ташкента.

² Данные по дошкольному общеобразовательному учреждению № 387 Учтепинского района г. Ташкента.

Покажем влияние социальных факторов на функционирование русского языка на примере использования полипредикативных конструкций.

Мы не случайно обращаемся к синтаксису, а именно к полипредикативным конструкциям, поскольку считаем, что в речевой действительности значительно чаще встречаются сложные построения, да и социолингвистические анализы не охватывают синтаксическую структуру речи общества.

В настоящее время социолингвистический подход применяется к фонетике, лексике, фразеологии. Нами не были выявлены исследования, посвященные социолингвистическим аспектам синтаксической структуры русского языка, в частности полипредикативных синтаксических конструкций (к которым относятся многочленные сложные предложения и сложные предложения усложненного типа). Поэтому нам представляется интересным рассмотреть данную проблему.

Социальные факторы развития и функционирования языка обусловлены также образованием, массовыми коммуникациями, научно-познавательной деятельностью, социально-профессиональной дифференциацией языка [1].

К примеру, можно обратить внимание на то, что образованный человек, умеющий последовательно и логично излагать свои мысли, использует в речи большое количество полипредикативных конструкций разной степени сложности. Это касается как русскоязычного человека, так и русскоговорящего. Мы разделяем эти два, на наш взгляд, неидентичных понятия: русскоязычный человек – это тот, для которого русский язык является родным – первым языком, на котором он думает, говорит; русскоговорящий человек – это тот, кто выучил русский язык, для кого русский является не родным, а вторым или третьим языком.

Однако характерной чертой русскоговорящего представителя нашей страны является то, что глаголы в предложениях занимают преимущественно постпозицию. Это связано с ре-

гиональностью, а именно с тем, что в узбекском языке глагол ставится в конец предложения, что накладывает определенный отпечаток на речевые конструкции.

Если говорить о функционировании русского языка в средствах массовой информации Узбекистана, можно отметить излюбленные синтаксические конструкции, например, новостной газеты «Народное слово», в материалах которой практически не используются полипредикативные конструкции, зато стабильны сложноподчиненные и сложносочиненные предложения. Это связано с форматом издания, в котором «растекаться мыслью по древу» – лишнее.

Функционирование русского языка в научно-познавательной сфере обычно связано с созданием особого типа текста – рассуждения. В таких текстах (речи) сначала дается некий постулат, утверждение, которое затем доказывается, обосновывается, зачастую с применением полипредикативных конструкций, и завершается всё выводом. Подобные тексты характерны для научных работ, выступлений и т. п. В связи с тем, что в Узбекистане достаточное количество русистов занимается научной деятельностью, данный социальный фактор имеет большое значение для языка, для науки, для страны.

Источники

1. Алефиренко Н. Ф. Современные проблемы науки о языке. – М, 2005 – С. 59.
2. Джусупов М. Д. Образовательные статусы русского языка в современном мире // Русский язык за рубежом. – 2012. – № 6. – С. 15.
3. Джусупов М. Д. Социолингвистика, лингводидактика, методика (взаимосвязь и взаимообусловленность) // Русский язык за рубежом. – 2012. – № 1. – С. 24.
4. Энциклопедия социологии, 2009 [Электронный ресурс]. – URL: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/socio>.

З. С. Бабаева

Старший преподаватель
кафедры русского языка и методики преподавания
Ташкентского государственного педагогического
университета имени Низами
(Ташкент, Узбекистан)

Влияние инновационных процессов на развитие русского языка в Узбекистане

В обществе XXI века определяющим в конкуренции государств будет уровень образованности нации, способность её реализовывать и развивать прогрессивные технологии. Проблема будущего образования, основанного на использовании современных инновационных технологий, не может быть решена только за счет развития техники, ибо компьютеры сами по себе не определяют реальной среды и культуры обучения. Следует помнить, что процесс образования осуществляют люди: они разрабатывают новые программы, используют новые педагогические технологии, повышают свой профессиональный уровень, что и создает условия для эффективного и качественного обучения.

В настоящее время в Республике Узбекистан идет становление новой системы образования, ориентированной на вхождение в мировое образовательное пространство. Этот процесс сопровождается существенными изменениями в теории и практике учебно-воспитательного процесса. Важнейшей составляющей процесса обучения становится личностно-ориентированное взаимодействие учителя и ученика. Инновационные процессы в образовании существуют не изолированно друг от друга, а взаимодействуют между собой. Эта тенденция обусловлена интеграционными процессами в науке, в формировании современного стиля научного мышления человека и интеграционными процессами в самом образовании.

С переходом Республики Узбекистан от командно-административной к рыночной экономике «инновация» становится более распространенным понятием. Появились и стали использоваться такие тесно связанные с инновацией понятия, как «инновационная деятельность», «интеллектуальная собственность», «патент», «изобретение», «полезная модель», «промышленный образец», «товарный знак», «инновационное решение», «лицензирование», «инновационный процесс». Согласно Ф. Котлеру, инновация (innovation) – идея, товар или технология, запущенные в производство и представленные на рынке, которые потребитель воспринимает как совершенно новые или обладающие некоторыми уникальными свойствами. Это новые качества, впервые реализованные в некотором товаре или технологии и выпущенные на рынок.

Как показал анализ научной литературы, насчитывается более 100 различных определений инновации, предложенных как отечественными, так и зарубежными специалистами.

Инновационный процесс – совокупность последовательно осуществляемых действий по внедрению и применению научных исследований, изобретений, разработок, проектов и иного в производственном процессе, в результате которых образуются новые товары, услуги, новая технология, навыки, организационно-управленческие приемы.

Инновационный процесс преобразует нововведения из теоретической части (разработки) в практическую (применение в конкретных условиях).

Инновационный процесс – это последовательность действий по инициации инновации, при которой происходят создание новых продуктов и операций, а также их успешная реализация на рынке. В дальнейшем принимаются меры по более широкому распространению полученных результатов.

Инновационный процесс – это процесс последовательного превращения идеи в товар. Инновационный процесс можно

разделить на две основные стадии: **первая** (она самая продолжительная) включает в себя научные исследования и конструкторские разработки, **вторая стадия** представляет собой жизненный цикл продукта. В мировой литературе «**инновация**» объясняется как переводение научно-технического процесса в реальный, выраженный в новых продуктах и технологиях.

Термины «инновация» и «инновационный процесс» не однозначны, хотя и близки. Инновационный процесс связан с созданием, освоением и распространением инноваций.

Языковая картина Узбекистана характеризуется рядом своеобразных черт, которые появились в результате политических и исторических процессов. В качестве родного языка в стране преобладает узбекский. Одним из самых распространенных родных языков является русский. Он же чаще всего выступает в роли второго, третьего и/или иностранного языка для большей части нерусского населения республики. Статус этих двух важнейших языков республики менялся на протяжении XX–XXI веков. Современный этап развития общества ставит перед системой образования целый ряд принципиально новых проблем, обусловленных политическими, социально-экономическими, мировоззренческими и другими факторами, среди которых следует выделить необходимость повышения качества и доступности образования, увеличение академической мобильности, интеграции в мировое научно-образовательное пространство, создание оптимальных в экономическом плане образовательных систем, повышение уровня университетской корпоративности и усиление связей между разными уровнями образования.

Одними из наиболее перспективных и популярных информационных технологий в изучении русского языка являются мультимедийные (мультимедиа от англ. multi – много, media – среда), которые позволяют создавать целые коллекции изображений, текстов и данных, сопровождающихся звуком, видео, анимацией и другими визуальными эффектами (Simulation); включают в себя интерактивный интерфейс и другие механиз-

мы управления [2, с. 83]. В настоящее время существует множество различных способов предоставления информации с помощью мультимедийных средств. Самым распространенным является комплект оборудования – мультимедийный проектор и компьютер. Электронный учебно-методический комплекс (ЭУМК) – это обучающая программная система комплексного назначения, обеспечивающая непрерывность и полноту дидактического цикла процесса обучения. Она предоставляет теоретический материал, обеспечивает тренировочную учебную и информационно-поисковую деятельность [2, с. 76]. И благодаря информационным технологиям будущие учителя русского языка и литературы на базе мультимедийных средств создают свою продукцию, путем ошибок и проб пытаются разработать новые методы и приемы, способствующие усвоению русского языка и литературы. Ведь основные причины развития активных процессов, совершающихся в настоящее время в русском языке, лежат в сфере общественной жизни. Именно они повлияли на преобразования, обнаруживающиеся на всех уровнях языковой системы. Прежде всего изменения касаются лексико-семантической подсистемы как самой открытой, незамкнутой, самой подвижной системы языка, в наибольшей степени восприимчивой к влиянию социальных факторов. Помимо лексики, новые процессы затрагивают фонетику, морфологию и синтаксис, а также устные формы публичного общения и экспансию разговорных средств в сферу публичности (См. об этом: Акимова 1990, Колесов 1999, Валгина 2001, Лаптева 2002).

Изменения обнаруживаются исследователями также в стилистической системе русского языка новейшего периода. По мнению некоторых ученых, стилистические преобразования связаны с перегруппировкой языковых средств, до настоящего времени относившихся к различным разновидностям русского литературного языка, смешением таких полярных начал, как книжность и разговорность, проникновением в нейтральное литературное употребление слов, принадлежащих внелитературным языковым подсистемам.

Как отмечают исследователи, подобные изменения в функционально-стилистической системе русского языка новейшего периода свидетельствуют о расшатывании границ между функциональными стилями и определяют активизацию тенденции к взаимопроникновению стилей.

Очевидно, что новые явления в русском языке на новейшем этапе его развития затрагивают как систему языка, так и её речевую реализацию в разных сферах общения, в том числе сугубо официальных.

Источники

1. Клименко Т. К. Инновационное образование как фактор становления будущего учителя. // Автореф. дис. – Хабаровск, 2000. – 289 с.
2. Юсуфбекова Н. Р. Общие основы педагогической инноватики. Опыт разработки теории инновационных процессов в образовании. – М., 1991.

З. Д. Пардаева

Профессор кафедры методики преподавания
русского языка и литературы
Джизакского государственного педагогического института
(Джизак, Узбекистан)

Формирование языковой среды в образовательном кластере

Идея формирования образовательного кластера и языковой среды в образовательном кластере – результат многолетней педагогической деятельности в вузе. Она зародилась в ответ на те реформы, которые осуществляются в настоящее время у нас в республике. Отрадно, что многие образовательные учреждения перешли на путь инновационного развития, однако в нашем Джизакском регионе таких незначительное количество. Образовательные учреждения, которые еще функционируют в рамках консервативной модели управления образовательным процессом, не могут отвечать требованиям современного образования.

Как отмечено в «Национальной программе по подготовке кадров» Республики Узбекистан, «главной целью и движущей силой реализуемых в республике преобразований является человек, его гармоничное развитие и благосостояние, создание условий и действенных механизмов реализации интересов личности, изменение изживших себя стереотипов мышления и социального поведения. Важным условием развития Узбекистана является формирование совершенной системы подготовки кадров на основе богатого интеллектуального наследия народа и общечеловеческих ценностей, достижений современной культуры, экономики, наук, техники и технологий».

В условиях реформирования системы образования возрастают требования к профессиональной компетентности педагога. Главной задачей высшего учебного заведения на современ-

ном этапе являются совершенствование профессиональной компетентности специалистов, формирование у них навыков экспериментальной и инновационной деятельности в соответствии с «Законом об образовании» Республики Узбекистан, внедрение в учебный процесс прогрессивных форм обучения и новых педагогических технологий, технических и информационных средств обучения.

Наша современная система образования едина и непрерывна, её структуру составляют: дошкольное, общее среднее, среднее специальное, высшее и послевузовское образование. К системе образования примыкают также институты повышения квалификации и переподготовки кадров. С 2018 года особое внимание в республике уделяется развитию частного образовательного сектора, что способствует созданию конкурентоспособного образования. Именно такое образование может удовлетворять требованиям современного многоуровневого обучения, которое включает в себе целенаправленные, целенаправленные компоненты.

Указ Президента Республики Узбекистан «О стратегии действий по дальнейшему развитию Республики Узбекистан» в сфере образования и науки намечает курс на дальнейшее совершенствование системы непрерывного образования, повышение доступности качественных образовательных услуг, подготовку высококвалифицированных кадров в соответствии с современными потребностями рынка труда, осуществление целенаправленных мер по укреплению материально-технической базы образовательных учреждений путем проведения работ по их строительству, реконструкции и капитальному ремонту, оснащению современным учебным и лабораторным оборудованием, компьютерной техникой, учебно-методическими пособиями³.

³ Ст. 4.4. «Развитие сферы образования и науки» Указа Президента Республики Узбекистан «О стратегии действий по дальнейшему развитию Республики Узбекистан».

Реализация «Стратегии действий» станет мощным импульсом для поступательного движения Республики Узбекистан по пути реформирования и модернизации страны, в том числе и её образовательной системы. Формирование образовательных кластеров отвечает намеченным в «Стратегии действий» требованиям. Как отмечено в документе, при ускоренных темпах развития науки и техники внедрение инноваций в образовательный процесс является необходимым условием национальной конкурентоспособности и экономического роста. Внедрение инноваций в образование требует нового подхода к исследованиям и разработкам в данной сфере, а также создания необходимой поддерживающей инфраструктуры, что находит свое отражение в идее создания инновационного образовательного кластера.

Проведение поэтапного реформирования науки и образования в республике – восстановление Академии наук, повышение заработной платы научных и педагогических кадров, улучшение и укрепление материально-технической базы институциональной системы – подготовило почву для создания образовательного кластера. Создание Министерства дошкольного образования, переход к 11-летнему школьному образованию, открытие частного образовательного сектора – без этого невозможно представить современное узбекское образование.

Исходя из положения о «многоуровневом образовании для всех», мы пришли к выводу, что необходимо создать региональные образовательные кластеры, чтобы обеспечить качественным образованием все уровни регионального образования. Реформирование образовательной системы, внедрение образовательных технологий в учебный процесс, технологизацию обучения невозможно реализовать в рамках консервативной модели образовательных учреждений. Для модернизации образования в целом требуется инновационный стратегический подход к решению данной проблемы, который, по нашему мнению, можно осуществить благодаря созданному образовательному кластеру.

Анализ российского и европейского образования показывает эффективность работы образовательных кластеров при обеспечении современного многоуровневого образования, результатом которого является подготовка конкурентоспособного специалиста. Это призвано сформировать у будущих педагогов знания и навыки, которые позволят им стать органичной частью современной системы образования с учетом основных требований «Национальной программы подготовки кадров» Республики Узбекистан, ориентированных на соответствие ситуации на рынке труда и запросам современного общества.

Изучив многолетний опыт деятельности российских и европейских кластеров, мы пришли к выводу, что для достижения высоких педагогических результатов необходимы:

- институциональные знания по формированию образовательных кластеров;
- наличие благоприятных условий для формирования языковой среды в образовательном кластере;
- мотивация участников образовательных кластеров к созданию би- и полиязыковой среды;
- общие стратегические цели участников, основанные на совершенствовании языковой среды в образовательном кластере;
- многоуровневая заинтересованность участников образовательного кластера.

При разработке концепции языковой среды образовательного кластера следует учитывать, что основные цели создания кластера – это интеграция образовательных учреждений, эффективное внедрение современных технологий в практику, продуктивное осуществление непрерывного обучения, создание компетентной языковой среды для подготовки конкурентоспособных специалистов, интеграция научно-исследовательских центров и центров повышения квалификации

и переподготовки кадров. Реализация концепции языковой среды педагогического образовательного кластера поможет выстроить целостную систему многоуровневой подготовки специалистов на основе объединения образовательных учреждений и организаций промышленности/работодателей.

Формирование языковой среды в образовательном кластере в регионах способствует продуктивной организации учебного процесса на всех уровнях образования. Региональное конструирование кластера станет благоприятным условием для интеграции всех уровней образовательных учреждений, при нем вуз будет способствовать инновационному развитию каждого образовательного учреждения, в том числе и государственно-частного партнерства, если в них будет обеспечиваться компетентная языковая среда.

Компетентная языковая среда в образовательном кластере способствует выполнению положения «Закона об образовании» Республики Узбекистан: «Образовательные учреждения участвуют в международном сотрудничестве по проблемам образования, имеют право устанавливать прямые связи с соответствующими учебными заведениями иностранных государств, создавать совместные с ними учебные заведения в порядке, установленном законодательством»⁴.

Источники

1. «Закон об образовании» Республики Узбекистан. – Т., 1997.
2. Указ Президента Республики Узбекистан «О стратегии действий по дальнейшему развитию Республики Узбекистан» – Т., 2017.

⁴ Ст. 33 Закона об образовании Республики Узбекистан.

СПЕЦИФИКА ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО И ОБУЧЕНИЯ НА РУССКОМ

Е. А. Хамраева

Заведующая кафедрой русского языка как иностранного
Московского педагогического
государственного университета
(Москва, Россия)

Русский язык как иностранный: тенденции современности

*XXI век будет веком гуманитарных наук –
или его не будет вовсе.*

К. Леви-Стросс

Русский язык сегодня является главным средством межнационального общения на всем пространстве СНГ, государственным языком Российской Федерации, основным инструментом получения знания в образовательных учреждениях любого уровня РФ. Именно русский язык выполняет консолидирующую роль в российском обществе и является одной из важнейших основ российской государственности, обеспечивая национально-русское двуязычие (билингвизм) в регионах России. Русский язык сегодня по-прежнему:

- шестой среди всех языков мира по общей численности говорящих;
- восьмой в мире по количеству людей, считающих его родным;
- самый распространенный славянский язык в Европе.

Число владеющих русским языком составляет 137,5 миллиона человек (в 2010 году) в России. В мире на русском языке говорят около 260 миллионов человек (по данным 2015 года).

Это накладывает и определенную ответственность, связанную с умением определить качество языковой ситуации и предложить адекватную методическую систему к обучению. Еще в середине 2000-х годов в отчете Жака Делора, возглавлявшего Международную комиссию ЮНЕСКО по образованию для XXI века, прозвучали тезисы, обусловившие особенности **современного образования**. Сегодня в образовательном пространстве любой взрослый, а особенно учитель, должен:

- **учить познавать** (подразумевается ежедневное конструирование обучающимся собственного знания, комбинирование его внутренних и внешних элементов);
- **учить делать** (подразумевается практическое применение полученного знания);
- **учить жить** (внимание акцентируется на умении жить вне любой дискриминации с целью собственного развития, развития своей семьи и своего сообщества);
- **учить быть** (ориентированность на развитие личностного потенциала каждого человека, развитие его индивидуальности).

Это актуально и в отношении языкового образования, в том числе в методике обучения русскому языку как иностранному. Известно, что именно лингводидактика представляет собой самостоятельную педагогическую дисциплину о законах и правилах обучения языку и способах овладения языком, а также об особенностях образования и воспитания средствами языка. По определению А. А. Леонтьева, «предмет методики обучения русскому языку как иностранному – оптимальная система управления учебным процессом, т.е. система, направленная на наиболее эффективное овладение учащимися русским языком». Формирование методической компетентности,

наработка профессиональных навыков, умений и владений – важная часть профессиональной подготовки современного учителя русского языка.

Воспитание и образование билингвальной личности – человека третьего тысячелетия – основаны на понимании перспективы обоих языков в жизни и будущем человека: языка социализации и первого языка в жизни ребенка, условно называемого нами «языком первой эмоции» (то есть первого языка, в раннем детстве вызвавшего первые положительные эмоции и ставшего отправной точкой развития). В настоящее время практически в каждой стране мира изменилась привычная социолингвистическая ситуация, чему способствовали различные обстоятельства: миграционные процессы, необходимость раннего овладения международным языком, межэтнические браки и появление детей – естественных билингвов, государственные установки на би- и полилингвизм. Все чаще возникает необходимость обеспечения процесса билингвального образования, которое тоже решается разными способами: в одних странах через систему дополнительного образования, в других через необходимость овладения языком в ситуации предметно-языкового интегрированного обучения. С развитием методик диагностики детей тезис о когнитивном преимуществе билингвов подтверждается, что делает билингвальное образование более привлекательным не только с точки зрения освоения ребенком второго языка в сензитивный период, но и с точки зрения создания условий для его интеллектуального развития. В этой связи возникла потребность в серьезных лингводидактических исследованиях, достаточно точно определяющих адресата обучения, комплекс применяемых мер и учитывающих особенности методических систем дву- или полиязычного содержания.

Современная система преподавания русского языка в разных странах мира и в нашей стране испытывает потребность в формировании контрольно-измерительных диагностических

материалов (КИМ) для обеспечения диагностики речевых умений ребенка-билингва и детей, изучающих русский язык как неродной или иностранный. Существуют разные диагностические системы, позволяющие определить уровни владения языками у двуязычного индивидуума, например, европейский языковой портфель [3], национальные системы диагностических замеров, двуязычные тестовые материалы. Для того чтобы очертить круг их применения и определить валидность, необходима четкая дифференциация терминов.

Итак, в современном понимании ***ребенок-билингв*** – это человек, владеющий двумя языками, у которого оба языка усвоены в детстве, либо в естественных условиях (в семье, и, как правило, это языки его родителей), либо за счет раннего включения в иную языковую среду и социальной потребности самореализации в ней (например, обучение или общение со сверстниками). Часто «второй язык» для билингва – это язык, выученный позже, хотя в определении доминирующего языка решающее значение имеет учетывание социолингвистической ситуации. Достаточным показателем для классификации ребенка в качестве билингва является гармоничность и сбалансированность уровней его *языковой* и *речевой* компетенции в обоих языках (хотя не исключены ситуации, когда либо речевая, либо языковая компетенция в области одного из языков оказывается более низкой). В работе с детьми-билингвами, проживающими за пределами Российской Федерации, за основу берется методика преподавания русского языка как родного, однако адаптированная для ребенка, находящегося в условиях ограниченной языковой среды. В такой методической системе присутствуют коммуникативные модели и дополнительные речевые блоки, обеспечивающие становление качественной коммуникативной компетенции в пределах возрастной нормы монолингва. Можно утверждать, что это реализация **онтолингвистического** подхода к обучению. Под *онтолингвистическим подходом* (основатель онтолингвистики – С. Н. Цейтлин [5]) в лингводидактике мы понимаем общую стратегию обучения

родному языку (или родным языкам), определяющую выбор методов обучения в детском возрасте, способствующих когнитивному развитию ребенка, становлению его речезыковых способностей, процессов познания и совершенствования вербального мышления. В целом, онтолингвистический подход определяется нами в русле познавательного и деятельностного подходов, что позволяет выделять его в качестве основы раннего обучения второму языку или самостоятельного освоения двух (или более) языков в детском возрасте.

Несколько иначе в этой системе, но максимально близко к РКИ стоит методика преподавания русского языка, которую можно было бы назвать «*Heritage Language*» («язык наследия»). Термин появился в Канаде, в настоящее время широко исследуется в Стэнфорде. Распространенный синоним «семейный язык» – не очень удачная калька). Различие методик РКИ и «*Heritage Language*» заключается в первую очередь в том, что язык наследия предполагает применение методики, выравнивающей достаточно узкий и отчасти маргинализированный язык человека, как правило, не читающего и не пишущего на нем. Согласно общепринятой терминологии, «*Heritage Language*» обозначает любой язык, который ребенок слышал или на котором говорил в детстве, однако уровни его языковой и речевой компетенций существенно отличаются от сверстников-носителей языка и сформированы только фрагментарно. У представителей «*Heritage Language*» язык наследия существует в предельно бытовом варианте, коммуникативная компетенция потребует специальной работы по ее формированию (методика РКИ).

Методика «*Heritage Language*» распространена в странах принимающей миграции и целиком построена на реалиях межкультурной коммуникации. Как правило, русский язык в этих семьях не воспринимается как язык когнитивного развития. Именно поэтому таким детям категорически не подходят учебники для носителей языка: их возрастные и коммуникативные показатели коррелируют с содержанием таких учебных книг.

Очень часто наследным носителям не подходят и учебники РКИ, потому что такие дети хорошо говорят на бытовые темы, но не умеют читать и писать и не стремятся к освоению других предметов на русском языке. Отличает данную методику еще и реальная возможность получать русский язык как язык наследия в школе страны пребывания, обычно в количестве двух часов в неделю (школы Израиля, некоторые школы США и др.). Данное явление очень неоднородно, потому что в классах основной школы могут оказаться и дети, только что приехавшие в страну и еще достаточно активно пользующиеся русским языком, и дети, владеющие только бытовой его формой.

Итак, лингводидактика в отношении этих групп учащихся будет основана на разных исходных данных и дифференцированных итоговых результатах. Существенные отличия внедрения разных методических систем заключаются еще и в том, что билингвы используют оба языка попеременно и «функционально первым» для них может быть либо первый, либо второй язык. Представители же «*Heritage Language*» функционально пользуются только одним языком. Пожалуй, это является важнейшим показателем для дифференциации данных понятий.

Ребенок-инофон – это еще один термин, находящийся в сфере внимания в связи с процессами миграции и изменением социолингвистической ситуации в обществе. Суть данного термина определяет специфику лингводидактической работы для определенного контингента учащихся. Для инофона актуальна методика иностранного русского языка, соответствующая его возрастным потребностям. Ребенок-инофон использует в качестве инструмента познания один функциональный язык (в отличие от билингвов, у которых он может меняться). Его также отличает несформированность языковой и речевой компетенций (в отличие от «осколочных» грамматик *Heritage*-детей). Дети-инофоны вполне могут стать со временем искусственными билингвами. В любом случае, это путь становления вторичной языковой личности, как и в любом иностранном языке.

Одновременно с этими терминами в обучении детей за пределами РФ существует пространство «*иностранного русского языка*» (РКИ), поскольку русский язык как иностранный традиционно изучается в гимназиях и лицеях разных стран.

Разные задачи, решаемые в обучении всех вышеперечисленных категорий, предполагают использование разных методик, учебников, различных диагностических и контрольных процедур. Любой вид диагностики и контроля — это «обратная связь» для учителя. Понятно, что в условиях изначально разного социального заказа и основных идейных установок школы необходима разработка различных диагностических и контрольных мероприятий, а по существу, банка КИМов для всех возрастных категорий того или иного типа школы. На сегодняшний день практически во всех возрастных группах с 3 до 14 лет возникла острая потребность в централизованных создании и проверке материалов для диагностики и мониторинга уровня владения русским языком. Особенность лингводидактической ситуации — в создании обучающих и диагностических материалов как для детей-билингвов в России и за её пределами, так и для детей-иностранцев, изучающих РКИ. На наш взгляд, можно говорить об уверенном **выделении трех разных методик** в детском модуле преподавания русского языка вне России:

1. Методика преподавания русского языка как одного из родных языков ребенка, построенная с учетом достижений онтолингвистики.

2. Методика РКИ, применяемая к младшим школьникам в школах дополнительного образования в целях воссоздания социокультурной и языковой среды. Методика РКИ применяется также в лицеях и гимназиях при обучении русскому языку иностранцев.

3. Методика преподавания русского языка как *Heritage Language*. Она применяется, как правило, в школах страны проживания ребенка и организована в пределах 1–2 часов в

учебную неделю. Её характеризует неоднородный или разновозрастной контингент, часто мало мотивированный к изучению языка, и старший подростковый возраст.

Особенность изучения теории и освоения практики методики обучения русскому языку проявляется в ее *междисциплинарном* характере и в необходимости формирования общих учебных умений у студентов технических направлений в слушании и записи текста лекций и выполнении практических работ на языке специальности. Совершенствование умений в области методики обучения РКИ направлено на комплексное развитие коммуникативной, информационной, социокультурной, профессиональной и общекультурной компетенций в системе повышения квалификации.

Можно утверждать, что методику преподавания русского языка сильно изменили разные объективные и субъективные факторы современности. Среди них и тенденции постиндустриальной культуры, и приток мигрантов, связанный с гео-социальными факторами, и возникновение полиэтнической школы. Заметно изменили методику и новые ФГОС, а особенно необходимость одновременного овладения методикой преподавания русского языка как родного и русского языка как неродного. Всё это вызвало практику реализации компетентного подхода (особенно остро в современной школе на уровне контроля (ОГЭ, ЕГЭ)).

Академик Л. В. Щерба писал, что именно родной язык помогает в овладении вторым языком, организует его усвоение. Вопрос о би- и полилингвальности вызывал также большой интерес и у Л. С. Выготского. Исследователь убежден в том, что именно родной язык помогает не только усвоению второго языка, но и становится основой общего развития, а лучше всего усваивается второй язык непосредственно в сензитивный период (4–7 лет).

Некоторые ученые (У. Вайнрайх, А. М. Шахнарович) утверждают, что абстрактное мышление у двуязычного ребенка

сформировано намного лучше, чем у монолингвальных сверстников. Поэтому когнитивная сфера и ее полноценное становление определяют необходимость разносторонней работы на уроках русского языка как неродного или государственного. Для этого в рамках урока учащиеся решают интересные логические задачи, различные кроссворды, задумываются о специальных схемах для запоминаний правил. Два языка в детстве становятся основой *металингвистических* компетенций, они помогают анализировать, декодировать и выявлять закономерности языка. Поскольку два языка становятся основой для развития билингва и одновременного становления «двух речевых стихий», многие языковые явления или грамматические факты русского языка ребенку нужно освоить через *индуктивный* путь, то есть от частного к общему. *Дедуктивным* путем можно пользоваться лишь отчасти, когда информация уже в основном получена и обработана, то есть на стадии сопоставления и координации двух языков или двух культур. Любой новый материал или новая информация, представленная дедуктивным образом, может вызвать нежелательные интерферентные ошибки или неправильные ассоциации. Индуктивный путь в создании учебных материалов обнаруживается в учебниках русского языка как иностранного, присутствует также в учебниках русского языка как неродного для школ с родным (нерусским) и русским (неродным) языком обучения. Именно такая методическая система оказывается оптимальной для детей-билингвов и оправдана тем, что именно этот путь на территории РФ используется уже более полувека (Е. А. Быстрова, Г. Г. Городилова, М. Н. Кузьмин, Г. Н. Никольская, Н. М. Хасанов, Н. М. Шанский, А. М. Шахнарович, Н. Б. Экба и др.). Важно отметить и следующий факт: методика преподавания русского языка как неродного всегда была нацелена на преподавание функционального русского языка и становление общеучебных умений. Мы глубоко убеждены в том, что для *ребенка-билингва функциональное использование русского языка становится средством развития и дальнейшего успешного обучения*, не исключая и билингвов, выделяемых в детском модуле преподавания РКИ.

Таким образом, еще одной важнейшей проблемой организации би- и полилингвального образования становится интеграция, а значит, реализация в образовательной практике *метапредметного* подхода. На уроках русского языка данный подход позволит освоить материал не только языкового, но и когнитивного характера. Это будет способствовать развитию познавательных способностей и интересов учащихся. Многими мыслительными операциями дети-билингвы овладевают именно на уроках русского языка, а значит, метапредметное, «проникающее» значение русского языка приобретает особую значимость в обучении билингвального ребенка.

Очень важна еще одна особенность оценивания умений билингвов – включение *уровневого подхода* для определения планируемого результата или инструментария для оценивания образовательных достижений. Если следовать данному подходу, нужно принять за исходную точку не «идеальный образец», а тот объем, который необходим для перспективного развития когнитивной сферы, то есть именно «реальный» уровень образовательных достижений. Достижение этого уровня и определяет качество учебного успеха. Оценка индивидуальных образовательных достижений в этом случае должна осуществляться на основе «метода сложения», когда фиксируется достижение нужного заявленного уровня или его превышение. Это позволяет выстраивать индивидуальные траектории движения с учетом «зоны ближайшего развития».

В 2009–2013 годах в связи с введением ФГОС в российской образовательной практике появилось понятие *универсальные учебные умения*. Они реализуются в курсе русского языка и обеспечиваются метапредметными связями, поэтому все образовательные результаты необходимо «измерять» в трех сферах: предметной, метапредметной и личностной.

Метапредметные результаты проявляются лишь тогда, когда средствами одного предмета можно решать задачи любого другого. Поскольку методической основой метапредметного подхода считается установление межпредметных связей и по-

нимание всеобщих закономерностей, они становятся самыми важными для ребенка-билингва. Обучение учебным предметам также находится в сфере когнитивных, интеллектуальных и метапредметных результатов изучения языка. Именно поэтому у ребенка-билингва, особенно если в школе планируется переход на русский язык обучения, государственный русский язык становится *метапредметом* и реализует обучающие и социальные функции. Родной язык в такой ситуации выполняет всё больше кумулятивную, культуросохраняющую функцию.

Как же изменилась методика преподавания русского языка вне России?

Прежде всего, появились русские школы зарубежья. Во многих странах русский язык стал средством дополнительного образования. Возник и интенсивно развивается детский модуль в преподавании русского языка как иностранного, а также возникла острая необходимость преподавания русского языка в туристической и экономической сферах. Методический поиск ведут и коллеги из других стран, определяя место и роль русского языка. Это, *например*:

- создание трехязычной обучающей среды (Казахстан);
- коммуникативно-деятельностный подход и европейская сертификация языкового уровня (Молдова);
- персонализация обучения билингва (Кыргызстан);
- мотивация и интерес ученика ко всем изучаемым языкам (Армения).

Российские коллеги определяют необходимость использования всех изучаемых языков в качестве инструментов познания, самопознания и самообразования. Многие считают важным проектирование условий обучения, в которых языки функционируют в полном объеме: от кумулятивной функции до коммуникативной, но все сходятся в мысли, что язык должен стать основой функциональной грамотности.

Как уже отмечалось ранее, на начальной ступени обучения особое значение для ребенка, изучающего русский язык, приобретает овладение следующими метапредметными действиями:

- смысловое чтение и работа с информацией;
- учебное сотрудничество с учителем и сверстниками для решения поставленных коммуникативных задач.

Организация поликультурного образования позволяет знакомить школьников с традиционными ремеслами их народа в историческом аспекте развития России и мира, с историей и художественными промыслами и, наоборот, знакомить других российских русскоязычных школьников со спецификой существующих культурных традиций и ремесел в регионах РФ. Это помогает более четко определить значимость родной культуры в цивилизации, что обеспечивает единство культурного и образовательного пространства. Культура межнационального общения должна стать основой воспитания патриотизма, формирования гражданина Российской Федерации, она призвана заложить фундамент воспитания национального, общенационального и общечеловеческого в детях. На наш взгляд, обучение диалогу культур и межкультурной коммуникации должно стать основой проектирования социокультурного образовательного пространства, а главное – не социальной проблемой, а ресурсом современного образования. Высокие результаты продемонстрирует организация совместной творческой деятельности детей в классе, в процессе которой стираются межкультурные различия. Если ребенок недостаточно хорошо говорит по-русски, он получает возможность общения со сверстниками через язык художественных образов, где отражены элементы его родной культуры, да и сам он впитает новую культуру в творческой обстановке. В этой связи потенциал в изучении русского языка за пределами Российской Федерации мыслится:

-
- **на когнитивном уровне** – освоение образцов и ценностей мировой культуры, культурно-исторического и социального опыта различных стран и народов средствами родного и иностранного языков, интеллектуальное развитие;
 - **на ценностно-мотивационном уровне** – формирование предрасположенности обучающихся к межкультурной коммуникации, а также развитие толерантности по отношению к другим странам и народам;
 - **на деятельностно-поведенческом уровне** – активное социальное взаимодействие с представителями различных культур и социальных групп при сохранении собственной культурной идентичности.

Итак, диагностические материалы, создаваемые для качественного преподавания русского языка в разных странах мира, обеспечивают диагностику коммуникативных умений ребенка-билингва и детей, изучающих русский язык как неродной или иностранный. Они составлены с учетом современных языковых сертификаций и теории билингвизма и могут использоваться в работе образовательных организаций разного предназначения. Универсальные компетенции, заложенные в содержание образования (общенаучная, инструментальная, общекультурная и др.), реализуются в содержании разных предметных курсов, но именно умение «читать и анализировать текст», формируемое в школьном курсе русского языка, позволяет осуществить метапредметный перенос и обеспечивает успешность освоения других учебных курсов (и не только гуманитарного цикла). Именно поэтому определяющими компетенциями в изучении **лингвистических** дисциплин сегодня становятся не только *языковая, дискурсивная, разговорная, коммуникативная*, но и социально-личностные, например, *социолингвистическая, культуроведческая, стратегическая* компетенции. Диагностика результатов обучения русскому языку осознается не столько в предметной сфере, сколько в сферах мыслительных (когнитивных) и социально-личностных компетенций.

Можно сделать вывод о том, что современный курс русского языка как в Российской Федерации, так и за ее пределами нацелен на достижение высоких результатов в практике обучения. Учащиеся получают возможность стать активными участниками учебного процесса, индивидуальные интересы и особенности которых учитываются. Постоянно развивается мышление детей-билингвов (именно это является неотъемлемой составляющей процесса овладения языком). Обучение языку не должно строиться только на восприятии и механическом заучивании правил. Учащиеся вовлекаются в активный процесс познания сути изучаемых явлений. Именно тогда создаются условия для реализации личностных ориентиров.

Обучение русскому языку становится социально обусловленным, потому что в таком случае и учащиеся, и учителя вовлекаются в процессы взаимного познания, понимания друг друга и сотрудничества в период обучения и учения. И это, на наш взгляд, самые значимые показатели для успешности обучения на русском языке и дальнейшего владения языком. Они позволяют сформировать качественные метапредметные и когнитивно значимые универсальные учебные умения, а значит, у учеников появляется шанс стать успешнее и умнее в ходе изучения русского языка.

Источники

1. Верещагин Е. М., Костомаров В. Г. Язык и культура. – М., 1990. – 1308 с.
2. Выготский Л. С. Развитие высших психических функций. – М., 1960. – С. 371.
3. Европейский языковой портфель [Электронный ресурс]. – URL: <http://pandia.ru/text/78/472/83524.php>.
4. Попкова Е. А. Билингвизм и бикультурализм в лингвистике // Психолингвистические и лингвистические

аспекты иноязычного личностно-ориентированного общения и интерпретации текста: докл. на московской межвузовской науч.-практ. конф., 10–12 октября 2005 г. / Науч. ред. Е. Г. Чалкова. – М.: Изд-во МГОУ, 2006. – 111 с.

5. Холодная М. А. Существует ли интеллект как психическая реальность? // Вопросы психологии. – № 5. – 1990. – С. 121–128.
6. Цейтлин С. Н. Язык и ребенок: лингвистика детской речи : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. – 240 с.

Г. Т. Гарипова

Доцент кафедры русской и зарубежной филологии
Владимирского государственного университета
имени А. Г. и Н. Г. Столетовых

(Владимир, Россия)

Русский язык как иностранный – фактор трансформации современной русистики и культуры в коммуникативном пространстве современного мира

Международное коммуникативное пространство в XXI веке продолжает соотноситься с такими ключевыми мировыми тенденциями, как глобализация и интеграция, усиление которых обеспечивает всеобщие процессы прогрессивного развития не только всей цивилизации в целом, но и каждой отдельной страны. Эти процессы неизменно сопровождаются изменением языковой политики государств, стремящихся быть на равных со всеми странами в едином мировом пространстве.

Социокультурная ситуация конца XX – начала XXI веков, основанная на общих для социально-политической и историко-культурной сфер жизни тенденциях интеграции и глобализации, поставила и перед современной русистикой ряд задач нового уровня. Во многом это обусловлено и общей ментальной трансформацией лингвокультурологического типа мышления, формирующего иные, «синтетические», параметры языкового сознания и языкового поведения современного мира в целом, и русского языка в частности. В этой лингвоинтегративной системе сформировалась целая парадигма инновационных функциональных направлений в изучении русского языка, определивших, соответственно, формирование методологических направлений «Русский язык как иностранный», «Русский язык в иноязычных группах», «Русский язык в национальных группах», «Русский язык как неродной».

Изучение русского языка в новых социо-, лингво-культурологических и научно-образовательных реалиях XXI века предполагает активацию теории взаимовлияния и взаимодействия различных национальных лингвокультурологических систем, в состав которых так или иначе входит русская лингвокультура, формирующая условия русского транслингвизма. Основаниями такого вхождения может быть абсолютное множество собственно лингвистических, экстралингвистических и транслингвистических факторов – геополитические и экономические условия, этнокультурное единство и социокультурный генезис, глобальные вызовы современности и т.д. В связи с этим требуется обоснование такого вопроса, как идентификация уровней совместного бытования русского языка и иных языков в отношении к иноэтнокультурным транслингвистическим системам, в которых выделяются различные периоды дифференцированного бытования/статуса русского языка. Нас сегодня в большей степени интересуют вопросы транслингвистических факторов в системе лингвокультурного пространства постсоветского периода. Принципиальное концептуальное изменение уровня влияния русского языка на формирование общего лингвистического пространства в этой системе «межнациональных общностей» приходится на миллениумные периоды XX–XXI веков. Первый период – *начало XX века (становление Советского государства)* – связан с процессами формирования/объединения разных лингвокультур и лингвопространств в единое «межнациональное советское» сообщество, когда русский язык начинает играть цементирующую объединительную функцию и определяет свое превосходство над другими иностранными языками. Второй период приходится на рубеж XX–XXI веков – *становление постсоветского пространства в 90-е годы и закономерный разрыв языковой целостности с «временным» геополитическим доминирующим положением русского языка*, когда в результате деструктуризации данного пространства и сообщества происходит распад единой системы и русский язык утрачивает превосходство, приравнивается к об-

щей системе иностранных языков в ряде государств, в лучшем случае обретает статус языка межнационального общения. Но и в первом, и во втором периодах русский язык не перестает играть ведущую интегративную роль в глобализации мира, продолжая функционировать как объективное явление генезиса «советской истории» и новой исторической «целостности» государств – участников СНГ и стран Балтии. Кроме того, усиливается и укрепляется новая позиция русского языка как лингвокультурного идентификатора Русского мира, горизонты которого стремительно расширились, что способствует развитию экономико-политических, социокультурных и научно-образовательных отношений России с зарубежными странами. Русский язык формирует особое пространство, объединяющее старые и вновь образованные в результате глобальных геополитических трансформаций русские диаспоры за рубежом (в системе понятий «близкое» и «дальнее» зарубежье), – пространство, обладающее единым языковым генетическим кодом (русский язык) и дифференцированными историко-политическими признаками. Культурные составляющие Русского мира являются органическим явлением национальной культуры, национальной духовности и национальной ментальности русского народа, но в иных условиях иноэтнокультурного пространства. Такие трансформационные процессы породили целый ряд современных интегративных актуальных явлений, позиционирующих принцип прямого или опосредованного слияния/вхождения/растворения русского языка и инонациональных лингвокультур. Наиболее глобальными среди них являются билингвизм, полилингвизм с выходом на мультикультурализм, транслингвизм. С одной стороны, это следствие распада единого русскоязычного пространства, но с другой – фактор, выводящий русский язык в систему более глобальных масштабных процессов мировой интеграции. В основе большинства этих явлений лежит принцип взаимообусловленности не только и не столько языковых знаний/умений/навыков, но, что более значимо, культурной и мировоззренческой интеграции, формирующей новое «наднациональное» миропонимание.

Современная русистика (определяемая как «область филологии, занимающаяся русским языком, литературой, словесным фольклором, а также наука о русском языке в его истории и современном состоянии» [1]) в соответствии с этими интегративными лингвокультурными процессами включает в себя на данном этапе своего развития задачи выявления разного уровня генетических связей и типологических связей/схождений, относящихся как к меж- и транслингвистической сфере, обеспечивающей целостность понятия «русская лингвокультура», так и к области собственно языковой конкретики. Русский язык сегодня не существует обособленно, отдельно от других иноэтнolingвокультурологических уровней. В современном мире, на этапе «стыка эпох», перспектива развития современной русистики напрямую связана с общими тенденциями социокультурного плана. Одна из них – «гуманистическая глобализация», исходящая из убеждения, что «основной действительных, качественно новых изменений, разрешающих накопившиеся роковые проблемы глобального мира, может быть только культура» [2].

Ученые, выдвигающие подобную версию, исходят из способности «культуры» как категории, фокусирующей в себе диахронию и синхронию мирового развития одновременно, синтезировать в своем макрополе явления различного порядка – эпохального, национального, ментального, историко-социального. Русский язык является культурным локусом огромного межнационального поля, включающего в себя собственно национальный ареал русского народа, русской диаспоры как основы Русского мира, русскоязычной «межнациональной общности». Несомненно, что позиция «русский язык как иностранный» становится фактором, способным расширить данное поле современной русистики за счет введения в него понятия «русскоориентированная иноэтнoкультурная общность». В этой связи важно рассматривать русский язык не только как транскоммуникативное средство, но, в первую очередь, как средство принятия русской культуры и ментальности и формирования особого культурно-языкового сознания и мышления.

Вопросы методологии изучения современной русистики в рамках такого новационного подхода к созданию ментальностного лингвоконтекста при изучении полиуровневых языковых явлений и фактов до сих пор не теоретизированы и не систематизированы окончательно и потому определяют необходимость их последовательного изучения в рамках научно-теоретических и практических конференций и семинаров.

Сегодня обучение русскому языку в национальных группах (в иноэтнокультурном образовательном пространстве) в разных странах ближнего и дальнего зарубежья, а также непосредственно на территории России требует комплексного усвоения всех его языковых аспектов (лексики, произношения, грамматики, орфографии), активного развития всех видов речевой деятельности (аудирования, говорения, чтения, письма) и культурно-мировоззренческих составляющих (исторического, художественного, нравственно-этического мышления) на основе общедидактических принципов развивающего, воспитывающего и просветительского обучения.

Последнее ориентируется на *одновременное соизучение языка и культуры*, что расширяет задачи обучения русскому языку как иностранному – сформировать не только языковую, речевую и коммуникативную компетенцию учащихся, но и национально-культурную. Так, введение в систему направления «Русский язык как иностранный» дисциплин, ориентированных на получение знаний о наиболее важных и характерных особенностях культуры России как страны изучаемого языка, определяется сегодня как одно из обязательных условий, поскольку дает возможность проводить обучение русскому языку, языковым нормам параллельно с постижением генезиса национальной культуры, норм культуры, этики как основы формирования языкового сознания и языкового поведения. Научно-образовательный и социокультурный полилог определяет сегодня новейшие методы обучения русскому языку как иностранному и в условиях собственно языковой ситуации

(Россия), и в условиях иноэтнокультурного пространства. Для этого необходимо формирование особого массмедийного пространства российской культуры, которое уже активно развивается и включает в себя виртуальные прогулки, виртуальные музеи и галереи, онлайн-игры, мультимедийные презентации и кинолектории и т. д.

Русский язык как иностранный обретает в современных реалиях *полифункциональные задачи социокультурного, геополитического, технологического и экономического характера и создает условия для культурного расширения границ Русского мира, является одним из перспективных условий для международного сотрудничества.*

Традиционно русский язык изучался по принципу двухуровневой системы – русский язык как родной (для носителей языка и русскоязычного населения) и русский язык как неродной/иностраннй (для национальных групп). Разрушение данной системы в постсоветский период в ряде государств, входящих в систему «советской» методологии обучения, привело к осложнению процесса изучения русского языка, особенно для обучающихся второго уровня, вынужденных в новых условиях «объединенных групп» обучаться с носителями языка (русский как родной). Мониторинг знаний обучающихся в последние годы на факультетах или отделениях русской филологии (например, в Узбекистане) показывает две тенденции: увеличение контингента обучающихся, не владеющих русским языком, но желающих его изучить (в основном в эту группу входят студенты, приезжающие на обучение из провинций, где языковая среда разрушена по причине массовой эмиграции русского/русскоязычного населения на историческую родину), и усложнение ситуации с их обучением в группах, рассчитанных на студентов, владеющих русским языком в качестве родного или русскоязычных.

Так, в Узбекистане вплоть до последнего времени имелась хорошая школа подготовки специалистов по русскому языку и литературе. Но постепенно в вузах республики факультеты

русского языка, русской филологии были преобразованы в отделения русского языка и литературы факультетов зарубежной филологии. Сокращался набор на русскую филологию. Наблюдался спад научной и научно-методической работы в области русского языкознания и методики преподавания русского языка, ослабление интереса к русскому языку как к самостоятельному объекту исследования. На проводимых научных конференциях русский язык рассматривался при обсуждении других иностранных языков.

Кроме того, целенаправленное изучение русского языка в национальных потоках (как неродного – в системе направления «Русский язык и литература в иноязычных группах»), где акцент ставился именно на освоение навыков языкового говорения и мышления, во многом активизировало общий языковой интерес студентов, владеющих только узбекским языком, но снижало перспективы развития научной и образовательной базы для продвижения русского языка в стране. В реальности научное изучение русского языка постепенно сводилось в основном к направлению «Русский язык как иностранный» (РКИ).

В 2010 году было открыто новое направление «Преподавание русского языка и литературы в иноязычных группах», по сути являющееся аналогом прежнего «Учитель русского языка и литературы в национальной школе», которое было приоритетным в пору бытования Республиканского педагогического института русского языка и литературы до 1991 года. Однако сегодня уже очевидно, что это направление почти вытеснило изучение русского языка как родного и фактически свело к нулю научное и образовательное развитие русского языкознания и русского литературоведения. Большая часть научных работ выстраивалась в соответствии с направлениями «Методика РКИ» и «Типология языков» – в них русский язык становится лишь компаративным полем, а не самостоятельной проблемой. По прошествии (недолгого) времени это могло привести к полной дезактивации научной русистики.

Общая социокультурная ситуация в Узбекистане во многом определялась сложными и противоречивыми процессами в языковой политике, которая была достаточно нестабильна по своей динамике и менялась в период 1990–2000-х годов в зависимости от общей политической ситуации в стране в частности и в мире в целом. Так, языковая ситуация определялась рядом взаимосвязанных факторов:

1) *дерусификацией целенаправленной* (начавшейся с момента принятия в 1989 году Закона «О государственном языке Республики Узбекистан». В законе узбекский язык был объявлен государственным, а русский определялся как язык межнационального общения. В новой редакции этого закона от 1995 года и в поправках к нему от 2004 года о русском языке уже не говорится ничего, и в последнее время русский язык является лишь одним из иностранных языков, изучаемых в школах и вузах республики);

2) *дерусификацией вынужденной* (определяемой геополитическими аспектами, в первую очередь – массовым оттоком русского и русскоязычного населения);

3) всесторонним усилением позиций узбекского языка как государственного и функционального языка современной политической власти и основного инструмента координации языковой и культурной политики;

4) активизацией изучения английского языка в системе двух процессов: *естественной англоизации*, вызванной процессами компьютеризации страны и социально-политико-экономическими попытками выхода Узбекистана на мировую арену (открытие иностранных фирм, приток англоязычных иностранцев, активизация международного туризма, научно-образовательная стратегия выхода науки и образования страны на мировую арену), и *целенаправленной англоизации*, начавшейся с принятия 10 декабря 2012 года закона «О мерах по дальнейшему совершенствованию системы изучения

иностранных языков» и определившей (де-юре) английский в качестве приоритетного языка для республики (после узбекского) вплоть до недавнего времени. В рамках данного закона практически все инструменты современной языковой политики Узбекистана направлены на пропаганду и развитие именно английского языка.

Эти процессы сопровождались повсеместным сужением социальных и культурных функций русского языка и закреплением за ним фактически только коммуникативной функции. Правовая неопределенность русского языка и все более активное закрепление за государственным языком функции языка межнационального общения на территории Узбекистана (условно наряду с русским) могли привести к тому, что в будущем русскому языку отводилась бы только роль языка межгосударственного общения.

В правовом отношении русский язык в Узбекистане приравнен к другим национальным языкам. Это обеспечивает условность правового положения русского языка. Формально ситуация с подготовкой преподавателей русского языка не создает впечатления катастрофической нехватки, поскольку практически в каждом областном центре в университетах открыты отдельные учебные группы в рамках образовательных направлений специальности «Преподавание русского языка и литературы в иноязычных группах». Однако существует огромный пробел в методике преподавания русского языка и в системе данного образовательного направления, и в рамках направления «Русский язык как иностранный». Практически отсутствует лингвострановедческий аспект, то есть студенты изучают язык, но не получают системных знаний по культуре и истории России и русского народа, не обретают элементы языкового сознания и потому не мыслят на языке. Формальное усвоение языка ничего не дает. Выпускники данных отделений в основном овладевают коммуникативными навыками, но получают минимальные знания о культуре русского народа,

его менталитете, этнических особенностях, о его выдающихся представителях и так далее.

Наблюдаемое в последнее время усиление научно-образовательных и духовно-просветительских контактов с Россией основной массы обучающихся по данному направлению студентов и молодых преподавателей является важнейшим фактором преодоления проблемной ситуации. В Узбекистане в последние несколько лет предпринимаются действия, направленные на активизацию системной организации качества подготовки специалистов в области русского языка из местных кадров. Русский язык всё более активно используется в дошкольной подготовке, школьном и вузовском образовании. И здесь происходят заметные изменения. В Узбекистане для школ с узбекским языком обучения издаются учебники по русскому языку, в которых использована методика изучения русского как иностранного. Авторы учебников придерживаются коммуникативного принципа изучения русского языка с учетом практической направленности. Предпринимается попытка создания методики преподавания русского как родного в полинациональных классах. Такая методика должна учитывать особенности усвоения русского языка в условиях многонационального состава учащихся, которые вне школы общаются на своем родном (нерусском) языке. Наиболее перспективным нам представляется внедрение принципа комплексной лингвокультурной организации материала.

Представители титульной нации Узбекистана вышли на первое место по числу трудовых мигрантов в Россию. Большинство из них испытывает языковые трудности и имеет серьезные проблемы с адаптацией из-за нехватки «грамотных» учебников и часов для преподавания русского языка в республике, особенно в сельских школах. Замечен интерес потенциальных трудовых мигрантов к изучению не только русского языка, но и национальной традиции. Современный анклавный характер географического распределения русскоязычного на-

селения приведет к абсолютному отсутствию языковой среды в большинстве областей Узбекистана. Как родной русский язык передавался из поколения в поколение преимущественно в крупных городах, в первую очередь в Ташкенте и Самарканде. А поскольку основная масса трудовых мигрантов – из областей Узбекистана, рассчитывать на повышение уровня их языковой подготовки в ближайшее время не приходится. При активном интересе самого населения есть ряд препятствий, лишаящих потенциальных трудовых мигрантов возможности овладеть русским языком для сдачи необходимого экзамена на знание русского языка в России. В течение нескольких лет фонд «Женщина Востока» добивается права на возможность организовать учебный центр по подготовке к сдаче данного экзамена при поддержке РУДН, но реально проект пока так и не запущен. Вместе с тем расширение миграции очень остро ставит вопрос о необходимости введения мер по ее легализации, а также социальной адаптации прибывших на территорию России иностранцев. На наш взгляд, данная адаптация сегодня стихийна и не контролируется не только в системе языковых знаний, но и в отношении ментальностных аспектов. Очевидно, что расширение миграционных потоков вплотную связано с языковым вопросом. Главным миграционным партнером Узбекистана является Россия. Большая часть трудовых мигрантов – молодые люди, плохо говорящие или совсем не говорящие по-русски, знакомые с русской культурой понаслышке. Отмечается и усиление оттока узбеков-специалистов, хорошо владеющих русским языком, на постоянное место жительства в Россию, что также будет способствовать ускорению процессов вымывания русского языка, даже из элитных сфер общества.

В первую очередь сегодня важно активизировать мероприятия, которые призваны укрепить позиции русского языка с учетом реального процесса смены поколений, которая может стать одним из серьезных испытаний для русского языка в Узбекистане. Большинство из тех, кто родился в конце 1980-х,

получали образование уже тогда, когда русский язык не играл прежней роли. Кроме того, латинизация узбекской письменности и перевод обучения на латиницу привели к тому, что основная часть учащихся затрудняется читать текст, записанный кириллицей. Особенно значительные последствия эти явления будут иметь для административной сферы, где наблюдается неизбежный – хотя и замедленный – процесс ухода с политической сцены элит с советским, «русскоязычным» прошлым и прихода новых, выросших после распада СССР, для большинства из которых русский язык, даже сохраняясь на уровне пассивного владения, уже будет не рабочим, а, скорее, иностранным.

Источники

1. Определение термина «Русистика» // Словарь лингвистических терминов [Электронный ресурс]. URL: <http://www.textologia.ru/slovari/lingvisticheskie-terminy/rusistika/?q=486&n=2204> (дата обращения: 05.12.2018).
2. Сказа А. Культурология и преподавание русской литературы за рубежом в состоянии глобализации // Вестник Московского университета. Серия 9. Филология. – 2002. – № 4. – С. 130–140.

Ф. И. Панков

Профессор Московского государственного
университета имени М. В. Ломоносова
(Москва, Россия)

Функциональное описание русского языка: основные концепции

Когда речь идет о науке в целом и даже об отдельных отраслях знаний, всегда оказываешься перед необходимостью хоть как-то систематизировать всё то бесконечное множество исследований, которые наполняют научный, в данном случае лингвистический, океан. И, тщетно пытаясь решить эту непосильную задачу, неизбежно скатываешься к субъективизму. Безусловно, и мой краткий обзор может страдать некоторой односторонностью и неполнотой.

Если говорить несколько упрощенно, то в современной русистике можно выделить два основных полюса лингвистических исследований, во многом противопоставленных друг другу, но в то же время тесно между собой связанных: 1) традиционное направление; 2) функциональное. Есть и ряд промежуточных направлений. Ядром, основой, центром каждого из названных описаний языка является грамматика – объединяющий и синтезирующий уровень языка: традиционная, классическая (П. А. Лекант), формально-описательная грамматика (ФОГ) и функциональная грамматика соответственно.

Сознавая некоторую условность противопоставления этих двух направлений, тем не менее отметим их принципиальную специфику. Они различаются несколькими параметрами: историей, целями, объектами исследования, способами представления конкретного материала, а также адресатами.

1. Традиционное направление существует много лет. Приблизительным временем его появления именно как собственно

научного описания языка можно считать XVIII век, и в особенности 1755 год, который ознаменовался не только рождением первого российского университета – Московского, но и публикацией «Российской грамматики» М. В. Ломоносова. При этом описание грамматического строя русского языка опиралось на уже созданные грамматики старославянского, а еще ранее – древнегреческого и латинского языков.

Традиционное направление описания языка с самого начала представляло уровни языковой системы. Их разделение для него до сих пор является чрезвычайно важным и значимым: это фонетика, лексикология, морфемика, словообразование, морфология, синтаксис и т. д. Если иметь в виду сосюрровское противопоставление языка и речи, то можно сказать, что традиционное направление русистики – это исследование языковой системы, а ФОГ – это грамматика **языка**.

Для традиционного (формально-описательного) направления русский язык является предметом изучения, исследования с целью постижения его устройства, структуры, то есть интересен сам по себе. Язык здесь – объект теории, научного исследования. В компетенцию традиционного направления входят классификация языковых объектов, описание собственно формального уровня языковых единиц (слова, словосочетания, простого и сложного предложения), их семантики, а также многие положения, не имеющие непосредственного «выхода» в практику, но имеющие когнитивную ценность. Традиционное направление обращено прежде всего к свободно владеющим родным языком носителям, поэтому оно использует преимущественно так называемый семасиологический подход, т. е. описание материала «от формы к содержанию», от языковых средств к их семантическим функциям.

Сейчас мало кто из современных лингвистов открыто называет себя сторонником традиционного, формального направления. Однако, на наш взгляд, его яркими представителями являются, в частности, В. А. Белошапкова, Н. Ю. Шведова, Е. И. Диброва,

П. А. Лекант, И. Г. Милославский, Е. В. Клобуков и многие другие замечательные русисты. Среди наиболее известных книг этого направления – все академические русские грамматики (1954, 1970, 1980 годов, «Краткая русская грамматика» 1989 года, 2-е изд. 1990 года), университетский учебник «Современный русский язык» под ред. В. А. Белошапковой (1981, 1984, 1997 годов и др. издания), учебник «Современный русский язык» под ред. П. А. Леканта для студентов педагогических вузов (2001 года и др. издания), учебник «Современный русский язык» под ред. Е. И. Дибровой (2001 года и др. издания), «Русский язык» под ред. Л. Л. Касаткина для студентов высших педагогических учебных заведений (2-е изд. 2004 года), «Современный русский язык» под ред. Л. А. Новикова для студентов высших учебных заведений, обучающихся по филологическим специальностям (2001 года и др. издания) и многие другие работы этих замечательных русистов и их учеников. Н. Ю. Шведова, как известно, активно участвовала и в лексикографической практике. Среди последних публикаций, созданных под её руководством, – первые четыре тома «Русского семантического словаря» (1998–2007), а также «Толковый словарь русского языка с включением сведений о происхождении слов» (2007).

2. Функциональное же направление имеет, на первый взгляд, более короткую историю. Оно, в отличие от традиционного, занимается изучением тех аспектов, которые касаются не собственно языка, а речевой деятельности. Функциональная грамматика – это грамматика **речи**, «грамматика коммуникации» (Е. В. Клобуков). Поэтому здесь границы между уровнями, между морфологией и синтаксисом, лексикой и грамматикой чисто условные. Гораздо важнее увидеть их взаимодействие, синтез при выражении тех или иных смысловых отношений. Даже лексика в рамках функционального направления является интегральной частью синтаксиса и грамматики текста.

Функциональное направление выдвигает на первый план не проблемы классификации лингвистических единиц и объ-

ектов, а необходимость выявления языковых механизмов, в том числе коммуникативных, своеобразных алгоритмов, обеспечивающих адекватное оформление языковыми средствами передаваемого содержания. Так, наречия *часто* и *зачастую*, а также *скоро* и темпоральное *близко* по современным словарям являются синонимами. Читаю, например, в одном из словарей: *зачастую* – «то же самое, что *часто*, только более часто». Сразу представляю себе иностранца, который, пользуясь такой рекомендацией, говорит: «*В это кафе я хожу часто, а в то – зачастую*». Однако всегда ли они взаимозаменяемы? Сравним примеры. Мы можем сказать «*Дожди здесь идут ча'сто*» (1а), но не «*Дожди здесь идут зачастую'ю*» (1б), «*Экзамены ско'ро*» (2а) или «*Скоро экза'мены*» (3а), «*Экзамены бли'зко*» (2б), но не «*Близко экза'мены*» (3б). В ответ на вопрос «*Когда² экзамены?*» мы можем ответить «*Скоро*» (4а), но не «*Близко*» (4б):

- (1) а. *Дожди идут здесь ча'сто.* –
б. **Дожди идут здесь зачастую'ю.*
- (2) а. *Экзамены ско'ро.* –
б. *Экзамены бли'зко.*
- (3) а. *Скоро экза'мены.* –
б. **Близко экза'мены.*
- (4) а. *Когда² экзамены? – Ско'ро.*
б. *Когда² экзамены? – *Бли'зко.*

Функциональное направление использует в первую очередь ономаσιологический принцип представления языкового материала – «от содержания к форме», от смысла к средствам его выражения. Внутри общего функционального описания выделим два более узких, конкретных направления:

1) «академическое», т. е. собственно теоретическое, основоположниками которого можно считать А. В. Бондарко (собственно «функциональное») и Г. А. Золотову («коммуникативное»);

2) «университетское» (или функционально-коммуникативное), в основе своей теоретико-прикладное, педагогическое, сложившееся во многом на фундаменте осмысления коллективного опыта преподавания русского языка как иностранного на филологическом факультете Московского государственного университета имени М. В. Ломоносова.

Оба этих конкретных направления, то есть «академическое», ориентированное на теорию языка и в этом отношении чрезвычайно плодотворное, и «университетское», основанное прежде всего на практике, взаимно обогащают и подпитывают друг друга.

Примером первого, «академического» направления функционального описания русского языка может служить, скажем, «Коммуникативная грамматика русского языка», написанная Г. А. Золотовой в соавторстве с Н. К. Онипенко и М. Ю. Сидоровой [Золотова, Онипенко, Сидорова 1998]. В ней представлен опыт современного осмысления синтаксического строя русского языка, в основном на материале художественных текстов. Одна из плодотворных идей этой грамматики – разделение лексики на изосемические и неизосемические слова.

Напомню, что изосемическими называются слова, грамматический (категориальный, частеречный) статус которых **соответствует** обозначаемому ими категориальному явлению действительности. Неизосемические слова – те, частеречная принадлежность которых **не соответствует** категориальному явлению действительности. Например, *стол* – изосемическое слово, так как обозначает предмет, а *смелость* или *помощь* – неизосемические, потому что обозначают признак и действие соответственно. Синтаксический смысл категории изосемичности заключается в том, что предложения, состоящие только из изосемических слов, являются лингвистической универсалией, поэтому могут быть легко поняты нашими учащимися и переведены на любой иностранный язык, например (5а – 8а):

(5) а. *Юный спортсмен бежит быстро;*

(6) а. *Мальчик читает бегом;*

-
- (7) а. *Узбекские девушки танцуют удивительно темпераментно;*
- (8) а. *МГУ помогает различным центрам обучения русскому языку.*

Большую трудность для понимания и перевода представляют неизосемические конструкции типа (56 – 86):

- (5) б. *Бег юного спортсмена отличается быстротой;*
- (6) б. *Беглость чтения у мальчика высокая;*
- (7) б. *Для танцев узбекских девушек характерна удивительная темпераментность;*
- (8) б. *МГУ оказывает помощь различным центрам обучения русскому языку.*

Нельзя не отметить и поистине фундаментальный шеститомный труд «Теория функциональной грамматики», созданный по инициативе и под редакцией А. В. Бондарко и рассматривающий русскую грамматику в системе функционально-семантических полей (ФСП)⁵: модальности, субъектности, объектности, качественности, количественности (квантитативности), обусловленности, определенности/неопределенности, каузальности, локативности, темпоральности, аспектуальности, временной локализованности, таксиса и др. [Теория функциональной грамматики 1987, 1990, 1991, 1992, 1996а, 1996б].

«**Университетское**» (функционально-коммуникативное) направление тесно связано с практикой, его цель – показать, как единицы языка функционируют в речи. Язык для этого направления – скорее средство, чем цель, объект пользования.

⁵ ФСП – это национальные реализации понятийных категорий, включающие систему средств одного языка, объединённых для выражения сходных семантических функций.

Принципы «университетского» (функционально-коммуникативного) направления заложены преподавателями-практиками, специалистами в области преподавания русского языка как иностранного (такими как Э. И. Амиантова, Ю. А. Бельчиков, Г. А. Битехтина, М. В. Всеволодова, О. А. Лаптева, В. М. Лейчик, Е. И. Мотина, Л. С. Муравьева, О. П. Расудова, Г. И. Рожкова, И. П. Слесарева, Н. И. Формановская, С. А. Хавронина и многие другие).

«Университетское», функционально-коммуникативное направление ориентируется в том числе и на практические, прикладные задачи преподавания русского языка как неродного. Для функционально-коммуникативного направления, помимо ономаσιологического принципа представления языкового материала, важен и семасиологический подход, так как именно «от формы к смыслу» можно дать в системе функционирования некоторых грамматических категорий (например, полных и кратких прилагательных), представить значения падежных форм имен существительных, описать закономерности употребления деепричастий и деепричастных оборотов и т. д. Кроме того, как хорошо известно, ономаσιологический и семасиологический подходы тесно связаны с особенностями того или иного вида речевой деятельности. Так, для обучения продуктивным видам речевой деятельности (говорению и письму) эффективен ономаσιологический, а для рецептивных (аудирование и чтение) – семасиологический подход.

Хотя достоверно известно, что и при Петре Первом преподавали русский язык приезжим купцам и мастерам, и Василий Андреевич Жуковский некоторое время учил иностранцев русскому языку, однако возникновение этого собственно научного направления описания русского языка связано с окончанием Великой Отечественной и Второй мировой войны и последующим приездом иностранных студентов на учебу в Советский Союз. Сначала в 1948 году при кафедре русского языка, возглавляемой академиком В. В. Виноградовым, открылась секция по преподаванию русского как иностранного (РКИ), а затем, в 1951 году, в Московском университете была

открыта первая в нашей стране кафедра русского языка для иностранных учащихся (в том же году были открыты аналогичные кафедры в Киевском и Ленинградском университетах), в рамках которой – и в практических пособиях, и в учебниках, и в научных трудах, как на русском материале, так и на основе сопоставительно-типологического анализа – преподавателями была сделана попытка посмотреть на родной язык по-новому, глазами не только носителя языка, но и инофона, который сталкивается с трудностями овладения русской языковой системой, т. е. отразить взгляд на нее и изнутри, и извне.

С этой точки зрения совершенно бесценным для функционально-коммуникативного направления является так называемый «отрицательный» (по Л. В. Щербе) языковой материал, т. е. реально сделанные ошибки, свидетельствующие о том, что одно и то же явление может быть по-разному дифференцировано в разных языках. Чем выше степень дифференцированности языкового явления в изучаемом языке по сравнению с родным, тем сложнее овладение этим явлением. Приведем несколько примеров (9-15):

- (9) *Дедушка **пришла** поздно (вместо: Дедушка **пришел** поздно);
- (10) *Я люблю **русского народа** (вместо: Я люблю **русский народ**);
- (11) *Мне **правятся ваши новые мебели** (вместо: Мне **нравится ваша новая мебель**);
- (12) *У меня есть брат, но нет **сестра** (вместо: У меня есть брат, но нет **сестры**);
- (13) *Вчера мы ходили **в театре** (вместо: Вчера мы ходили **в театр**);
- (14) *Фильм был **так интересный**, что я смотрел его два раза (вместо: Фильм был **такой интересный**);
- (15) *Лена пришла? – *Нет, **никто не пришла** (вместо: Нет, **никто не пришел**) и др.

Весь этот «отрицательный» материал позволяет глубже посмотреть на родной язык и увидеть его специфические особенности.

Названные интереснейшие исследования имеют научную ценность прежде всего для лингвистической теории, но рассматриваемый материал может быть использован также в практике преподавания русского языка.

«**Университетское**», функционально-коммуникативное направление основано прежде всего на практике, истинность его выводов проверяется в учебной аудитории, однако оно не ограничивается исключительно прикладными задачами, а использует достижения других школ и направлений. Именно потребности практики вызвали к жизни ту модель языка, которую можно назвать лингводидактической, прикладной⁶.

Специфика этой модели – в неразрывном единстве двух начал: лингвистического и дидактического, в неразрывной связи теории и практики» [Амиантова и др. 2001, с. 216]. С одной стороны, она объединяет сферы, разрабатываемые представителями «академического» направления, в единую систему, а с другой – базируется в первую очередь на потребностях практики преподавания. Функционально-коммуникативная грамматика (ФКГ) является основой, ядром этой модели, которая предполагает обучение активному владению языком.

⁶ *Примечание.* Основные теоретические принципы лингводидактической модели описания русского языка были сформулированы ещё в восьмидесятые годы прошлого века в работах Г. И. Рожковой, М. В. Всеволодовой, Э. И. Амиантовой, Г. А. Битехтиной, А. В. Величко и др. [Рожкова 1983, 1986; Всеволодова 1988; а также Всеволодова, Панков 1999; Величко 1999; Книга о грамматике 2004, 2009, 2018 и др.]. Однако, пожалуй, наиболее полно они представлены в учебнике [Всеволодова 2000, 2017], а также в статьях [Амиантова и др. 2001] и [Всеволодова 2006]: *«В настоящее время можно констатировать, что теория и практика преподавания РКИ выделились в отдельную область русистики и педагогики ... сформировалась особая функционально-коммуникативная лингводидактическая модель языка»* [Амиантова и др. 2001].

ФКГ, наиболее полно представляющая и объясняющая факты языка в их функционировании в речи, – основа принципиально разных грамматик, адресованных, во-первых, преподавателю и, во-вторых, ученику. Чисто практические потребности привели к необходимости глубокого теоретического осмысления как фактов языка, так и методик их анализа и описания. Был выработан принципиально другой взгляд на язык, создана другая система ценностей в представлении языковых фактов.

ФКГ признает наличие национальных языковых картин мира, т. е. изучает отражение внеязыковой действительности в сознании носителей языка с учетом своеобразного членения этой действительности различными языками (см., в частности, работы [Яковлева 1994; Апресян 1995; Караулов 1999; Всеволодова 2000; Петрухина 2003а, 2003б; Корнилов 2003; Языковая картина мира 2006; Панков 2007] и мн. др.).

Так, разные народы имеют разную ориентацию во времени. Например, для русских (и, видимо, вообще для европейцев) прошлое оказывается «позади», а будущее – «впереди». В некоторых же неевропейских языках, например, в армянском, китайском, монгольском и др., вектор движения времени воспринимается как направленный в другую сторону: прошлое – «впереди», а будущее – «сзади» [Мы и мир 1998; Всеволодова 2000; Лакофф, Джонсон 2004; Панков 2007 и др.]⁷.

Оба типа ориентации во времени легко можно объяснить логически. Русский (или вообще европеец) представляет себя во времени движущимся вперед по жизненному пути. Поэтому тот участок, который еще не пройден, метафорически символизирует будущее. И наоборот, тот отрезок пути, что позади,

⁷ Раньше (в древнерусском языке) русские были тоже обращены лицом в прошлое. Следы этого явления можно найти и в современном русском языке:

(16) Передо мной выступил узбекский коллега (хотя вроде бы впереди будущее, выступление было раньше, оно уже в прошлом).

(17) За мной выступит Иван Иванович (Хотя «сзади», как известно, прошлое).

оказывается «в прошлом». С точки же зрения азиата (китайца, монгола или армянина), собственная история известна говорящему и поэтому обозреваема взглядом, будущее же неведомо, оно за спиной. Азиат (возможно, представитель не всех, а только некоторых языков) ощущает себя неподвижным, а время проходит сквозь него, как ветер, дующий сзади. Таким образом, русские ориентированы во времени в будущее, а, например, китайцы, монголы и армяне – в прошлое. Отсюда возможны коммуникативные неудачи учащихся при восприятии таких типично русских высказываний, как (18а) – (18г):

(18)а. ***Впереди** у нас экзамены.*

б. *Сессия уже **близко**.*

в. *Самое страшное **позади**.*

г. ***За плечами** – огромный опыт.*

В первых двух примерах (18а и 18б) речь идет о том, что экзамены предстоят в будущем, а в предложениях (18в) и (18г) – о том, что самое страшное осталось в прошлом, опыт уже приобретен.

Кроме того, ФКГ учитывает также разделение информации на диктумную и модусную (в терминах Шарля Балли)⁸

В поле зрения ФКГ попадает множество явлений, не имеющих словесного, эксплицитного выражения, связанных с выражением подразумеваемой информации. Это так называемый модус, который, в отличие от диктума, выражает не объективные, а субъективные смыслы, передающие отношение говоря-

⁸ Напомню, что диктум – это объективные смыслы, выражаемые в высказывании независимо от отношения говорящего, а модус – субъективные смыслы, выражающие отношение говорящего к ситуации внеязыковой действительности. Ср., например: Лена пришла (диктум, модуса нет); Лена всё-таки пришла (диктум + модус: я сомневался, что она придёт); Лена наконец-то пришла (диктум + модус: я её ждал); К счастью, Лена пришла (диктум + модус: положительное отношение к факту её прихода); К сожалению, Лена пришла (диктум + модус: отрицательное отношение к факту её прихода); Лена припёрлась (аналогично: диктум + модус: отрицательное отношение к факту её прихода).

щего к высказываемому. Если диктум – лингвистическая универсалия, то модус национально специфичен. Имплицитные модусные смыслы зачастую оказываются непонятными для инофонов. Рассмотрим некоторые из них, в частности отрицание через утверждение и утверждение через отрицание.

Значение ‘отрицание через утверждение’ может быть передано, например, при соответствующем интонационном оформлении и смысловых связях предложений в контексте (19, 20):

(19) *Ты надеешься встретиться с Ле³ной? **Придет** она! **Жди!***

(20) *Как же, **даст** она тебе денег! **Надейся!***

Здесь говорящим отрицается факт возможности действия – прихода Лены в (19) или передачи денег в (20). Еще пример – диалог брата с младшей сестрой (21):

(21) Брат: *Помой посуду и сходи в магазин за хлебом.*

Сестра: ***Щас!*** (Или даже ***Щаз!***).

Употребление наречия *щас* вкупе с интонацией и контекстом однозначно сигнализирует об отказе сестры выполнить требование брата.

Значение ‘утверждение через отрицание’ может быть передано, например, при соответствующем интонационном оформлении и смысловых связях предложений в контексте (22, 23):

(22) – *Ты что такой мокрый, под дождь попал?*

– *Нет, **под душ** встал в пальто.*

В примере (22) в реплике-реакции утверждается неуместность подобных вопросов о причинах состояния собеседника, так как они очевидны из ситуации. Ср. также (23):

(23) – *Дождь уже который день моросит. Да, климат у вас не очень.*

– ***Не говорите!*** (=И не говорите!)

В высказывании (23) выражено согласие с мнением собеседника. Интересно, что если изменить грамматический вид глагола, то значение поменяется на противоположное – несогласие собеседника с утверждением первого говорящего (24):

(24) – *Дождь уже который день моросит. Да, климат у вас не очень.*

– ***Не скажите!*** Обычно в это время уже вовсю загорают.

Русские вообще очень «любят» отрицание как форму, которая воспринимается зачастую как более вежливая и способствующая коммуникативной успешности диалога. Там, где представители других языков попросят: «*Помогите мне, пожалуйста*», «*Скажите, пожалуйста*», русский скажет: «*Вы мне не поможете?*», «*Вы не скажете?*» В книжном магазине иностранец спросит: «*У вас есть последняя монография Всеволодовой?*», русский же скорее сформулирует вопрос по-другому – через отрицание: «*У вас нет последней монографии Всеволодовой?*» Ср. аналогичные примеры с отрицанием: «*У вас не найдется закурить?*», «*Вы случаев не из Иванова родом?*», «*Вы не согласитесь составить мне компанию?*», «*Вы не хотите поехать на экскурсию?*» Ср. также (25):

(25) *Только тебя мне и не хватало.*

Таким образом, функционально-коммуникативное направление современной русистики объединяет в единое целое теорию языка и практику его преподавания, исследование языковой структуры и речевой деятельности, объективных, диктумных, и субъективных, модусных, смыслов.

Конечно, в современной лингвистике в целом и в русистике в частности существует много направлений. Есть среди них и промежуточные. Я ничего не сказал об интереснейших исследованиях академика Ю. Д. Апресяна, Е. С. Кубряковой, Ю. Н. Караулова, В. В. Морковкина, Е. В. Падучевой и др. В небольшой статье нет возможности на каждом из них остановиться подробно. Здесь кратко освещены два направления. Однако, на

мой взгляд, именно они сейчас находятся на «переднем крае» современной лингвистики и лингводидактики – науки о преподавании русского языка.

Источники

1. Амиантова Э. И., Битехтина Г. А., Всеволодова М. В., Клобукова Л. П. Функционально-коммуникативная лингводидактическая модель языка как одна из составляющих современной лингвистической парадигмы (становление специальности «Русский язык как иностранный») // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 9. Филология. – 2001. – № 6. – С. 215–233.
2. Апресян Ю. Д. Избранные труды. Тт. 1–2. – М., 1995.
3. Величко А. В. Полифункциональность феномена языка и характерные черты грамматики РКИ конца XX века // Материалы IX Конгресса МАПРЯЛ. Братислава, 1999 г. Доклады и сообщения российских ученых. – М., 1999. – С. 87–92.
4. Всеволодова М. В. Основания практической функционально-коммуникативной грамматики русского языка // Языковая системность при коммуникативном обучении. – М., 1988. – С. 26–36.
5. Всеволодова М. В. Теория функционально-коммуникативного синтаксиса: Фрагмент фундаментальной прикладной (педагогической) модели языка: Учебник. – М., 2017.
6. Всеволодова М. В. Язык как система и системность как атрибут языка в аспекте функциональной грамматики // Лінгвістичні студії: Зб. наук. праць. Випуск 14 / Укл.: Анатолій Загнітко (наук. ред.) та ін. – Донецьк: ДонНУ, 2006. – С. 13–18.

-
7. Всеволодова М. В., Панков Ф. И. Функционально-коммуникативное описание русского языка в целях его преподавания иностранцам (информационно-аналитический обзор). – М., 1999.
 8. Золотова Г. А., Онипенко Н. К., Сидорова М. Ю. Коммуникативная грамматика русского языка. – М., 1998.
 9. Караулов Ю. Н. Активная грамматика и ассоциативно-вербальная сеть. – М., 1999.
 10. Книга о грамматике. Для преподавателя русского языка как иностранного / Под ред. А. В. Величко. – М., 2018.
 11. Корнилов О. А. Языковые картины мира как производные национальных менталитетов. 2-е изд., испр. и доп. – М., 2003.
 12. Лакофф Дж., Джонсон М. Метафоры, которыми мы живем: Пер. с англ. / Под ред. и с предисл. А. Н. Баранова. – М., 2004.
 13. Мы и мир. Психологическая газета. – М., 1998, февраль, № 4.
 14. Панков Ф. И. Некоторые вопросы преподавания русской грамматики и лексики в свете национальной языковой картины мира // Вопросы когнитивной лингвистики. – 2007. № 2. С. 95–101.
 15. Панков Ф. И. Основные направления современной русистики // Материалы республиканской научно-практической конференции «Филология в XXI веке: тенденции, теория, культурные практики» / Отв. ред. Д. С. Саъдуллаев. – Ташкент, 2009. – С. 7–16.
 16. Петрухина Е. В. Доминантные черты русской языковой картины мира (в сравнении с чешской) // Русское слово в мировой культуре. Материалы X Конгресса МАПРЯЛ. Пленарные заседания: сборник докладов. В 2 т. Том I / Под ред. Е. Е. Юркова, Н. О. Рогожиной. – СПб., 2003.

-
17. Петрухина Е. В. Семантические доминанты русской языковой картины мира: представление динамических явлений // Проблемы функциональной грамматики. Семантическая инвариантность / вариативность. – СПб., 2003.
 18. Современный русский язык: Учеб. для студ. вузов, обучающихся по спец. «Филология» / Под ред. П. А. Леканта. 2-е изд., испр. – М., 2001.
 19. Рожкова Г. И. К лингвистическим основам методики преподавания русского языка иностранцам. Спецкурс для иностранных студентов-филологов. 2-е изд., доп. – М., 1983.
 20. Рожкова Г. И. Русский язык в нерусской аудитории (Спецкурс по основам функциональной морфологии). – М., 1986.
 21. Русский семантический словарь. Толковый словарь, систематизированный по классам слов и значений / РАН. Ин-т рус. яз.; Под общ. ред. Н. Ю. Шведовой. Тт. 1–4. – М., 1998–2007.
 22. Современный русский язык: Учеб. для филол. спец. учебных заведений / В. А. Белошапкова, Е. А. Брызгунова, Е. А. Земская и др.; под ред. В. А. Белошапковой. 3-е изд., испр. и доп. – М., 1997.
 23. Теория функциональной грамматики: Введение. Аспектуальность. Временная локализованность. Таксис / Отв. ред. А. В. Бондарко. – Л., 1987.
 24. Теория функциональной грамматики: Темпоральность: Модальность / Отв. ред. А. В. Бондарко. – Л., 1990.
 25. Теория функциональной грамматики. Персональность. Залоговость / Отв. ред. А. В. Бондарко. – СПб., 1991.
 26. Теория функциональной грамматики. Субъектность. Объектность. Коммуникативная перспектива высказывания. Определенность / неопределенность / Отв. ред. А. В. Бондарко. – СПб., 1992.

-
27. Теория функциональной грамматики. Качественность. Количественность / Отв. ред. А. В. Бондарко. – СПб., 1996.
 28. Теория функциональной грамматики. Локативность. Бытийность. Посессивность. Обусловленность / Отв. ред. А. В. Бондарко. – СПб., 1996.
 29. Толковый словарь русского языка с включением сведений о происхождении слов / Российская академия наук. Институт русского языка им. В. В. Виноградова. Отв. ред. Н. Ю. Шведова. – М., 2007.
 30. Языковая картина мира и системная лексикография / В. Ю. Апресян, Ю. Д. Апресян, Е. Э. Бабаева, О. Ю. Богуславская, Б. Л. Иомдин, Т. В. Крылова, И. Б. Левонтина, А. В. Санников, Е. В. Урысон; Отв. ред. Ю. Д. Апресян. – М., 2006.
 31. Яковлева Е. С. Фрагменты русской языковой картины мира (модели пространства, времени и восприятия). – М., 1994.

А. Г. Шереметьева

Профессор кафедры русской филологии
Национального университета Узбекистана имени М. Улугбека
(Ташкент, Узбекистан)

Высшее филологическое образование в Республике Узбекистан

Государственная программа подготовки кадров и Закон «Об образовании» Республики Узбекистан предусматривают непрерывность процесса образования – от дошкольного до послевузовского. При этом на всех ступенях существенная роль отводится русскому языку, который приобретает своеобразный образовательный статус. В Узбекистане не прерывалась традиция высшего образования на русском языке, причем при подготовке не только филологов-русистов, но и специалистов всех направлений гуманитарного, естественнонаучного и технического характера. На русском языке проводятся защиты диссертационных работ. Естественно, обучение ориентируется прежде всего на современный русский литературный язык, и вопросы истории языка обычно выступают в качестве комментария к современным фактам. Программы общеобразовательных школ, академических лицеев и профессиональных колледжей включают отдельные исторические аспекты в изучение русской лексики, основное внимание уделяется старославянизмам и русским диалектным словам, которые встречаются в произведениях классической литературы, их особым стилистическим функциям. Учащиеся знакомятся с теорией «трех штилей» М. В. Ломоносова и ее проявлением в различных литературных жанрах. Однако при изучении русского словообразования и морфологии историческое комментирование не предполагается, хотя без него невозможно понять факты разного рода чередований фонем, беглых гласных. На наш взгляд, учитель не должен ограничиваться формулой «нужно запом-

нить» для примеров типа *день – дня, дневной; пеку – печешь, печенье; любить – люблю* и т.д. Даже фрагментарные сведения об особенностях древнерусской фонетики вызывают у учеников интерес. Важно, что это отражает связь современного языка с его историей.

Заметим, что историческая проблематика как показатель высокого уровня знаний по русскому языку часто встречается в тестах для абитуриентов вузов.

Особую роль вопросы истории языка приобретают в профессиональной подготовке филологов-русистов как в бакалавриате, так и в магистратуре. Учебные планы вузов по направлениям бакалавриата «Филология и обучение языкам (русский язык и литература)», «Родной язык и литература (русский язык)» и «Родной язык и литература (русский язык и литература в иноязычных группах)» традиционно включают в историко-лингвистический цикл русскую диалектологию, историческую грамматику и историю русского литературного языка. Старославянский язык и введение в славянскую филологию входят в цикл славистики. Хочется заметить, что курс русской диалектологии в условиях Узбекистана при территориальной и этнической отдаленности от России должен приобретать специфические черты. На наш взгляд, необходимо сместить акценты на страноведческую проблематику, отойти от излишне детализированного изучения структуры русских диалектов, носители которых отсутствуют. Особенно это касается направления «Родной язык и литература (русский язык и литература в иноязычных группах)». Небезынтересным представляется введение сопоставительного курса диалектологии русского и узбекского языков, тем более что в узбекском языке сохраняются яркие диалектные черты.

Специальность магистратуры «Лингвистика (русский язык)» включает в качестве специальных курсов «Актуальные вопросы истории русского языка» и «Русскую палеографию».

Ежегодно историческая проблематика отражается в курсовых, выпускных квалификационных работах бакалавров и в магистерских диссертациях.

Особая важность исторических аспектов в подготовке преподавателей-русистов обусловила введение в блок профессиональных дисциплин послевузовского повышения квалификации учебных курсов по русской палеографии и этимологии.

Продолжением учебного процесса можно считать подготовку таких традиционных мероприятий, как День славянской письменности, Масленица, Пушкинские праздники. Они ежегодно проходят во многих школах и вузах, в Российском центре науки и культуры (Россотрудничество), в Русском культурном центре Узбекистана.

Русское историческое языкознание в Узбекистане имеет свои традиции. Так, в Национальном университете Узбекистана плодотворной научной деятельностью в этой области занимались профессор Г. И. Коляда, доценты Е. Ш. Мирочник, В. А. Низинская, И. Г. Соколова, С. Ю. Кураева, в Педагогическом университете – доценты А. А. Врядий, И. С. Львова, в Университете мировых языков активно работают историки-лингвисты профессор Д. С. Кульмаматов и доцент С. Б. Им. В настоящее время на стадии завершения находится несколько кандидатских и докторских диссертаций по исторической проблематике. Особо отметим использование в качестве материала исследования древних рукописных источников, хранящихся в библиотеках и музеях Узбекистана.

Как видим, история русского языка является важным звеном в изучении русского языка и в обучении русскому языку: от первых детских вопросов «Почему у Лукоморья цепь на дубе *златая*, а не *золотая*?» до докторских диссертаций по древнерусскому языку и русскому источниковедению.

Н. Г. Рогозинникова

Доцент кафедры русской филологии
Национального университета Узбекистана имени М. Улугбека
(Ташкент, Узбекистан)

Дисциплины историко-лингвистического цикла в профессиональной подготовке филологов- русистов

Историко-лингвистические дисциплины в профессиональной вузовской филологической подготовке являются наиболее сложными для освоения, так как база для их изучения не закладывается в рамках общего среднего или среднего специального образования. Тем не менее они традиционно включаются в учебные планы различных направлений бакалавриата для групп студентов, получивших среднее образование не только на русском, но и на родном узбекском языке. В современных условиях сложилась ситуация, при которой русский язык бытует в иноязычной и инокультурной среде, что, естественно, вызывает сложности в его преподавании, с одной стороны, и в его изучении – с другой. В связи с этим перед вузовским преподавателем историко-лингвистических дисциплин встают две основные задачи: тщательный отбор учебного материала и применение наиболее эффективных в данной ситуации методов преподавания.

Представляется целесообразным в основу преподавания положить принцип исторического комментирования фактов современного русского языка, что повысит мотивацию и интерес студентов к изучению сложного историко-лингвистического материала. Данный подход способствует решению задачи отбора теоретического материала для изучения, так как главное внимание будет уделено его практической направленности. «Необходимо привлекать только такие исторические сведения, которые освещают процесс развития языка, объясняют внутреннюю логику и обусловленность существующих теперь

лексических, грамматических и орфографических явлений»⁹. При этом во главу угла должен быть поставлен один из важнейших принципов дидактики – доступность. Так, очевидно, что освоить весь массив сведений о праславянском языке, содержащийся в различных современных учебниках по введению в славянскую филологию и старославянскому языку, студентам с недостаточной языковой подготовкой по русскому языку не представляется возможным. С учетом этого можно для изучения отобрать только те явления и процессы, которые связаны с действием основных законов праславянского языка и актуальны для понимания некоторых явлений современного русского языка. Материал по закону открытого слога и его следствиям достаточно хорошо усваивается, поскольку в узбекском языке также присутствуют открытые слоги, а в русском языке до сих пор сохраняется определенная тенденция к открытости слога и построению его по восходящей звучности, с чем студенты знакомятся в курсе фонетики русского языка. Связанное с действием закона открытого слога происхождение носовых гласных (и их утрата в дальнейшем в древнерусском языке) актуализирует в языковом сознании студентов целый ряд современных особенностей русского языка: чередования *я//им* типа *снять-снимать*, наращение основы в случаях типа *имя – имена, семя – семена* и связанное с ним наличие группы разносклоняемых существительных. Действие закона слогового сингармонизма объясняет явления чередования заднеязычных согласных с шипящими и свистящими (*бег – бежит, сухой – сушить, друг – дружба – друзья* и под.), губных согласных с их сочетаниями с *-л-* (*ловить – ловлю* и под.) в современном русском языке.

В каждой дисциплине историко-лингвистического цикла необходим подобный отбор материала. При изучении диалектологии, наряду с чтением и анализом диалектных текстов, особое внимание следует уделять использованию разного рода диалектизмов в художественных произведениях классиков русской

⁹ Иванов В. В., Потиха З. А. Исторический комментарий к занятиям по русскому языку в средней школе. – М.: Просвещение, 1985. – С. 4.

литературы. В первую очередь это должны быть произведения, вошедшие в учебники для средних и средних специальных учебных заведений, поскольку именно с таким материалом будущим учителям придется работать в школах и группах как с русским, так и с узбекским языком обучения. Безусловно, большую роль в преподавании дисциплин исторического цикла играет культурологическая составляющая. Сведения культурологического характера должны пронизывать эти курсы, так как многие исторические факты, этнографические реалии, особенности русской языковой картины мира не закреплены в языковом сознании большинства студентов – даже русскоговорящих.

В связи с особенностями языковой ситуации преподавание данных дисциплин должно осуществляться интенсивными методами, которые, помимо собственно усвоения материала, должны способствовать развитию русской речи, формированию навыков профессионального общения на русском языке, освоению учебной и научно-популярной литературы по теме.

Решению этой задачи во многом способствует применение методов интерактивной педагогики, предполагающей обучение в условиях постоянного активного взаимодействия не только учителя и учащихся, но и учащихся друг с другом.

Исследователи отмечают, что «ключевым пунктом теоретического базиса интерактивной педагогики является новая теория педагогической интеракции (от «inter» – вместе, «act» – действовать), которая может быть рассмотрена как научная основа интерактивных технологий развития творческой активности личности в инновационной социокультурной и образовательной среде»¹⁰.

Ключевым для педагогической интеракции является *dialog*, в котором важно использование механизмов соучастия и партнерского сотрудничества всех и каждого. Делясь своими знаниями и опытом деятельности, учащиеся берут на себя

¹⁰ Черкасова И. И., Яркова Т. А. Интерактивная педагогика: учебно-методическое пособие. – СПб.: НОУ «Экспресс», 2012. – С. 6.

часть обучающих функций преподавателя, что повышает их мотивацию, способствует развитию профессиональной речи на русском языке, навыков непринужденного общения. Кроме диалогического взаимодействия, этому же способствует работа в малых группах и тренинговая организация обучения.

Методисты отмечают, что при интерактивном обучении центральное место занимает не отдельный обучающийся, а группа взаимодействующих обучающихся, которые активизируют друг друга. Изменяются задачи педагога: это «направление и помощь процессу обмена информацией; соединение теории и практики; облегчение восприятия, усвоения, взаимопонимания участников; поощрение творчества и самостоятельности участников»¹¹.

Тренинговая организация может осуществляться посредством различных приемов. Один из них – «*Заверши фразу*», при котором каждый студент может предложить другим начало фразы в соответствии с темой занятия. Фразу необходимо завершить, опираясь на изученный материал. Например: «Праславянский язык – это...», «Диалект – это...», «Сравнительно-исторический метод заключается в...», «Все славянские языки делятся на...». Навык построения подобных конструкций необходим для элементарного профессионального общения. Метод «*Дюжина вопросов*», предполагающий, что студенты сами задают вопросы по теме, а другие на них отвечают («Какие славянские языки относятся к южной группе?», «Какие фонетические законы праславянского языка вы знаете?» и др.), позволяет оперативно включить в работу сразу всех обучающихся, создать условия для активизации навыков говорения. Это важно еще и потому, что в узбекском языке вопросительные предложения строятся не так, как в русском, и подобный тренинг способствует снятию интерференции.

Прием «*Броуновское движение*» предполагает движение студентов по всему помещению с целью сбора информации по

¹¹ Зайцев В. С. Педагогические технологии: элективный курс для бакалавров и магистров. – Челябинск: ЧГПУ, 2012. – С. 104.

предложенной теме, которая может содержаться, например, на разложенных в аудитории карточках и служить основой монологического высказывания по теме (например, «Происхождение славянской письменности»). Уникальность этого упражнения заключается в том, что через двигательную активность в группе создается непринужденная атмосфера, участники преодолевают коммуникативные барьеры¹².

После того как карточки с фактами, касающимися темы занятия, собраны студентами, в течение нескольких минут студенты читают дозированную информацию на карточке, а затем знакомят с ней других сокурсников. При использовании приема «Уча – учусь» задача состоит в том, чтобы поделиться собственной информацией и получить информацию от другого, развивая при этом навыки профессионального общения. Далее студенты, работая в малых группах (по 3-4 человека) и используя процедуру «Обсуждение вполголоса», обобщают новый материал в образно-графических формах – составляют «ментальные карты» или кластеры.

При изучении русской диалектологии студенты могут в театрализованной форме представить диалектные особенности того или иного наречия (северного или южного) при исполнении частушек, народных песен или сценок. Материал усваивается легче, если между обучаемым и предметом обучения расположено поле, включающее языковые и неязыковые действия.

Таким образом, в процессе преподавания дисциплин историко-лингвистического цикла происходит формирование у студентов интереса к русской культуре и языку будущей специальности, расширение их общефилологического кругозора. Многосторонняя форма коммуникации является необходимым условием для получения студентом знаний, на которые у него есть запрос сегодня и которые он сможет развивать в последующей профессиональной деятельности после окончания вуза.

¹²<http://trening-kak-metod-razvitiya-kommunikativnoy-kompetentnosti#ixzz4PKfBry7g>.

О. Ж. Латипов

Доцент кафедры русского языка
Ташкентского государственного
педагогического университета имени Низами
(Ташкент, Узбекистан)

О специфике обучения иноязычной аудитории русскому языку

Осуществляемые реформы и коренные изменения в сфере непрерывного образования в нашей стране направлены прежде всего на подготовку высококвалифицированных конкурентоспособных специалистов, обладающих современными знаниями, умениями и навыками в соответствии с требованиями международных стандартов. Овладение иностранными языками и информационно-коммуникационными технологиями является на сегодняшний день вопросом первостепенной важности.

Проводимые в последнее время мероприятия по проблемам преподавания русского языка и литературы в учебных заведениях Узбекистана помогли определить роль и место русского языка в сегодняшней жизни нашей республики, поставить задачи по совершенствованию организации учебного процесса, наполнению его новым содержанием с учетом современных реалий и потребностей.

Учащиеся и студенты Узбекистана видят в русском языке средство расширения кругозора, получения качественных профессиональных знаний. При приеме на работу молодых специалистов владение русским языком оценивается как положительный фактор, подтверждающий высокий уровень образования. Следует отметить, что необходимость в подготовке специалистов, владеющих русским языком, возрастает, о чем свидетельствует существенное увеличение квоты приема первокурсников по всем специальностям и направлениям в текущем учебном

году на 30%. Всё это служит подтверждением объективной востребованности и высокой социальной значимости русского языка в Узбекистане в новых общественно-политических условиях.

В Стратегии действий по пяти приоритетным направлениям развития Республики Узбекистан в 2017–2021 годах, утвержденной Указом Президента Республики Узбекистан Ш. М. Мирзиёева от 7 февраля 2017 года, особо подчеркивается необходимость «продолжения курса дальнейшего совершенствования системы непрерывного образования, повышения доступности качественных образовательных услуг, подготовки высококвалифицированных кадров в соответствии с современными потребностями рынка труда» [2, с. 10].

На чем следует акцентировать внимание, чтобы соответствовать данным требованиям? Как добиться того, чтобы студенты иноязычных групп в совершенстве могли овладеть языком специальности, в частности русским языком? С точки зрения теоретических предпосылок, «профессионально-методическая подготовка студентов складывается из усвоения ими теории обучения русскому языку и из овладения умениями научить детей пользоваться русским языком в различных сферах его применения. Овладение русским языком должно опираться на методологические принципы, учитывающие концепцию непрерывного образования в республике, в основе которой лежат демократизация, гуманизация, дифференциация и индивидуализация процесса обучения, опора на национально-культурные традиции и общечеловеческие ценности» [1, с. 3].

С точки зрения практической реализации данного вопроса, на наш взгляд, следует обратить внимание прежде всего на выявление факторов, вызывающих трудности в процессе обучения языку. В первую очередь, необходимо учесть фактор разносистемности русского и узбекского языков. Эти языки представляют разные языковые семьи, в силу чего сильно отличается друг от друга (относятся к флективному и агглютинативному типу языков соответственно). Для студентов иноя-

зычных групп, изучающих русский язык, не привычно мыслить и, более того, строить предложения с учетом норм русского языка. Недостаточность навыков владения орфоэпическими, орфографическими и стилистическими нормами русского языка у обучаемых приводит к неразличению верных или ошибочных вариантов лексических и синтаксических единиц.

Одним из основных способов обучения языку является коммуникация, так как ему можно научиться только через общение, через живую разговорную речь. Это аксиома, подтвержденная вековым опытом. Для грамотного оформления письменного текста (диктант, изложение, сочинение, эссе и другие форм письма) на русском языке, разумеется, следует знать правила русского языка на всех его уровнях. Однако запомнить все правила языка очень сложно. Студенту, для которого русский язык не является родным, следует вести тщательную работу с текстом, то есть внимательно вчитываться в каждое слово с точки зрения как орфографии и орфоэпии, так и содержания. Это не означает, что нужно тратить на чтение текста много часов. Сущность данной методики заключается в том, что, всматриваясь в написание той или иной лексемы, студент зрительно запоминает ее графическое изображение, что дает ему возможность верно воспроизвести эту лексему как в устной, так и в письменной речи. Овладение пунктуационными навыками является одним из немаловажных критериев грамотного оформления письменного текста, что требует сосредоточения, концентрации внимания и слуха. Для этого обучаемые систематически должны слушать родную русскую речь (аудиотексты, прочитанные носителями русского языка) и повторять слова, словосочетания, предложения вслед за диктором.

Ведение ежедневной словарной работы даст эффективный результат в процессе обогащения лексического багажа обучаемого. Знание эквивалентных или аналогичных вариантов устойчивых сочетаний слов русского и узбекского языков способствует интенсивному овладению языком специальности.

При освоении синтагматических норм русского языка следует обратить внимание на разницу в композиционном строе русского и узбекского предложений, то есть на местоположение главных и второстепенных членов предложения.

Таким образом, для успешного овладения языком специальности студентам иноязычных групп предстоит вести систематическую работу по формированию и совершенствованию навыков в соответствии с вышеприведенными методическими рекомендациями.

Источники

1. Ахмедова Л. Т., Кон О. В. Методика преподавания русского языка – Т.: 2013.
2. Мирзиёев Ш. М. Стратегия действий по пяти приоритетным направлениям развития Республики Узбекистан в 2017–2021 годах. – Т.: 2017.

Л. М. Саматова

Заведующая редакцией
издательства «Русский язык. Курсы»
(Москва, Россия)

Новые учебные материалы для изучающих русский язык как иностранный издательства «Русский язык. Курсы»

Книги издательства «Русский язык. Курсы» занимают ведущее место на рынке учебной литературы по русскому языку как иностранному. За 25 лет издательство выпустило более 500 наименований – учебники для всех уровней владения русским языком от начинающих до уровня С2; пособия по грамматике и фонетике; книги по развитию речи и чтению, по языку делового общения, культурологии и страноведению; учебные пособия для детей-билингвов; книги для преподавателей и пособия по языку для будущих специалистов. Также издательство выпускает мультимедийные комплексы, учебные фильмы и справочники.

За последнее десятилетие выпускаемая издательством «Русский язык. Курсы» учебная литература изменилась. Все яснее осознается необходимость создания учебников, соответствующих восприятию информации новым поколением учащихся.

Актуальные исследования отмечают изменение типа восприятия, памяти у учащихся. У современных учеников, по данным ученых, преобладает зрительное восприятие, клиповое мышление, привычка работать с небольшими текстами. Под воздействием соцсетей и мессенджеров сформировался определенный тип мышления – информация воспринимается короткими отрывками: максимум 6 абзацев.

Новое поколение учебников издательства ориентировано на запросы современных учеников. Меняется не только содержание

учебного материала, но и способ подачи информации, внешний вид страницы учебника. Становятся особенно важны наглядность, аутентичность, краткость, аудио- и видеосопровождение. Необходимость поддерживать мотивированность учащихся требует создания доступной, яркой, нескучной учебной литературы, ориентированной на изучение русского языка учащимся.

Современные учебники русского языка создаются в соответствии с образовательными стандартами, которые закрепляют уровневую систему организации материала. В качестве основы выбран компетентностный подход. Современные образовательные программы высшего образования ориентированы на государственные образовательные стандарты третьего поколения. В соответствии с требованиями Болонского процесса новые стандарты закрепляют уровневую систему высшего профессионального образования и выстроены на принципиально новых концептуально-методологических основах. В качестве такой основы выбран компетентностный подход.

В настоящее время «компетенция» выступает в качестве основополагающего понятия модернизации содержания образования, так как объединяет в себе знания, умения и навыки, составляющие результат образования и применение их на практике.

Этот подход предполагает формирование ряда компетенций: коммуникативной, лингвистической, социолингвистической, социокультурной, профессиональной и других.

Коммуникативная компетенция – способность средствами изучаемого языка осуществлять речевую деятельность в соответствии с целями и ситуацией общения. Коммуникативная компетенция предполагает овладение всеми видами речевой деятельности.

Лингвистическая (языковая) компетенция – это владение знаниями о системе языка, о правилах функционирования единиц языка в речи и способность с помощью этой системы понимать чужие мысли и выражать собственные суждения в устной и письменной форме.

Социолингвистическая (речевая) компетенция – умение выбрать стилистически правильные форму и способ выражения в зависимости от условий речевого акта: ситуации, коммуникативных целей и намерения говорящего.

Социокультурная компетенция – совокупность знаний о стране изучаемого языка, национально-культурных особенностях социального и речевого поведения носителей языка и способность пользоваться такими знаниями в процессе общения, следуя обычаям, правилам поведения, нормам этикета, социальным условиям и стереотипам поведения носителей языка.

Профессиональная компетенция обеспечивает способность к успешной профессиональной деятельности.

Основными компетенциями для изучающих русский язык как иностранный являются коммуникативная, лингвистическая, социокультурная, профессиональная.

Учебники, формирующие лингвистическую и коммуникативную компетенцию

УМК «Русский сувенир» (Элементарный курс. Базовый курс). Автор – И. Мозелова

Это современный интенсивный курс русского языка. Каждый комплект включает учебник, рабочую тетрадь, книгу для преподавателя, диск для студента и диск для преподавателя с раздаточными материалами, видеосюжетами и играми. Комплект отличает современный дизайн, мотивирующий к изучению языка. Учебник охватывает 10 тем по 3 урока каждая, урок рассчитан на 2 академических часа.

На каждом уроке решается коммуникативная задача и даются необходимые лексика и грамматика для решения поставленных задач. Доступный подход и дозированная грамматика позволяют в кратчайшие сроки заговорить на русском языке. Лексика

уроков соответствует темам, общим для учащихся разных стран: дом, семья, погода, еда, друзья, отдых, настроение, здоровье. В конце разделов есть рубрика «Обзор» с контрольными и проверочными заданиями. Приложение включает итоговый тест, тексты к аудиозаписям, ключи к заданиям, краткий справочник по грамматике и задания по коммуникативной практике.

Практический русский язык в ситуациях и иллюстрациях (уровни 0–А2). Автор – Г. Г. Малышев

Практический курс русского языка предназначен для учащихся, начинающих изучать русский язык. Особенностью курса является наглядность (ситуативные картинки, схемы, таблицы). Обучение осуществляется на основе типичных ситуаций моделируемой действительности. Материал учебника позволяет использовать элементы театрализации. Акцент сделан на запоминание речевых образцов и образцовых минитекстов. Курс может использоваться как основной учебник или как дополнительный наглядный материал. Аудиозапись всех текстов и диалогов поможет успешно подготовиться к речевому аспекту уровневого тестирования.

Лестница. Учебник по русскому языку для начинающих. Практикум (уровни 0–А2). Автор – М. Н. Аникина

Цель обучения по учебнику – свободное, полноценное общение на русском языке. Нет поурочно-тематической организации материала, все тексты построены по сюжетному принципу. Изменена традиционная последовательность подачи грамматики, чтобы ускорить вхождение учащихся в живую речь. Используемые принципы: проблемность в обучении, прагматичность, эвристичность, интерактивность. Уже на минимальном уровне учащиеся могут высказать собственное мнение, принять участие в дискуссии на «живом» грамматически правильном языке. Занятия по учебнику позволяют подготовиться к сдаче сертификационного экзамена по русскому языку на уровень А2.

Учебные пособия, формирующие коммуникативную компетенцию

По-русски – легко! Учебное пособие по развитию речи.

Автор – Е. Гуськова

Курс направлен на развитие навыков устной речи и предназначается для тех, кто только приступил к изучению русского языка. Учитываются основные коммуникативные потребности учащихся в актуальных повседневных ситуациях общения, а минимальные грамматические комментарии стимулируют интерес учащихся к активной речевой практике уже с первых уроков.

Материал пособия соответствует требованиям к достижению элементарного уровня владения языком (A1) и рассчитан приблизительно на 96 академических часов. Аудиоматериалы доступны для прослушивания через QR-код.

Встречи: Осень, Зима, Весна, Лето. Авторы – А. М. Куцерева-Жаме, Мицуси Китадзё

Это коммуникативный модульный курс по развитию речи, который заряжает энергией, положительными эмоциями, чем поддерживает интерес к занятиям русским языком. Избыточность материала позволяет сделать нужный выбор в зависимости от индивидуальных особенностей учащихся.

Текстовый материал включает тематические образцы аутентичной диалогической и монологической речи. Ситуации межкультурного общения, приближенные к реальным, выделяются в каждой теме. Система заданий направлена на освоение культурно значимых тем и развитие коммуникативной компетентности.

Пульс времени. Читаем и обсуждаем новости по-русски.

Автор – Я. Эрлих

Темы книги: политика, экономика, семья, демографические процессы, наука, Интернет, культура, искусство, экология, спорт и другие. Каждая тема содержит аутентичный текст и комплекс упражнений по лексике, грамматике, а также задания на выход в активную речь. После каждой темы предлагается тест. Даны ключи к заданиям.

Учебные пособия, формирующие социокультурную компетенцию

Мифы о России, или Развесистая клюква. Авторы – И. В. Курлова, А. Ю. Петанова, О. Э. Чубарова

Книга для чтения о стереотипах в представлении иностранцев о России знакомит с культурой России, рассказывает о значимых местах (Сибирь, Байкал); традициях россиян (баня, дача, борщ, чаепитие); людях (Распутин, Ленин, Гагарин, Горбачёв). Показаны разные точки зрения на неоднозначные события и личностей.

Книга состоит из двух частей: Россия глазами иностранцев и Россия глазами россиян, в которой рассказывается о понятиях и людях, ценных для россиян (береза и Волга, Шурик и Чебурашка, Алые паруса и картошка). Пособие предназначено для всех, кто интересуется Россией и владеет языком на уровне В2.

Путешествуем по России с русскими пословицами и поговорками. Авторы – Е. И. Роголёва, Т. Г. Никитина

В пособии представлены учебные сюжетные и научно-популярные лингвострановедческие тексты. Они содержат информацию о происхождении русских пословиц и поговорок, особенностях их употребления в современной речи, а также интересные факты о городах и регионах России, популярных туристических объектах.

Имеются иллюстрации, связанные с достопримечательностями российских городов, жизнью и бытом россиян, страноведческие комментарии.

Коротко о главном. Смотрим короткометражные фильмы.
Авторы – О. Г. Арапова, А. В. Анисимова

Пособие включает 9 современных аутентичных короткометражных фильмов молодых российских режиссеров: «Садовник», «Удачное знакомство», «Пять минут», «Ножницы», «Лифт» и др. Продолжительность каждого фильма – от 10 до 20 минут. Каждый фильм – взгляд на современную жизнь и взаимоотношения людей, отражающие актуальные проблемы и вечные темы. Задания включают вопросы для обсуждения, упражнения, творческие работы. К пособию прилагается диск с фильмами.

Учебные пособия, формирующие профессиональную компетенцию

Данные пособия, воспроизводящие актуальные для делового общения ситуации, призваны способствовать систематизации и развитию навыков устной и письменной деловой речи. В серию входят издания:

- **Стратегия успеха: русский язык для делового общения** (автор – Косарева Е. В.);
- **Будем партнерами!** (автор – Горбенко В. Д.);
- **Встречи, переговоры, переписка: бизнес-курс по русскому языку** (автор – Скорикова Т. П.);
- **Русский язык для бизнесменов: интенсивный курс** (авторы – Ерёмина Л. И., Любимцева С. Н., Тарковская Б. М.);
- **Русский язык делового общения** (авторы – Маркина Н. А., Романова С. В.);
- **Русский для деловой поездки** (автор – Акишина Т. Е.).

Книги для чтения. Серия «КЛАСС!ное чтение»

Книги этой серии предназначены как для взрослых читателей, так и для детей. Тексты адаптированы с расчетом на разные уровни владения РКИ (А1, А2, В1, В2, С1). В каждой книге содержатся интересные факты из жизни автора, адаптированный текст произведения, комментарии к тексту, словарь, а также задания на проверку понимания художественного текста и развитие речи.

Учебные пособия для преподавателей

- **Основы межкультурной дидактики** (авторы – Петрикова А., Куприна Т., Галло Я.)
- **Продуктивные инновационные технологии в обучении русскому языку как иностранному** (авторы – Московкин Л. В., Шамонина Е. Н.)
- **Методическая мастерская: модели уроков по русскому языку как иностранному** (авторы – Битехтина Н. Б., Климова В. Н., Метс Н. А. и др.)

В данной статье представлены учебные материалы, выпущенные в последнее время, но даже небольшая их часть демонстрирует, в каком направлении будут трансформироваться учебники.

Более подробная информация доступна на сайте издательства: www.rus-lang.ru.

Н. Муллаахунова

Преподаватель Регионального центра переподготовки
и повышения квалификации сотрудников народного
образования при Андижанском
государственном университете
(Андижан, Узбекистан)

Создание условий для билингвизма как феномена современности

Мы живем в такое время, когда в нашем стремительно развивающемся мире расширяются, а порой и вовсе стираются границы, в том числе и языковые. Это обусловлено глобализацией экономической и политической миграции общества. В современном мире характерной особенностью многих стран становится билингвизм (двуязычие) населения.

Существует множество определений билингвизма, рассматривающих данное социолингвистическое явление с разных сторон. Мы опираемся на определение А. Д. Швейцера: «Билингвизм – это сосуществование двух языков в рамках одного и того же речевого коллектива, использующего эти языки в соответствующих коммуникативных сферах, в зависимости от социальной ситуации и других параметров коммуникативного акта» [6].

Билингвальное образовательное пространство – это развивающая среда, которая учитывает внешние и внутренние условия для осуществления перспектив развития двуязычия. Если сам язык представляет собой феномен человеческой культуры, то билингвизм тем более становится явлением феноменальным («феноменом вдвойне»). Благодаря ему вступают в контакт и добиваются взаимопонимания люди разных национальностей – носители разных национальных языков, далекие друг от друга по культуре, психическому складу, усло-

виям проживания. Билингвизм позволяет преодолевать все национальные преграды. Он является фактически единственным путем решения проблемы языкового барьера в многоязычном мире, обеспечивая речевую коммуникацию между собой всех членов полиэтнического общества, говорящих на разных языках. Билингвизм служит надежным средством регулирования сложных межнациональных отношений, воспитания чувства толерантности у представителей разных национальностей по отношению друг к другу.

Феномен билингвизма – это практическая потребность и необходимое условие совместного проживания разноязычных народов в полиэтническом пространстве. Он возникает всюду, где контактируют люди разных национальностей. Не случайно он зародился в далеком прошлом и распространен в самых разнообразных вариантах в современном обществе среди различных народов мира. Билингвизм как способ бесконфликтного совместного проживания разноязычных народов успешно выполнит свою функцию только при условии активного владения билингвом обоими языками – своим родным и языком-посредником [1].

Нами разрабатывается методика, создающая условия для билингвизма. Она основана на межпредметной интеграции и отражает исследования применения комплексной интеграции видов искусства на уроках русского языка и литературы в национальной школе. Музыка, пение, рисование, изучение произведений искусства активизируют учебно-воспитательный процесс на уроках языка и литературы. Межпредметная связь помогает учащимся воспринимать окружающую действительность как единое целое, развивать креативное мышление. Новизна данного исследования обусловлена применением комплексной интеграции как метода, который автор статьи применяла на уроках, добиваясь положительных результатов в развитии речемыслительных способностей учащихся национальной школы.

Изучение языка и литературы в школе – процесс сложный и творческий. Литературу почти невозможно изучать как обычный предмет школьной программы, ведь литература – это явление искусства. В словаре Ожегова дается такое толкование понятия искусства: «Искусство: 1. Творческое отражение, воспроизведение действительности в художественных образах... 2. Умение, мастерство, знание дела...». В том же словаре находим толкование понятия образа или художественного образа: «Образ: 1. Вид, облик. 2. Живое, наглядное представление о ком или о чем-либо. 3. В литературе, искусстве: обобщенное художественное отражение действительности, облеченное в форму конкретного, индивидуального явления» и т. д. [3]. С точки зрения В. А. Сухомлинского, «ребенок мыслит образами. Это значит, что, слушая рассказ учителя о путешествии капли воды, он рисует в своем воображении и серебристые волны утреннего тумана, и темную тучу, и раскаты грома, и весенний дождь. Чем ярче в представлении эти картины, тем глубже осмысливает он закономерности природы» [4].

По нашему мнению, не только детям, но и взрослому человеку свойственно мыслить образами. Независимо от национальности, языка, возраста люди представляют, например, образ моря как необъятную водную стихию. Или, слушая концерт Антонио Вивальди «Весна», можно услышать журчание ручья, пение птиц, весеннюю капель. Язык искусства универсален. Наша точка зрения совпадает с концепцией С. Т. Махлиной: «Язык искусства, включающий в себя всё многообразие знаково-коммуникативных систем, используемых человеком, способный ассимилировать (видоизменяя, уподобить) звуковые, зрительные, вербальные, невербальные знаки, относящиеся ко всем мыслимым смыслам и значениям, способен служить универсальным языком культуры, охватывая всё многообразие социальных явлений и душевно-духовных процессов, характеризующих личность» [4].

С помощью языка искусства можно включить в систему культуры явления, не осмысляемые никаким другим специа-

лизированным языком (научным, философским, религиозным, идеологическим). Язык искусства включает в себя элементы, понятные всем людям, независимо от возраста, конфессии, социальной принадлежности. Неудивительно, что обмен между культурами разного типа и разного уровня развития легче всего осуществить именно с помощью интерпретации художественных произведений. Именно в языке искусства полнее всего способна выразиться система общечеловеческих ценностей. Решение вопросов просвещения, образования, развития массовой культуры может быть облегчено и ускорено путем привлечения элементов художественно-знакового языка.

Мы полагаем, что искусство – посредник между разными языками. С помощью искусства легче усвоить иностранный язык, при изучении которого можно интегрировать несколько видов искусства или школьных эстетических предметов (музыка, пение, рисование, лепка, театрализация, что тоже относится к видам искусства). Подобный комплексный подход помогает углубленному и прочному усвоению лингвистического материала.

Практическое применение комплексной интеграции видов искусства и эстетических предметов на уроках русского языка мы начали в 2010 году в рамках факультативных уроков для 1-х классов с узбекским языком обучения в общеобразовательной школе.

Для поддержки изучения русского языка учебный отдел школы выделил 1 час в неделю, начиная со второй четверти. Отсутствие учебной программы и Государственных стандартов для 1-х классов в национальной школе дали нам возможность разработать собственную авторскую программу. Согласно этой программе, на каждом уроке под нашим руководством ученики разучивали песни, рисовали, лепили, инсценировали сказки, играли в «живые буквы». Например, по теме «Семья, буквы «А», «У» мы учили детей петь припев песни «Пусть всегда будет солнце!». Слушая классическую музыку, дети на альбомном листе обводили кисти руки, затем на изображении каждого пальчика отображали лица членов своей семьи.

На физкультминутке – пальчиковая разминка с разучиванием четверостишия «Вот моя семья». Затем в тетрадках в клетку учимся писать печатные буквы «А», «У», а тетрадках для прописи – прописные буквы. Дальше – работа с иллюстративным материалом. Домашнее задание – нарисовать предметы, которые начинаются на буквы «А», «У». На следующем уроке учащиеся не просто показывают свои нарисованные домашние работы, а у доски с удовольствием рассказывают, что они нарисовали.

На каждом уроке мы давали изучать по одной теме и по две буквы. И так, из урока в урок, ученики, которые только учились читать и писать на родном языке, параллельно учили русский язык при помощи музыки, песен, рисования, инсценировок.

К концу года всего за 22 учебных часа первоклассники не только понимали русскую речь, но и правильно отвечали на вопросы, умели задавать вопросы, знали 6 песен на русском языке, 12 четверостиший, инсценировали несколько сказок, умели писать и бегло читать на русском языке.

Первый класс как чистый лист бумаги: результат сразу виден. Более того, во всех четырех параллельных 1-х национальных классах результат превзошел все наши ожидания. В старших классах мы также стали применять метод комплексного интегрирования видов искусства на уроках русского языка. Результат всегда был положительный: у учащихся при пении песен на русском языке развивалась беглая речь, улучшалась дикция, обогащался словарный запас и, самое главное, разрушался психологический барьер (комплекс) при изучении русского языка как иностранного.

Нам особенно интересны были контрольные уроки выразительного чтения наизусть. Учащимся, которые рассказали наизусть стихотворение и получили оценки, мы давали следующее задание: «Нарисуйте, как вы видите это стихотворение?» (Например, «Парус» М. Ю. Лермонтова). Пока одноклассники читают наизусть, прошедшие зачет отражают на бумаге свое

видение образа паруса. В конце урока – выставка художественных работ, на которой дети демонстрируют свое восприятие лирики Лермонтова.

В классах с русским языком обучения учащимся особенно трудно писать сочинения. Мы применяем метод комплексной интеграции видов искусства на уроках подготовки к сочинению по картине: ученики слушают классическую музыку, вспоминают стихотворения поэтов на ту же тему. Этот яркий момент слияния музыки, живописи и литературы учащиеся запомнят на всю жизнь, так как красочные мелодии, яркие краски, искренние слова затрагивают струны души, проникают в глубины подсознания, пробуждая интерес к изучению литературы. Ученики, испытывая положительные эмоции, запоминают, что, когда художник создает картины, композитор – музыку, поэт – стихотворения, режиссеры и сценаристы – театральные постановки и кинофильмы, каждый представитель искусства хочет донести до зрителя и слушателя свои мысли, чувства, идеи при помощи художественных образов. Каждое произведение искусства раскрывает определенную тему, выражает какую-либо идею, предлагает варианты решения проблем, расширяет кругозор, воспитывает чувство прекрасного.

Итак, исходя из собственного опыта, мы полагаем, что применение метода комплексной интеграции различных видов искусства на уроках русского языка и литературы в национальных классах способствовало:

- целостному восприятию мира, познанию окружающей действительности во всем её многообразии;
- интенсивному обогащению словарного запаса, приобретению навыков беглой речи, улучшению дикции;
- усвоению и укреплению ключевых и предметных компетенций;
- разрушению психологических барьеров при изучении русского языка как иностранного;

-
- расширению кругозора, эстетическому и духовно-нравственному воспитанию;
 - созданию благоприятных условий для развития билингвальной среды.

Наши достижения. Одна из наших учениц – Диёрахон Кахрамонова, которую мы обучали по данному методу, стала финалистом IV Московского открытого городского конкурса детского творчества «Билингва» (конкурса эссе), проводимого Департаментом национальной политики и межрегиональных связей города Москвы во взаимодействии с Советом по делам национальностей при Правительстве Москвы и Международным педагогическим обществом в поддержку русского языка, что явно подтверждает эффективность метода комплексной интеграции видов искусств на уроках русского языка и литературы.

Перспективы. Нам близка позиция современного историка и философа Виктора Хана: «По данным исследования, выполненного по заказу корпорации «ЕМС», количество цифровой информации уже в 2006 году было в 3 миллиона раз больше той, что имеется во всех книгах. А сегодня идет 2018 год. Уже становится очевидным, что при наблюдаемом экспоненциальном росте информации экстенсивный (количественный) подход при планировании системы обучения в школе – тупиковый. В XX веке время обучения в школе выросло с 4 лет до 11–12 лет, что было связано с необходимостью освоить растущие объемы информации. Но информационный бум продолжается. Необходимы принципиально новые, качественно иные решения. Поиски этих решений связаны с ответом на вопрос: в каком мире мы будем жить в ближайшем будущем? От этого зависит и то, какие стратегии нам выстраивать в образовании. Сегодня все чаще говорят о том, что мы движемся от привычного SPoD-мира (S – Steady – устойчивый; P – Predictable – предсказуемый; O – Ordinary – простой; D – Definite – определенный) к VUCA-миру (V – Volatility – изменчивость, нестабильность; U – Uncertainty – неопределенность; C – Complexity –

сложность; А – Ambignity – неоднозначность). И в этом VUCA-мире главное не знания, а креативное мышление. Как тут не вспомнить Гераклита: «Многознание уму не научает» [5].

Мы полагаем, что интерактивный метод комплексной интеграции видов искусства соответствует требованиям современности и может эффективно применяться при изучении не только иностранных языков, но и родного языка, а также подходит для обучения всех возрастных групп и категорий учащихся. Данная методика включает в себя элементы различных предметов, соединение которых, взаимообогащая предметы, способствует рождению качественно новых знаний, эффективной реализации обучающей, развивающей и воспитательной целей, тем самым внося вклад в интеллектуальное и духовное воспитание подрастающего поколения.

Источники

1. Закирьянов К. З. Два феномена: билингвизм и билингвальная личность // Вестник Башкирского университета. – 2012. – Т. 17. – №1(1). – С. 498–502.
2. Махлина С. Т. Язык искусства в контексте культуры : автореф. дис. Язык искусства в контексте культуры д-ра филос.наук : 17.00.08. – СПб., 1992. – 48 с.
3. Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений. 4-е изд. – М., 1997. – 944 с.
4. Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям; Рождение гражданина; Письма к сыну. – Киев: Рад. шк., 1985. – 557 с.
5. Хан В. С. Каким быть школьному образованию // URL: <https://www.gazeta.uz/ru/2018/07/26/school-education/>.
6. Швейцер А. Д. Современная социолингвистика: теория, проблемы, методы. – М.: Наука, 1976. – 176 с.

И. С. Юлдашева

Директор средней общеобразовательной
школы № 7 г. Ташкента
(Ташкент, Узбекистан)

Особенности преподавания русского языка в школах Узбекистана

«В современных условиях, когда главным показателем конкурентоспособности страны всё в большей мере становятся уровень и качество жизни населения, возрастает роль образования – важнейшего фактора прогресса». Например, Нельсон Мандела говорил, что образование – самое мощное оружие, с помощью которого можно изменить мир.

«Нельзя отделять обучение от воспитания, а воспитание от обучения» – это восточная философия, восточный взгляд на образование.

Толерантность – то, чего страшно не хватает сегодня большинству из нас, – это способность понять другого, терпимость к чужому мнению и чувству. Вы толерантны, если способны разумно и спокойно договариваться о чем угодно с самыми разными людьми, не задевая их самолюбия и в глубине души извиняя их за непохожесть на вас. Современная школа обязана помочь ученику стать самим собой, выявить свои интересы и социальные ожидания. Осуществить это, не всматриваясь в самого себя, невозможно. И важнейшая роль в этом принадлежит изучению русского языка в школе. Цель обучения русскому языку в школе – овладение школьниками русским литературным языком. «Миры пушкинских текстов врачуют душу читающего, ибо в них есть то, что примиряет и укрепляет всех. Примиряет людей разных вер, разных языков, разных мыслей. В них есть понимание и приятие жизни как искания высокого, светлого и правдивого. В них есть переживание и приятие

светлого человека в его открытости к высокому и светлому. В них есть переживание человеком самого себя и своего разума. Такой он – пушкинский текст...»

6 июня, в день рождения великого русского поэта и писателя Александра Сергеевича Пушкина, в Узбекистане проходит Праздник русского языка.

Русский язык на территории современного Узбекистана получил распространение после присоединения Ташкента к России в 1860-х годах и с тех пор прошел длительный этап развития и становления, сопровождавшийся неоднократным изменением социально-правового статуса. В советское время русский язык перестал быть исключительно родным языком этнического русского населения республики; в качестве родного его восприняли многие ташкентцы и другие национальные меньшинства Узбекистана: украинцы, немцы, корейцы, татары, казахи и другие. Вторым языком он стал и для большинства городских, в особенности, ташкентских, узбеков.

Разговорным русским языком в Узбекистане владеют от 50 до 80% населения, доля русских групп в колледжах и лицеях – 50% и 90% соответственно. Русский язык является обязательным к изучению во всех вузах страны, а также основным языком делопроизводства в крупных городах.

Сейчас русский язык в Узбекистане особенно востребован. Это объясняется не только межкультурными связями двух стран, которые на протяжении семидесятилетней истории входили в состав одного большого государства, но и политическими событиями внутри страны, многолетней дружбой народов, а также наличием здесь большой русской диаспоры. К тому же очень крепки связи между Узбекистаном и Россией из-за наличия родственных связей с двух сторон.

Сейчас студенты высших учебных заведений с удовольствием и большим интересом учат русский язык; его также изучают и в школах и колледжах Узбекистана. Когда-то, в 1990-е годы,

была тенденция к сокращению занятий русским языком как в средней школе, так и в вузах. Однако, начиная с 2000-х годов, ситуация переломилась, и изучение русского языка снова стало актуальным. Сегодня мы видим практически ренессанс русского языка и литературы.

Роль русского языка в Узбекистане была, остается и будет очень важной. На данный момент не только в столице, но и в регионах страны открываются кабинеты и центры русского языка, где есть всё необходимое для его преподавания и изучения.

Нам очень близки и приятны произведения русских классиков и современников. Даже узбекские авторы и литераторы читаются в стране не только на языке оригинала, но и в большинстве случаев в переводе на русский. И интерес к произведениям Пушкина, Лермонтова, Чехова, Достоевского, Толстого, Бунина, Шукшина и многих других величайших писателей и поэтов вряд ли когда-либо будет исчерпан.

Учащиеся, испытывающие трудности в изучении русского языка, встречаются в каждом классе общеобразовательной школы. Трудности эти могут быть обусловлены рядом причин, которые определяют особенности преподавания русского языка в школах Узбекистана. Начнем с того, что русский язык является вторым для 80% детей наших школ, то есть приравнивается к иностранному языку, что делает его довольно сложным предметом для ребенка, изучающего одновременно и английский, и русский, и узбекский языки.

Отбор содержания обучения русскому языку как новому осуществляется с учетом таких моментов, как:

- актуальность содержания обучения для повседневной жизни ребенка; соответствие содержания обучения общеобразовательным (развитие интеллекта) и воспитательным (формирование личности) целям, отражение культурно-значимого содержания обучения;

-
- упорядоченный отбор языкового и речевого материала, пробуждающий интерес у маленьких учащихся, активизирующий их речемыслительную деятельность, позволяющий заложить основы правильного звукопроизношения, грамматики, дискурса, коммуникации;
 - соотнесение материала с возрастом детей, изучающих русский язык как новый, и особенностями их развития; организация занятий таким образом, чтобы погрузить ребенка в речь (методика погружения);
 - использование в восприятии, понимании, активизации материала опоры на физические действия (движения, игры);
 - работа в маленьких группах (8–10 человек) и использование различных форм совместной деятельности: слушания, совместного чтения, рассказа-обсуждения, развивающих способность к сотрудничеству;
 - преобладание устного способа преподнесения материала;
 - выделение в качестве одного из основных параметров овладения новым языком объема и состава активного и пассивного словаря, контроль за его использованием;
 - использование адекватных возрасту и уровню владения новым языком способов развития словарного запаса: включение слов и выражений в контекст, их тренировка в различных занимательных упражнениях, сопровождение слов видеорядом (картинка, реалии, жест, мимика, движения), запоминание слов во взаимосвязи с их эквивалентами в родном языке, изучение в игровой форме словообразования, словосложения, сочетаемости слов;
 - обучение основам паралингвистического поведения (жестам, мимике, праксемике) и умению пользоваться экстралингвистическими звуками, средствами, выра-

жая, к примеру, просьбу помолчать, усталость и другие состояния и смыслы, демонстрируя просодические возможности языка: долгота звука («о-о-очень хорошо»), высота и громкость голоса, тон, ударение.

Учитель должен, во-первых, знать и понимать причины трудностей школьников, во-вторых, учитывать индивидуальные особенности детей, в-третьих поэтапно и логически последовательно представлять учебный материал. Соблюдение этих принципов позволяет учесть индивидуальные возможности детей и исправить недостатки.

Как же организовать процесс обучения, чтобы все ученики, в том числе и слабоуспевающие, чувствовали себя успешными?

Современный учитель должен по-особому готовиться к урокам, уделять большое внимание своему личностному росту, постоянно быть в курсе событий в сфере языка и литературы, интересоваться передовым опытом учителей разных стран, получая доступ к информации на различных сайтах и через мессенджеры.

Нам поможет коммуникативно-деятельностный подход к обучению русскому языку. На уроке русского языка учитель выполняет две основные задачи: он учит школьников умению осуществлять коммуникативную деятельность, а кроме того, осознанному и правильному использованию языковых средств в речи. Педагог помогает школьнику создавать устные и письменные высказывания, грамотно оформлять свои мысли в речь. Когда же ученик находится в позиции слушающего, он должен понимать услышанный текст, то есть наиболее точно восстанавливать авторскую мысль.

Первый этап учебной деятельности – постановка цели урока. Тема задается учителем, а вот цель ученики должны формулировать сами. На этом основывается умение наблюдать и анализировать, что нам уже известно и что мы будем изучать на уроке. Можно составить таблицу «Знаю – Не знаю – Хотел бы

узнать» и оформить цели урока в виде вопросительных предложений, ответ на которые учащийся должен получить в ходе урока. Для закрепления знаний ученики выполняют упражнения, в которых находят нужные словосочетания. Задания выполняются каждым учеником. Делать их надо сначала устно, затем письменно, не забывая о графическом оформлении. В конце урока при подведении итогов учитель просит учеников восстановить в памяти и проговорить совершенные ими действия по определению существенных признаков понятия или правила. Затем необходимо оформить полученные знания, то есть сформулировать и вывести алгоритм или схему действия по применению полученных знаний. В качестве домашнего задания ученикам предлагается упражнение на закрепление полученных на уроке умений находить и определять изученные языковые единицы или категории. В результате постепенно будет вырабатываться «орфографическая зоркость».

Еще одна особенность преподавания языка состоит в том, что нужно проводить словарную работу на каждом уроке. При этом выбор слов не должен быть случайным, желательно подготовить набор слов, которые нужно изучить за данный промежуток времени (предположим, четверть либо учебный год). Поддерживать интерес к словарно-орфографической работе, сделать ее более гибкой, непосредственно связанной с изучаемым материалом, помогает использование разнообразных форм: творческие диктанты, работа с картинками, описание предметов. Это поможет не только повторить правописание слов, но и вспомнить их лексическое значение. Популярный среди современных педагогов метод – просмотр фильмов на основе русских народных сказок или литературных произведений, прослушивание басен и стихов в исполнении известных мастеров слова. Весьма эффективны заучивание стихов, пословиц, загадок и уходящее в прошлое разгадывание ребусов. Результатом правильно организованной словарной работы является умение грамотно использовать изученные слова в собственной речи.

В отличие от взрослых, имеющих жизненный опыт адаптации к новым социокультурным условиям, у детей при обучении элементам культуры возникают определенные трудности. Но без знакомства с культурой невозможно усвоить тот словарь, который соответствует реальной речевой практике в стране нового языка. Если понимать под «детским» овладением культурой не только чтение стихов, исполнение песен в национальных костюмах и т. д., но и усвоение способов рассуждения, видов человеческих взаимоотношений, способов проявления дружбы, симпатии, связанных с речевым поведением человека, это требует специально организованной работы как среди детей, так и среди педагогов, воспитателей. Элементы русской культуры следует органично включать в разнообразные традиционные мероприятия дошкольного и школьного учреждения, обогащая их коммуникативным и этнокультурным содержанием.

Особое значение имеет разучивание стихотворений. Дело в том, что, даже если в стихе не все понято, дети гордятся тем, что могут сказать что-то «длинное» на новом языке. Это повод для самоутверждения. Важно, чтобы подбор стихов, песен полнее соответствовал определенным повседневным ситуациям. Педагогическая уникальность стихов и песен состоит в том, что они стимулируют интерес к ритму, темпу, интонации, и особенно в случае, когда обучение соединяется с подвижной игрой, сопровождается музыкой, когда оно сюжетно. Можно предложить такую последовательность работы с текстом: а) педагог, воспитатель читает текст, стихотворение, комментируя или переводя содержание; б) обучаемые повторяют хором и индивидуально; в) далее текст разыгрывается по ролям, сопровождается движениями; г) тексты записываются на карточку с картинкой, по ней ученики угадывают, какой это текст, пересказывают его и т. д. Сказки и театр (теневого, пальчиковый, кукольный, магнитный, рисованный) способствуют толерантному усвоению русской культуры. Педагоги, воспитатели должны осознавать, что на результаты их деятельности влияют они сами, их творческое и терпеливое отношение к своеобразию развития детей. Они

обязаны уметь анализировать потребности маленьких учеников, уровень сформированности их речи; иметь знания о каждой из взаимодействующих в обучении культур; уметь согласовывать свои действия с другими педагогами и родителями.

А теперь хочу немного рассказать о школьном образовании в Узбекистане. Новый учебный год в Узбекистане начался с 5 сентября. В последние годы обучение на русском языке становится все более престижным. По данным Министерства образования республики, в стране действует 9628 средних образовательных учреждений, из них 903 – с преподаванием на русском языке, где обучаются 524 тысячи школьников. Также Русская гуманитарная миссия при участии международного фонда «Женщина Востока» и национальной авиакомпании «Узбекистон хаво йуллари» открыла два интерактивных класса русского языка в школе № 60 Зааминского района Джизакской области, где учился президент Узбекистана Шавкат Мирзиёев. Аналогичный класс появился в школе № 2 г. Бухары. Школьной библиотеке передали книги на русском языке. Много делает в этом направлении и Россотрудничество: агентство курирует обучение узбекистанцев в вузах России, мероприятия по подготовке учителей-русистов, проводит форумы для молодежи, организывает различные конкурсы, концерты и кинопоказы. Также узбекские школьники принимают участие в олимпиадах по русскому языку, которые проводит Государственный институт русского языка имени А. С. Пушкина.

Хотелось бы отметить, что среди великолепных качеств русского языка есть одно совершенно удивительное: по своему звучанию он настолько разнообразен, что заключает в себе звучание почти всех языков мира. (К. Г. Паустовский)

Хочу сказать, что русский язык не мой родной язык. Однако это не мешает мне любить его и свободно разговаривать на нем, потому что русский для меня – любимый язык. Преимущество русского языка в том, что учить его не так уж сложно, как это кажется. Да, в нем немало правил. Да, на это нужен не один ме-

сяц. Да, не все может быть понятно. Но все эти трудности перечеркивает то, что, научившись обходиться с русским языком, ты открываешь для себя новый мир – яркий и красноречивый. Каждое слово будет вызывать трепет в твоём сердце. Ох, как же это прекрасно! Я не русская, но люблю русский язык. Странно звучит, согласитесь. Нынешнее поколение совсем не бережет свой язык, обращается с ним как угодно, сокращая или коверкая слова. По мне, лучше принести в моду давние цитаты, чем превращать их, меняя пару слов, в новые сленговые фразы.

Русский язык – язык великих людей, великой страны и великой истории!

Вспомним Гоголя: «Сердцеведением и мудрым знанием жизни отзовется слово британца; легким щеголем блеснет и разлетится недолговечное слово француза; затейливо придумает свое, не всякому доступное умно-худощавое слово, немец; но нет слова, которое было бы так замашисто, бойко, так вырывалось бы из-под самого сердца, так бы кипело и живо трепетало, как метко сказанное русское слово!»

Русский язык – один из мировых языков, он занимает 6-е место по распространенности в мире. На нем говорят около 260 миллионов человек. На русский язык переводится около 75% всей мировой информации, а с 2013 года он на втором месте среди самых популярных языков Интернета. Таким образом, знание русского языка позволяет владеть разнообразной и богатой информацией во всех сферах – научной, политической, экономической – или использовать его, например, для личностного развития. На русском языке можно продолжить образование не только в Узбекистане или России, но и в большинстве стран постсоветского пространства и в некоторых зарубежных странах. Это язык поистине огромных возможностей.

Ш. Р. Машарипова

Старший преподаватель кафедры методики
преподавания языков
Регионального центра переподготовки и повышения
квалификации работников народного образования
при Ургенчском государственном университете
(Ургенч, Узбекистан)

Работа с художественным текстом в национальной школе

Коренные изменения в жизни нашего общества затронули все сферы его жизнедеятельности, в том числе и народное образование. Особо значительными оказались перемены, произошедшие в национальных школах различных регионов, где претерпел существенные изменения процесс преподавания всех учебных предметов, в первую очередь – русского языка и литературы.

Языковая ситуация, сложившаяся в большинстве республик, усиление внимания к преподаванию родного языка, привели к значительному уменьшению количества часов, отводимых на изучение русского языка и литературы. В связи с этим актуальными стали вопросы разработки новых программ по русскому языку и литературе, основанных на принципах взаимосвязанного изучения этих дисциплин. В современной педагогической и методической литературе взаимосвязь рассматривается как сложное явление, составными элементами которого являются и межпредметные связи, и координация, и интеграция.

В методике преподавания русского языка и литературы не раз ставился вопрос о необходимости тесной взаимосвязи этих двух предметов. Это отражено в трудах К. Д. Ушинского, Л. В. Щербы, Н. М. Шанского и др.

Взаимосвязь русского языка и литературы в обучении традиционна и естественна. Основы здесь очевидны: отрывки из произведений художественной литературы часто составляют языковой материал для упражнений и диктантов.

В настоящее время общепризнанно, что текст – наиболее эффективная единица при обучении неродному языку. На основе текста формируются, развиваются и совершенствуются речевые и языковые умения и навыки.

Текст как дидактическая единица позволяет слить воедино два важнейших направления в изучении русского языка в школе: познание системы языка и познание норм и правил общения, речевого поведения в различных жизненных ситуациях. Возникает вопрос в связи с понятием «текста» как стилевой разновидности. С этой точки зрения все тексты разделены на две группы:

- тексты нехудожественные (разговорно-бытовые, газетного, научного и других стилей);
- тексты художественные, то есть тексты, созданные мастерами слова.

На фоне снижения общего уровня культуры современных школьников (в том числе и языковой) работа с текстом на уроке русского языка приобретает особую актуальность, так как служит решению не только учебных, но и воспитательных задач. Представляя собой образцовые речевые произведения, тексты позволяют расширить знания учащихся по русскому языку и литературе, развить чувство языка, любовь к русскому языку, его богатству. Работа с текстами стимулирует развитие связной речи учащихся, а анализ художественного текста обеспечивает взаимосвязанное обучение всем видам речевой деятельности: чтению, слушанию, говорению и письму.

Работа с художественным текстом на уроках русского языка, несомненно, может помочь учащимся национальной школы выработать чувство языка, расширить свой лексический запас, может способствовать развитию эстетического вкуса и речевых навыков в чтении, говорении, письме.

Цель работы с художественным текстом – сформировать у учащихся теоретические и практические навыки работы с художественным текстом на уроках русского языка. Что касается хода и результатов такой работы, можно сделать следующие выводы:

Если обучение будет осуществляться комплексно на материале художественного текста с использованием методических приемов, разработанных в соответствии с внутренними механизмами формируемых видов речевой деятельности и с учетом построения текста, то можно получить более высокие показатели владения русской речью и логических операций у учащихся старших классов национальной школы.

При работе с художественным текстом необходимо развивать навыки самостоятельного анализа текста, используя для этого предложенную систему работы с текстом на уроках русского языка в национальной школе.

На материале учебного художественного текста возможно изучение любых языковых явлений, любой грамматической темы, заданной программой по русскому языку.

Умение анализировать чужой текст формирует готовность использовать это умение при создании собственного высказывания.

Умение работать с различными видами словарей позволяет учащимся повысить уровень понимания прочитанного текста, способствует формированию культуры речи.

Использование художественного текста на уроках русского языка повышает эффективность усвоения грамматического материала, который включает в себя художественный текст, стимулирует учащихся к общению на русском языке.

Источники

1. Анализ художественного текста: Сборник статей / гл. ред. Н. М. Шанский. – М.: Педагогика, 1975. – Вып. 1.
2. Текст как единица обучения русскому языку и речи в национальной школе ИНПО. – М., 1996.
3. Щукин А. Н. Методика преподавания русского языка как иностранного. – М.: Высшая школа, 2003.

Д. Р. Джуманова

Заведующая кафедрой русского языка
и методики преподавания
Узбекского государственного университета
мировых языков
(Ташкент, Узбекистан)

Преодоление звуковой интерференции при обучении русскому языку

Термин *интерференция* впервые стал использоваться в точных науках, где он означает взаимодействие, взаимовлияние, результат которого может быть как положительным, так и отрицательным. Значение термина в словарях трактуется по-разному в связи с тем, что слово развивается в своей функции – физической, психологической, лингвистической, методической. А значит, следует квалифицировать интерференцию следующим образом.

Интерференция – это:

- 1) (физ.) взаимное усиление или ослабление волн при наложении;
- 2) (псих.) взаимодействие навыков, при котором ранее приобретенные навыки оказывают воздействие на образование новых навыков;
- 3) (лингв.) использование опыта речи на родном языке. Языковые явления, которые регулярно возникают в речи, не становятся нормой, относятся к области интерференции;
- 4) (метод.) отрицательный результат переноса прежнего лингвистического опыта, произвольное допущение в иноязычной речи различных дефектов и неточностей под влиянием родного языка.

Итак, языковая интерференция – это комплексная проблема, изучение которой многоаспектно. Для лингвиста интерес представляют речевые произведения билингвов и выявление причин, вызывающих нарушения в их речи на другом языке. Интерференция способна охватывать все уровни языка, но особенно она заметна в фонетике. Главным источником расхождений в фонетической системе взаимодействующих языков является различный фонемный состав, различные правила реализации фонем, различные интонации, неодинаковые соотношения дифференциальных и интегральных признаков фонем.

Основной причиной отклонений в речи билингвов является межъязыковая интерференция, возникающая в лингвистическом сознании и в речи говорящего вследствие наложения системы неродного языка на родной язык при языковых контактах. О влиянии родного языка говорил еще В. А. Богородицкий, который предлагал в процессе обучения нерусских русскому произношению проводить сопоставительный анализ фонетических систем родного и русского языков.

При взаимодействии языков наблюдается их взаимовлияние, что вполне естественно. Русская речь приобретает определенные фонетические свойства, связанные с фонологическими и фонетическими характеристиками каждой из национальных звуковых систем. В результате такого взаимодействия возникает специфический «национальный» вариант русского языка, характерный не только для носителей данного языка, но и для русскоязычных, живущих в том или ином национальном окружении.

Имеет место и обратное влияние – влияние русского языка на национальные языки. Так, можно говорить о появлении «заимствованных» фонем, пришедших в национальные языки вместе с русскими лексическими заимствованиями, к примеру, в слове *журнал* в узбекском языке произносится не слитный долгий палатализованный [дж'], а [ж].

Местом проявления лингвистической интерференции является сам человек, выполняющий переключение с одного языкового кода на другой, когда пытается компенсировать какие-то элементы, явления и функции одной языковой системы элементами, явлениями и функциями из другого языкового кода, что вполне естественным образом приводит к различного рода дефектам.

Родной язык, по теории билингвизма, является базовым для установления соответствия с любой вторичной языковой системой, однако здесь возникает вопрос о том, какой язык считается родным, предположим, если семья смешанная или эмигрировала в другую страну. Одним из примеров является реализация носителями узбекского языка русских слогов типа «мягкий согласный + гласный» как состоящих из трех звуков. Ср.: *мать*, *люк*, *лён* получают следующее звуковое оформление: [мјат’], [лјук], [лјон], чему способствует, с одной стороны, отсутствие в узбекском языке мягких согласных (за исключением мягких заднеязычных согласных [г’] и [к’]) и отсутствие оппозиции «мягкий согласный + гласный» / «мягкий согласный + /j/ + гласный», а с другой – фонетическое нарушение, вызываемое спецификой реализации подобных русских сочетаний. В этом случае иноязычные учащиеся ошибочно отождествляют [j]-образный переход от мягкого согласного к последующему гласному, придающий последнему дифтонгоидный характер, с гласным [i] или же с согласным [j], опираясь на их фонетическое сходство.

Два аспекта – сопоставление фонетических систем и анализ акцента – тесно взаимосвязаны. Так, в узбекском языке **а** – широкий негубной гласный; в зависимости от качества соседних согласных существуют два основных варианта этой фонемы: в соседстве с согласными **к, г** гласный **а** является передне-средним, а иногда почти передним гласным, произносимым более кратко, и при произнесении этого звука язык своей передне-средней частью несколько поднимается к небу, губы пассив-

ны: *gap* (гап) «разговор»; после **к, г, х** и губных согласных и перед ними этот гласный **а** более задний, чем русский **а**: *қалам* «карандаш». Однако в практике обучения иноязычных это обстоятельство не всегда принимается во внимание.

В этой связи широкое понимание интерференции представляется целесообразным не только с научной, но и с методической точки зрения, поскольку дает возможность связать анализ ошибок с изучением структурно-типологических различий между языками и выявить взаимосвязанность и взаимообусловленность различных интерферентных ошибок, чтобы включить этот аспект в учебники русского языка для иноязычных граждан.

Говоря о трудностях в произношении, необходимо упомянуть о коррекции произносительных отклонений в речи. Здесь следует учитывать особенности обучения произношению в условиях языковой среды. Обучение языку вне языковой среды делает беднее учебный процесс вследствие отсутствия таких экстралингвистических факторов, как общность социальных знаний, этнических оценок, эстетических вкусов, жестов, мимики. Обучение языку не может проходить без знания культуры страны, норм речевого поведения, правил общения и речевого этикета. Благоприятным моментом при обучении произношению являются средства массовой коммуникации: радио, телевидение, кино, газеты, журналы. Языковая среда является не только помощником при овладении другим языком, но и мощным стимулятором: рефлекс разрушается под воздействием не искусственной, а живой ситуации и живого побуждения к действию, возникающих на каждом шагу при речевом общении в языковой среде. Являясь выражением видения мира, каждый язык обладает своими законами, и, чтобы овладеть ими, необходимо проникнуться его духом, вжиться в него.

В процессе овладения иностранцами русским языком допускаются различного рода фонетические дефекты, недочеты, что вполне закономерно, поскольку они воспринимают все стороны нового языка через призму родной речи; носители иного языка,

воспринимая на слух русский текст, переосмысливают, проговаривают произносимое окружающими с точки зрения своих произносительных навыков. Часто наблюдаются ошибки в ударении, например, в слове *друзья* иноязычные ошибочно ставят ударение на первый слог. Подобного рода ошибки связаны со спецификой ударения: русское ударение динамическое, силовое, тогда как узбекское – не столь силовое, скорее музыкальное.

Особую трудность представляет произношение русских согласных фонем, особенно оппозиция согласных по признаку твердости-мягкости. Во многих случаях там, где в норме должен реализоваться мягкий согласный, спонтанная речь и чтение узбеков не отражает палатализации: *был* [был] вместо *бил* [б'ил]. Иногда наблюдается обратная картина: согласные наделяются признаком мягкости в позиции, недопустимой для данного явления, и вместо твердого реализуется соответствующий мягкий согласный, так, в слове *был* замечено использование мягкого согласного в позиции, где в норме должен реализоваться твердый – *был* [б'ил].

Незнание или неполное освоение правил чередования звонких и глухих согласных в речи выражается в недостаточном оглушении согласных в конце слова или в ненормативном озвончении глухих: *вошедшего* [вошедшего] вместо [вΛшэтшьвь], *в сентябре* [в с'эт'абр'ъ] или [ф с'энт'абр'э] вместо [ф с'энт'и'бр'э].

Большую трудность для иноязычных представляет группа зубных согласных, при артикуляции которой узбеки используют свойственную им апикальную артикуляцию. Твердая аффриката [ц] часто в живой речи узбеков реализуется как глухой свистящий [с], хотя артикуляция аффрикаты им знакома по сочетанию [т+с] в родном узбекском языке. Ошибки на шипящие звуки в словах типа *будущее* [будушэіэ] вместо [будуш'ыь], происходят вследствие отсутствия в узбекском языке долгого шипящего согласного [ш'], поэтому в речи он воспроизводится как звук, похожий на [ш], тогда как звуки [ж], [ш] произносятся мягко: *шёл* [ш'ол] вместо [шол], *машина* [маш'ина] вместо [мΛшынъ].

Во многих случаях студенты не могут правильно произносить [л] и [л'] в словах типа *был – былъ, пыл – пыль*, поскольку узбекский [л] акустически близок к звуку, промежуточному между [л] и [л']. Частыми ошибками в живой русской речи является замена заднеязычного [к] на увулярный [q].

Наблюдаются отклонения и в системе вокализма. В живой русской речи иноязычного говорящего гласные не всегда подвергаются качественной редукции, в безударной позиции они ослабляются количественно: *который* [который] вместо [кАторый].

Определенная часть ошибок в произношении возникает под влиянием специфики соотношения букв и звуков в родном языке говорящего. Так, буква *ю* в узбекском языке передает только йотированное звуко сочетание [йу]: *юрмок* [йур]мок «ходить», в связи с чем иноязычные студенты часто допускают ошибки: *любит* [л'йу]бит или [лу]бит вместо [л'уб'ит], *дарю* да[r'йу], да[ру] вместо да[r'у]. Часто студенты произносят [и] вместо [ы]: *цыплята* [с'ипл'ать] вместо [цыпл'ать]; *сын* [с'ин] вместо [сын].

Реже встречается [ы] вместо [и], например, *видели* [выд'эл'и] вместо [в'ид'ьл'и]. Часто делается вставка лишних согласных между согласными в слове: *Хорезм* [хоразым] вместо [хАр'эзм], *друг* [дуруг] вместо [друк], *выюн* [выйун] вместо [в'йун]. Это объясняется тем, что для узбекского языка не характерно соседство двух и более согласных.

Одной из причин дефектов в живой русской речи является влияние письменной речи, когда иноязычные начинают произносить слова так, как они написаны: *прямого* [пр'амого] вместо [пр'и'мовь].

Немаловажным является то обстоятельство, что иноязычные студенты, приехавшие из разных областей, допускают дефекты, связанные с особенностями областного диалекта. Так, кашкадарьинские студенты вместо звука [э] произносят [и],

иногда добавляют [и] к существительным в форме единственного числа: *ложка* [ложк'и] или [л'ижку] вместо [лошкь]; *на обеде* [об'ид'э] вместо [Аб'эд'ь].

Причина дефектов заключается также в сложном механизме порождения речи: обучающиеся должны удерживать и упреждать фрагменты текста на неродном языке, при этом помнить и контролировать фонетические особенности порождения русских звуков.

Таким образом, при обучении русскому языку следует учитывать все возможные отклонения от нормативного произношения звуков русского языка и принимать во внимание причины их появления.

Источники

1. Богородицкий В. А. Лекции по общему языковедению. – М.: Либроком, 2010. – 314 с.

Н. Н. Щитка

Доцент кафедры русской филологии
Национального университета Узбекистана
имени М. Улугбека
(Ташкент, Узбекистан)

К проблеме экологии языка в процессе проведения учебных практик в вузе

Слово «экология» составлено из двух греческих слов. Первая часть означает «дом», «родина» (отсюда – и более широкое современное значение: «среда обитания»). Вторая часть многозначна, обозначает: «слово», «понятие», «речь», «учение». Экология может трактоваться и как «родное слово», «домашняя речь» или «словесная среда обитания». Речевое взаимодействие – непрерывное условие взаимодействия социального. Язык – среда обитания любого человеческого коллектива, народа и каждого человека. Мы «дышим» речевой продукцией, результатом речевой деятельности не только тех, с кем находимся в непосредственном речевом контакте (семья, улица, работа, вуз), но и наших предков, которые когда-то говорили и писали на нашем языке.

Человек как личность – продукт речевого общения. В процессе расширения сфер и задач общения параллельно с усвоением норм речевого поведения человек перенимает исторически сложившиеся нормы социального поведения и морально-этические принципы своей семьи, своей социально-этнической группы, своего народа. В общении с другими людьми человек живет, постоянно приобщаясь к *со-знанию*, к *со-вести*, т.е. к коллективному знанию, социальному опыту.

С целью повышения общего культурного уровня студентов-филологов, формирования устойчивых духовных, познавательных интересов Государственным образовательным стандартом Республики Узбекистан предусмотрено проведение учебных практик во внеаудиторное время. Так, на первом курсе

проводится учебно-ознакомительная практика, задачами которой являются: знакомство со структурой работы библиотек, редакций, типографий, радио; ознакомление с деятельностью культурных центров славянских государств в Узбекистане. Учебная работа проводится в следующих формах: лекции-беседы, кино- и натур-уроки, конференции, тематические экскурсии по городу. С целью повышения профессиональной компетентности студентов обязательным считается чтение следующих лекций: «Учебный процесс в университете: традиции и перспективы»; «Основные направления реформирования образования»; «Национальная программа по подготовке кадров»; «Языковая политика Республики Узбекистан»; «Проведение проблемных семинаров: мировая языковая политика на современном этапе»; «Актуальные проблемы русской филологии»; «Русский народ: особенности менталитета и духовные ценности».

На втором курсе проводится страноведческая практика, которая ставит своей целью: дать студентам сведения о наиболее выдающихся событиях и основных этапах истории России; охарактеризовать вклад русского народа в мировую культуру и науку; ознакомить с деятельностью русских ученых и деятелей наук в Туркестанском крае; выработать основные положения литературного краеведения. Содержание страноведческой практики включает чтение специальных лекций: литературные гнезда, религия и церковь в России, российские университеты (учебный процесс и традиции).

На 3–4-м курсах проводится педагогическая практика, задачами которой являются углубление и закрепление теоретических знаний, полученных студентами в процессе обучения, для всестороннего использования их в педагогической деятельности, а также совершенствование речевых навыков.

Проведение учебных практик позволяет повышать уровень образованности и интеллигентности филологов, будущих учителей-русистов, изучать корни русских культурно-исторических традиций, сохранять памятники духовной культуры.

Русский литературный язык стал моделью-эталоном в процессе создания и совершенствования национальных литературных языков многих народов. Его лексическое богатство и стилистическое разнообразие облегчало задачу формирования стилей учебной, научно-популярной, публицистической, научной литературы и современных терминологических систем национальных литературных языков, содействуя расширению их общественных функций.

С. Б. Им

Доцент кафедры современного русского языка
Узбекского государственного университета
мировых языков
(Ташкент, Узбекистан)

Чередование фонем – существенная типологическая характеристика русского языка

Русский и тюркские языки различаются типологически: русский язык относится к фузионным, а тюркские – к агглютинирующим языкам. Чередование фонем в глаголе – существенная типологическая характеристика русского языка, тогда как для агглютинирующих языков чередование фонем как морфонологическая характеристика не свойственно, поэтому изучение чередования фонем в русском языке актуально для носителей тюркских языков. Без навыков и умения распознавания и употребления чередования фонем невозможно построить или распознать правильную словоформу русского глагола.

До сих пор отсутствует корректная методика преподавания фузионных характеристик русского языка в иноязычной аудитории, которая опиралась бы на последовательную морфонологическую теорию. Это объясняется тем, что морфология – относительно молодая лингвистическая наука. Первое морфонологическое описание чередования фонем было представлено В. А. Редькиным [1, с. 463–485]. Он выделяет морфологию как самостоятельную лингвистическую дисциплину, имеющую свой объект исследования – морфонемику.

Создание корректной методики даст возможность эффективного обучения с опорой на ограниченное количество правил, тогда как обычно предлагается правило для каждого слова.

Цель предлагаемой работы – выяснить некоторые основания для методики преподавания чередования фонем русского глагола. Для достижения указанной цели необходимо:

1. Определить необходимый минимум идей и понятий морфологии русского языка, которые должны лечь в основу методики.

2. Минимизировать лексический и грамматический материал русского языка для лингвистического обоснования методики.

Предлагаемая система понятий опирается на концепцию В. А. Редькина и развивает традиции Н. С. Трубецкого, А. А. Реформатского, Е. Л. Гинзбурга

Исходным принципом концепции является утверждение о морфологии как о самостоятельном ярусе русского языка, обладающем своими единицами описания – морфонемами. Морфонема может выражаться различными субстанциями: **чередованием ударения, чередованием фонем и чередованием аффиксов**. Эти субстанции принадлежат к иным ярусам языка, чем морфология: фонетике и грамматике. Перечисленные субстанции являются дифферентоидами, в которые воплощаются дифференциальные признаки морфонема. Под дифференциальными признаками понимаются члены корреляции исследуемых единиц, в данном случае морфонема.

Морфонологические явления наблюдаются в тех языках, где не существует однозначного соответствия между аффиксом и грамматической категорией. Они актуальны для индоевропейских языков, в частности русского, но отсутствуют в тюркских языках, где однозначное соответствие между аффиксом и грамматической категорией является реальностью.

Морфонема – это чередование элементов морфемы, которое происходит при сочетании морфем между собой в русском языке.

Так, например, при сочетании глагольной флексии I лица единственного числа настоящего времени в глаголах на **–ить** с основами, оканчивающимися на <т'>, возникает <ч>: **лет +у >лечу**.

Морфонологическая альтернация. Альтернация фонемы возможна:

- а) с коррелятивной фонемой: *горю'* – *загар* (<р'>~<р>);
- б) с дизъюнкционной фонемой: *лечу* – *лечить*: <ч'>~<т'>;
- в) с группой фонем: *люблю* – *любвишь*: <бл'>~<б'>;

г) с нулевой фонемой внутри одной и той же морфемы в зависимости от морфонологической структуры слова: *бью* – *бей*: <0> ~<е>.

Морфонема – это общая идея о совокупности двух или нескольких членов альтернации. Например, в глаголе *любить* альтернат <бл'> наблюдается в I лице единственного числа настоящего времени, в страдательном причастии *излюбленный*, в остальных словоформах возможен только <б'>: *любит, любила, люби, любящий, любивший, любимый, любя, любить*. Данные примеры отражают морфонему чередования фонем в глаголах на *–ить*.

Хотя приведенное определение и является субстанциональным, оно полезно, так как позволяет распознавать наличие морфонемы в словоформах описываемых глаголов. Распознавание морфонемы является необходимым этапом обучения в предлагаемой методике. Однако для минимизации и отбора материала необходимо функциональное определение морфонемы. Дифференциальные признаки альтернационного ряда (морфонемы чередования фонем), или альтернанты, рассматриваются в отвлечении от конкретного вида фонем.

Описание альтернации и последующее использование этого понятия в методике сводится к анализу позиции альтернатив. Эти позиции характеризуются аффиксацией. В зависимости от того, в какой форме употребляется аффикс, происходит или не происходит альтернация. Чередование глаголов, где альтернация происходит в формах словоизменения, является необходимым полем исследования методики русского языка.

В глаголах чередования происходят в зависимости от наличия основообразующих аффиксов в настоящем времени: если аффикса нет, то чередование обязательно, например, в глаголах на –ить в I лице настоящего времени отсутствует основообразующий аффикс, поэтому чередование имеется: *водит*ь – *вожу*, *носит*ь – *ношу*, *катит*ь – *качу*, *ловит*ь – *ловлю*, *топит*ь – *топлю* и т.д. Эти чередования возникают автоматически и имеют обязательный характер, что позволяет составить определенные правила для заучивания, на которые будет опираться методика преподавания чередования в русском языке.

Морфонологические единицы, в данном случае – чередования фонем, определяют единство слова, связь между морфемами отдельной словоформы, представляя морфемы разных словоформ данного слова как морфонологические варианты, что составляет специфику русского языка как фузионного.

Источники

1. Грамматика современного русского литературного языка / Отв. ред. Н. Ю. Шведова. – М.: Наука, 1970.

И. А. Чергинская

Преподаватель кафедры русского языкознания
Узбекского государственного университета
мировых языков
(Ташкент, Узбекистан)

Психолого-дидактические подходы к изучению категории условных отношений в современном русском языке учащимися средних специальных учебных заведений

На современном этапе развития перед Узбекистаном стоят стратегические задачи, среди которых развитие системы образования как главного фактора процветания страны, роста экономики, обеспечения занятости населения.

Важным направлением в реформировании системы образования является гуманизация и гуманитаризация образования, то есть раскрытие способностей обучаемого и удовлетворение его разнообразных интеллектуальных потребностей, обеспечение приоритетности национальных и общечеловеческих ценностей, гармонизация отношений личности, общества и окружающей среды; формирование у учащихся эстетически богатого мировоззрения, высокой духовности, культуры и творческого мышления. Инструментом реализации названных выше задач и важнейшей составляющей структуры личности обучаемых выступают язык, речь, а также способность к межличностному общению. Данный фактор обуславливает необходимость эффективного формирования языковой культуры обучаемых как на родном, так и на неродном, русском языке, который, будучи одним из мировых языков, продолжает оставаться языком общения и профессиональной деятельности в полиэтнической среде не только в нашей республике, но и за ее пределами.

Обязательным компонентом учебного материала при обучении русскому языку является, наряду с другими универсальными категориями (пространства, времени, количества, качества, причины, цели, следствия и др.), категория условных отношений, которая имеет разнообразное языковое выражение – лексическое, морфолого-синтаксическое, стилистическое. Данная категория относится к числу наиболее сложных грамматических явлений. К сожалению, учащиеся средних специальных учебных заведений не владеют в должной степени всеми этими средствами, хотя усовершенствованная учебная программа предусматривает новые подходы к изучению русского языка – в контексте органической взаимосвязи с личностью обучаемого, его возрастных и психологических особенностей, интересов, потребностей и ценностных ориентаций.

Практика преподавания русского языка во всех типах учебных заведений нуждается в подведении научной базы, ориентирующей на «овладение языком в основных его функциях – как средством общения, сообщения, познания, планирования и организации деятельности (особенно коллективной), эмоционально-эстетического и нравственного воздействия и воспитания – при приоритетности коммуникативной функции» [1, с. 3].

Новые социально-экономические, политические, языковые реалии обуславливают необходимость следующих лингводидактических подходов:

- отдавать предпочтение такому содержанию обучения, которое социально и личностно значимо для учащихся, обогащает их информационно;
- обучать и воспитывать на основе идеологии национального возрождения и познания общечеловеческих ценностей, в духе любви к Родине, преданности идеалам независимости;

-
- широко внедрять в образовательный процесс национальные ценности, традиции, материалы, отражающие региональные и местные особенности;
 - ориентировать учащихся на реальные (а не искусственные) сферы и ситуации общения;
 - расширять условия моделирования реальной действительности в учебном процессе;
 - постоянно поддерживать благоприятную коммуникативную обстановку; учить ориентироваться в ситуации общения;
 - углублять общественную и личностную мотивацию учащихся к изучению языков, окрашивать положительными эмоциями коммуникативную и познавательную деятельность учащихся;
 - расширять и обогащать предметную область общения за счет рассмотрения в новом контексте (а именно в контексте приобщения к ценностям демократического, светского, правового государства) трудового обучения и воспитания как стержня формирования личности; использовать на занятиях различные ситуации трудовой направленности, отражающие новые импульсы перехода к рыночным отношениям, активному бизнесу и предпринимательству;
 - формирование общей культуры учащихся с учетом этнокультурных и этнопсихологических особенностей, самобытности узбекского народа нацеливает на обогащение содержания курса русского языка, на более широкое отражение как минимум двух компонентов – реалий страны изучаемого языка и родного, а соответственно, на отбор и подачу учебного материала как диалога языков, культур и способов мировосприятия;

-
- изучаемый язык должен выступать как компонент структуры личности обучаемых и как средство формирования культуры межнациональных отношений, содействовать развитию многоязычия в Республике Узбекистан.

Сказанное выше относится к изучению всего программного материала, в том числе категории условных отношений. Однако данная категория (по сравнению с ранее перечисленными) имеет чрезвычайно важную психологическую особенность, которая весьма слабо учитывается в учебном процессе.

Дело в том, что средние специальные учебные заведения дают образование в рамках соответствующего образовательного стандарта; обеспечивают углубленное развитие профессиональных наклонностей, умений и навыков учащихся.

Подчеркнем, что любой трудовой процесс включает в себя воображение (или фантазию), которое, как и мышление, принадлежит к числу высших познавательных процессов, отчетливо отражающих специфический характер человеческой деятельности. Не вообразив себе готовый результат труда, нельзя приниматься за работу. Воображение выступает как необходимая сторона художественной, конструкторской, научной, литературной, музыкальной, вообще всякой творческой деятельности¹³. О важности воображения говорится мало, а между тем творческая деятельность без него немыслима. В учении, общении, труде человек, как правило, опирается не только на мышление и память, но и на воображение.

Развитое воображением позволяет ярко вообразить будущее, понять и правильно осмыслить последствия происходящего, принять разумное решение и выполнить его.

¹³ См. подробнее: Воображение (глава 13) // Общая психология / Под редакцией проф. Петровского А. В. Издание 2-е, дополн. и перераб. – М.: Просвещение, 1977. – С. 342.

Современный мир предъявляет новые требования к подготовке молодых специалистов. Это прежде всего формирование продуктивного мышления, то есть творческого, конструктивного, самостоятельного, что является основной целью всей системы непрерывного образования в Республике Узбекистан наряду с обогащением духовно-нравственного потенциала личности.

Первое и важнейшее назначение воображения как психического процесса заключается в том, что оно позволяет представлять конечный результат труда до его начала, а также его промежуточные продукты.

Основная тенденция воображения – преобразование представлений, (образов), обеспечивающее, в конечном счете, создание модели заведомо новой, ранее не возникавшей ситуации.

Другими словами, воображение, фантазия – это отражение реальной действительности в новых, неожиданных, непривычных сочетаниях и связях, «переводимых» на язык категории условных отношений (*если..., то...; а если..., тогда...*).

Воображение тесно связано с мышлением. Подобно мышлению, оно позволяет представлять будущее. Опережающее отражение действительности, осуществляемое в процессах фантазии, происходит в конкретно-образной форме, в виде ярких представлений, в то время как опережающее отражение в процессах мышления происходит путем оперирования понятиями, позволяющими обобщенно и опосредованно познавать мир.

Воображение выполняет несколько важных функций в психической жизни человека. Прежде всего это *познавательная функция*. Как познавательный процесс воображение возникает в проблемной ситуации, в которой степень неопределенности, дефицит информации весьма значительны. Воображение ближе к чувственному познанию, чем к мышлению, и отличается от него предположительностью, неточностью, образностью и эмоциональностью.

Поскольку далеко не все свои потребности человек может удовлетворить материально, второй функцией воображения является *мотивационная*, позволяющая удовлетворить их в идеальном плане – в мечтах, сновидениях, мифах, сказках.

Воображение, имеющее в своей основе создание образов, которые соответствуют описанию, называют воссозданием.

Творческое же воображение предполагает самостоятельное создание новых образов, которые реализуются в оригинальных и ценных продуктах деятельности.

Ценность человеческой личности во многом зависит от того, какие виды воображения преобладают в ее структуре, что обязательно должен учитывать преподаватель с помощью используемых в учебном процессе технологий.

Синтез представлений в процессах воображения осуществляется в различных формах.

Следовательно, в проблемной ситуации, в которой начинается деятельность, существуют две системы опережения сознанием результатов этой деятельности: организованная система образов (представлений) и организованная система понятий. Возможность выбора образа лежит в основе воображения, а возможность новой комбинации понятий лежит в основе мышления (*если сделать..., то получится...*). Обе эти системы тесно связаны между собой. Выбор, например, способа действия, осуществляется путем логических рассуждений (*во-первых, если...; во-вторых, если...; следовательно...*), с которыми органически слиты яркие представления о том, как будет осуществляться действие.

Языковые средства выражения условных отношений, изучаемые в средних специальных учебных заведениях, позволяют развивать и совершенствовать «оформление» как организованной системы образов (представлений), так и организованной системы понятий. Описанный выше подход к усвоению категории условных отношений, реализованный в опытном обучении, способствовал «выведению» личности каждого учащегося

в режим развития, пробуждения потребности познания, создания творческой атмосферы в учебном процессе, развития свободного самостоятельного мышления, усиления мотивации к приобретаемой специальности.

Источники

1. Андриянова В. И. Теория и практика обучения узбекских школьников устноречевому общению на русском языке: Автореф. дис. докт. пед. наук. – Ташкент, 1997.
2. Артамонова Е. И. Инновационные тенденции и проблемы педагогического образования // Язык и актуальные проблемы образования: Материалы международной научно-практической конференции 31.01.2018. – М.: МАНПО, 2018. – С. 11–19.
3. Сластенин В. А., Исаев И. Ф., Шиянов Е. Н. Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин и др. Под ред. В. А. Сластенина. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 576 с.
4. Общая психология / Под редакцией проф. Петровского А. В. Издание 2-е, дополн. и перераб. – М.: Просвещение, 1977.

Б. Я. Ахмедов

Доцент кафедры методики преподавания языков
Регионального центра переподготовки и повышения
квалификации сотрудников народного образования
при Бухарском государственном университете
(Бухара, Узбекистан)

Социально-психологические предпосылки обучения аудированию и говорению на уроках русского языка

Основными задачами обучения русскому языку в учебных заведениях общего среднего образования являются:

- «формирование речевой компетенции, развитие навыков использования русского языка в процессе общения для продолжения деятельности в профессиональной сфере и повседневной жизни учащихся;
- формирование лингвистической компетенции, направленной на развитие устной и письменной грамотности» [1, с. 16].

Для уроков русского языка в узбекской школе характерны следующие специфические особенности:

1. Обязательная коммуникативная направленность урока в целом и отдельных его этапов, что требует от учителя систематического формирования и развития речевых компетенций учащихся;
2. Комплексное развитие речевых и лингвистических компетенций;
3. Системно-функциональный подход к отбору и организации языкового материала.

Реализация этих особенностей на каждом уроке существенно зависит от общей психологической подготовленности учителей. При обучении русскому языку в узбекской школе необходимо учитывать ряд явлений. К ним относятся: особенности речевых процессов на одном и двух языках, связи этих процессов с мыслительной деятельностью, общие закономерности обучения второму языку, особенности формирования и развития речевой деятельности на русском языке, индивидуальные способности учащихся в усвоении языков. Это требует от учителя русского языка в узбекской школе, помимо общей психологической подготовки, еще и знания психологических особенностей специфики усвоения его предмета и ситуации общения. В узбекской школе русский язык становится специальным предметом изучения, требующим больших психологических усилий от учителя и учащихся.

На уроках русского языка ученики приобретают дополнительные возможности для приема и передачи информации, в их психике возникает взаимодействие двух языков, которое требует обязательного учитывания особенностей родного языка.

В психологии язык понимается как естественная система знаков, применяемая для речевой деятельности. Эта система состоит из отдельных материальных элементов (звуков, букв, слов, фраз, правил объединения и изменения отдельных элементов). Языки имеют очень большое количество знаков и правил их объединения и преобразования, которые иногда совпадают, но часто различаются между собой. Это и приводит к ошибкам в русской речи учащихся, так как материальные знаки родного языка путем интерференции заменяются знаками другого (второго) языка.

Речевому общению предшествуют сложные психологические процессы. Речевая коммуникация начинается с определения мотивов говорения, далее осуществляется переход на конкретный код, предназначенный для понимания, после этого следует моторное программирование и озвучивание речи.

Звучащая речь достигает слухового аппарата собеседника и вызывает нервные импульсы, благодаря которым происходит восприятие и понимание.

Если акт коммуникации происходит на втором (неродном) языке, то говорящий и понимающий совершают двойное кодирование по схеме: «код первого языка – код второго языка – озвучивание – переход – восприятие речи – декодирование (расшифровка) на второй язык – декодирование на первый язык – понимание речи». В результате двойного кодирования получается переводная речь и переводное понимание чужой речи. Это, по справедливому замечанию В. М. Чистякова, делает речь ученика национальной школы медленной, отрывистой, а понимание замедленным, часто ошибочным.

В процессе обучения русскому языку учащихся узбекской школы создание благоприятной мотивационной основы играет особенно важную роль. На уроках необходимо создавать условия для развития у учащихся мотивации, познавательных интересов и стремления овладеть вторым – русским – языком.

Комплексное развитие лингвистических и коммуникативных компетенций способствует развитию познавательных интересов учащихся. Они учатся использовать грамматические формы в собственной речи. Поскольку «компетенция – способность применять имеющиеся знания, умения и навыки в ежедневной деятельности» [3, с. 8] (то есть это автоматизированные навыки), для привития учащимся узбекской школы навыков речевой коммуникации необходимо систематическое выполнение коммуникативных упражнений на каждом уроке.

Наиболее распространенными методами, обеспечивающими комплексность формирования лингвистической и речевой компетенций на уроке являются: обучение модулям языка, в которых лексический, грамматический и фонетический материал слиты воедино; параллельная единая работа над устной и письменной речью, в том числе развитие устной речи на ма-

териале чтения, что объединяет рецепцию письменной речи с развитием навыков устного изложения, запись упражнений, выполняемых устно, и их последующий орфографический разбор, а также другие виды работ, в которых участвуют одновременно различные рецепторы.

Требование комплексности, единства в накоплении учащимися грамматического и лексического материала, в свою очередь, ставит перед учителем задачу соблюдения, если можно так выразиться, «тематического единства» каждого урока, при котором грамматический материал урока преподносится и закрепляется не на случайных, не связанных между собой предложениях и словосочетаниях, а на примерах, объединенных тематически и, следовательно, лексически.

Кроме того, примеры, объединенные общей темой, легче и прочнее запоминаются. Исследования возрастных и индивидуальных особенностей памяти, в частности, различий в продуктивности запоминания разных видов материала показывают, что у учащихся младшего и среднего возраста процент запоминания осмысленного связного материала значительно выше процента запоминания бессвязных слов.

Источники

1. Государственный образовательный стандарт: учебная программа по русскому языку для школ общего среднего образования с узбекским и другими языками обучения (2–10 классы). – Т. 2017.
2. Современные технологии в учебно-воспитательном процессе. – Т.: Фан, 2009.
3. Якобсон П. М. Общение как социально-психологическая проблема. – М.: Знание, 2003.

К. А. Сапарова

Профессор кафедры современного русского языка
Узбекского государственного университета

мировых языков

(Ташкент, Узбекистан)

Изменение функционально-стилевой принадлежности речи на неродном языке в условиях субординативного билингвизма

В процессе обучения неродному языку особое место занимает обучение целесообразности и уместности использования того или иного языкового средства в зависимости от сферы и ситуации общения, содержания высказывания, цели, мотива и т.д. Стилистика как охватывающая все уровни языковой иерархии надуровневая дисциплина представляет большую трудность при обучении русскому языку в тюркоязычной аудитории.

Стилистика русского языка в такой аудитории имеет свои особенности. Примером тому могут служить, например, разные способы передачи стилистического значения языковой единицы в родном и изучаемом языках. Это порождает речевую интерференцию, которая ведет к изменению функционально-стилевой принадлежности речи на неродном языке в условиях субординативного билингвизма.

Языковым единицам, имеющим общее лексическое или грамматическое значение, но противопоставляемым со стилистической точки зрения, свойственно вступать в стилистико-парадигматические отношения. Стилистическая парадигматика в русском языке свойственна всем уровням языковой иерархии и представляет собой ряд языковых единиц, обладающих тождественными или близкими значениями и отличающихся типами стилистической окраски. Стилистическая парадигматика основывается на стилистической синонимии и стилистической вариантности (Барлас 1978, с. 21–22).

Для стилистической парадигматики характерны (по М. Н. Кожиной) нечеткость противопоставлений и размытость границ, вследствие чего стилистическая парадигма часто оказывается двучленной или же один из её членов может иметь несколько стилистических вариантов (Кожина 1977). Сравним стилистически нейтральные и разговорные: *взблёскивать* – *взблёскивать*, *современный* – *совре́мный*, *издёвка* – *изде́вка*, *опёка* – *опёка*. Однако в целом в русском языке отмечается более развитая синонимия лексических единиц в стилистическом отношении.

Наличие стилистически окрашенных вариантов свидетельствует о необходимости сопоставления в процессе обучения языку в тюркоязычной аудитории стилистической парадигматики русского языка со стилистической парадигматикой тюркских языков (казахского, узбекского и др.).

Покажем несоответствие стилистических свойств русского и тюркских языков на лексическом материале. На примере синонимов слова *лицо* можно проследить, что в русском языке образуются все три стилистические парадигмы: стилистически возвышенная (*лик*) – стилистически нейтральная (*лицо*) – стилистически сниженная (*физи́я*, *физионо́мия*, *морда*, *харя*, *скворечник*, *ящик* и др.). При этом парадигма сниженности стилистической окраски порождает внутреннюю синонимию лексических единиц.

Нетрудно заметить, что в количественном соотношении стилистическая парадигма сниженности представлена большим количеством лексических единиц, чем стилистическая парадигма возвышенности: высокий стиль – строго нормированный стиль.

В казахском языке, в отличие от русского, слово *лицо* имеет только стилистически нейтральную окраску и выражено синонимическим рядом, состоящим из двух слов: *бет*, *жуз*. Однако это не значит, что стилистическая окраска сниженности или,

наоборот, возвышенности в казахском языке не выражается. Она выражается этими же словами *бет*, *жуз*, которые в контексте приобретают стилистическую окраску сниженности. Например: *кара бет, жузи кара*.

Стилистическая окраска возвышенности также выражается в казахском языке словами *бет*, *жуз*, которые в контексте приобретают оттенок «высокости». Например: *Екки бети олтин жалатгандай жалтирайтен*.

В узбекском языке присутствует трехчленная стилистическая парадигма: стилистически нейтральная (*юз*, *бет*), стилистически возвышенная (*чеҳра*) и стилистически сниженная (*башара*). При этом стилистически нейтральная парадигма, как и в казахском языке, развивает внутреннюю парадигму и представлена двумя словами.

Как видно из сопоставления стилистических парадигм одной и той же лексической единицы *лицо* в русском и тюркских (казахском и узбекском) языках, между ними есть разница. Во-первых, стилистическая парадигма данного слова в русском и узбекском языках является структурно полной – трехчленной, а в казахском языке слово не развивает стилистических парадигм. Во-вторых, в казахском языке не присутствует стилистически возвышенная парадигма слова. В-третьих, стилистически нейтральная парадигма слова *лицо* в казахском и узбекском языках развивает внутреннюю парадигму, что отсутствует в русском языке.

Следует отметить, что подобные расхождения наблюдаются не только на уровне лексики, но и в стилистических ресурсах других уровней языка (фонетики, морфемики, словообразования, морфологии, синтаксиса).

Рассмотрим несоответствие стилистических свойств русского и тюркских языков на фонетическом материале. Фоно-стилистическая парадигматика существенно отличается от лексико-стилистической. Это связано с тем, что члены фо-

ностилистической парадигмы, по Л. Г. Барласу, проявляются только в составе одного и того же слова в качестве стилистических вариантов слова. Члены же лексической парадигмы являются стилистическими синонимами.

Функционально-стилевая маркированность звучащей речи на неродном языке характеризуется вариативностью. Объясняется это многими причинами, но главной из них, на наш взгляд, является наличие звуковой интерференции в речи на втором языке, которая появляется в результате контактирования в сознании говорящего звуковых психообразов родного и неродного языков и реализуется в фонетической продукции. Таким образом, звуковая интерференция – это проблема не только артикуляционно-интонационная, но и функционально-стилевая.

Изменение функционально-стилевой принадлежности речи на неродном языке в условиях субординативного билингвизма происходит как на уровне отдельного слова, словосочетания, предложения, так и на уровне текста. Например:

1. Когда в тюркской (казахской, узбекской и др.) аудитории билингв произносит [бешір] вместо *вечер*, то это слово в восприятии русского человека теряет свою нейтральную стилистическую окраску и приобретает разговорную (сниженную). Для самого говорящего функционально-стилевая принадлежность слова в данном случае не имеет никакого значения, так как на этом этапе овладения языком он занят только тем, чтобы фонетически правильно его воспроизвести. И наоборот, когда этот же индивид произносит русское слово со сниженной стилистической окраской, но очень аккуратно (искусственно правильно), с повышенной интонацией, то это слово в восприятии таких же, как он, изучающих русский язык индивидов приобретает высокую стилистическую окраску. Например: [болва:н] (обе гласные под ударением) *болван*. В восприятии русского человека такое неестественное произношение в еще большей степени снижает стилистическую окраску языковой единицы.

2. Такое же явление наблюдается в русской речи студента с тюркским языковым мышлением, когда он продуцирует предложение или микротекст. Так, следующее предложение с нейтральной стилистической окраской в его звучащей речи приобретает разговорную (сниженную) стилевую принадлежность, например: [маскыва ысталиса руссии] *Москва – столица России*.

Итак, функциональные стили звучащей речи характеризуются как постоянством, так и непостоянством. Непостоянство зависит как от внутренних возможностей звучащей речи, так и от особенностей взаимодействия и взаимовлияния двух контактирующих звуковых систем.

Речь на неродном языке, сопровождающаяся звуковой интерференцией, искажается не только фонологически и фонетически, но и стилистически. Отрицательная стилистическая функция звуковой интерференции мало исследована, что объясняется, на наш взгляд, следующими факторами:

1) явной наглядностью фонетико-фонологической интерференции в речи билингва на неродном языке в отличие от функционально-стилевой принадлежности самой речи в целом;

2) иерархичностью звукового строя языка как самостоятельного уровня в отличие от межуровневости стилистики в целом и функциональной стилистики в частности;

3) сложностью определения функционально-стилевой принадлежности языковой единицы или отрезка звучащей речи неродного языка;

4) сложностью обнаружения связи фактов звуковой интерференции на неродном языке с функционально-стилевым статусом языковой единицы или завершенности отрезка речи;

5) неразработанностью (или малоисследованностью) методики дифференциации фактов фоностилистики и фактов изменения функционального стиля речи на неродном языке под влиянием звуковой интерференции.

Итак, функциональные стили звучащей речи и звуковая интерференция, появляющаяся в процессе речепроизводства на неродном языке, имеют точки соприкосновения. Исследование функциональных стилей звучащей речи на неродном языке с учетом влияния фактов звуковой интерференции на стилистический статус языковой единицы, завершенного отрезка речи или же речи в целом имеет большое лингвотипологическое и лингводидактическое значение.

Источники

1. Барлас Л. Г. Русский язык. Стилистика. – М.: Просвещение, 1978. – 255 с.
2. Джусупов М., Сапарова К. О. Лингводидактические проблемы фоностилистики как учебной проблемы. // Русский язык за рубежом. – 2006. – № 3 (197). – С. 53–60.
3. Джусупов М., Сапарова К. О. Фоностилика и звуковая интерференция как истоки вариативности функционально-стилевого маркера языковой единицы и речи. // Вестник КарГУ. Серия «Филология». – 2013. – № 1 (69). – С. 5–12.
4. Кожина М. Н. Стилистика русского языка. – М., 1983. – 223 с.

Г. А. Хамраева

Доцент кафедры современного русского языка
Узбекского государственного университета
мировых языков
(Ташкент, Узбекистан)

Обучение студентов тюркоязычной аудитории стилистике наречий русского языка (на материале наречия времени)

В процессе обучения русскому языку студентов тюркоязычной аудитории грамматические и стилистические особенности наречия порождают речевую интерференцию, которая имеет высокочастотный и устойчивый характер. Причиной речевых ошибок является несоответствие грамматических и стилистических свойств наречий русского и узбекского языков. Поэтому обучение студентов узбекских групп стилистическим свойствам наречия русского языка имеет немаловажную роль. В данной работе рассматриваются задания-упражнения на *наречие времени*, применение которых возможно при изучении темы «*Выражение временных отношений в простом предложении*». Известно, что задания и упражнения являются единицей учебного процесса, направленной на достижение учебной цели.

Рассмотрим задания-упражнения, направленные на *формирование и развитие знаний о языковой системе; на формирование и развитие умений и навыков анализа языкового материала; на формирование и развитие умений и навыков речевой деятельности* [1, с. 196–199].

На начальном этапе занятия предлагаются задания-упражнения, направленные на *формирование и развитие знаний о языковой системе*, а также *умений и навыков анализа языкового материала* (некоторые из них представлены в форме вопро-

сов), которые будут способствовать определению уровня теоретических знаний студентов по функциональной стилистике и стилистике наречия. Например:

1. Ответьте на вопрос: как выражаются временные отношения в простом предложении? Дайте определение наречию. Назовите морфологические свойства и синтаксические функции наречий в русском и узбекском языках.

2. Определите наречия времени в предложениях, их синтаксическую функцию, лексическое значение и стилистическую принадлежность.

Давненько вы у нас не были!

Это были некогда славные имена.

У нас сызвека так ведется.

3. Ответьте на вопросы: что вы знаете о функциональных стилях русского и узбекского языков? Что такое стилистически нейтральная лексика? Что такое стилистически окрашенная лексика? Чем отличается стилистически нейтральная лексика от стилистически окрашенной лексики? Что такое стилистическая помета? Что такое эмоционально-экспрессивная лексика и функционально-стилевая лексика?

4. Теоретический комментарий по теме: наречия разговорной окраски формы субъективной оценки образуются от прилагательных с помощью продуктивных суффиксов *-оньк*, *-еньк* со значением субъективно окрашенной усилительности. С помощью менее продуктивного суффикса *-онечк* (*-енечк*) (*тихонечко*, *хорошенечко*) образуются наречия с подчеркнутым оттенком ласкательности, а с помощью непродуктивного суффикса *-охоньк* (*-ёхоньк*, *-ёшеньк*) (*ранёхонько*, *ранёшенько*) – наречия с усилительно-ласкательным значением.

Запишите следующие наречия-синонимы, переведите их на родной язык. Сравните способы образования данных наречий.

Давно – давненько, давнёхонько, давнёшенько.

Вечером – вечерком, вечерочком.

Спозаранку – спозараночку.

5. Ответьте на вопросы: с помощью каких суффиксов образуются стилистически окрашенные наречия времени? Как вы думаете, какими стилистическими особенностями обладают наречия, образованные с помощью суффиксов субъективной оценки?

6. Теоретический комментарий по теме: наречия на *-а, -у* типа *сослепа (сослепу), спьяна, смолоду* образовались от прилагательных с предлогом *с* и формой родительного падежа мужского и среднего рода.

Запишите наречие времени *смолоду (разг.)*, переведите его на родной язык, определите стилистическую принадлежность и способ образования.

7. Запишите следующие наречия времени разговорной стилистической окраски: *утречком, весною*. Определите их способ образования, переведите на родной язык, сравните их словообразовательную характеристику и стилистическую принадлежность.

8. Ответьте на вопросы: что такое синонимы? Что такое стилистические синонимы? Подберите синонимы к данным ниже наречиям времени. Выделите в синонимическом ряду доминанту. Распределите синонимы в порядке возрастания признака. Используйте Синонимический словарь русского языка.

Навсегда –..., впервые –...

(навек, навек, насовсем, навечно, впервой, впервинку).

При подготовке к выполнению заданий первого этапа на *формирование и развитие знаний о языковой системе* и заданий на *формирование и развитие умений и навыков анализа языкового материала* (вопросы и задания) можно применить метод

«*мозгового штурма*», основной задачей которого является «использование силы малой группы для генерирования идей (в целом малые группы более сильны, чем сумма сил отдельных её участников). «Мозговой штурм» призван подтолкнуть людей, занятых решением проблемы, к выдвижению большого числа идей, в том числе самых невероятных и фантастических» [3, с. 149]. Также здесь можно использовать еще один методический прием. «Методический прием *«развертывание информации»*

кластер развивает вариативность мышления, способность устанавливать связи в отношении изучаемого понятия (явления, события), помогает обучающемуся свободно и открыто размышлять о какой-либо теме. Слово «кластер» означает *пучок, связку*. Разбивка на кластеры может применяться как стимул к мышлению на этапах вызова, осмысления и размышления. В основном это та стратегия, которая вызывает свежие ассоциации, дает доступ к имеющимся знаниям, вовлекает в мыслительный процесс новые представления по определенной теме» [3, с. 146–147].

На этапе *формирования и развития умений и навыков речевой деятельности* работа может проводиться на основе мини-текстов, которые включают задания на определение функциональной принадлежности текста; определение в тексте данной грамматической категории, её стилистической принадлежности; подбор синонимов; дописывание диалогов; написание мини-сочинений с использованием наречий; перевод слов и предложений с русского языка на узбекский. Такая работа будет способствовать формированию умений и навыков речевой деятельности обучающихся. Некоторые задания-упражнения этого типа могут быть даны для выполнения дома и для самостоятельной работы. Например:

1. Прочитайте отрывок из текста «Что такое синонимы?» Определите стилистическую принадлежность текста. Приведите примеры синонимов наречий времени, известных вам, составьте два предложения.

Что такое синонимы?

Ты часто употребляешь их в речи. Синонимами называют слова, которые близки по значению, но по-разному пишутся и произносятся. Их название происходит от греческого слова «*synonymus*» – «одноименный». Они помогают точнее выразить мысль при разговоре, делают речь более яркой и выразительной. Синонимы имеются во всех языках. Они появились для обозначения одного и того же понятия, но в разных речевых ситуациях и с разными оттенками значения. Синонимы раскрывают тонкие оттенки значения слова, помогают разносторонне охарактеризовать обозначаемое ими понятие. Даваемая ими дополнительная характеристика предмета может служить еще одним изобразительным средством» [4, с. 173–174].

2. Запишите диалог. Вставьте вместо точек данные ниже наречия времени. Определите их стилистическую окраску. Прочитайте диалог без наречий. Объясните, каково их значение в контексте, какую функцию они выполняют. К какому стилю речи вы отнесете данный текст? Обоснуйте свой ответ.

- Я звонил тебе..... тебя не было дома.
 - Мы уезжали в горы. Приехали
 - Как отдохнули?
 - Классно! А что ты хотел?
 - Мы идем на футбол завтра?
 - Сегодня. Матч в 18.00. Не опаздывай. Пока!
- (вчера, вечером, завтра, сегодня, поздно, ночью).

3. Допишите диалоги, употребив наречия времени *поздно*, *вчера*, *допоздна*.

- Сегодня вы опять опоздали на занятия.
-
- Сегодня вы хорошо написали контрольную работу. Вы много готовились?
-

4. Напишите мини-сочинение о своем городе (селе), используя наречия с временным значением. К какому стилю речи относится текст вашего сочинения?

Задания-упражнения такого рода научат обучающихся правильно определять стилистическую принадлежность как текстов, так и наречий русского языка; использовать стилистически нейтральную и стилистически окрашенную лексику (наречия) в речи; дифференцировать функционально-стилевую и эмоционально-экспрессивную лексику и делать выводы по данной ситуации; правильно использовать данную грамматическую категорию в русской речи. Подобные задания-упражнения направлены на привитие прочных знаний по функциональной стилистике и стилистике наречий русского языка, повышение стилистической грамотности обучающихся.

Источники

1. Джусупов М. Звуковые системы русского и казахского языков. Слог. Интерференция. Обучение произношению. – Т.: Фан, 1991. – 240 с.
2. Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка. – М.: Азбуковник, 1999. – 944 с. (ТСОШ).
3. Фарберман Б. Л., Мусина Р. Г., Джумабаева Ф. А. Современные методы преподавания в вузах. – Т.: Ин-т проблем высших и средних школ, 2001. – 193 с.
4. Чудо-книга: Универсальная энциклопедия для детей. В 3 томах / Сост. Н. Николаева. – М., 1997. – Том III. – 560 с.

Н. С. Ковалёва

Учитель русского языка и литературы
средней общеобразовательной
школы № 19 г. Ташкента
(Ташкент, Узбекистан)

Лингвистические игры на уроках русского языка в старших классах

*Современный педагог должен не только
хорошо знать свой предмет, но и уметь
пробуждать в ученике жажду познания,
заинтересованность, а потом уже
научить. Вот в чем суть педагогического
мастерства.*

В. Ф. Шаталов

Изучение русского языка в старшей школе направлено на достижение воспитательных, развивающих и образовательных целей. В процессе обучения углубляются знания о лингвистике как науке, формируется представление о языке как развивающейся системе, совершенствуются речевые, интеллектуальные и творческие способности, навыки речевого взаимодействия, а также универсальные учебные умения и навыки, необходимые для продолжения обучения и профессиональной деятельности выпускников.

Лингвистические игры на уроках русского языка в старшей школе являются отличным способом заинтересовать и мотивировать учеников к изучению предмета, поскольку посредством игр учащиеся развивают необходимые для сдачи экзаменов языковую, речевую и коммуникативную компетенции.

Для решения этих задач учитель должен поставить работу так, чтобы добиться высоких знаний по русскому языку у учащихся.

Урок, на котором используются лингвистические игры, никогда не бывает скучным.

Можно выделить основные цели данной методики:

- развитие творческих способностей, логического мышления детей;
- повышение интеллектуального и культурного уровня, расширение кругозора учеников;
- повышение интереса и стимула к учебно-познавательной деятельности;
- воспитание чувства товарищества, взаимоуважения; толерантного отношения друг к другу.
- формирование умения работать в группе, в команде, сотрудничать;
- формирование и развитие умения четко и правильно формулировать ответы, быстро находить верное решение;
- формировать умение организовать взаимосвязь своих знаний и упорядочить их.

В основе лингвистических игр – состязание во внимательности, изобретательности, находчивости. Используя ту или иную игру, необходимо нацелить ее на преодоление определенных недостатков в усвоении того или иного материала в школьной программе, на повышение заинтересованности учащихся в определенной теме.

Игра вызывает только положительные эмоции, что дает учащимся возможность проявить свои лучшие личностные качества в полной мере.

Игра позволяет создать между учителем и учащимися, а также между одноклассниками особые отношения доверительности, как любая другая форма приятной и полезной де-

тельности, требующая взаимопонимания и взаимодействия. Совместная деятельность укрепляет положение учителя как организатора учебного процесса и повышает его профессиональный авторитет, сплачивает класс, создает в нем дружеские и одновременно деловые отношения. Это немаловажный положительный фактор, который необходимо учитывать, работая со школьниками старшего возраста.

Хочу предложить несколько вариантов лингвистических игр.

Первая из них называется **«Переводчик»**. Необходимо заменить все слова в предложении (кроме служебных) синонимами. Сделать это предлагается в течение 1 минуты, что требует от учащихся быстроты реакции. Например:

Доктор прописал пациенту инъекции. *(Врач выписал больному уколы.)*

Шофер вновь стал всматриваться во мрак. *(Водитель опять начал смотреть во тьму)*

Разъяренная вьюга замела тропинки. *(Свирепая метель накрыла дороги.)*

Караульный спрятался от ливня под кровлей здания. *(Охранник укрылся от дождя под крышей дома.)*

Данная игра способствует активизации памяти учащихся, требует быстрого подбора синонимов, что способствует обогащению и активному использованию словарного запаса учащихся. Также развивается находчивость.

Следующий вариант лингвистической игры – **«Закончи пословицу»**. Данная игра направлена на развитие речи и культурное обогащение, поскольку связана с русским фольклором.

Не спеши языком – /торопись делом/.

Сам пропадай, /а товарища выручай/.

Птица красна пением, /а человек умением/.

Труд человека кормит, /а лень портит/.

Глаза страшатся, /а руки делают/.

Хочешь много знать, /надо мало спать/.

Учение – свет, /а неученье – тьма/.

По одежке встречают, /а по уму провожают/.

Не сиди сложа руки, /так и не будет скуки/.

Грамоте учиться /всегда пригодится/.

У каждого народа существуют свои пословицы и поговорки, но часто пословицы разных народов совпадают по смыслу. Можно предложить учащимся пословицы разных народов заменить русскими вариантами пословиц.

Например:

Птицы одинакового оперения держатся вместе. (*Одного поля ягода. Два сапога пара.*)

Когда море вернет всех погибших в нем. (*Когда рак на горе свистнет.*)

Для каждой собаки наступит её день. (*Будет и на нашей улице праздник.*)

Не стоит пороха и дрови. (*Овчинка выделки не стоит.*)

Можно предложить учащимся догадаться, какие русские пословицы были следующим образом истолкованы иностранцам:

Недостаток ума компенсируй ходьбой. (*Дурная голова ногам покоя не дает.*)

Превратности судьбы заводят так далеко, что животное кажется идеалом. (*Любовь зла – полюбишь и козла.*)

Если есть вещи, новых не покупают. (*От добра добра не ищут.*)

В раю всегда много народу. *(Свято место пусто не бывает.)*

Еще одним видом лингвистической игры является игра **«Черный ящик»**. Учащимся предлагается для определения описание предмета, основанное на пословицах, фразеологизмах, а также жизненном опыте.

Например:

1. Имя российского царя Петра в переводе с древнееврейского обозначает именно это. Он бывает краугольным, а бывает – преткновения. Плохой человек носит его за пазухой. В споре коса может на него найти. *(Камень)*
2. Она очень маленькая, но с её помощью можно прервать жизнь одного сказочного героя, отличающегося своей чрезмерной худобой. Глупый человек будет искать её в стог сена, а тот, кто очень волнуется, будет на них сидеть. Новая одежда только что с неё. *(Иголка)*
3. В неё можно переместить водоплавающую птицу, но всё будет безрезультатно. Её можно толочь в ступе и носить в решете. Можно прятать в неё концы и водить по ней вилами. Она бывает мертвая, живая и на киселе. А если вы не хотите отвечать на мой вопрос, то её можно в рот набрать. Но в ваших же интересах на него ответить. *(Вода)*
4. Её нужно съесть пуд, чтобы чему-нибудь научиться. Давным-давно она была почти на вес золота. Её помещали гостю прямо в яства. Если гостя уважали, то клали этого много, а если нет – то и вообще не клали. *(Соль)*
5. Она обладает странной способностью воспламеняться на том, кто участвует в краже. Её можно снимать, ломать, хватать в охапку; ими можно даже закидать! Без неё никак не обойтись в обычной жизни, учитывая особенности нашего климата. А у сказочных героев она часто бывает невидимая. *(Шапка)*
6. Молодожены очень хорошо знают его, потому что он рядом с ними целый месяц. А когда его целая бочка,

то находятся, не побоюсь сказать этого слова, вредители, которые готовы испортить его, добавив туда ложку дегтя. Его обожал один представитель млекопитающих, любящий прикидываться тучкой. (*Мед*)

В игре «**Анаграммы**» ученикам предлагается первая буква или первый слог слова, а вторую часть, которая состоит из целого слова с определенным значением, ученики должны отгадать.

Например:

Г + красивые и душистые цветы. (*Грозы*)

С + место для стоянки судов. (*Спорт*)

Ка + награда победителю. (*Каприз*)

Рас + лучи солнца. (*Рассвет*)

Лингвистические игры в старшей школе способствуют пополнению активного словаря и обогащают учащихся новыми знаниями, развивают их речь, расширяют кругозор, вовлекают всех учащихся в активную речевую практику.

Однако не следует весь урок сводить только к играм и занимательным заданиям. Занимательность должна быть лишь средством достижения цели определенного этапа урока. И нужно учитывать основное требование: подбираемый материал должен быть целенаправленным по содержанию, эмоциональным и способствовать развитию речи учащихся.

Таким образом, лингвистические игры повышают интерес учащихся к изучению русского языка, развивают навыки самостоятельного изложения своих мыслей, тренируют память учащихся, развивают творческие способности, вырабатывают находчивость, смекалку. Все вышеперечисленное, безусловно, очень благотворно влияет на учащихся старшего звена, подготавливая их к следующему этапу обучения. Ведь сегодняшние старшеклассники – это завтрашние абитуриенты. И их успешное поступление в вузы во многом зависит от нас, учителей, от того, насколько мы сможем развить в них не только грамотность, но и коммуникативные компетенции.

Л. С. Козлова

Заведующая кафедрой методики преподавания языков
Регионального центра переподготовки и повышения
квалификации работников народного образования
при Наманганском государственном университете
(Наманган, Узбекистан)

Применение некоммуникативных игровых заданий на уроках русского языка

Игра отвечает потребности человека дать выход избыточной жизненной силе или, наоборот, зарядиться энергией (игра протекает в условиях повышенной физической, интеллектуальной, эмоциональной активности).

Игра – это упражнение во взаимодействии с людьми в разнообразных социальных контекстах и ролях, взаимодействии, осуществляемом с помощью различных инструментов, в том числе языка.

Особенно актуально применение игр на начальном обучении русскому языку как неродному. В начальных классах мотивировать учащихся к изучению языка можно с помощью различных игровых методик и заданий.

Любое задание применяется, если служит достижению поставленной цели. Цель нужно четко сформулировать для себя с учетом ближайшей и дальнейшей перспектив, например:

- помочь учащимся овладеть языковым и речевым материалом, необходимым для общения на конкретную тему (допустим, на тему «Семья»); или
- помочь формированию у учащихся механизмов самоконтроля при интонировании по типу вопросов без местоименных слов, что необходимо для дальнейшего формирования навыков диалогического общения.

Используя какое-либо задание, мы можем решать как одну конкретную задачу, так и несколько задач (методических, психолого-педагогических, воспитательных и т.д.) одновременно, например:

- помочь учащимся отдохнуть после напряженной работы или «размяться» (долгое пребывание в неподвижной сидячей позе утомляет и рассеивает внимание) и одновременно повторить лексику по теме;
- повторить фразеологизмы или речевые клише, одновременно отрабатывая ритмику на уровне словосочетания и фразы.

Чтобы в игровом задании были реализованы поставленные учителем методические задачи, учащиеся должны быть подготовлены к восприятию таких новых и неожиданных для многих из них форм работы, поэтому мы советуем вводить игровые задания на всех этапах работы над темой.

Игровые некоммуникативные задания – эффективное средство: а) овладения языковым инструментарием, б) формирования и развития речевых механизмов.

Таким образом, целью игровых некоммуникативных заданий может быть отработка языковых форм и/или речевых моделей, расширение лексического запаса и усвоение новых слов, интонационных моделей, ритмических структур.

Приведем несколько конкретных примеров.

Для отработки грамматических форм эффективно использование заданий, обеспечивающих высокую повторяемость отрабатываемого материала. Это такие игры, как «Снежный ком», «Кто больше?», «Эстафета» и др.

«Снежный ком»

Задание выполняется в группе (в случае индивидуального обучения партнером по игре может стать учитель).

Вариант модели:

- Я был в магазине и купил хлеб.
- Я был в магазине и купил хлеб и муку.
- Я был в магазине и купил хлеб, муку и воду и т.д.

Участник, не сумевший в течение 3–5 секунд сделать ход, выбывает из игры; побеждает, естественно, тот, кто доиграл до конца. По ходу игры учитель контролирует правильность употребляемых форм и (при необходимости) корректирует, используя прием «подсказки», т.е. вслед за играющим правильно произнося фразу или форму (учащийся повторяет ее без ошибки, только после этого происходит переход хода).

«Кто больше?»

Группа делится на две команды. Учитель с помощью вопроса задает отрабатываемую модель, например: *Какие фрукты и овощи можно купить на базаре?*

Участник первой команды дает свой ответ, и ход переходит ко второй команде:

- помидоры...
- огурцы...
- яблоки... и т. д.

Проигрывает команда, не сумевшая в течение 3–5 секунд (учитель считает: «Один, два, три...») сделать ход. Чтобы сделать игру динамичнее, можно использовать мяч: делая ход, участник игры бросает мяч члену команды противника.

«Эстафета»

Группа делится на команды, равные по количеству участников. Команды выстраиваются в шеренги.

Учитель сообщает фразу, включающую отрабатываемое явление, например: *Мы были в парке, мы ходили в парк* (отрабатывается соотношение: глагол «быть» + предложный падеж / глагол движения + винительный падеж).

Перед началом игры вся группа повторяет фразу, а учитель при необходимости помогает преодолеть произносительные трудности. Затем по сигналу учителя первые в шеренгах участники команд произносят фразу, «передавая эстафету» следующим за ними участникам и т. д. Когда учитель замечает ошибку, он просит повторить фразу еще раз. Выигрывает команда, первой «передавшая эстафету» до конца.

Когда первая эстафета закончена, учитель дает вторую фразу, например: *Мы ездили в гости, мы были в гостях*, а затем следующую, например: *Он летал в Самарканд, он был в Самарканде*.

Вариант игры. Учитель задает фразу-модель. Каждый из участников эстафеты должен наполнить модель «своими» словами. Например:

Фраза-модель: *У меня есть хлеб, у меня нет хлеба* (отрабатывается конструкция: есть + именительный падеж / нет + родительный падеж).

1-й участник: *У меня есть книга, у меня нет книги*.

2-й участник: *У меня есть брат, у меня нет брата* и т. д.

Одновременно с усвоением грамматической модели или формы возможна отработка новой лексики. Лексика, которую учащиеся должны использовать в игре, предлагается учителем в виде списка на доске.

Например:

Фраза-модель: *Я пью чай с сахаром, а он – без сахара*.

Лексика: *суп – хлеб, кофе – молоко, салат – сметана* и т. д.

«Найди слово»

Лексическая игра, которая может проводиться как индивидуально, так и в командах.

Участникам раздаются по два набора карточек: в одном наборе карточки с изображением предметов (одежды, мебели, посуды и т.п.), актуальных для изучаемой темы, а в другом – карточки со словами-названиями этих предметов. Участники игры должны как можно быстрее совместить слово и изображение.

«Найди вторую половинку»

Проводится аналогично предыдущей. В комплектах карточек в зависимости от того, какой материал выбран для отработки, могут быть представлены:

- пары слов-синонимов или антонимов;
- фразеологизмы и объяснение их значения;
- глаголы и управляемые ими формы слов;
- родовые и видовые названия предметов, явлений, действий;
- названия интенций и фразы, выражающие данные интенции в речи (например, интенция «Приглашение», фразы *«Приглашаю вас...», «Позвольте вас пригласить...», «Приходите к нам...»*; интенция «Просьба», фразы *«Прошу вас...», «Вы не могли бы...», «Будьте добры, покажите...»* и подобный лексический, грамматический или речевой материал.

«Строитель»

Игра способствует усвоению словообразовательных моделей. Учитель задает в виде примера словообразовательную модель, например: *Профессия человека, который строит*

дома, – строитель, учит детей – учитель. Затем учащиеся (индивидуально или в командах) образуют слова по заданной модели. В зависимости от уровня владения языком и акцента на отработку модели либо активизацию пассивных знаний, могут предлагаться одна или одновременно несколько моделей, а также список исходных слов.

Некоммуникативные игровые задания применяются также при формировании и развитии речевых механизмов, включая слухопроизносительные, механизмы аудирования, чтения, говорения, письма.

«Узнай слово»

Игра способствует развитию фонетического слуха и механизма установления звукобуквенных соответствий.

Группа делится на две команды. До начала игры учитель пишет на доске списки слов для каждой из команд.

Слова подбираются с учетом существенных для русского языка фонетических различий и специфических для данного контингента фонетических трудностей.

Например:

забор / шить

дом / уголь

угол / том

брат / собор

братъ / врач

жить / врать

Учитель произносит слова в произвольном порядке. «Опознав» слово из своего списка, члены команды поднимают руки. Неправильно поднятая рука – штрафное очко.

Естественно, что творческая атмосфера на занятии – не-пременное условие успешного проведения игровых заданий, а значит, учитель сам должен быть не только организатором, руководителем, но и искренне увлеченным «игроком».

Необходимо постоянно поддерживать в аудитории атмосферу заинтересованного личностного общения в процессе «традиционной» учебной деятельности (при объяснении материала, выполнении неигровых заданий и т.п.). Если же учитель и ученик на уроке находятся по разные стороны баррикад и в коммуникативном арсенале педагога преобладают менторское «вы должны» и командирские императивы, то введение игрового задания будет весьма осложнено, а его успех сомнителен.

Источники

1. Живая методика для преподавателя русского языка как иностранного. – М.: Рус. яз., 2009. – 336 с.
2. Знакомиться легко, расставаться трудно. Интенсивный курс речевого общения : учебное пособие / В. И. Аннушкин, А. А. Акишина, Т. Л. Жаркова, Л. Н. Остроумова. – М.: Изд-во Флинта; Наука, 2004. – 224 с.
3. Метс Н. А., Акишина А. Л. Русский язык в часы досуга : учебное пособие. – М.: Рус. яз., 1993. – 102 с.

Т. Т. Кельдыев

Доцент кафедры русского языка Академического лицея
при Узбекском государственном университете
мировых языков
(Ташкент, Узбекистан)

Роль культуры речи в формировании личности

Язык человека – это его мировоззрение и его поведение. Как говорит, так, следовательно, и думает. Поэтому самый верный способ узнать человека – прислушаться к тому, что и как он говорит...

Д. С. Лихачев

Сегодня мы уже не представляем своей жизни без языка. Все наши чувства, мысли, переживания нашли в нем отражение. Как люди обходились без него на самой заре человеческой цивилизации? Должно быть, невозможность высказаться накапливается в человеке, как страшная болезнь, ищущая своего выхода наружу. И кажется, что человек без языка – недочеловек, неразумное животное. Без языка нет общества, нет нас с вами.

Любой завоеватель, покоривший чужой народ, в первую очередь навязывает этому народу свой язык. В романе-антиутопии английского писателя Джорджа Оруэлла «1984» людей стараются лишить свободного владения языком, чтобы они перестали мыслить, любить, принимать решения. Ведь язык народа – это его культура, его менталитет, его сокровищница. Словом убивают. Но словом и лечат. Язык обладает магической силой, способной исцелять, возвращать покой, радость, веру. Примером тому служит молитва. Ведь что такое молитва? Набор слов, порой малопонятных современному человеку. А какая сила скрыта в этих словах! Скольких людей она

спасла от беды! Поистине безграничны возможности слова. Именно словом умелые полководцы ведут солдат в бой. И словом мудрые родители воспитывают своих детей.

Филология буквально означает «любовь к слову». И, конечно, она связана прежде всего с языком, который является органичной частью культуры человека. Сегодня не секрет, что уровень грамотности молодежи снижается. Появляется косноязычие, неумение правильно, логично выражать свои мысли. Решить эту проблему, я думаю, нельзя, даже научив правильно писать слово, научив правильно ставить знаки препинания. Это всего лишь форма. А ведь для нас важно то внутреннее, то главное, что выражается через форму. Иначе говоря, обучаемый должен владеть словом и уметь донести до другого человека нужную мысль. А для этого надо научить его чувствовать слово, осмысливать закономерности языка.

Проблемы русского языка и культуры речи чрезвычайно актуальны в настоящее время, время активных и предприимчивых людей. Открыт широкий простор для выражения различных мнений, убеждений, оценок. Все это требует развития коммуникативных возможностей современного человека. Важнейшим средством коммуникации является слово. Действительно, яркое и страстное слово во все времена, как свидетельствует история развития человечества, оказывало большое влияние на людей, их взгляды и убеждения, дела и поступки. Без правильной речи обойтись нельзя. Потому что бизнес – это умение говорить убедительно. Политика – это умение убеждать и завоевывать симпатии. И обычные человеческие отношения – дружба, сотрудничество, любовь – насквозь пронизаны словами. «Слово остается и летит из поколения в поколение, как свет угасшей звезды во вселенной», – писал М. Пришвин.

Я думаю, что на сегодняшний день письменная речь перестала быть единственным способом хранения и передачи знаний. За долгие годы, увлекшись правилами правописания, мы

окончательно забыли о культуре устной речи, об искусстве красноречия. А ведь культура речи отдельно взятого человека отражает его общий культурный и образовательный уровень.

Устная речь представляется особенно трудной, даже по сравнению с письмом. В письме трудно установить авторство. Научившись составлять фразы из фрагментов чужих текстов, можно овладеть технологией письма.

По определению В. Г. Костомарова, устная речь – это речь говоримая, предполагающая наличие собеседника, словесную импровизацию, которая всегда имеет место в процессе говорения – в большей или меньшей степени это зависит от подготовленности к высказыванию, от характера последнего и т. д.

В последнее десятилетие обнаружилась крайне низкая культура речи: большая часть молодых людей оказалась неспособной вразумительно излагать свои мысли. На нас хлынула лавина ошибок – грамматических, стилистических, синтаксических...

В своем последнем интервью великий русский просветитель, академик Д. С. Лихачев сказал, что «общая деградация нас как нации сказалась на языке прежде всего». Язык улицы – брань, жаргоны, нецензурные слова – теперь не редкость и в литературных произведениях, и в публичных выступлениях. Об этом с болью говорит Дмитрий Сергеевич: «Если бесстыдство быта /брань/ переходит в язык, то бесстыдство языка создает ту среду, в которой бесстыдство уже привычное дело».

Не случайно в своей статье я процитировал именно Д. С. Лихачева. Он является образцом и самым ярким примером человека, владеющего высокой культурой речи, с его скромностью, предельно искренним уважением к людям, с его высочайшей общей культурой, с его пониманием и любовью к подлинным сокровищам изобразительного и музыкального искусства.

Как избежать ненормативных выражений в своей речи? Путь здесь несколько, зависят они от причин появления по-

добных выражений. Первый связан с необходимостью осуществлять постоянный контроль за процессом порождения и формирования высказывания, выполнять регулирование лексического варианта на фазе внутреннего проговаривания. Дополнительно к этому регулярная речевая практика поможет придать речи внешнюю нормативную форму.

Второй путь связан с осмыслением говорящим безобразности вульгарных и пошлых слов.

Третий путь определяется заботой говорящего о своем авторитете, упрочение которого зависит от умения преодолеть эмоциональную возбудимость и обрести психологическую уравновешенность. В речевой деятельности это достигается заблаговременной подготовкой к выступлению и наличием конкретных речевых форм, готовых к высказыванию.

У английского драматурга Бернарда Шоу есть остроумная комедия «Пигмалион». Комедия написана по мотивам древнегреческого мифа, герой которого – Пигмалион – сделал из слоновой кости статую девушки необычайной красоты и влюбился в нее. Богиня Афродита оживила изваяние, и влюбленные обрели счастье. У Бернарда Шоу в роли Пигмалиона выступает профессор фонетики Генри Хиггинс. Он поспорил с приятелем и коллегой полковником Пикерингом, что за полгода может превратить уличную цветочницу Элизу в настоящую герцогиню.

Такова фабула пьесы. Но главное здесь – это мысли о языке и речи, которые нашли отражение в произведении Шоу. Одну из них можно сформулировать так: человек выдает себя каждой произнесенной им фразой. По тому, как мы говорим, можно судить о нашем уровне образованности и культуре.

На протяжении всей пьесы героиня переживает целую цепь приключений. А ключом на пути к превращению умной цветочницы в герцогиню является орфоэпия, которой Генри Хиггинс начинает обучать Элизу.

Правильное и красивое произношение – один из показателей культуры. И хотя орфоэпические нормы свойственны устной речи, это ни в коем случае не отменяет их важности. Ошибка на письме режет глаз, ошибка в произношении режет слух. Правильное произношение обеспечивает быстроту восприятия устной речи, облегчает процесс общения.

Высокая культура речи немыслима без знания и соблюдения произносительных норм русского языка, то есть без знания орфоэпии.

Орфоэпией называется не только правильная образцовая устная речь, но также и наука, устанавливающая соответствующие нормы.

Роль орфоэпии аналогична роли орфографии. Точно так же, как малограмотное письмо трудно прочитать, неправильно оформленная, нестандартная устная речь также является помехой в понимании и взаимном общении. Каждая неправильность произношения отвлекает от смысла, заставляет обратить внимание на внешнюю сторону речи и мешает языковому общению.

Надо остерегаться скороговорки, пропуска звуков, согласных и гласных, надо четко артикулировать, вырабатывать хорошую дикцию. Но всего этого явно недостаточно: надо усвоить признанные правильные нормы русского языка.

Для устной литературной речи есть общепринятые произносительные нормы, обязательные для каждого культурного человека. В основе орфоэпических норм лежит традиционное произношение интеллигенции, освещенное авторитетами, и широта распространения тех или иных произносительных явлений среди современных образованных людей. Чтобы правильно ориентироваться в орфоэпическом мире, очень полезно иметь авторитетный справочник.

Орфоэпию иногда связывают с интонацией. Но эта связь лишь внешняя: и там произношение, и тут произношение. В орфоэпии мы говорим о произношении отдельных звуков или

небольших звукосочетаний. Интонация – это характер произношения слов, предложений, фраз, это общее звучание речи.

Орфоэпия представляет собой совокупность правил, устанавливающих единообразное произношение, свойственное литературному языку. Орфоэпические ошибки встречаются в трех разновидностях: в виде диалектных особенностей в произношении, в виде индивидуальных особенностей в произношении и в виде акцента. Эталоном произношения до недавнего времени служила так называемая сценическая речь, хотя в последние годы она утрачивает свое влияние и функции эталона.

Орфоэпия начала XXI века все более подчиняется системе и обоснованной норме. В ней выделяются такие разделы, как произношение согласных и гласных звуков, глухость – звонкость, твердость – мягкость, долгота – краткость, разграничиваются фонетические законы и орфоэпические правила.

Строга культура русского языка и к ударениям, несмотря на то, что они в русском языке не регулируются определенными правилами, ударение разноместно. Акцентологическую норму проверяют только по словарям.

Отступление от норм и рекомендаций русского литературного произношения расценивается как признак недостаточной речевой и общей культуры. Работа над собственным произношением, над повышением произносительной культуры требует от человека определенных знаний в области орфоэпии. Поскольку произношение в значительной мере является автоматизированной стороной речи, себя человек «слышит» хуже, чем других, контролирует свое произношение недостаточно или вообще не контролирует. Как правило, мы зачастую некритичны в оценке собственного произношения и болезненно воспринимаем замечания в этой области. Правила и рекомендации по орфоэпии, отраженные в пособиях, словарях и справочниках, многим из нас представляются излишне категоричными, отличающимися от привычной речевой практики,

а распространенные орфоэпические ошибки, наоборот, весьма безобидными. Однако это не так. Вряд ли неправильное произношение /средствА, катАлог/ будет способствовать созданию положительного имиджа человека.

Для успешного овладения орфоэпическими нормами необходимо:

- 1) усвоить основные правила русского литературного произношения;
- 2) научиться слушать свою речь и речь окружающих;
- 3) слушать и изучать образцовое литературное произношение, которым должны владеть дикторы радио и телевидения, мастера художественного слова;
- 4) осознанно сопоставлять свое произношение с образцовым, анализировать свои ошибки и недочеты;
- 5) исправлять ошибки путем постоянной речевой тренировки при подготовке к публичным выступлениям.

«Что написано пером, не вырубишь топором», – говорят в народе. Действительно, запоминается не только содержание написанного, но и его зрительный образ. Однако в написании нет указаний, как надо произносить, где ставить ударение в слове. В русском языке буквенное написание не всегда совпадает с нормами произношения, а ударение, как правило, не отмечается. Новые, неизвестные до этого слова начинают произноситься в «вольной интерпретации», с неверными ударениями. Неверное произношение слова, повторенное несколько раз, закрепляется, становится привычным. Поэтому на занятиях по русскому языку необходимо постоянно обращать внимание на произносительные нормы.

На произношение оказывает значительное влияние правописание, которое часто с ним расходится. Те, кто впервые читает на русском языке, стараются произнести слова так, как они написаны. Такое произношение зачастую становится привычным. Так, например, под влиянием письма говорят [Ч]то, коне[ЧН]о, больш[ОГО] вместо [Ш]то, коне[ШН]о, больш[ОВЪ].

Опыт педагогической работы показывает, что наиболее трудным для учащихся является написание письменных работ в жанре эссе, рецензии, отзыва и др. Кроме того, коммуникативные умения большинства выпускников сформированы недостаточно, что не позволяет им создать собственное высказывание.

Приведу яркий пример разговора студентов:

Странный и взъерошенный Батыр выскочил из аудитории, его окружили однокурсники с вопросами:

- Ну что, завалил?
- Выкрутился!
- Что делает Босс?
- Режет всех подряд.
- А Русалка?
- Топит!
- А этот наш препод?
- Засыпает!
- А Васька?
- Плавает по шпорам!

Если бы этот разговор услышал иностранец, изучающий русский язык, он решил бы, что здесь собрались жертвы какой-то расправы, а спасенный счастливо рассказывает о проделках злодейской шайки.

Показателем высокой культуры человека является его начитанность. Порой говорят, что есть Интернет – зачем читать? Интернет, конечно, хорошее дело, но он не заменит книги. Это однозначно. Не будь языка, не было бы и Интернета и даже человеческой цивилизации.

В связи с этим хотелось бы вспомнить слова Фазиля Искандера: «Если культура не займет свое главное место, нас ждут очень драматические события и, может быть, даже полное вырождение человечества». Под культурой писатель подразумевает «прежде всего культуру, выраженную в литературе». А великий Чехов писал: «В сущности ведь для интеллигентного человека дурно говорить должно бы считаться таким же неприличием, как не уметь читать и писать, и в деле образования и воспитания обучение красноречию следовало бы считать неизбежным».

В заключение хотелось бы сказать, что культура речи приобрела в настоящее время особую актуальность. Владение родным языком – это один из самых главных показателей образовательного и культурного уровня молодого человека и работника любой специальности, поскольку формирование речевых навыков теснейшим образом связано с умением мыслить, рассуждать.

Все эти факторы, я думаю, требуют изучения курса «Культура речи» как в лицеях, так и в вузах нашей республики, независимо от профиля учебного заведения.

Существуют, на мой взгляд, определенные социальные потребности во введении курса «Культура речи» в программу учебных заведений. Становление гражданского общества предполагает, что каждый гражданин должен уметь формулировать свои мысли, запросы, требования в соответствии с занятой им гражданской позицией, вести конструктивный диалог с оппонентами, с представителями государства. В связи с захлестнувшей общество разногласий мнений, суждений, идеологий у представителей многих профессий возникает потребность в таком виде воздействия на людей, как убеждение словом. Культура речи учит человека мыслить, правильно излагать свои суждения и воздействовать на окружающих с помощью слова.

В. В. Виноградов подчеркивал, что «высокая культура разговорной и письменной речи, хорошее знание и чутье родного языка, умение пользоваться выразительными средствами, его стилистическим многообразием – самая лучшая опора, самое лучшее подспорье и самая надежная рекомендация для каждого человека в его общественной жизни и в творческой деятельности».

Источники

1. Введенская Л. А. Русский и культура речи. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2003.
2. Виноградов В. В. Русский язык (грамматическое учение о слове). – 2-е изд. – М.: Высш. шк., 1972.
3. Костомаров В. Г. Языковой вкус эпохи. Издание 3-е. – СПб, 1999.

Т. В. Нестерова

Профессор кафедры общего и русского языкознания
Государственного института русского языка
имени А. С. Пушкина
(Москва, Россия)

Речевой этикет на занятиях по русскому языку. Ресурсы интернет-портала «Образование на русском»

Вопросы национальной безопасности и проблемы состояния системы образования неразрывно связаны между собой. Уровень образования нации – одно из главных условий и важнейший показатель эффективности и конкурентоспособности государства. Одним из важнейших факторов национальной безопасности является языковая образовательная политика. «Особое значение для укрепления национальной безопасности в области культуры имеет проведение государственной политики по реализации функции русского языка как государственного языка Российской Федерации, средства обеспечения государственной целостности страны и межнационального общения народов Российской Федерации, основы развития интеграционных процессов на постсоветском пространстве и средства удовлетворения языковых и культурных потребностей соотечественников за рубежом» [3]. Сегодня перед нами стоит задача укрепления позиций русского языка и русской культуры внутри страны и за её пределами. В первую очередь, речь идет о Программе продвижения русского языка и образования на русском языке, которую реализует Государственный институт русского языка имени А. С. Пушкина.

Цели программы:

1. Популяризация русского языка в мире и повышение уровня владения русским языком.

-
2. Конкурентоспособное позиционирование открытого образования на русском языке и обучение русскому языку в глобальном образовательном пространстве.

Упор делается на развитие системы открытого образования на русском языке, в том числе и онлайн-образования. В этой связи портал «Образование на русском», созданный Институтом Пушкина, представляет собой уникальную государственную электронную образовательную среду для тех, кто учит и преподаёт русский язык: бесплатные уроки русского языка, система тестирования, программы повышения квалификации и регулярные вебинары для русистов, обширный ресурс по культуре и истории России, различные авторские курсы. Об одном из таких авторских онлайн-курсов – «Речевой этикет жителя мегаполиса» – пойдет речь в данной статье [1].

Все, что связано с понятием «культура», сегодня чрезвычайно актуально. Духовное возрождение общества не может идти вне активной борьбы за культуру во всем ее многообразии. Культура общения – неотъемлемая часть культуры поведения человека в обществе. «Культура поведения – совокупность форм повседневного поведения человека (в труде, в быту, в общении с другими людьми), в которых находят внешнее выражение моральные и эстетические нормы этого поведения. /.../ В широком плане в понятие культуры поведения входят все области внешней и внутренней культуры человека: этикет, правила обхождения с людьми и поведения в общественных местах; культура быта, включающая характер личных потребностей и интересов, взаимоотношения людей вне работы /.../, организация личного времени, гигиена, эстетические вкусы в выборе предметов потребления (умение одеваться, украсить жилище); эстетические свойства присущей человеку мимики и пантомимики, выражений лица и телодвижений (грация). Особо выделяют культуру речи, умение грамотно, ясно и красиво выражать свои мысли, не прибегая к вульгарным выражениям...» [4]. Таким образом, культура поведения не существует

вне культуры общения. Все эти вопросы нашли свое отражение в онлайн-курсе «Речевой этикет жителя мегаполиса».

Цель курса – познакомить слушателей с историей возникновения речевого этикета в нашей стране, с работами известных ученых в этой области [2; 5 и др.], с такими понятиями, как «поведение», «речевое поведение», «этикет», «речевой этикет», «вежливость», «толерантность», «эмпатия»; рассмотреть этикет внешнего вида, этикет поведения и речевой этикет; основные коммуникативно-семантические группы (КСГ) единиц речевого этикета (ЕРЭ), паралингвистические особенности этикетного поведения, способы амортизации и погашения агрессии с помощью ЕРЭ; проанализировать частотные ошибки, связанные с неправильным употреблением ЕРЭ, с нарушением максим вежливости. Данный курс рассчитан на аудиторию с неполным средним, средним и высшим образованием. Целевая аудитория курса достаточно широка (школьники, студенты, учителя школ). Особенно он важен для современного подростка, которому необходимо не только общение, но и умение общаться.

Курс может быть полезен как носителям русского языка, так и иностранцам, изучающим русский язык (уровни В2–С2). Он состоит из следующих **модулей**:

1. Речевое поведение, этикет, речевой этикет, виды этикета.
2. Этикет поведения.
3. Паралингвистические особенности этикетного поведения.
4. Речевой этикет.
5. Речевой этикет и вежливость.
6. Максимум вежливости.

Каждый модуль включает: 1) лекцию; 2) презентацию лекции; 4) конспект лекции; 5) тест(-ы) к лекции (проверка теоретических знаний); 6) задания для самостоятельной работы (практические задания, в том числе в виде тестов):

⋮	Лекция 5. Речевой этикет	📎 ⚙️
⋮	📄 Лекция 5. Речевой этикет	📎 ⚙️
⋮	🖥️ Презентация к лекции 5	📎 ⚙️
⋮	📄 Конспект лекции 5	📎 ⚙️
⋮	🎯 Тест к лекции 5 2 балл (-а, -ов)	📎 ⚙️
⋮	🎯 Самостоятельная работа 5 1 балл (-а, -ов)	📎 ⚙️

Рис. 1

Помимо данных модулей, в курсе содержатся справочные материалы, которые представлены литературой по данной теме и глоссарием. Завершается курс итоговым тестом.

В лекциях использованы видеофрагменты известных советских фильмов и мультфильмов, а также результаты соцопроса, проведенного в г. Москве (видеозаписи). Всё это способствует лучшему восприятию информации, делает курс «живым», интересным.

Лекции каждого модуля содержат смысловые блоки продолжительностью 20 минут.

Модуль № 1: «Речевое поведение, этикет, речевой этикет, виды этикета». Смысловые блоки: 1. Поведение человека. 2. Речевое поведение человека. 3. Этикет и речевой этикет. 4. Этикет и морально-этические нормы. 5. Этикет и ритуал. 6. Виды этикета. 7. Этикет внешнего вида, этикет поведения, речевой этикет. 8. Этикет внешнего вида, этикетная внешность.

Модуль № 2: «Этикет поведения». Смысловые блоки: 1. Хорошие и плохие манеры. 2. Этикет поведения (определение). 3. Социальные и психологические признаки человека (постоянные и переменные). 4. Социальные роли. 5. Ролевые ожидания (экспектации). 6. Ролевой конфликт.

Модуль № 3: «Паралингвистические особенности этикетного поведения». Смысловые блоки: 1. Паралингвистика (определение). 2. Этикетные/неэтикетные взгляды. 3. Этикетная/неэтикетная мимика. 4. Тактильная коммуникация, дистанции общения. 5. Этикетные/неэтикетные жесты.

Модуль № 4: «Паралингвистические особенности этикетного поведения (продолжение)». Смысловые блоки: 1. Пosing во время разговора. 2. Этикетные/неэтикетные позы. 3. Походка. 4. Фонетика и интонация этикетной речи.

Модуль № 5: «Речевой этикет». Смысловые блоки: 1. Речевой этикет (определение). 2. Ситуации речевого этикета. 3. Коммуникативно-семантические группы единиц речевого этикета. 4. Коммуникативно-семантическая группа «Приветствие».

Модуль № 6: «Речевой этикет и вежливость». Смысловые блоки: 1. Вежливость (определение). 2. Вежливые и невежливые действия. 3. Степень вежливости в единицах речевого этикета. 4. Прямые и косвенные речевые акты в ситуациях речевого этикета. 5. Актуализаторы вежливости. 6. Этикетная рамка общения. 7. Этикет как средство амортизации и погашения агрессии. 8. Смягчение категоричности высказываний. 9. Употребление местоимений ты/Вы.

Модуль № 7: «Максимы вежливости». Смысловые блоки: 1. Принцип вежливости Дж. Лича. 2. Максима такта. 3. Максима великодушия. 4. Максима одобрения. 5. Максима скромности. 6. Максима согласия. 7. Максима симпатии. 8. «Лики вежливости». 9. Вежливость, эмпатия и толерантность.

Поскольку в рамках одной статьи невозможно дать подробную характеристику каждого модуля, мы рассмотрим лишь некоторые примеры тестов, связанных с этикетом внешнего вида, этикетом поведения и речевым этикетом:

Тест. К параметрам этикетной внешности не относятся:

- грязные ногти
- аккуратно уложенные, чистые волосы
- вульгарный макияж
- отсутствие перхоти
- невычищенная обувь
- ухоженные руки
- запах пота
- аксессуары – в тон одежде

Тест. Вы опоздали на лекцию. Получив разрешение преподавателя присутствовать на лекции, будете ли вы, проходя к свободному месту, здороваться за руку с вашими сокурсниками?

- Да.
- Нет.

Тест. К вам в гости пришла ваша сокурсница (одноклассница) и, сидя за столом, случайно разбила бокал. Эти бокалы вам очень дороги, так как подарены вам вашими родителями. Что вы будете делать?

- Накричу на нее.
- Заставлю купить новый бокал.
- Сделаю вид, что ничего страшного не случилось, и успокою подругу.

Тест. Вы вошли в парфюмерный отдел магазина. К вам сразу подошел продавец и стал навязчиво предлагать свои услуги. Вам хочется самому сделать выбор. Ваши действия?

- Скажу ему, чтобы не приставал.
- Поблагодарю и вежливо откажусь от его услуг.
- Поблагодарю, вежливо откажусь от его услуг, мотивировав отказ. Пообещаю обратиться к нему за помощью, если у меня возникнут вопросы.

Некоторые тесты позволяют проверить знания не только правил речевого этикета, но и норм культуры речи. *Например:*

Тест. Какой из речевых актов не следует употреблять, обращаясь к водителю автобуса:

- Дайте, пожалуйста, карточку на две поездки!
- Можно, пожалуйста, на две поездки!
- Можно мне карточку на две поездки?
- Будьте добры, карточку на две поездки!
- На две поездки, пожалуйста!

В курс также включены тексты, которые содержат шутки, юмор. *Например:*

Тест. При каком условии сидящий молодой человек, приветствуя, должен обязательно встать:

- приветствуя друга;
- приветствуя старшего по возрасту;
- приветствуя своего кота.

В рамках данного курса обсуждаются вопросы, связанные со стилистической и социальной маркированностью ЕРЭ, их принадлежностью к активному/пассивному запасу, с динамикой ЕРЭ (пополнение КСГ ЕРЭ новыми формулами), с полиинтенциональностью этикетных речевых актов, их прямотой/косвенностью, степенью вежливости. Здесь учащимся могут быть предложены тесты следующего типа:

Тест. Выберите правильный ответ, поставив знак + в нужном столбике.

ЕРЭ	Прямой РА	Косвенный РА
Подвиньтесь, пожалуйста!		
Вы не могли бы подвинуться?		
Вам не трудно подвинуться?		

Тест. Чем отличаются данные ниже РА? Выберите правильный ответ.

Извините! – Извините, пожалуйста!

Передайте соль! – Передайте, пожалуйста, соль! – Будьте добры/Будьте любезны, передайте, пожалуйста, соль! – Если Вам не трудно/ Если Вас не затруднит, передайте, пожалуйста, соль!

- они входят в разные КСГ
- степенью вежливости
- не все РА выражают просьбу

Тесты предъявляются учащемуся таким образом, чтобы он, сравнивая формулы речевого этикета, мог делать правильные выводы. *Например: «Чем пространней формула, тем она обычно более вежлива, чем короче – тем менее вежлива, менее этикетна»: Который час? / Извините, который час? / Простите, пожалуйста, который час? / Простите, пожалуйста, Вы не скажете, который час?*

Уважительное, вежливое общение созидательно, грубость же всегда разрушительна. Конфликтные речевые акты (ругань, брань, оскорбления и пр.) выходят за рамки этикетных отношений и образуют обширную зону антиэтикетных взаимодействий – разрыва контактов. К сожалению, такого рода поведение мы часто наблюдаем в различных телевизионных ток-шоу, участники которых кричат, грубят, допускают совершенно неприемлемые жесты, перебивают друг друга, не слушают и не слышат своих оппонентов, и их совершенно не смущает трансляция данной передачи на многомиллионную аудиторию. «А ведь цель и смысл общественного спора, дискуссии не в грубом попрании достижений другого, смысл – в коллективном поиске истины, а коллективная деятельность, сотрудничество не терпят взаимного неуважения, унижения достоинства человека» [5, с. 222].

В этой связи этикетной рамкой должны быть окружены принуждения, отказы, несогласия, возражения и другие «неблагоприятные» речевые действия. Эта тема традиционно вызывает большой интерес слушателей курса. Остановимся подробнее на некоторых моментах. Так, с помощью этикетных речевых актов можно амортизировать или погашать агрессию: *Извини(-те)/Прости(-те), пожалуйста, ...; Извините, если я чем-то вас обидел(-а); Простите, если я сказал(-а) что-то не так; Извините меня, ради Бога, я Вас потревожил(-а); Не сердись, пожалуйста, я не хотел(-а); Извини, пожалуйста, но мне кажется, что ты не совсем прав(-а); Возможно, я ошибаюсь, но...; Извините, пожалуйста, я Вам, наверное, уже надоел(-а) со своими вопросами, но мне не совсем понятно... и др.*

Для сравнения учащимся предлагаются следующие конструкции:

– *Ну-ка, немедленно выйди из лужи! Что ты натворил, дрянь такая! Испачкал новые штаны! Живо вылезай оттуда!!! Я кому сказала?! – Прошу тебя, пожалуйста, выйди из лужи!*

– *Не вернешь книгу – получишь! – Не забудь, пожалуйста, вернуть книгу! / Извини, но эту книгу нужно завтра вернуть в библиотеку.*

– *Попробуй не позвонить! – Пожалуйста, не забудь позвонить: я очень волнуюсь!*

Можно смягчить категоричность речевых актов отказа, несогласия, возражения, совета, критики, используя следующие речевые акты: *К сожалению, ...; (Мне) очень жаль, но...; С удовольствием бы, но...; Я бы с удовольствием, но...; Охотно бы, но...; Может быть, я ошибаюсь, но...; Может быть, я не прав(-а), но...; Мне кажется, что...; Возможно, Вы и правы, но...; Разрешите/Позвольте Вам возразить...; Разрешите/Позвольте с Вами не согласиться...; Разрешите посоветовать Вам...; Позвольте дать Вам совет... и др.*

Этикетной рамкой окружены принуждения, отказы, несогласия, возражения и другие «неблагоприятные» речевые действия. Ваш отказ будет вежливым, если вы извинились, обосновали причину отказа, выразили сожаление по поводу невозможности совершить данное действие, а также сопроводили отказ обещанием выполнить просьбу в другое время, в других условиях: *Извини, пожалуйста, я не могу пойти с тобой в кино. Мне нужно готовиться к экзамену; С удовольствием бы, но до стипендии – не могу; Я бы с удовольствием, но у моего мужа день рождения, так что никак не смогу. Мне очень жаль; Зайди, пожалуйста, по дороге в магазин, купи продукты. Я, к сожалению, не успеваю: много работы; Мне очень жаль, но сегодня у меня совсем нет времени. Завтра обязательно к тебе заеду!*

Смягчить категоричность речевого акта можно и с помощью более вежливых вопросительных форм: *Я могу /Могу я /Могу ли я попросить/ Не могу ли я попросить Вас...?; Вам не трудно/ Вас не затруднит/ Не трудно ли Вам/не затруднит ли Вас + инфинитив?; Вы можете/Вы не можете/Вы не могли бы/Можете ли Вы/Не можете ли Вы/Не могли бы Вы + инфинитив?; Могу ли я/Не могу ли я/Можно/Можно ли/Нельзя ли пригласить Вас...?; Ты (Вы) не хочешь (хотите) пойти со мной...?/Не хочешь (хотите) ли ты (Вы)/Не хотел (-а, -и) бы ты (Вы) пойти/сходить...?; Могу я/Могу ли я/Не могу ли я/Можно/Можно ли/Нельзя ли посоветовать Вам...?/дать Вам совет... .*

После ввода этой информации учащимся обычно предлагается задание, которое они с удовольствием выполняют: **предложите свои способы гармонизации агрессивных речевых актов:**

1) – *Куда в ботинках поперся?! Я полы вымыла!*

2) – *Опять ты какую-то чушь написала! Разве это стихи?! Галиматья какая-то!*

3) – *Фу, какая дрянь! Разве это можно есть?! Опять пере-солила!*

-
- 4) – Немедленно выключи эту дебильную музыку!
- 5) – Отстань от меня! Не мешай, я занята!
- 6) – Подними свой зад с дивана и вынеси мусор!
- 7) – У тебя совсем нет вкуса! Что за дрянь ты на себя напялила?!

8) – Отвали, нам поговорить надо!

9) – Или ты прекратишь орать, или я за себя не ручаюсь!

10) – Хорош трепаться, мне телефон нужен!

11) – Закружили все рты!

14) – Сама носи свой мусор, я занят. Не видишь, что ли?!

Обсуждая максимы вежливости, слушателям можно предложить тест, связанный с их нарушением. Например:

Тест. Какие максимы вежливости нарушают коммуниканты в данных ниже диалогах (в одной и той же реплике коммуниканта может нарушаться сразу несколько максим общения)? Предложите свои варианты их реплик.

– Мам, я помыла пол.

– Катя, ну кто так моет?! Откуда у тебя руки растут?! И здесь пыль... и здесь тоже. А под кроватями кто будет мыть? Просто кошмар какой-то! Не умеешь – не берись!

Большой интерес у учащихся вызывают задания, связанные с нарушением норм речевого этикета и культуры речи, которые содержат примеры коммуникации в электронной среде:

Задание. Какие нарушения норм речевого этикета допущены студентами при общении со своим преподавателем (общение осуществлялось по электронной почте)? Какие максимы общения ими нарушаются? Есть ли в письмах студентов ошибки по культуре речи? (*по этическим соображениям фамилии и имена студентов изменены).

(1) Домашнее задание 1. Петров

(2) Приятного прочтения.

(3) Это Богатова Александра, 2 группа, 2 курс

(4) Добрый вечер. Мое домашнее задание собственной персоной!

(5) Виды общения по Формановской.

(6) Добрый вечер, Татьяна Вячеславовна! Хочу предупредить, что завтра на пару, к сожалению, не приду, сильно болею, сопли из ушей текут, когда кашляю, окна вылетают. Пашкова Ольга, 2 курс, 4 группа

(7) Добрый вечер, уважаемая Татьяна Вячеславовна! Понятно. Извините, что мы Вам принесли так много хлопот. Прошу прощение!!! Обязательно берегите здоровье! Я очень обожаю Вас! Вы очень ответственный научный руководитель. Вы мой пример!!! Не беспокою Вас! Отдохните хорошенько!!! Счастливых и хороших выходных!

Подпись

Эта тема находит логическое продолжение в анекдотах, которые связаны с возникновением коммуникативных неудач. В этом случае учащиеся должны объяснить причины их возникновения. *Например:*

(1) Приходит муж домой. Жена – в слезах, рыдает:

– Люся, что случилось?

– Кошка съела пирожки, которые я испекла...

– Не волнуйся, дорогая, я куплю тебе новую кошку.

(2) (На концерте):

– Какой неприятный голос! Вы не знаете, кто поет?

– Моя дочь.

– Прошу прощения. Дело, разумеется, не в голосе, а в песне. Прямо Вам скажу: никуда не годная песня. Интересно, кто ее написал?

– Я.

Завершается курс обсуждением таких понятий, как «толерантность» и «эмпатия». В этой теме учащиеся знакомятся с результатами соцопроса, о котором пишут Е. Головаха и А. Кроник [5, с. 223]. Информантам были заданы следующие вопросы, которые позволили выявить, какие черты человек хочет воспитать в себе и какие он хочет видеть в других людях. Были получены следующие ответы:

Какие качества вы хотели бы видеть в окружающих вас людях?

50% – доброту и человечность; 30% – честность, порядочность; 22% – взаимопонимание, сочувствие; 16% – терпимость; 13% – альтруизм, щедрость.

Какие качества вы хотели бы развить в себе?

46% хотят развить в себе уверенность и решительность; 30% – целеустремленность; 30% – силу воли; 12% – терпимость; 10% – доброжелательность.

Налицо парадокс: люди ждут от нас терпимости, доброты, взаимопонимания, сочувствия, а мы хотим быть более твердыми, жесткими, целеустремленными. Таким образом, мы требуем от других таких качеств, которые в себе развивать не хотим! В этой связи необходимо помнить о золотом правиле морали: «Относись к людям так, как ты хотел бы, чтобы они относились к тебе». Хочешь, чтобы с тобой были вежливы, были к тебе внимательны и терпимы в общении – демонстрируй эти качества сам!

Мы учимся жить в условиях демократии. А демократия – это еще и интеллигентность, взаимоуважение, которые должны проявляться во всем: в спорах, в отстаивании собственного мнения, в умении внимательно слушать и слышать оппонента.

А это значит, что на каждом из нас лежит ответственность за собственную культуру поведения, за окружающих людей и особенно за молодое поколение, за тех, кто идет на смену нам. Не оскорблять человека, не унижать его достоинство, а, напротив, выражать ему уважение, проявлять доброжелательность и помогает речевой этикет.

Источники

1. Нестерова Т. В. Речевой этикет жителя мегаполиса: Массовый открытый онлайн-курс // Портал «Образование на русском» / URL: http://pushkininstitute.ru/school/external_courses/87.
2. Опубликованные труды профессора Н. И. Формановской. – М.: Гос. ИРЯ им. А. С. Пушкина, 2007. – 23 с.
3. О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации. Указ Президента РФ от 31.12.2015 № 683 // Система ГАРАНТ: комп. справ. правовая система / URL: <http://base.garant.ru/71296054/#ixzz5XNKgFOz0>.
4. Словарь по этике. – М.: Политиздат, 1981. – URL: <https://ethics.academic.ru/149>.
5. Формановская Н. И. Культура общения и речевой этикет. – М.: Изд-во ИКАР, 2005. – 250 с.

Е. А. Лагай

Доцент кафедры русского языкознания
Узбекского государственного
университета мировых языков
(Ташкент, Узбекистан)

К вопросу о формировании культуры речи студентов-филологов в системе обучения лингвистическим дисциплинам

Интеграция Узбекистана в мировое сообщество, необходимость существенного повышения качества подготовки высококвалифицированных специалистов, потребность в которых возрастает в современных условиях ускорения научно-технического прогресса, реализации крупномасштабных комплексных социально-экономических программ в рамках сотрудничества со специалистами зарубежных стран – всё это актуализировало проблему качественного владения русским языком, который, будучи одним из мировых языков, продолжает оставаться средством межкультурного общения для достижения образовательных и профессиональных целей.

В условиях нарастающего информационного потока, бесспорно, особое внимание необходимо уделять развитию речи и речевой культуры обучающихся.

Во все времена культура речи считалась неотъемлемой чертой общей культуры. «Высокая культура разговорной и письменной речи, – писал в этой связи академик В. В. Виноградов, – хорошее знание и чутье родного языка, умение пользоваться его выразительными средствами, его стилистическим многообразием – самая лучшая опора, самое верное подспорье и самая надежная рекомендация для каждого человека в его общественной жизни и творческой деятельности» [1, с. 14].

Культура речи – это широкая позитивная программа лингвистического воспитания, выработки у говорящих и пишущих языкового чутья, вкуса, умения наилучшим образом пользоваться языком.

Данный вопрос приобретает сегодня особую актуальность в условиях многонационального состава классных коллективов как школ Узбекистана, профессиональных колледжей, академических лицеев, так и вузов республики с русским языком обучения, где уровень владения обучающимися лингвистической и коммуникативной компетенциями не всегда отвечает высоким требованиям государственного образовательного стандарта.

В последнее время приходится с сожалением констатировать, что на фоне информатизации общества русский литературный язык претерпевает массовое влияние других форм языка, нарушаются литературные нормы, заметно снижается уровень владения языком.

Важнейшее условие профессиональной подготовки специалиста любой отрасли – овладение языком специальности, профессиональной речью. Каждый специалист должен уметь быстро и с пониманием прочесть научный текст по своему профессиональному профилю и воспроизвести его общее содержание в устной или письменной форме, каждый специалист должен быть в состоянии свободно вести беседу на профессиональные темы, и, наконец, каждому специалисту необходимо уметь создавать письменные тексты разных подстилей и жанров в рамках своей профессиональной компетенции [2, с. 8]. Все эти умения являются важной частью подготовки студента и результатом воспитания образованного специалиста. Иначе говоря, вместе с комплексом специальных знаний каждый специалист-профессионал, получающий высшее образование, должен освоить определенный минимум знаний, навыков и умений по научному стилю речи и языку своей специальности.

Научный функциональный стиль речи называют сегодня лингвистическим индикатором современной эпохи развития человечества. И это неслучайно. Удельный вес научной прозы в речевой жизни общества постоянно возрастает, что не может не оказать влияния на характер общения в целом, особенно на стилевую дифференциацию современного русского языка. Поэтому формирование у студентов, и в частности студентов-филологов, навыков свободного владения научным языком в письменной и устной форме является важнейшей лингвометодической проблемой. Решению данной проблемы в некоторой степени служат курсы «Основы культуры речи» и «Стилистика», читаемые на факультете русской филологии Узбекского государственного университета мировых языков.

Наибольшее затруднение при обучении говорению представляет обучение созданию самостоятельного монологического высказывания, при этом сложность возрастает при переходе от порождения подготовленного высказывания на заданную тему к неподготовленному выступлению. В процессе говорения различают три основные трудности: определение предмета высказывания, изложение событий в логической последовательности, выбор языковых средств.

Наш опыт педагогической деятельности позволяет сделать вывод о целесообразности использования при формировании у студентов навыков владения научной речью системы работы, основывающейся на выполнении комплекса упражнений с постепенным усложнением лексико-грамматического и речевого материала.

На начальном этапе обучения нерусских студентов научному монологу следует опираться на минимальные составляющие – слова и конструкции научного стиля речи. При этом ставится задача выработки речевых навыков активного использования данного материала, то есть заучивания этого минимального набора и доведения употребления до определенного автоматизма, что выводит обучающихся на уровень построения микромонолога [2, с. 20].

В дальнейшем в результате накопления нужной научной лексики и типичных грамматических структур, их активной речевой отработке студенты могут строить монологические высказывания повышенной сложности, такие как научное выступление, сообщение, а затем и диалог в форме научной дискуссии.

В процессе обучения монологической речи можно выделить несколько этапов:

- 1) воспроизведение прослушанных текстов;
- 2) отработка навыков использования фрагментов устной научной речи в тексте;
- 3) повторение и усвоение словообразовательных и грамматических особенностей языкового материала;
- 4) отработка навыков и умений использования языкового материала;
- 5) обобщение – совершенствование механизма обучения устному общению в целом: аудирование => понимание => запоминание => воспроизведение;
- 6) развитие навыков самостоятельного продуцирования монологического высказывания.

1. На первом этапе обучения можно использовать задания типа: прослушать => проговорить (то есть повторить вслух) => воспроизвести (устно и письменно). При наличии синонимических конструкций лучше сосредоточиться на одном из возможных вариантов, научив студентов использовать его активно, доведя навыки до автоматизма. Для запоминания предлагается следующий опорный языковой материал: универсальные синтаксические конструкции, оценочные слова и конструкции, регулярные (общенаучные) слова, регулярные конструкции научного повествования.

2. На втором этапе обучения монологическому сообщению происходит отработка навыков использования фрагментов устной научной речи в тексте. Один из распространенных видов упражнений данного этапа – заменить слова и конструкции разговорного (нейтрального) стиля соответствующими словами и конструкциями научного (официально-делового) стиля.

3. Третий этап обучения устному монологическому сообщению – повторение особенностей словообразования и грамматики научного стиля. Здесь могут быть предложены задания типа: образовать от данных слов однокоренные имена существительные с абстрактным значением, преобладающие в научном повествовании, образовать от глаголов, частотных для научного стиля речи, однокоренные причастия и т. д.

4. Четвертый этап обучения устному монологическому сообщению – отработка навыков и умений оперирования изученным языковым материалом.

5. Следующий этап совершенствования всего механизма обучения устному сообщению в целом: аудирование => понимание => запоминание => воспроизведение. Введение опор для самостоятельного продуцирования мини-монологов. Примеры упражнений данного этапа: прослушайте предложения; повторите их, начиная свое высказывание по одному из приведенных ниже образцу; согласитесь с собеседником или опровергните его точку зрения; определите свою точку зрения по предложенному заключению; выразите сомнение или уверенность и др.

6. Заключительный этап работы – развитие навыков самостоятельного продуцирования монологического высказывания. На этом этапе можно использовать следующие упражнения: составьте монологическое высказывание с расширением информации (при его составлении используйте предложенные образцы оформления, а также конкретный содержательный материал предыдущих упражнений и материал из учебников по

вашей специальности); составьте монологическое высказывание объемом не менее 5 фраз по вашей специальности (в каждом из них можно использовать приводимые ниже универсальные фразы и элементы фраз); составьте небольшое сообщение или доклад на одну из тем по вашей специальности, содержание речи продумайте заранее и др.

На наш взгляд, выполнение подобных упражнений способствует повышению эффективности выработки навыков активного использования студентами в речи языковых конструкций научного стиля, формированию важнейшего коммуникативного умения у студентов – умения создавать свой собственный устный и письменный текст, отвечающий ожиданиям оппонентов, обогащению речи эмоционально-оценочными суждениями, уместному обращению к изобразительным и выразительным средствам языка.

Источники

1. Виноградов В. В. Русская речь, ее изучение и вопросы речевой культуры // Вопросы языкознания, 1961. – №4. – С. 12–21.
2. Метс Н. А., Митрофанова О. Д., Одинцова О. Д. Структура научного текста и обучение монологической речи. – М.: Просвещение, 1981.
3. Митрофанова О. Д. Научный стиль речи: проблемы обучения. – М.: Просвещение, 1985.

М. Ф. Ярцева

Учитель начальных классов школы

«Ziyo-zukko talim maskani»

имени Имама аль *Бухори*

(*Ташкент, Узбекистан*)

Формирование навыков публичной речи в процессе обучения в школе

Публичная речь во все времена подвергалась острой критике. На сегодняшний день ситуация не изменилась. И дело не только в том, что общий уровень речевой культуры снизился, но и в том, что современное речевое общение становится агрессивным и пустозвонным. Одна из важнейших задач современной школы – научить ученика устной речи, умению красиво и грамотно излагать свои мысли. Общение подразумевает не только обмен необходимой для людей информацией, но и удовлетворение их духовных, эстетических потребностей.

Именно через общение лежит путь к жизненному и профессиональному успеху для большинства нынешних старшеклассников. Умение выступать на публике, красноречие – одно из качеств, тесно связанных с эмоциональным развитием, с умением находить контакт с людьми, заинтересовывать, привлекать их на свою сторону.

Современный выпускник школы должен обладать способностью самостоятельно выстраивать высказывания в устной форме, приводить аргументы, задавать вопросы, участвовать в дискуссии, воспринимать и анализировать речь других, т. е. владеть коммуникативной компетенцией. Достижение данной цели – непростая задача. Одно из препятствий на пути её решения – возрастающее влияние Интернета, а также отсутствие интереса к чтению книг.

Для подрастающего поколения характерен рост виртуальных контактов во вред межличностному живому общению. С каждым днем эта проблема становится всё масштабнее. Возраст нынешнего пользователя Интернета неуклонно снижается.

Далеко не все выпускники школ владеют навыками подготовки и произнесения публичной речи. Это объясняется отсутствием в учебном плане курса риторики из-за большой загруженности учащихся. Осознавая данную проблему, необходимо вести в школах целенаправленную работу по развитию у школьников умения публично выступать. Следует заметить, что это умение является интегрирующим, универсальным, т. е. оно значимо для любой сферы деятельности и развивается практически по всем учебным дисциплинам.

Основополагающим фактором успешности обучения в школе является уровень владения родным языком, а также всеми видами речевой деятельности (говорением и письмом).

Формирование и становление языковой личности обеспечивает развитие языковой, лингвистической, коммуникативной и риторической компетенций, которые представляют собой доминантные компоненты содержания обучения.

Продуктивность процесса коммуникации зависит от того, насколько точно, лаконично, разумно в соответствии со сложившейся речевой ситуацией сформулирована мысль говорящего.

Для развития навыков красноречия можно выделить ключевые элементы – социально-ролевые проекты на уроках и во внеклассной деятельности.

Исследовательский проект может быть по содержанию монопредметным (на материале конкретного предмета), межпредметным (интегрируется смежная тематика нескольких предметов) и надпредметным (общеучебные умения и навыки).

Социально-ролевой проект – это форма организации учебной деятельности, при которой каждый ученик выступает в

роли участника событий. Участники, индивидуально или в группах, выполняют определенные проектные задания, общие по тематике, и готовят презентации собственных проектов, защита которых осуществляется в публичном выступлении.

Публичное выступление требует многочисленных умений и навыков, которые развиваются целенаправленно и поэтапно. Эти навыки можно представить как совокупность трех наиболее важных компонентов: благоприятного эмоционального состояния, тщательной подготовки и, конечно же, навыков публичного выступления.

Главная задача на начальном этапе – это преодоление страха и неуверенности у учащихся перед выступлением и в процессе. Конкурсы (конкурс чтецов, конкурс книголюбов), встречи с писателями и поэтами, игры, соревнования, выполнение учеником роли эксперта во время урока позволяют детям преодолеть страх и помогают в избавлении от комплексов.

Хочется рассказать о личном опыте нашей школы. Ежемесячно мы проводим конкурс на самый лучший проект, в котором дети самостоятельно готовят презентации и защищают свои проекты, например: «Путешествие во взрослую жизнь» (мир профессий), Интеллект-карта «Моя мечта» (что необходимо для достижения мечты) и т. п.

Для учеников, у которых есть страх перед выступлением, прежде всего важна индивидуальная работа. Необходимо провести индивидуальную беседу, заслушать выступление и дать соответствующие рекомендации.

Типичные затруднения, с которыми сталкивается ученик, – это скованность, скудный словарный запас, неумение импровизировать, варьировать интонации и тембр голоса. Основной общеизвестный путь их преодоления – практика.

Одна из форм внеклассной работы – кружки по интересам. Это могут быть кружок юных корреспондентов, кружок юных поэтов, школьная редакция, школьное радио, театральная сту-

дия, хор и т. д. Кружковая работа способствует развитию коммуникативных умений. Так, кружок юных корреспондентов развивает творческую деятельность, учит владению литературным языком, сочинению рассказов, стихотворений; проводится корреспондентская работа, встречи, выпуск газеты.

Даже те ученики, которые в обычной обстановке способны только на односложные ответы, именно при защите проектов раскрывают себя. Дети получают возможность продемонстрировать свои способности в литературной ориентированности, поделиться своими мыслями, осмыслением проблемы, чувствами.

Также можно проводить научные школьные конференции, в процессе которых учащиеся, помимо самостоятельной исследовательской деятельности, будут представлять и защищать результаты своих исследований.

Ежегодно в рамках нашей школы проводится «Малая академия». Дети выбирают интересующую тему, самостоятельно готовят проекты, изучая немало информации, создают презентации и защищают проекты перед всей школой.

На самом деле методов и форм работы для развития и формирования навыков публичного выступления на уроках и во внеурочное время очень много, и главным требованием является планомерность и регулярность их использования.

Все вышеперечисленные методы и формы работы позволяют формировать навыки публичной речи у учащихся. При систематическом их использовании результат будет очевиден.

ОТКРЫТОЕ ОБРАЗОВАНИЕ НА РУССКОМ И СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ В КОНТЕКСТЕ МНОГОЯЗЫЧИЯ

М. И. Яскевич

Проректор по инновационной деятельности
Государственного института русского языка
имени А. С. Пушкина
(Москва, Россия)

Интернет-портал «Образование на русском» – ключевая площадка для изучения и преподавания русского языка в эпоху цифры

Одной из главных задач устойчивого развития в ближайшие десятилетия является обеспечение каждому человеку, желающему учиться, открытого доступа к получению качественного образования. Основой открытого образования являются средства и методы обучения, базирующиеся на интернет-технологиях. Для онлайн-обучения слушателю необходим компьютер, подключение к Интернету и базовые знания и навыки работы в области информационных технологий. Университеты в разных странах мира активно создают собственные платформы онлайн-обучения, предоставляющие доступ к образовательным ресурсам для освоения программ высшего образования, повышения квалификации, сертификационным программам и просветительским онлайн-курсам на разных языках. Большое число обучающихся во всем мире привлекают открытые образовательные ресурсы, обеспечивающие специальную подготовку с последующей профессиональной сертификацией, а наиболее популярными из них являются курсы иностранного языка.

Русский язык – самый распространенный славянский язык на Земле – по-прежнему занимает первое место по распространённости в Европе, шестое место в мире по общему числу говорящих на нем людей, восьмое – по числу владеющих им как родным. Это один из шести официальных языков ООН и рабочий язык СНГ. В ряде стран СНГ он имеет официальный статус или используется как язык межкультурной коммуникации. С 2013 года русский язык занимает 2-е место по использованию в Интернете.

Президент России Владимир Путин в 2018 году на встрече со школьниками – авторами лучших сочинений на тему «Россия, устремленная в будущее» отметил, что «русский язык чрезвычайно важен и для русских людей, и для представителей других этносов, национальностей, проживающих на территории страны, потому что русский язык естественным образом выполняет уникальную роль – роль межнационального общения». Несмотря на сложную ситуацию на международной арене в отношении России, популярность русского языка в последние годы возрастает. Все больше наших соотечественников, переехавших за рубеж, хотят, чтобы их подрастающие дети и внуки изучали русский язык. Множеству иностранцев русский язык необходим, чтобы продолжать образование в российских вузах, вести бизнес, совершать туристические поездки, развивать личные связи в России, читать русскую литературу, изучать русскую культуру.

Институт Пушкина как признанный в России и за рубежом центр русистики реализует образовательные программы подготовки бакалавров и магистров по направлению «Филология», подготовки кадров высшей квалификации в области русского языка как иностранного, программы повышения квалификации и профессиональной переподготовки педагогов-русистов, языковые курсы для детей и взрослых, культурные и просветительские проекты, направленные на укрепление позиций и продвижение русского языка за рубежом. Кафедра Государ-

ственного института русского языка им. А. С. Пушкина работает в Гаванском университете на Кубе, в Социалистической Республике Вьетнам действует Ханойский филиал института, проводится обучение русскому языку в Институте Пушкина, который открылся в Российском духовно-культурном православном центре в Париже.

Институт выполняет роль координатора деятельности партнерской сети «Институт Пушкина» – системы, включающей около 90 центров обучения русскому языку, которые созданы на базе российских и зарубежных организаций в 40 странах мира. В их число входят центры в Австрии (Вена, образовательный центр «Меридиан»), Азербайджане (Баку, Азербайджанский университет языков), Армении (Ереван, Армянский государственный педагогический университет имени Хачатура Абовяна), Белоруссии (Минск, Белорусский государственный педагогический университет), Болгарии (Шумен, Шуменский университет им. Епископа Константина Преславского), Индии (Мумбаи, *Lingvistika multilingual ventures, LLP*), Иране (Тегеран, Университет «Аль-Захра»), Италии (Милан, Миланский университет), КНР (Харбин, Хэйлунцзянский институт иностранных языков), Молдавии (Бельцы, Государственный университет им. Алеку Руссо), Румынии (Бухарест, языковая школа «Радуга»), США (Альбукерк, Университет Нью-Мексико; Нью-Йорк, Техническая школа Стейтен-Айлэнд), Турции (Аланья, Ассоциация русской культуры и образования), Узбекистане (Фергана, Ферганский государственный Университет), Швеции (Стокгольм, Центральная Ассоциация учителей русского языка Швеции) и др. Целям популяризации русского языка, культуры и литературы в России и за рубежом, развития и укрепления партнерских связей межвузовского и международного характера, пропаганды культурных ценностей и организации диалога культур служит инициированная Государственным институтом русского языка им. А. С. Пушкина молодежная волонтерская программа «Послы русского языка в мире». С начала реализации программы послы русского

языка провели просветительские мероприятия для более чем 25 000 школьников и студентов из России и зарубежных стран.

Задачи предоставления открытого и свободного доступа к изучению русского языка каждому человеку, независимо от места его проживания, возраста и социального статуса, продвижения форм и сервисов открытого образования на русском языке, профессиональной поддержки педагогов-русистов на основе сетевого взаимодействия Институт Пушкина решает с помощью портала открытого образования «Образование на русском» (pushkininstitute.ru).

На конец 2018 года количество просмотров портала составило около 67 700 000, количество посетителей – около 6 000 000, более 1 176 500 человек являются зарегистрированными пользователями образовательных ресурсов и сервисов, из них более 68 400 человек – преподаватели. Свыше 640 организаций являются партнерами портала и используют инструментарий личных кабинетов для популяризации своей деятельности в сфере изучения, преподавания и продвижения русского языка, русской литературы и культуры.

Пользовательская аудитория портала уникальна по своему географическому распределению, в ней представлены 204 страны, расположенные на всех континентах. Половина посетителей портала (около 55%) – жители 85 регионов России. Наибольшую активность демонстрируют жители Москвы, Московской области, Санкт-Петербурга, Татарстана, Кемеровской области. Среди зарубежных стран лидерами по количеству просмотров ресурсов портала являются Украина, Белоруссия, Казахстан, США, Сербия, Армения, Азербайджан, Германия, Италия, Испания. Портал посещают жители всех 24 областей Украины, 48 штатов США, всех областей Молдовы. Чрезвычайно востребован портал в странах СНГ. Его посетителями являются 45 человек из каждых 1000 интернет-пользователей Беларуси, 37 человек из каждой 1000 интернет-пользователей Армении. Ресурсами портала пользуются около 28 500 жителей Узбекистана, количество просмотров составляет свыше 163 000 .

Пользовательская аудитория портала «Образование на русском» охватывает примерно в равных долях все возрастные группы – от 5 лет до возраста зрелости. Все большее количество посетителей изучает ресурсы портала с помощью мобильных устройств, за последний год их доля выросла до 35%.

На портале представлены образовательные и просветительские ресурсы для людей всех возрастов и всех уровней владения русским языком. Совокупность электронных ресурсов дополняется проведением на портале обучающих мероприятий, интересных для разных категорий пользователей.

Центральный образовательный ресурс портала – фундаментальный интерактивный онлайн-курс «Русский как иностранный». Модульная структура онлайн-курса построена в соответствии с рекомендациями ALTE (Association of Language Testers in Europe) и включает шесть уровней изучения русского языка – от A1 до C2. В числе авторов курса – преподаватели 10 вузов, в том числе Института Пушкина, Московского государственного университета им. М. В. Ломоносова, Российского университета дружбы народов, Санкт-Петербургского государственного университета, Томского политехнического института, университета «СТАНКИН». Пользователям портала предоставляется возможность самостоятельного бесплатного изучения онлайн-курса или обучения в сопровождении сертифицированного тьютора, что повышает эффективность подготовки к сдаче сертификационного экзамена по русскому языку.

Преподавателями Института Пушкина вместе с коллегами из университетов Воронежа, Санкт-Петербурга, Томска разработаны дополнительные к базовому курсу русского языка модули, позволяющие изучать математику, физику, химию, биологию и другие предметы на русском языке. Новые предметные модули могут использоваться в учебном процессе на подготовительных факультетах российских вузов, а также при самостоятельном обучении иностранными гражданами, планирующими поступление в российские университеты на разные направления подготовки.

На портале широко представлены ресурсы, призванные оказать помощь в изучении русского языка как иностранного. Одним из наиболее востребованных ресурсов является «Лингвострановедческий словарь «Россия»». Статьи словаря страноведческой тематики упорядочены по уровню владения языком и содержат богатый мультимедийный контент, облегчающий понимание материала. Цель создания словаря – помочь изучающим русский язык как иностранный в освоении слов и выражений, обладающих национально-культурным семантическим компонентом.

Одним из новых представленных на портале образовательных ресурсов являются «Интерактивные авторские курсы Института Пушкина». Курсы обучения чтению, русскому речевому этикету, лексике, аудированию созданы в другом, нежели массовые открытые онлайн-курсы, формате и характеризуются существенно большей долей интерактивности. В основе построения курса лежит синтез созданной в институте коммуникативной методики преподавания РКИ и современных информационных технологий, обеспечивающий вовлечение слушателя в активную учебную деятельность в постоянном диалоге с преподавателем.

Новым разделом портала является открытая образовательная среда «Встречи с Россией». Разработанные специально для нее образовательные ресурсы адресованы жителям зарубежья, изучающим русский язык, и обладают высокой степенью интерактивности. Еще одной особенностью нового раздела является интеграция интерактивных обучающих ресурсов с ранее разработанными ресурсами портала, в частности, с ресурсами раздела «Лингвострановедческий словарь «Россия»». Интернет-проект по созданию открытой образовательной среды «Встречи с Россией», начиная от методики обучения, разработки контента и заканчивая последним символом программного кода, выполнен коллективом филологов и программистов Института Пушкина в 2018 году.

Портал предоставляет широкие возможности для изучения русского языка детьми, в особенности детьми-билингвами. По существующим оценкам, половина населения современного мира в той или иной степени владеет двумя или большим количеством языков, и около 2/3 из них – дети. Детям-билингвам на портале предназначается ресурс «Русский для наших детей» – учебно-игровое русскоязычное образовательное пространство, включающее комплекс мультимедийных материалов и заданий для проведения индивидуальных и коллективных онлайн-занятий в школе и дома с помощью компьютеров, планшетов и смартфонов, а также систему детского тестирования по русскому языку.

Школьникам, студентам и людям старшего возраста доступны представленные на портале массовые открытые онлайн-курсы гуманитарной тематики. Курсы дают возможность изучающим русский язык познакомиться с русской литературой, наукой, искусством. В преддверии юбилеев великих русских писателей институтом разработан целый ряд новых курсов по литературе, в том числе онлайн-курс о творчестве С. А. Есенина, онлайн-курс «Жизнь и творчество А. И. Солженицына», посвященный 100-летию со дня рождения писателя. Несколько десятков размещенных на портале онлайн-курсов гуманитарной тематики прошли внешнюю экспертизу и представлены в Реестре одного окна (РОО) – российской платформе-интеграторе онлайн-курсов, которые рекомендованы для изучения студентам, обучающимся по различным специальностям, а также дипломированным специалистам с целью повышения квалификации.

Значительная часть разнообразного и богатого контента портала создавалась многими организациями в рамках мероприятий Федеральной целевой программы «Русский язык» и Государственной программы Российской Федерации «Развитие образования». В их числе «Лингвострановедческий словарь телеутского языка», представляющий язык одного из малых

народов, проживающих в горном Алтае; масштабный мультимедийный ресурс «Золотое кольцо России»; онлайн-курсы Кемеровского государственного университета, посвященные основам грамотного письма и методике обучения русскому языку коренных малочисленных народов России; онлайн-курсы Томского государственного университета, посвященные диалектной картине мира; онлайн-проект Государственного музея истории российской литературы имени В. И. Даля «Литературный экспресс» о творчестве выдающихся русских писателей и др. Новый ресурс портала «Лица современной русистики» – познавательная программа о людях, которые делают филологическую науку в России сегодня. Программа в жанре тематического и портретного интервью знакомит изучающих русский язык и преподавателей русского языка с теми людьми, чьи имена можно видеть на обложках учебников и монографий.

На портале постоянно функционирует в онлайн-формате «Школа профессиональной поддержки преподавателей РКИ». Первое направление профессиональной поддержки преподавателей РКИ – открытые бесплатные курсы повышения квалификации. Онлайн-программа профессиональной переподготовки дает возможность получить новую квалификацию – преподавателя русского языка как иностранного – дистанционно, без отрыва от работы и приезда в Москву. Второе направление поддержки – проведение еженедельных вебинаров по вопросам теории и методики преподавания РКИ. К концу 2018 года около 6000 человек из 55 стран мира приняли участие в методических вебинарах. Осенью 2018 года на портале был проведен международный конкурс для преподавателей русского языка как иностранного, в итоговых мероприятиях которого приняли участие более 300 зарубежных педагогов.

Целям просвещения и дополнительного гуманитарного образования служат онлайн-проекты по русскому языку, истории и литературе, реализованные в партнерстве с государственными и коммерческими организациями разных типов и

видов. Портал активно используется в качестве постоянной площадки для проведения онлайн-олимпиад и других интеллектуальных соревнований по русскому языку. В 2018 году на портале были проведены: VIII Международный Пушкинский конкурс «Что в имени тебе моем?», дистанционный этап XVI Международной олимпиады по русскому языку (июль – декабрь 2018), II Международная олимпиада по общеобразовательным дисциплинам на русском языке для слушателей подготовительных факультетов (апрель – май 2018), II Олимпиада по русскому языку для школьников Социалистической Республики Вьетнам.

Обеспечение качества онлайн-ресурсов, в том числе разрабатываемых в области гуманитарного знания, является одним из важнейших условий успешного развития цифровизации образования. Ресурсы, размещаемые на портале «Образование на русском», как правило, проходят экспертизу в двух организациях. Обратная связь с пользователями портала в процессе дальнейшей реализации курсов является основой для принятия решений о необходимости назначения дополнительной экспертизы или проведения доработки. Мониторинг действий слушателей и анализ полученных данных позволяют выявить проблемы, возникающие при изучении русского языка.

Над созданием контента и развитием сервисов портала работает коллектив сотрудников института, в состав которого входят преподаватели – авторы курсов, сценаристы, проектанты, программисты, редакторы, корректоры, видеоинженеры, верстальщики, тестировщики, эксперты. Соблюдение и защита интеллектуальных прав в Интернете является одним из приоритетов. С этой целью осуществляется регистрация прав на программы для ЭВМ и базы данных, заключаются лицензионные соглашения для легитимного использования на портале ресурсов, разработанных сторонними организациями. Сотрудники института систематически проходят повышение квалификации для приобретения компетенций, необходимых

для работы в условиях цифровой образовательной среды. Это обеспечивает необходимые условия для предоставления пользователям портала «Образование на русском» доступа к качественному онлайн-образованию.

Портал «Образование на русском» является сетевым СМИ, прошедшим регистрацию в Федеральной службе по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций. На его страницах ежедневно публикуются главные новости о событиях, происходящих в мире русского языка. В одной из последних публикаций 2018 года Институт Пушкина приглашает всех изучающих русский язык на уроки аудирования в новой открытой образовательной среде «Встречи с Россией». Новостная информация публикуется в представительствах портала в соцсетях «ВКонтакте», «Facebook», «Instagram», посещаемых любителями русского языка из десятков стран мира.

Реализованная на портале «Образование на русском» открытая образовательная среда для изучающих русский язык, профессиональная онлайн-помощь, оказываемая педагогам-русистам, методическая дистанционная поддержка деятельности центров партнерской сети «Институт Пушкина», проводящиеся онлайн олимпиады и конкурсы по русскому языку, другие массовые интеллектуальные соревнования и мероприятия в гуманитарной сфере являются теми новыми инструментами, посредством которых Институт Пушкина продолжает выполнять миссию продвижения русского языка и образования на русском в мире в эпоху цифры.

А. В. Осипова

Старший преподаватель
кафедры русской литературы и методики обучения
Узбекского государственного университета
мировых языков
(Ташкент, Узбекистан)

Модель профессионально ориентированного мультимедийного курса для дистанционного обучения русскому языку как иностранному

Благодаря возможностям повсеместной компьютеризации принцип индивидуализации, который всегда стоял на первом месте в методике преподавания русского языка как иностранного, но вызывал некоторые осложнения в применении на практике, можно воплотить в жизнь в полной мере. Компьютерная программа способна свободно учитывать личностные особенности пользователя: разный темп освоения материала, разноуровневую лингвокомпетенцию, особенности восприятия информации. При составлении модели профессионально-ориентированного курса, ориентированного на языковую подготовку учащихся при дистанционном обучении, необходимо учитывать различные средства и способы индивидуализации самостоятельной работы студентов: режим самостоятельной работы, мультимедийные средства воздействия на разные каналы восприятия информации, наглядные вспомогательные средства визуализации языковых явлений.

Состав общедидактического принципа наглядности при использовании компьютерных средств весьма впечатляюще расширяется. Современные технологии гипермедиа помогают претворять в жизнь этот принцип с помощью организации, структурирования и взаимосвязи разных компонентов содержания обучения, имеющих разные форматы и компилирую-

щих одновременно несколько типов наглядности: визуальную и слуховую. Слуховая наглядность реализуется в большинстве случаев для создания речевого образца и связанных с ним занятий (например, формирования слухового стандарта). Визуальная наглядность используется для ограничения поля явлений с последующим обсуждением и созданием зрительной базы в построении логической последовательности речи. В ходе проектирования модели профессионально ориентированного мультимедийного курса эти типы наглядности могут быть использованы при разработке системы помощи, нацеленной на закрепление в сознании студента речевого эталона различных терминологических единиц, приобретение навыка распознавания и понимания слухового образа в речи (слуховая наглядность), а также на формирование навыка у учащегося за счет намеренно отобранного и организованного языкового материала лично определять закономерности языка. В результате появляется возможность использовать прием системности и обобщения, реализуемый благодаря способности структурировать немалый объем данных, обеспечивая каждую группу одинаковых единиц своеобразным грамматическим комментарием. Работая с упражнениями и заданиями, составленными на основе таких информационных баз, студент имеет возможность наблюдать различные языковые явления на примере огромного количества единиц, что позволяет с легкостью осваивать систему языка.

Потенциал реализации принципа обеспечения контакта «удаленного» студента с сетевым преподавателем-консультантом однозначно является одним из главных плюсов применения информационных технологий в дистанционной форме обучения, ведь он позволяет полностью придерживаться главного принципа – интерактивности. Виртуальная консультация как форма организации учебного процесса при дистанционном управлении проходит в форме сетевого диалога преподавателя-консультанта с «удаленными» пользователями ресурса, в процессе которого преподаватель оказывает учащимся помощь в самостоятельном освоении материала.

Таким образом, в наше время проблема профессионально ориентированного обучения иноязычных учащихся русскому языку в системе дистанционного обучения приобретает особую востребованность. Одной из главных задач при этом выступает организация дистанционного обучения метаязыку лингвистики с увеличением объема самостоятельной работы на всех этапах. Проблемные зоны могут быть ликвидированы благодаря применению в учебном процессе специально созданных и теоретически обоснованных моделей профессионально-ориентированного обучения русскому языку иноязычных студентов. В их основе должен лежать электронный контент, разработанный на основе коммуникативно-деятельностного подхода с учетом законов моделирования и использования электронных дидактических материалов. Профессионально ориентированный электронный мультимедийный курс, реализуемый при дистанционном обучении иноязычных студентов русскому языку, наиболее эффективен в развитии языковых и речевых навыков, которые необходимы учащимся для процесса коммуникации в учебно-профессиональной сфере, что оказывает благотворное влияние на результативность учебного процесса и качество образования в целом.

Г. Ю. Хамидова

Старший преподаватель кафедры методики
преподавания языков
Регионального центра переподготовки и повышения
квалификации сотрудников народного образования
при Бухарском государственном университете
(*Бухара, Узбекистан*)

Проблемы в педагогической деятельности и предложения по их устранению

Стратегической линией среднего и высшего образования Республики Узбекистан в настоящее время является развитие критического мышления как основы формирования гражданской зрелости личности в правовом, демократическом государстве, гуманизации общества, повышения качества образования.

В традиционном учебном процессе активная роль на уроке чаще всего отведена учителю. Однако процесс познания является итогом индивидуальной, самостоятельной деятельности личности, и потому в «Национальной программе по подготовке кадров» перед педагогами Узбекистана поставлена задача освоить и внедрить в учебный процесс инновационные технологии обучения. При этом отмечено, что только освоение технологического подхода к организации учебного процесса позволит добиться оптимальных результатов обучения, полного усвоения учащимися соответствующих знаний и умений.

К инновационным методам относятся интерактивные методы обучения. Они позволяют активизировать и использовать громадный образовательный потенциал обучающихся, внести в учебный процесс элементы состязательности и использовать свойство энергии, присущее позитивно функционирующим системам: интеллектуальная сила группы обучающихся больше суммы сил ее членов (т.е. групповой результат всегда выше, чем сумма индивидуальных результатов).

На сегодняшний день в сфере преподавания русского языка и литературы существует ряд проблем.

1. Всем известно, что в настоящее время сложились условия, когда востребованность специалиста на рынке труда, его конкурентоспособность в значительной степени зависят от грамотности речи (устной и письменной), умения эффективно общаться, от знания приемов речевого воздействия, убеждения. С обновлением государственного стандарта общего образования изменяется концепция обучения русскому языку в связи с ориентацией на речевое развитие и формирование коммуникативной компетентности как способности и готовности использовать языковые ресурсы в реальных условиях общения.

Решением данной проблемы является создание условий, приближенных к естественной коммуникации.

2. Не менее важной проблемой является отсутствие навыков применения новых педагогических технологий. Бороться с ним помогают: повышение качества образования через постоянное совершенствование методики преподавания русского языка; апробация новых технологий обучения, причем предпочтение следует отдавать технологиям, учитывающим возрастные особенности учащихся, их способности, интересы и потребности. К числу таких технологий относятся: когнитивные (проектная деятельность, конференции, круглые столы, дискуссии, концептуальные карты, кейс-метод, решение проблем и др.); технологии сотрудничества (драматизация, ролевые игры, интерактивные беседы, совместное составление рассказов и др.); контролирующие (тестирование, дневники, конкурсы и олимпиады и др.); информационные (компьютерные программы, интернет-ресурсы и т. д.); здоровьесберегающие (смена видов деятельности, музыка, физзарядки).

3. Проблема дефицита мотивации к обучению и плохой усвояемости материала решается за счет обращения к:

- реальной действительности, представленной предметно (на фотоснимках, иллюстрациях, плакатах, схемах, слайдах, рисунках, в символике, документальных диафильмах и кинофильмах, на компьютере);
- художественной литературе, которая, будучи способом постижения представленной в ней действительности, убеждений и жизненных ценностей, является стимулом для мышления и поведения, охватывает реальность наиболее полно, комплексно и эмоционально.

4. Средства массовой информации (теле- и радиопередачи, газеты, журналы) как источник актуальной оперативной информации.

5. Общение с учителем как ретранслятором и интерпретатором культуры русского народа, что абсолютно необходимо для духовного (нравственного) совершенствования учащихся.

Для успешного решения вышеизложенных проблем необходимо формировать и совершенствовать компетентность самого учителя.

Компетентность – это владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включая его личное отношение к ней и предмету деятельности.

Известны следующие группы ключевых компетенций, которыми должен обладать учитель:

- познавательная компетенция;
- социальная компетенция;
- коммуникативная компетенция;
- информационная компетенция.

Всякая компетентность проявляется в действиях. Какой же набор действий позволяет нам судить о сформированности ключевых компетенций?

Можно выделить следующие действия.

Изучать:

- уметь извлекать пользу из опыта;
- организовывать взаимосвязь своих знаний и упорядочивать их;
- организовывать собственные приемы обучения;
- уметь решать проблемы;
- самостоятельно заниматься своим обучением.

Искать:

- запрашивать различные базы данных;
- опрашивать окружение;
- получать информацию;
- уметь работать с документами и классифицировать их.

Думать:

- организовывать связи прошлых и настоящих событий;
- критически относиться к тому или иному явлению;
- уметь противостоять трудностям;
- занимать позицию в дискуссиях и иметь собственное мнение;
- оценивать социальные привычки, связанные со здоровьем, потреблением и окружающей средой;
- уметь оценивать произведения искусства и литературы.

Сотрудничать:

- уметь работать и взаимодействовать в группе;
- принимать решения;
- улаживать разногласия и конфликты;
- уметь договариваться;
- уметь разрабатывать и выполнять контракты.

Таким образом, основные элементы интерактивной деятельности на занятиях – позитивная взаимозависимость, личная ответственность, взаимодействие, навыки совместной работы и работа в группах. Интерактив исключает доминирование как одного выступающего, так и одного мнения над другим. В ходе диалогового обучения учащиеся учатся критически мыслить, решать сложные проблемы на основе анализа обстоятельств и соответствующей информации, взвешивать альтернативные мнения, принимать продуманные решения, участвовать в дискуссиях, общаться с другими людьми. Для этого на занятиях организуются индивидуальная, парная и групповая работа, применяются исследовательские проекты, ролевые игры, идет работа с документами и различными источниками информации, используются творческие работы.

Интерактивное обучение следует определить прежде всего как диалоговое обучение, в ходе которого осуществляется взаимодействие учителя и ученика или учащихся друг с другом. Интерактивное обучение вполне соотносимо с коллективным подходом в обучении. Широкие возможности интерактивного обучения помогают реализовать все возможности учеников с учетом психологических особенностей. Поэтому акцент в учебной работе должен делаться на самостоятельную работу учащихся. Этому способствует наличие у детей определенной информации, полученной в семьях в домашних условиях, при использовании учебными компьютерными программами, Интернетом, через СМИ, телевидение, периодические издания.

Источники

1. Агапов И. Г. К вопросу о формировании критического мышления // Образование. – 2001. – №2.
2. Азизходжаева Н. Н. Педагогические технологии и педагогическое мастерство. –Т., 2003. – 192 с.
3. Ангеловски К. Инновации и учителя. – М.: Просвещение, 1991. –189 с.
4. Инновационное образование: идеи, принципы, модели / В. Е. Шукшонов [и др.]. – М., 1996. – 65 с.
5. Суворова Н. Интерактивное обучение: новые подходы. – М., 2001.
6. Халперн Д. Психология критического мышления. – Санкт-Петербург, 2000.

Б. Х. Рахимов

Профессор Гулистанского государственного университета
(Гулистан, Узбекистан)

Значимость взаимодействия педагога с информационной средой

На основе компьютеризации учебного процесса в вузах Узбекистана развиваются новые формы обучения. Новые информационные технологии открывают большие возможности не только в организации самостоятельной работы студентов при изучении той или иной темы, но и в выполнении научно-исследовательской работы. В частности, студенты могут при прохождении курса использовать не только традиционные печатные материалы, но и материалы сети Интернет, что особенно важно при изучении дискуссионных вопросов.

Применение новых педагогических и информационных технологий в современном учебном процессе, обусловленное требованиями Национальной программы по подготовке кадров к совершенствованию учебного процесса во всех звеньях образовательной системы, должно осуществляться по определенной схеме реализации поставленных задач.

Современный подход к преподаванию любой дисциплины и в средней школе, и в вузе заключается в построении его на технологической основе. Общие принципы технологии преподавания были сформулированы еще К. Д. Ушинским, который считал, что главной задачей учителя является организация обучения таким образом, чтобы деятельность учащегося была превращена в самостоятельную деятельность.

Для организации учебного процесса по изучению педагогических дисциплин с применением новых технологий обучения необходимо решить многие проблемы, связанные в первую очередь с обеспечением учебного процесса новейшей литературой, новыми учебными пособиями.

На наш взгляд, такое учебное пособие можно подготовить, используя опыт соединения модульной, педагогической и компьютерных технологий, что позволит сочетать в учебном процессе печатные материалы и высокие компьютерные технологии.

Процесс информатизации образования поднимается на качественно новый уровень, т.е. успешно решается задача конструирования учебного процесса и использования современных дидактических средств обучения для взаимодействия всех участников данного процесса. Однако возникновение новых видов современных дидактических средств обучения и обновление тем в условиях информатизации образования не всегда соответствуют постоянно меняющимся требованиям к учебно-воспитательному процессу. Поэтому возникает необходимость не только применять современные дидактические средства обучения будущих учителей, но и готовить их к разработке электронных учебно-методических материалов в процессе проектирования и проведения учебных занятий.

В современных условиях будущие учителя должны обладать следующими личностными и профессиональными качествами: способностью быстро адаптироваться к меняющимся жизненным условиям, коммуникабельностью и умением работать в коллективе, знанием современной производственной технологии, способностью самостоятельно овладевать знаниями, правильно пользоваться информационными технологиями и информацией, вести поиск необходимой информации с помощью телекоммуникационных средств. Не менее важны развитие умственных способностей, способность повышать общий культурный уровень, знание основных подходов, принципов, требований к созданию и применению современных дидактических средств обучения, умение готовить, обрабатывать и передавать информацию (культура пользования компьютерными средствами), эффективное пользование разнообразными дидактическими средствами для решения профессиональных и учебно-воспитательных задач, формирование навыков

создания и применения современных дидактических средств обучения, поиска, анализа и выбора информационно-образовательных ресурсов, организации интерактивного общения обучаемых с современными дидактическими средствами обучения, межличностного общения и др.

В ходе исследования определены возможности применения современных дидактических средств обучения в следующих видах учебной деятельности при преподавании общепрофессиональных дисциплин: при изучении и изложении нового теоретического материала; проведении виртуальных лабораторных работ с использованием компьютерных программ; закреплении, контроле и проверке изученного учебного материала; в самостоятельных работах студентов; на открытых занятиях, телеконференциях, аудиоконференциях, при проведении показательных занятий; на практических занятиях.

Определены перспективные направления создания современных дидактических средств обучения по дисциплинам общепрофессиональной подготовки: создание обобщенной информационной модели целого класса технических объектов; создание образовательных тренажеров и имитационных моделей, в том числе виртуальных. Также обоснована важность предоставления в доступной и удобной форме теоретических основ различного рода сложных технических устройств и систем при создании современных дидактических средств обучения.

Современное дидактическое средство обучения – это программное средство (программный комплекс) или программно-технический комплекс, предназначенный для решения конкретных педагогических задач предметного содержания, ориентированный на взаимодействие с обучаемым.

Принципы создания современных дидактических средств должны соответствовать общим принципам традиционной дидактики и принципам компьютерных технологий обучения.

В исследовании принципы, обеспечивающие развитие компьютерных технологий, разделены на следующие группы: психолого-педагогические, дидактические, технологические, организационно-коммуникативные.

Психолого-педагогические принципы: заинтересованность обучением, адаптируемость к индивидуальным особенностям обучаемых, поисковая активность обучаемых, личная ответственность за уровень своих знаний, самооценка и самоактивизация, индивидуализация обучения, объективность оценки учебных достижений, сотрудничество и наставничество в организации обучения посредством компьютера, обеспечение свободы получения образования.

Дидактические принципы: целостность, научность, иерархичность структуры целей, содержания изучаемого материала и действий по его изучению, оформление, наглядность и доступность, многоуровневость и разнообразность траектории, наращивание методов обучения и объема изучаемого материала, единство теории и практики.

Технологические принципы: системность, моделирование учебной деятельности студентов, изучаемых явлений и процессов в информационно-образовательной среде, общение основных участников образовательного процесса посредством компьютерных и коммуникационных технологий, предусматривающих работу в режиме онлайн и офлайн, интерактивность, многоуровневость и разнообразность, адаптируемость алгоритмов управления учебной деятельностью обучаемых, распределенность не только учебного материала, но и субъектов образовательного процесса, открытость системы для подключения к другим системам и модулям, вариативность, инвариантность, последовательность и интегрированность, эргономичность.

Организационно-коммуникативные принципы: свободное получение информации и изучаемого материала, свобода по времени и территории в организации образования, распреде-

ленность субъектов образовательного процесса, охват широкой аудитории – массовость образования, индивидуальность и коллективность в организации образования, взаимодействие субъектов образования в условиях работы в компьютерной среде, интеграция образовательных ресурсов и средств в единую информационную и образовательную среду, образовательную среду страны, зарубежную образовательную среду.

Поскольку при создании современных дидактических средств обучения были использованы одновременно фото-, видео, графическая и голосовая информация, активно привлекались мультимедийные средства, которые имели большую эмоциональную силу. Применение мультимедиа позволило обучаемым по-разному работать с учебным материалом. То есть обучаемый сам решал, каким образом осваивать учебный материал, как применять интерактивные возможности современных дидактических средств обучения и как осуществлять совместную с другими обучаемыми работу, тем самым он становился активным участником образовательного процесса. При работе обучаемого со средствами мультимедиа они адаптировались к его личному учебному процессу и личным способностям.

Источники

1. Каримов И. А. Гармонично развитое поколение – основа прогресса Узбекистана. – Т.: Шарк, 1998. – 64 с.
2. Кедрова Г. Е., Дедова О. В. Компьютерный языковой учебник в Интернете // Доклады II Межд. конф. «Интернет. Общество. Личность. (ИОЛ–99). Вып. 2. – СПб, 1999.
3. Рахимов Б. Х. Роль научно-исследовательской работы в подготовке высококвалифицированного специалиста // Международный научный журнал Международной академии наук. – 2008. – №1. С. 28–30.

Ф. У. Мусурманкулов

Директор Центра педагогических услуг
Института переподготовки и повышения квалификации
руководителей и специалистов системы народного
образования имени А. Авлоний
(Ташкент, Узбекистан)

М. М. Мусурманкулова

Старший преподаватель Регионального центра
переподготовки и повышения квалификации работников
народного образования Сырдарьинской области
при Гулистанском государственном университете
(Гулистан, Узбекистан)

Формирование методологической культуры студентов в процессе непрерывного образования

Формирование методологической культуры творческой практики происходит в процессе усвоения педагогического опыта – как теоретического, так и практического. Во время непрерывной педагогической практики студенты имеют возможность наблюдать и использовать для своей дальнейшей работы образцы профессиональной деятельности лучших учителей. Но ввиду ограниченности во времени возможностей для усвоения такого опыта недостаточно, кроме того, не все учителя сами способны передать этот опыт студентам. Невозможно проработать и все учебные и жизненные ситуации, с которыми студент может встретиться в дальнейшем.

Педагогическая теория, как все науки, находится в постоянном развитии и движении. Какие-то постулаты теряют силу и актуальность, возникают новые положения. Источники их различны: во-первых, познание углубляется в силу логики развития самой педагогики; во-вторых, в практической работе,

особенно в опыте мастеров и новаторов, выявляются действенные подходы, при обобщении которых возникают новые знания; в-третьих, отдельными учеными или научными школами открываются неизвестные ранее знания.

В сентябре 2018 года для определения целей непрерывной педагогической практики были проведены эксперименты школах №№ 8 и 16 г. Гулистана с участием студентов факультета педагогики Гулистанского государственного университета. По итогам экспериментов выявлено, что современному учителю как никогда раньше необходимы творческое, независимое, новое педагогическое мышление, самостоятельность поступков и оценок. Он постоянно должен следить за развитием передовой педагогической мысли, использовать ее достижения, учитывать условия конкретной ситуации, а иногда и изменять, совершенствовать ее, выбирая наиболее оптимальные пути достижения намеченной цели. Учитель должен иметь широкий кругозор, желание приобретать новые методологические знания и делиться ими с учащимися, осознавать потребности учебного коллектива. Он должен быть личностью волевой, энергичной, целеустремленной, воодушевляющей учащихся, не подавляющей воспитанников, а наоборот, активизирующей их самостоятельную деятельность, мышление, способной сотрудничать и умело направлять их работу, обучая анализировать и давать оценку ее результатам.

В процессе формирования методологической культуры студенты-практиканты должны способствовать развитию личности учащихся, их самостоятельности, ответственности, чувства коллективной силы, умения анализировать свою деятельность и оценивать ее. Диагностические и прогностические методы позволили выяснить, что на практике лишь меньшая часть студентов обладают этими умениями, знают и используют опыт передовых учителей. Некоторые будущие педагоги еще не осознали прогрессивного значения педагогики сотрудничества и повторяют ошибки авторитарного (а не традицион-

ного) метода обучения и воспитания: сами составляют планы контрольных уроков, не привлекая учащихся и не учитывая их интересов. Другие, предпочитая во всем следовать рекомендациям программ и книг для учителя, не работают творчески и не учитывают особенностей каждого класса. В результате учащиеся не испытывают интереса к таким урокам, а иногда ими овладевает чувство страха перед контрольными уроками. Учащиеся остаются пассивными, замкнутыми, инертными. Большинство студентов не владеют методиками проведения контроля знаний, не учитывают их соответствия возрастным особенностям, изучаемым темам.

В ходе профессиональной практики в школах наблюдались некоторые педагогические ситуации. Например, контрольные уроки по английскому языку в 5–6-х классах студенты пытались провести в форме телемостов, пресс-конференций с известными писателями и не получили желаемых результатов. Учащиеся этого возраста еще не были знакомы с нетрадиционными формами урока, они не обладали умениями самостоятельно выступать, спорить, отстаивать свою точку зрения, не имели достаточных знаний по теме и запаса слов для такого урока. В ходе анализа урока мы пришли к выводу, что эти творческие способности следует развивать постепенно, а перечисленные виды работ использовать преимущественно в старших классах.

В то же время в 8-х классах школы с углубленным изучением английского языка контрольный урок «За мир на планете Земля» в форме телемоста прошел успешно. Это можно объяснить тем, что учащиеся владеют обширным запасом языковых знаний и раньше были подготовлены соответствующими упражнениями к нетрадиционному уроку.

Контрольный урок в тех же классах по теме «Правила знакомства» требовал изменения формы урока. В этом случае студентам следует выбрать наиболее эффективные, эмоциональные и полюбившиеся именно этому классу виды работ.

Большую помощь в этом могут оказать как советы учителя, так и собственные наблюдения. Используя монографический метод изучения, мы выявили, что обычными ошибками студентов является то, что для обеспечения успешности работы они опираются только на сильных учеников, упуская из вида необходимость развития личностных качеств всех учащихся. Иногда они нарушали установленные критерии оценок по рейтинговой системе, например, поощряли только общепринятые ответы и пресекали творческую фантазию учащихся.

Для определения этих недостатков и развития творческой самостоятельности студентов мы создавали ситуации «реальной творческой самостоятельности», где студент не мог бы надеяться на роль профессионально пассивного наблюдателя, которого во всем могут заменить учитель и товарищи, чувствовал бы ответственность перед учащимся. Поэтому прежде всего мы выявляли индивидуальные склонности и интересы самого студента-практиканта. Только при таких условиях студент мог творчески подойти к решению проблемы в процессе формирования методологической культуры творческой практики педагогов.

В работе по формированию методологической культуры будущего учителя мы исходим из того, что оно возможно лишь в условиях тесного сотрудничества вуза и школы. Непосредственное участие студентов в педагогическом процессе школы, их отношения с детьми, решение многочисленных профессиональных задач формирует педагогические и профессионально значимые качества личности студентов. Именно во время прохождения педагогической практики в школе студенты овладевают многочисленными профессиональными умениями и навыками, а также таким важным компонентом методологической культуры, как опыт творческой деятельности.

Однако в ходе научного наблюдения выяснилось, что педагогическая деятельность в школе как источник формирования методологической культуры будущего учителя детермини-

рован внешними и внутренними условиями ее организации. Данные анкетирования студентов позволяют утверждать, что их профессиональная деятельность осуществляется там, где со студентами работают грамотные, инициативные, творческие учителя, проявляющие доброжелательность, заботу и оказывающие помощь студентам в овладении ими педагогической профессией.

Важным условием организации педагогической практики является наличие программ, специальных заданий по изучению личности учителя, выделения компонентов его профессионального мастерства.

Среди внутренних условий организации педагогической практики студентов мы прежде всего выделяли активную творческую педагогическую позицию студентов во всех видах профессиональной деятельности, в их общении с учащимися, в проявлении инициативы и творчества. Методологическая культура творческой практики ставит студента в активную, деятельную позицию, способствует формированию интереса и потребности в педагогической деятельности, развитию профессионально значимых качеств личности педагога, общепедagogических умений, а главное – опыта творческой деятельности.

Н. К. Мулюкова

Учитель начальных классов
школы «Ziyo-zukko talim maskani»
имени Имама аль Бухори
(Ташкент, Узбекистан)

Роль интегрированного урока русского языка в начальной школе

В настоящее время ведутся поиски вариантов преподавания в начальной школе отдельных учебных дисциплин. На современном этапе преподавания применяются различные методики изучения системы знаний, в связи с чем актуальным становится формирование у младших школьников целостного представления об окружающем мире и о роли человека в нем.

Решением данной проблемы становится интегрированное обучение.

Применительно к системе обучения «интеграция» как понятие может принимать два значения. Во-первых, это создание у школьников целостного представления об окружающем мире (здесь интеграция рассматривается как цель обучения). Во-вторых, это нахождение общей платформы сближения предметных знаний (здесь интеграция – средство обучения) [4, с. 52].

Задача интегрированных уроков состоит в том, чтобы мотивировать учащихся к учебному процессу, развивать у них логическое, творческое мышление, формировать целостную систему знаний, помогать осмыслять и находить причинно-следственные связи, самостоятельно мыслить, делать умозаключения, выводы, способствовать развитию речи.

Данные уроки вызывают у учащихся активный интерес, стимулируют внимание и работоспособность. Хотя объем

материала достаточно велик, благодаря интересной подаче, смене различных видов деятельности дети не сильно устают. Уникальный, необычный характер уроков делает их увлекательными, познавательными. Всё это позволяет говорить об их эффективности.

Форма интегрированных уроков может быть абсолютно разной: беседа, экскурсия, творчество, соревнования, презентации, конкурсы и т. д.

При интеграции нескольких предметов у учащихся активизируется образное мышление, творческая деятельность. Также могут быть задействованы знания из сферы науки, искусства, музыки, окружающего мира.

Интеграция русского языка возможна с такими предметами, как чтение, музыка, изобразительное искусство, технология, математика, окружающий мир.

Русский язык связан со всеми школьными дисциплинами, «потому что язык является необходимым средством выражения по всем предметам» [2, с. 139]. «Язык отражает все стороны действительности, без овладения языком невозможна никакая мыслительная деятельность» [3, с. 32]. Язык является средством познания и одним из решающих условий усвоения учащимися знаний по любому предмету.

Интегрированный урок русского языка и математики провести труднее, но всё же возможно. Например, можно раскрыть такие темы, как «Количественные числительные», «Порядковые числительные». Здесь оба предмета будут функционировать гармонично. Такой урок способствует переносу знаний, умений, навыков из русского языка в математику и из математики в русский язык. Можно провести урок в форме экспедиции в «Страну чисел», использовать наглядные пособия, дидактический материал, путеводный лист, презентации. Цели и задачи урока – развить грамотную математическую речь, показать взаимосвязь учебных предметов, подчеркивая целостную

структуру науки, проверить и закрепить пройденный материал об именах числительных, научить правильно употреблять числительные в речи, соблюдать нормы согласования числительного с другими частями речи, научить давать полный ответ, обогатить словарный запас обучающихся, развить коммуникативные способности, умение логически мыслить, навыки самоконтроля, способствовать воспитанию самостоятельности, ответственности, активности.

В ходе интегрированного урока русского языка и математики также возможно раскрыть тему «Сравнение» («Сходство»), например, в математике может быть сравнение геометрических фигур по форме, размеру, цвету, а в русском языке можно установить сходства между словами по звучанию и написанию (омонимы); по лексическому значению (синонимы).

Задачи и цели данного урока заключаются в закреплении знаний по «Лексике»; в формировании умения выполнять задания различной степени сложности; в расширении кругозора учащихся, в развитии логического мышления; в формировании положительной мотивации к учебной деятельности, в развитии способности к сравнению и сопоставлению, умению делать выводы, в развитии внимания, логического мышления.

Таким образом, интеграция предметов является средством развития интереса учащихся к предметам, увеличения интенсивности урока, расширения информативной емкости. Также интеграция предметов повышает и активизирует творческий потенциал детей.

Самым распространенным является интегрированный урок русского языка с чтением. Данные уроки помогают ученику сформировать грамотную устную и письменную речь, почувствовать глубину слова, обогатить активный и пассивный словарный запас, развить эстетическое восприятие произведений, умение ценить и понимать произведения искусства, приобрести ораторские способности.

На таких уроках дети лучше воспринимают художественное произведение, они читают его с большим интересом, учатся выразительному чтению, чтению по ролям. Русский язык способствует целостному восприятию мировоззрения учащихся, активности логического мышления, улучшению внимания, развитию памяти, воображения, творческой активности, способности высказывать собственное мнение. Вовлекается не только интеллект школьника, но и эмоции, духовные потребности.

На данных уроках главным является развитие речи младших школьников. Так, рекомендуется не только разбирать и анализировать художественный текст, но и применить, например, морфологический разбор текста, провести орфографическую, лексическую работу. Таким образом, у учителя появится больше времени на чтение текста, а также возможность глубже понять текст и разобрать языковые средства, которые использовал автор. Для учащихся данный вид работы будет наиболее интересен, так как не будет привычной формы текста и заданий упражнения из учебника по русскому языку. Вместо них перед школьником окажутся задания, которые он будет решать сам на основе имеющихся знаний.

В ходе такого урока можно организовать мини-группы, чтобы каждый участник смог проявить себя, научился слушать собеседника, работать в коллективе, выражать и обосновывать свою точку зрения.

Интегрированный урок может объединять не только два предмета, но и три и более. Например, возможности интеграции русского языка, чтения и окружающего мира широки, так как перед данными дисциплинами стоят общие образовательные и воспитательные задачи. На данных уроках младшие школьники знакомятся с природой, её описанием, растениями, с дикими и домашними животными, насекомыми, с сезонными изменениями в природе, погодными явлениями, с природой родного края. Также воспитывается бережное отношение к природе, любовь к животным, к родному краю.

Необходимо планировать уроки так, чтобы дети получали знания из разных предметных областей, которые дополняли бы друг друга. Таким образом, все задачи будут решены, и учащиеся познакомятся с природой, благодаря чтению будет формироваться гуманное, бережное отношение к животным, к природе.

Хорошо проходят интегрированные уроки русского языка, чтения, изобразительного искусства и музыки. Хочется вспомнить слова Ш. И. Ганелина: «Первый интерес к книге у детей-дошкольников возникает чаще всего благодаря иллюстрациям, этому «волшебному ключику», который открывает перед маленькими читателями дверь в живой и многообразный мир художественной литературы» [2, с. 139]. Иллюстрации на страницах книг пробуждают воображение у младшего школьника, формируют его представления о мире реальном и мире сказочном, эстетический взгляд. Уже на школьной скамье ребенок не только знакомится с изобразительным искусством, но и сам пробует осознанно свои силы в рисовании.

На данных уроках можно не только поработать с текстом, выявить идею и сюжет художественного произведения, показать художественные средства, особенности языка, языковые средства, но и попросить детей проиллюстрировать его. Таким образом, можно увидеть, как учащийся прочувствовал произведение, развить его творческое мышление, воображение, память. Немаловажную роль играет и музыка – в данном случае можно использовать музыкальное произведение для более полного эффекта, как дополнение не только к рисунку на бумаге, но и к словесному описанию картин.

Интеграция – это высшая ступень реализации межпредметных связей в обучении. Межпредметные связи вбирают в себя общее между предметами – как в содержании, так и в учебно-воспитательном процессе. Если осуществлять их целенаправленно и систематически, то перестраивается весь процесс обучения. Таким образом межпредметные связи выступают как современный дидактический принцип, который ведет к инте-

грации. В ходе такой перестройки процесс обучения приобретает большую результативность: умения учащихся становятся целостными, комплексными, активизируется познавательный интерес к обучению, а знания становятся системными.

Разница между интегрированным уроком с переплетением разных предметов, объединенных общим темами, объектами, и традиционным монопредметным уроком очевидна. На интегрированном уроке создаются более благоприятные условия для учащихся, развиваются интеллектуальные умения, формируется более широкое мышление, учащиеся учатся применять полученные теоретические знания в практической жизни. Интегрированные уроки приближают процесс обучения к жизни, оживляют его, наполняют смыслом и духом времени.

Источники

1. Браже Т. Г. Интеграция предметов в современной школе // Литература в школе. – 1996. – № 5. – С. 150–154.
2. Ганелин Ш. И. Дидактический принцип сознательности. – М.: Просвещение, 1961. – С. 139.
3. Добромыслов В. А. О разработке научной теории обучения русскому // Русский язык в школе. – 1956. – № 4. – С. 32
4. Колягин Ю. М. Об интеграции обучения и воспитания в начальной школе // Начальная школа, 1989. – № 3. – С. 52 – 53
5. Сухаревская Е. Ю. Технология интегрированного урока : практич. пособие для учителей начальной школы, студентов пед. учеб. заведений, слушателей ИПК. – Ростов-на-Дону: Учитель, 2003.

Ш. Т. Нишанов

Заведующий кафедрой методики преподавания языков
Регионального центра переподготовки и повышения
квалификации сотрудников народного образования
при Джизакском государственном
педагогическом институте
(Джизак, Узбекистан)

Современный, нетрадиционный, интегрированный и модельный урок по русскому языку

Говоря об уроке, мы часто обращаем внимание на его типы: современный, нетрадиционный, интегрированный, модельный и т.д.

Зачастую педагоги, на словах пропагандирующие самые прогрессивные идеи, используют в своей работе методики, влияющие на формирование знаний, а не на развитие личности учащегося, несмотря на то, что в наличии есть необходимый дидактический материал: технологические и диагностические карты, проблемные ситуации, современные наглядные, технические средства обучения и др.

Если говорить о моделировании урока как о технологии преобразования его содержательного компонента в средство реализации основных целей, то можно охарактеризовать его как моделирование, создание или воспроизведение какого-либо объекта с определенными качественными характеристиками, в результате чего получается модель – образец.

Когда мы обращаемся к содержанию образования, можно выделить основные его источники: с одной стороны, окружающий мир (живая и неживая природа, социальный опыт, накопленный человечеством), с другой – сам ребенок, его потреб-

ности и способности, требующие своего развития в процессе обучения. Поэтому обучение должно ориентироваться не только на транслирование знаний, которые ученик может получать и вне стен школы, но и на развитие личности.

Технология моделирования учебного содержания базируется на таких основных принципах, как обучающий, воспитывающий и развивающий, что определяет достижение целей урока.

Для реализации данных принципов необходим высокий уровень педагогического мастерства учителя. Психолог Н. В. Кузьмина выделяет следующие его уровни:

- 1) **Репродуктивный.** Умею рассказать то, что знаю сам.
- 2) **Адаптивный.** Умею приспособить свое сообщение к особенностям аудитории.

3) **Локально-моделирующий.** Владею стратегией обучения учащихся системе знаний, умений и навыков по отдельным разделам курса.

4) **Системно-моделирующий знания учащихся.** Владею стратегией обучения учащихся системе знаний, умений и навыков по предмету в целом.

5) **Системно-моделирующий деятельность и поведение учащихся.** Умею не только научить, но и превратить свой предмет в средство формирования личности учащегося.

Таким образом, чем выше уровень мастерства учителя, тем легче ему ориентироваться в процессе обучения, организовать работу с содержанием обучения в целях развития знания учащихся.

Общеизвестно, что знания, умения и навыки (ЗУН) на уроке имеют первостепенное значение, и если считать главной только развивающую цель, то достичь определенных результатов практически невозможно. Несомненно, знания важны, без них не обойтись в современной жизни. Но какие нужны знания? Знания как «верное отражение действительности в мышлении

человека, как проверенный общественной практикой результат процесса познания» или путь, процесс постижения истины, предлагаемый наукой?

Способ деятельности и опыт деятельности – разные компоненты содержания образования.

Зная способы деятельности, не всегда можно владеть ими. Даже если ученик может блестяще пересказать содержание какой-либо темы и ответить на вопросы, это не говорит о том, что знания в данном случае являются обязательным результатом обучения, несущим в себе функцию «компас», который в будущем поможет этому ученику идти по пути познания, будет основой для формирования научного мировоззрения, развития критического мышления.

Убедившись в необходимости обязательного включения в педагогическую деятельность компонента управления процессом познания учащихся, остановимся на этапах моделирования учебного содержания:

1. Изучение коллектива учащихся, их потребностей, мотивов, целей обучения.
2. Построение системы для развивающих целей учащихся, осуществление способов деятельности (умений) средствами учебного предмета, в том числе:
 - интеллектуальных умений: слушать и слышать, выделять главное (общее и отличное), сравнивать, систематизировать, обобщать, делать выводы, устанавливать взаимосвязи, составлять тезисы, воспринимать и выстраивать цепь суждений, анализировать, доказывать (определяя цель доказательства, подбирать аргументы, ранжировать их, выбирать форму доказательства в соответствии с поставленной целью), формулировать проблему, мысленно проигрывать варианты решения и т.д.

-
- организационно-практических умений: скоропись, беглое чтение, библиографические умения, работа с графиками, чертежами, схемами, таблицами, пользование справочником, калькулятором, компьютером, действия по алгоритму, составление конспектов.
 - исследовательских умений: формулировать цель исследования, выдвигать гипотезы, планировать эксперимент и его проведение, проверять гипотезы, определять сферы и границы применения результатов исследования.
3. Построение системы познавательных целей, исходящих из возможностей учебного предмета, общей цели образования и результатов второго этапа моделирования.
 4. Отбор вариативной части содержания, направленного на развитие потребностей в знаниях способов деятельности и отношений учеников: история науки; биографии ученых, общественных деятелей; анализ жизненных ситуаций; содержание пограничных наук; обращение к личному, нравственному, познавательному, этическому, философскому опыту учащихся; перевод житейских представлений учащихся на уровень научных понятий; показ практической значимости изучаемого материала; использование противоречий между житейскими представлениями учащихся и научными понятиями.
 5. Отбор инвариантной части содержания: набор ведущих идей и концепций по предмету в соответствии с уровнем развития науки и устанавливаемой программой и учебным планом, наполнение их конкретным содержанием (по разделу – соответствующая теория и закон, по теме – понятия, необходимые для усвоения данной теории или закона, по уроку – факты, необходимые для раскрытия содержания понятий).
 6. Выбор соответствующей технологии обучения, составление технологических карт по отдельным темам и разделам курса.

Анализируя подходы к моделированию учебного содержания, выбора технологии обучения, можно остановиться на образовательных принципах, сформулированных голландским психологом Карлом Ван Парререном:

- вызвать у учащихся устойчивую мотивацию к учебной деятельности, которая может основываться на их личном опыте;
- учить диалогично, то есть в сотрудничестве с учащимися, а не «сверху вниз»;
- учить диагностично: требуется постоянное наблюдение за учебной деятельностью, в случае необходимости – коррекция и поддержка;
- разделять содержание образования на подходящие учебные единицы и задачи. (этот подход должен быть вариативным для различных категорий учащихся, чтобы обеспечить возможно полную ориентировочную основу их учебной мотивации);
- обеспечивать учебное содержание (действие – обучающая модель) на разнородных уровнях;
- обучать в соответствующем темпе, используя подходящие средства (например, устная речь, письменная речь, графические символы, модели и др.);
- обучать и помогать учащимся на уровне их фактических способностей (коммуникативных и мыслительных действий), а не на уровне ответов учащихся (Карл Ван Парререн отрицает механическое запоминание несвязанных фактов);
- развивать способность к рефлексии и оцениванию самими учащимися своих способностей;
- обеспечивать набор заданий для учащихся таким образом, чтобы избегать неспособности корректировать свою деятельность в соответствии с требованиями обучения;

-
- стимулировать инициативу и творчество учащихся для того, чтобы они овладели содержанием предмета гораздо глубже, чем при использовании традиционного метода обучения;
 - способствовать действительному формированию субъектности, которая выражается именно в положительном отношении учащихся к школьным предметам, в особенности самоопределения, самоответственности, самостоятельности по отношению к познавательной деятельности;
 - обеспечивать условия для климата в классе, ведущего к формированию личности, воспитываемой в интересах общества.

Источники

1. Ахмедова Л. Т., Кон О. В. Практикум по методике преподавания русского языка. – Ташкент: VORISNASHRIYOT, 2006.
2. Дудников А. В. Современный русский язык. – М.: 1990. – 424 с.
3. Кудашева З. К., Магдиева С. С. Методика преподавания литературы. В 2 ч. Ч. 1. – Ташкент, 2007. – 165 с.
4. Кудашева З. К., Магдиева С. С. Методика преподавания литературы. В 2 ч. Ч. 2. – Ташкент, 2007. – 172 с.
5. Кудашева З. К., Магдиева С. С. Методика обучения литературе : учеб. пособие для учителей и студентов педагогических университетов и институтов. – Ташкент: Изд-во «ALOQACHI», 2008. – 263с.
6. Розенталь Д. Э., Голуб И. Б., Теленкова М. А. Современный русский язык. – М.: Рольф, 2003. – 448 с.

ПРОДВИЖЕНИЕ КУЛЬТУРЫ ЧТЕНИЯ В МНОГОЯЗЫЧНОМ ИНФОРМАЦИОННОМ ОБЩЕСТВЕ

Е. И. Кузьмин

Заместитель председателя Межправительственного совета
Программы ЮНЕСКО «Информация для всех» (ИФАП);
руководитель Рабочей группы ЮНЕСКО/ИФАП
по сохранению языков и развитию языкового
разнообразия в киберпространстве,
председатель Российского комитета
Программы ЮНЕСКО «Информация для всех»,
президент Межрегионального центра
библиотечного сотрудничества
(Москва, Россия)

Проблемы чтения в России и в мире. Деятельность по поддержке и развитию чтения в России

В настоящее время практически во всем мире – и в развивающихся, и в развитых странах – происходит снижение интереса к чтению и потребности в регулярном чтении, особенно в том, что касается печатных текстов, прежде всего книг, журналов, газет. Причины возникновения этого общемирового явления и его последствия – не только ощущаемые сегодня, но и отдаленные – исследуются в рамках социальных и педагогических наук и обобщаются на философском уровне. Принято связывать эти причины в первую очередь с развитием электронной коммуникационной среды и индустрии развлечений, значительным и усиливающимся преобладанием в информационных потоках не текстовой информации, как это было еще 50–70 лет назад, а аудиовизуальной. Считается, что в основном именно эти фак-

торы обуславливают снижение культурного престижа чтения в качестве важного источника социально значимой информации и вытеснение его из числа значимых показателей, характеризующих качество жизни.

Чтение – и в традиционном бумажном, и в электронном виде – рассматривается как феномен письменной речи, просвещения, образования, коммуникации. Чтение, особенно чтение книг, является самым мощным механизмом освоения знаний, опыта, ценностей и норм прошлого и настоящего, поддержания и приумножения богатств родного языка, сохранения письменной культуры, сформированной человечеством на протяжении истории для фиксации и передачи социально значимой информации.

Острота проблем значительного снижения уровня письменной культуры и интереса к чтению признается в современном мире повсеместно. Seriously обсуждаются темы социальной и культурной значимости расширения читательской аудитории, повышения качества этой аудитории; объема и содержания задач, стоящих перед институтами поддержки и развития чтения; необходимости расширения и развития средств стимулирования читательской активности различных групп населения на основе дифференцированного подхода.

В этом контексте настоятельной необходимостью считается приобщение подрастающего поколения к письменной (текстовой, книжной) культуре, инструментом которого становятся поддержка и развитие детского и юношеского чтения, причем это особенно характерно для тех стран, которые имеют достаточно высокие показатели детского и подросткового чтения (Финляндия, Швеция, Великобритания и др.)

Для России эти проблемы особенно актуальны, так как российская культура традиционно является литературоцентричной, а в сфере российского образования чтение рассматривается как базовая обучающая технология.

Национальная программа поддержки и развития чтения в России

В 2006 году в России в ответ на разрастающийся кризис чтения по инициативе Федерального агентства по печати и массовым коммуникациям и Российского книжного союза была разработана Национальная программа поддержки и развития чтения. Межрегиональный центр библиотечного сотрудничества был её основным разработчиком. На сегодняшний день эта Программа является единственной в стране моделью системного решения проблемы. В ней всесторонне проанализирована и охарактеризована сложившаяся в сфере чтения проблемная ситуация, разработаны средства упорядочения и систематизации деятельности, проводимой в этой сфере в России силами различных институтов (научных центров, учреждений культуры – прежде всего библиотек, образовательных учреждений, издательств, предприятий книжной торговли, средств массовой информации, органов власти, общественных организаций).

Вопросы поддержки и развития чтения рассматриваются в Программе комплексно, применительно к российским социокультурным проблемам, характерным для переходного состояния страны, и в то же время в контексте процессов глобализации и формирования информационного общества, происходящих во всемирном масштабе. В Программе сформулированы цели, задачи и основные направления, определены методы, средства и этапы ее реализации.

Чтение определено в этом документе как важнейший способ освоения базовой социально значимой информации – профессионального и обыденного знания, как основной и ничем не заменимый источник социального опыта – прошлого и настоящего, российского и зарубежного. Подчеркнуто, что чтение имеет первостепенное значение для:

- повышения уровня образованности, профессиональной компетентности граждан, общекультурного потенциала страны;

-
- сохранения и развития лексических богатств и выразительных возможностей языка;
 - сохранения территориальной целостности и суверенитета страны за счет совершенствования системы внутренних коммуникаций;
 - выработки компетентных решений на уровне государства, муниципальных властей, учреждений, предприятий, общественных организаций;
 - повышения качества жизни;
 - повышения престижа российской культуры в мире.

Результаты реализации Национальной программы поддержки и развития чтения и нерешенные проблемы

В ходе реализации Национальной программы поддержки и развития чтения в России предпринимались действия, направленные на популяризацию и продвижение этого документа, на вовлечение в реализацию Программы органов власти субъектов Российской Федерации, государственных и негосударственных учреждений культуры, науки, образования, институтов гражданского общества, коммерческих структур.

Эти меры начали приносить свои плоды:

- в обществе значительно повысился интерес к культурной значимости чтения, литературы, родного языка;
- мероприятия по продвижению чтения сегодня реализуются в той или иной форме практически по всей стране;
- стали более эффективными формы профессиональной коммуникации, связанные с продвижением чтения, происходит взаимообмен знаниями и практическими достижениями между соответствующими специалистами в области науки, образования, культуры, издательской и книготорговой деятельности;

-
- совместная работа над поддержкой чтения способствовала выявлению и объединению различных групп специалистов, сближению позиций, взаимопониманию, выработке совместных решений задач, возникающих в ходе работы;
 - активизировались научные междисциплинарные исследования проблем чтения;
 - растет количество выступлений, посвященных теме чтения, в профессиональной и массовой печати, на телевидении и радио;
 - обогатились формы рекламы книги и чтения: на улицах ряда городов и в транспорте можно увидеть посвященные книге и чтению плакаты, рекламные стойки, баннеры, растяжки; появились даже специально оформленные «литературные» и «книжно-библиотечные» троллейбусы и трамваи, поезда метро;
 - в Москве и в регионах России все большее распространение приобретают крупные, комплексные массовые формы популяризации книги и чтения: регулярно проводятся соответствующие фестивали, книжные ярмарки.

К настоящему времени в целом разработана научно-методологическая база для реализации Национальной программы поддержки и развития чтения, в частности методические рекомендации для работников органов управления; руководителей библиотек; работников детских библиотек и родителей; работников учреждений образования; работников СМИ и других инициаторов проектов в сфере чтения.

Опубликовано множество сборников научно-практических и научно-аналитических материалов, где с разных точек зрения рассматриваются исторические и социокультурные причины сегодняшнего кризиса в области чтения, письменной культуры в России и за рубежом, его основные характеристики и попытки преодоления в разных странах.

Сформированы специализированные курсы повышения квалификации специалистов в области поддержки и развития чтения, где проходят апробацию и реализуются новые программы обучения.

Организуются общероссийские конкурсы лучших проектов, связанных с письменной культурой.

В десятках крупных федеральных и региональных библиотек, в некоторых вузах появились специальные структурные подразделения – центры книги и чтения, в рамках которых осуществляется мониторинг читательских интересов, новой книжной продукции и т. п., стимулируются инициативы, направленные на поддержку и развитие чтения. На веб-сайтах библиотек и образовательных учреждений появились разделы, посвященные чтению.

С 2007 года в Москве проводятся ежегодные итоговые всероссийские научно-практические конференции, которые позволяют на регулярной основе оценивать результаты реализации этого программного документа и корректировать тактические задачи. В 2007–2016 годах они проходили под общим названием «Национальная программа поддержки и развития чтения: проблемы и перспективы»

Российские делегации принимают активное участие в международных конференциях и проектах, связанных с чтением, представляя там российский опыт.

В 2015 году в России был проведен Год литературы, регулярно начали проводиться книжные фестивали на Красной площади в Москве, созданы Организационный комитет по поддержке литературы, книгоиздания и чтения, Общество русской словесности, разработаны и утверждены Президентом России Основы государственной культурной политики, федеральная целевая программа «Русский язык».

В результате всех этих мер проблемы чтения и его продвижения начали решаться более профессионально, нежели это происходило до принятия Национальной программы.

Всё это создало новую платформу для популяризации письменной культуры, классической и современной литературы, привлечения внимания к использованию детьми и подростками родного языка, а также к проблеме чтения детей и подростков.

Однако, несмотря на немалые предпринимаемые усилия, кризис чтения в России не преодолен. Количество активно читающей публики по-прежнему уменьшается, качество запросов к печатной продукции снижается, хотя и в меньшей степени, чем до начала реализации Программы, о чем свидетельствуют данные социологических исследований, статистика книгоиздания, книжной торговли, данные о посещаемости библиотек, пополнении и обновлении их фондов, экспертные заключения. С изменением практик чтения (что обусловлено развитием цифровых технологий, появлением различных медийных средств) углубленное аналитическое чтение все чаще подменяется поверхностным, беглым просмотром письменных текстов, не позволяющим осмыслить прочитанное, получить прочные знания. Всё это очевидным образом снижает уровень общекультурной и профессиональной компетентности граждан и указывает на культурную деградацию общества.

Необходимость приобщения детей к чтению и письменной культуре

Один из главных выводов, который на управленческом уровне был сделан по результатам реализации Национальной программы поддержки и развития чтения, касался необходимости решения задачи формирования в России **нового поколения читающей интеллектуальной элиты** как социальной группы, которая способствует поддержанию и повышению общего культурного уровня в стране и культурной активности граждан. Было высказано предположение, что инструментом для решения этой задачи может стать государственная программа приобщения детей к чтению и письменной культуре.

Создание Концепции этой программы происходило в 2016 году на основе концептуальных и технологических разработок, представленных в рамках **Национальной программы поддержки и развития чтения**, наработанного опыта её реализации и их конкретизации применительно к детскому и подростковому чтению.

Целью государственной программы приобщения детей к чтению и письменной культуре, зафиксированной в Концепции программы, которая утверждена Распоряжением Правительства России в 2017 году, определено создание условий для формирования нового поколения российских граждан, которые в условиях глобализации смогут ответить на самые серьезные вызовы современности, способствовать развитию России на высоком интеллектуальном уровне.

Зачем детям нужно осваивать письменную культуру?

Письменная культура сформирована человечеством для сохранения и распространения социально значимой информации. Освоение письменной культуры необходимо по целому ряду важных для существования общества причин:

- значительная часть социально значимой информации, знаний, ценностей, смыслов, опыта содержится в письменных источниках и извлекается именно из них, а не из визуальных образов или устной речи;
- опыт чтения развивает у ребенка способность связывать «означаемое» и «означающее», поскольку ему самому приходится находить объекты и переживания, аналогичные описываемым в тексте (в устной речи или в визуальной продукции эта связь предлагается ему в готовом и однозначном виде);
- опыт чтения развивает у ребенка подвижность интеллекта, способность к комбинаторике и творческое воображение, поскольку, в отличие от кино- и телепродук-

ции, компьютерных игр, в процессе чтения он по-своему интерпретирует значение слов и их сочетаний, представляет прочитанное, а не пользуется готовым изобразительным рядом;

- чтение способствует личностному развитию (самоуважению, самоутверждению, самостоятельности, широте взглядов, кругозору, принятию других и т. д.), лучшей адаптации в окружении, поскольку, читая тексты, ребенок осваивает больше слов и способов выражения собственных мыслей и переживаний, чем в контексте устной коммуникации;
- чтение способствует развитию эмоциональной сферы, формирует способность к сопереживанию, без чего невозможно полноценное общение и обучение.

Как происходит процесс приобщения детей к чтению?

Детством принято считать физиологический, психологический и культурный период жизненного цикла от младенчества до подросткового возраста – в это понятие включаются и дошкольники, и школьники вплоть до завершения обязательного среднего образования в основной школе.

Важную роль для приобщения к письменной культуре и чтению в этом возрасте играют семья, школа, читательское поведение окружающих взрослых, наличие или отсутствие связей между семьей и школой, семейная, школьная и детская библиотеки, качество доступной литературы, её финансовая доступность, качество культурного посредничества между книжным потоком, детьми и их родителями, навигации в литературном пространстве.

Известно, что этот период и в теории, и на практике разделяется на этапы в соответствии с возможностью осваивать письменную культуру и использовать освоенное в повседневной жизни.

В младенчестве (до 3-х лет) дети могут осваивать самые простые письменные знаки, общее значение которых им объясняют взрослые.

Начиная с трех лет и до достижения *школьного возраста*, дети, с их стремлением к самостоятельности, наиболее открыты к освоению ближайшего окружения, в том числе и письменной культуры, но для этого нужны специальные формы как игр, так и домашних практик, которые постепенно становятся значимыми, практически применимыми и даже могут стать своего рода ритуалом. Оценка читательской компетентности ребенка, необходимой для поступления в школу, и применяемые при этом методики обычно отданы на усмотрение администрации школы.

В начальных классах средней школы формируются и развиваются основные умения и навыки чтения, поскольку только в течение первых четырех лет существует целенаправленное обучение дисциплине, называемой «Чтение». В этот период происходит освоение средненормативного родного языка и его использования в рамках разных учебных дисциплин. *В подростковом возрасте* процесс освоения письменной культуры и навыков чтения продолжается в расширенном масштабе, поскольку к нему добавляется чтение обязательной литературы (учебная дисциплина «Литература»). Все полученные знания и навыки закрепляются в разных жанрах устных и письменных школьных работ.

Однако именно в этот период возникает целый ряд проблем.

Интерес к чтению *резко падает в подростковой возрастной группе*. Международные обследования PIRLS (10-летних учащихся, заканчивающих начальную школу) и PISA (15-летних, заканчивающих основную школу) указывают на особо проблемную зону в российском образовании. Так, российские школьники 4-го класса достигают высоких показателей чтения и возглавляют рейтинг промышленно развитых стран, в то время как девятиклассники находятся во второй половине этого рейтинга. Одно из объяснений этого состоит в том, что в это

время происходит стихийная миграция подростков в Интернет и социальные сети и они разделяются на **большую группу участвующих только в переписке** (что приводит к небрежному использованию родного языка, ограниченному лексикону, широкому распространению сленга и, как следствие, неспособности читать и понимать относительно сложные тексты) и **локальные группы читающих** разного рода тексты, не связанные с учебным процессом, с той или иной активностью. Основным стимул для чтения у **всех** подростков – обязательное ознакомление с письменными текстами, предусмотренными учебной программой, и нежелание быть наказанными низкой оценкой за недостаточное освоение прочитанного.

Важно понимать, что приобщенность человека к чтению и письменной культуре предполагает в качестве одной из составляющих *обученность* чтению, то есть умению читать, воспринимать и понимать содержание и смыслы текстов (рукописных, печатных и электронных книг, журналов, газет, документов и сообщений – служебных и личных), переданные через значения слов и выражений, синтаксис, пунктуацию, орфографию, а также использовать в профессиональных и повседневных практиках информацию, извлеченную из прочитанных текстов.

Важно также отдавать себе отчет в том, что во всех обществах всегда есть группы активных и квалифицированных читателей высокой и сложной с точки зрения содержания и языка литературы (знатоков книги), группы читающих от случая к случаю и не читающих никогда. Приобщенность к письменной культуре значительной части граждан (возможно, даже большинства) ограничивается полученными при обучении в школе знаниями, умениями грамотно писать и читать; участием в переписке в социальных сетях; чтением и пониманием значимых для них объявлений, названий улиц, станций метро, остановок городского транспорта, учреждений, а также товаров массового потребления.

В области социальных наук и педагогики накоплен ценный теоретический материал, позволяющий рационально осмыслить существующие в сфере чтения детей и подростков проблемы и наметить пути их преодоления.

В Концепции программы поддержки детского и юношеского чтения в России зафиксировано, что для успешного осуществления этой деятельности необходимо:

- формировать и поддерживать партнерское взаимодействие, эффективную коммуникацию и научный обмен между всеми институтами, составляющими инфраструктуру чтения, а также между ними и административными органами, общественными организациями, СМИ; эти организационные меры обеспечат условия для решения масштабной, многоаспектной и междисциплинарной задачи поддержки и развития чтения детей и подростков;
- стимулировать исследовательскую деятельность, направленную на изучение места и функций детско-подросткового чтения в современном социокультурном пространстве страны, читательской компетентности, характерной для отдельных категорий детей и подростков, эффективности ориентированных на них различных практик чтения в условиях развития электронных технологий;
- создать действенную систему подготовки специалистов по продвижению чтения и медийно-информационной грамотности применительно к младшему поколению на основе специальных образовательных программ, реализуемых в педагогических вузах и вузах культуры, в университетах – на факультетах журналистики, культурологии, социологии, а также в соответствующих структурах дополнительного профессионального образования;
- обратить особое внимание на необходимость подготовки специалистов сферы образования (школьных учителей всех предметов, тьюторов чтения с листа и с экрана,

преподавателей вузов и ссузов – всего образовательного сообщества), владеющих методиками использования в учебном процессе чтения как базовой обучающей технологии, а также методиками формирования медийно-информационной грамотности обучающихся в целях полноценного использования разных источников знаний для решения жизненных и профессиональных проблем;

- в образовательные стандарты нового поколения по библиотечно-информационной и педагогической деятельности включить дисциплины по истории, социологии, теории культуры, связанные с письменной культурой и чтением, по методикам и технологиям продвижения чтения и работы с текстами среди различных категорий детей и подростков;
- помогать детям и подросткам развивать навыки и умения, поддерживать привычку грамотного, осмысленного чтения на разных носителях (прежде всего посредством советов и показательных примеров, представляемых телевидением, радио, Интернетом, иными печатными и электронными СМИ, социальными сетями);
- с самого раннего возраста формировать у детей интерес и привычку практического использования полученной информации на основе усиления партнерства воспитательно-образовательных учреждений, детских, школьных и публичных библиотек, семей, СМИ;
- сохранить печатную детскую книгу как образец художественной культуры, разрабатывать специальные словари и энциклопедии для детей, поддерживать и развивать искусство иллюстрации книг для детей;
- особое внимание уделять чтению в школе и для повышения качества чтения, интереса к нему осуществлять обучение русскому языку не только в рамках собственно этого предмета, но и на метапредметной основе, реали-

зуя специальную систему работы с текстами, со словарями и терминологией всех школьных дисциплин;

- поддерживать усилия профессионального педагогического сообщества, направленные на повышение собственного уровня культурной компетентности, на обновление форм преподавания, включающих чтение и работу с текстами и словарями в рамках всех учебных дисциплин, на научное обоснование школьных программ по русскому и родному языку и литературе;
- активно внедрять в образовательные организации программы поддержки чтения, адресованные заранее дифференцированным группам детей и подростков с различной читательской компетентностью; сделать обязательными программы помощи слабо читающим школьникам;
- укреплять и развивать инфраструктуру поддержки и развития чтения – социально ответственные издательства, в том числе и малые, книжные магазины, библиотеки, образовательные учреждения; поддерживать систему пропаганды книг и чтения;
- стимулировать создание и укрепление центров чтения и книги, способствующих распространению информации о книгах и организующих обсуждение книг, реализующих навигацию в пространстве письменной культуры, на базе существующих библиотек и образовательных учреждений;
- продолжить формирование безбарьерной среды чтения для детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья.

Для того чтобы все вышеперечисленные виды деятельности в будущем осуществлялись на регулярной основе, в Концепции государственной программы ясно сказано о необходимости нормативно закрепить поддержку и развитие

детско-подросткового чтения в качестве первостепенного элемента образовательной и культурной политики России, причем разработка и реализация такой политики на научной основе должны быть вменены в обязанность соответствующим ведомствам и организациям.

Результаты реализации Национальной программы поддержки и развития чтения в России убедительно показывают, что усилия в сфере чтения никогда нельзя ослаблять. Напротив, их необходимо наращивать, причем на всех уровнях, силами всех институтов поддержки и развития письменной, в том числе книжной, культуры.

Т. Д. Жукова

Президент Русской школьной библиотечной ассоциации;
главный редактор журнала «Школьная библиотека»

(Москва, Россия)

Чтение и мозг: развиваем вместе креативное мышление школьников

От имени многотысячной армии специалистов школьных библиотек России я рада приветствовать участников конференции, объединившей интеллектуальные и духовные силы представителей образовательного сообщества Узбекистана – великой страны с многовековой историей!

Перед нашими странами стоит одна и та же задача – решение проблемы кризиса детского чтения. Сегодня это международная проблема. Именно поэтому в разных концах мира создаются национальные программы поддержки чтения и национальные программы развития школьных библиотек.

Общая, «соборная» деятельность представителей гуманитарного сообщества всех стран мира – и управленческих структур, и профессиональных общественных организаций – всегда способствует решению самых сложных задач.

И чтобы огромный корабль «Образование юных» в XXI веке не попал на рифы, ему нужны надежные паруса.

Таковыми – алыми – парусами могут стать школьные библиотеки. Именно благодаря сильным национальным программам модернизации школьных библиотек учащиеся из передовых странах мира занимают сегодня первые позиции по результатам исследования PISA. Согласно высказыванию Френсиса Бэкона: «Книги – корабли мысли, странствующие по волнам времени и бережно несущие свой драгоценный груз от поколения к поколению», а библиотеки в этом случае – мосты от книги к человеку.

Гуманитарно тяжелый конец XX и трудное начало XXI века в наших странах привели к тому, что забота о «хлебе насущном» вытеснила на время заботу о нравственном и умственном развитии наших детей.

И в ближайшее десятилетие, которое, по указу Президента, названо в России Десятилетием детства, нам предстоит много работы, чтобы создать новому – многозадачному, цифровому – поколению комфортные условия для творческого развития.

«Чтение – только начало. Творчество жизни – вот Цель!» – говорил русский библиограф Николай Александрович Рубакин. Эта великая фраза особенно актуальна сейчас, когда человечество вступило в период беспрецедентных изменений и наши дети живут в мире возрастающей сложности и неопределенности. Чтобы дать необходимые компетенции человеку завтрашнего дня, система образования должна измениться уже сегодня. Парадигма знаний уступает место парадигме смысла. Искусственный интеллект, роботы в ближайшем будущем, «дополненная» или «расширенная» реальность – это «достройка» человека будущего. Для чего освобождают человека? Для творчества, для генерации новых идей! Чтение в этом контексте – важнейший и самый сложный когнитивный процесс и в то же время эффективный инструмент развития мозга, развития мышления. И наша ответственная задача – дать новому поколению навыки творческого чтения.

Сегодня мы живем во всё усложняющемся мире. Его называют VUCA-мир – нестабильный, неопределенный, сложный и неоднозначный. Мы переживаем шок, когда будущее наступает быстрее, чем мы успеваем к нему приспособиться.

Ежесекундно человечество генерирует больше информации, чем человеческий мозг пока может усвоить. И человек, живущий в таком сложном мире, тоже должен постоянно меняться. Его мозг должен развиваться.

Известный нейробиолог Татьяна Владимировна Черниговская говорит, что «мир, в который попал ребенок, нечеловекомерен. Многие устройства уже сейчас действуют со скоростями, в которых люди не живут. Поэтому, – отмечает она, – безответственно не готовить наших детей к такому миру».

И для этого нам самим нужна переподготовка – для понимания этого сложного мира.

«Google» говорит, что сегодня в день происходит 10 тысяч изменений. Значит, чтобы быстро действовать, надо быстро думать, а для этого нужна сложная развитая нейронная сеть или, как говорят нейробиологи, сеть сетей. Сегодняшним детям нужна другая когнитивная нагрузка для развития сложных нейронных сетей.

Мы быстро движемся от Всемирной компьютерной сети к всемирному обучающемуся обществу, к обществу интерактивных и самостоятельных учеников, которые создадут, по ноосферному прогнозу, коллективный супермозг.

Как говорил создатель карты VISA Ди Хок: «Коллективная память всего человечества вскоре будет от каждого из нас не дальше, чем в нескольких нажатиях клавиш».

Сбывается прогноз Владимира Ивановича Вернадского: мы плавно переходим в ноосферу (сферу разума).

И Интернет – некая интеллектуальная оболочка, которая создается нами для этого перехода.

Как эксперт Государственной думы по Федеральному закону № 436 «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию», работая на разных площадках, выезжая с депутатами и экспертами на совещания по правоприменению этого важного закона, я всегда отстаиваю позиции нашего профессионального сообщества, отмечая, что решить проблему безопасного Интернета можно не столько технологическими методами фильтрации, сколько прежде всего формированием

у ребенка внутренних нравственных фильтров. А это задача педагогическая, когнитивная.

Наши дети должны уметь ориентироваться в мире избыточной информации, фильтровать ее, самостоятельно выстраивать свою траекторию развития, постоянно актуализировать свою картину мира.

Поэтому парадигма знаний сегодня уступает место парадигме смысла. Чем же отличается обучение, нацеленное на репродукцию и запоминание, от обучения, которое создает смысловую картину мира?

Для примера можно сослаться на мнение психолога Александра Асмолова, говорящего о стратегии «учить учиться», рождаемой в условиях вызовов неопределенности, сложности и разнообразия.

В когнитивной психологии есть эксперименты, направленные на исследования кратковременной памяти. В них на короткий период времени предъявляются те или иные символы, и испытуемых просят эти символы запомнить. Один из таких экспериментов проводился с шахматистами. Им на короткое время показывали шахматную доску и просили ответить, сколько фигур было на ней. Многие из шахматистов не могли ответить на этот вопрос, потому что не успевали запомнить. Но был один гроссмейстер, который воскликнул: «Я не помню, сколько фигур стояло на доске, я не помню, как они стояли, но если белые начинают, то они дают мат в два хода!»

Понимая всё это, многие государства уже сегодня перестраивают свои национальные системы образования.

Образование во всем мире находится в фазе глобальных изменений. Как отмечено в «Руководстве ИФЛА для школьных библиотек», «воспитание мотивированных читателей – важная часть деятельности школьных библиотек, которые сегодня переходят в цифровые библиотеки».

И когда мы говорим о цифровых библиотеках, мы говорим о цифровом чтении, которое теряет линейный характер. Нагрузка на мозг ребенка при чтении гипертекста намного больше, чем при линейном чтении, а возможность глубокого вдумчивого чтения заметно уменьшается.

Как говорит наш известный специалист-библиотековед Юлия Петровна Мелентьева, нужно вспомнить, «что еще в Средние века существовало приспособление, которое называлось книжное колесо: нечто вроде крутящейся этажерки, на полках которой лежали различные книги. Книжное колесо позволяло человеку читать одновременно несколько книг, переходя от одной к другой, «перескакивать» от текста к тексту... Это приспособление позволяло читающему (как правило, ученому) работать с несколькими текстами одновременно». Чтение гипертекста (путешествие по ссылкам) чем-то похоже на эту древнюю читательскую практику. С этим справлялись в те времена только ученые.

Но, как говорят нейробиологи, ученые работают начиная с пятого контура мозга и выше, что предполагает наличие нелинейного мышления, способности интегрировать информацию. А наши дети мыслят только на уровне четвертого контура, то есть линейно. Поэтому сейчас в рамках программы по чтению мы вместе с нейробиологами и представителями ноосферного образования разрабатываем когнитивный образовательный модуль.

Чтобы переходить на пятый контур мышления, в наших школах надо переходить на природосообразные уроки, и в работе с информацией прежде всего учить детей чувствованию этой информации (по теории Пиаже). Такие компетенции не развивает ни один предметник, а для библиотекаря это естественная работа.

Острота этой проблемы иллюстрируется последним исследованием академика РАО Марьяны Безруких. Массовое исследование 60 000 детей 6–7 лет в 15 регионах России пока-

зали, что к началу обучения в школе от 40 до 60% детей имеют несформированную речь – бедный (очень бедный) словарный запас, дети используют не развернутые предложения, а отдельные слова и междометия.

Почему это происходит? Исследования показали, что словарный запас их родителей составляет около 600 слов (вместо положенных 3500).

Одним из показателей было «понимание эмоций». Детям показывали картинки, на которых изображены бытовые ситуации, и просили описать эмоции и чувства, которые испытывают персонажи на этих картинках. Дети 6–7 лет имеют смутные представления о радости, они не различают эмоции высокого уровня. Единственная эмоция, которую дети безошибочно определяют, – это страх.

Мы не стали искать виноватых в этих проблемах, а начали определять пути их решения. И найти такой путь нам помогли коллеги из Шанхая.

В одном из последних исследований PISA – международном тестировании на понимание прочитанного текста – 15-летние шанхайские школьники заняли первое место. То есть китайские школьники продвинулись до пятого (наивысшего) уровня понимания глубины смыслов предложенных текстов, в то время как российские школьники смогли достичь только до второго уровня.

Кратко прокомментирую известную многим специалистам таблицу PISA (уровни оценки грамотности чтения). Мы видим, что первый и второй уровень – это:

1. Выполнение самых простых заданий: нахождение в тексте простой информации, заданной в явном виде, определение основной темы или идеи текста.
2. Нахождение информации, сформулированной в явном виде, способность делать простой вывод на основе про-

читанного, выявлять смысл основных частей текста, высказывать свою точку зрения, обосновав ее фрагментами из текста.

А далее:

3. Обобщение информации, соотнесение текста со своим жизненным опытом, понимание информации, заданной в неявном виде.
4. Комплексные задания к текстам, критический анализ.
5. Полное понимание текста: нахождение информации; интерпретация и рефлексия на содержание текста, его форму и их оценка.

Наши дети эти уровни сложности (3,4,5) не могут освоить. Как же они смогут справляться с усложняющимися текстами учебников? (Правда, сейчас ситуация становится всё лучше.)

Считается, что индекс PISA – это прежде всего, индекс качества мышления, которое важно сегодня развивать в контексте сложного, быстро меняющегося мира.

Мы умиляемся успехам наших одаренных детей, и многие наши проекты по чтению рассчитаны только на эту категорию – талантливых детей. А нам необходимы сейчас проекты, которые направлены на всех детей.

Кто виноват в таком положении? Только школа? Или семья? Или весь социум?

Мы не ищем виноватых, а ищем программы, которые помогут. Многие из нас участвовали в разработке Концепции Национальной программы поддержки детского и юношеского чтения в Российской Федерации. Однако это только первый шаг. Очень важно вырабатывать эффективные механизмы реализации программ.

Именно поэтому мы разработали проект – очень простой, понятный и полезный, решающий очень сложные задачи, стоя-

щие перед нашими детьми. Мы назвали его «Читающая мама». Этот проект имеет высокую социальную эффективность, духовную составляющую, помогает детям строить своего «внутреннего человека» (дает строительный материал для этого) и в то же время эффективно развивает через чтение общеучебные умения, чтобы в условиях сложного мира у наших детей всё получалось, чтобы они могли творчески реализовываться и стали частью креативного класса, а не пополняли функционально неграмотное население общества и не стали частью депрессивного асоциального слоя.

Необходимо отметить, что особенность кризиса детского чтения XXI века, например, в России – слабая читательская среда: ребенок растет в окружении нечитающих взрослых и в отсутствие качественных фондов детской литературы в домашних и школьных библиотеках.

А ведь первая школа для ребенка – семья, а первый учитель – мама.

Идея проекта родилась у меня после посещения шанхайской школы. Я хотела понять, что же позволило 15-летним шанхайским школьникам занять первое место в PISA? Это проект «Материнское чтение», который объединил и школу, и семью, и социум, привлек внимание СМИ, представителей бизнеса и власти.

Директор шанхайской школы говорит, что теперь все в школе читают, не только школьники, но самое главное – читают учителя, которые создают читательскую среду. Читают родители школьников.

Они решили вопросы доступа к хорошей книге – современной и классической. Вызывающий у нас дебаты вопрос о том, что главнее – современная литература или классика, в Китае даже не обсуждается. Классика – это неопровержимо. Это основа основ. А чтение – одно из самых лучших упражнений по развитию мозга. Чтение развивает внимание, память, обогащает

словарный запас, развивает речь, грамотность. Мозг человека, который начал читать в детстве, умеет лучше активировать все свои ресурсы, чем мозг человека, обучившегося грамоте уже взрослым.

Где доступ к хорошей литературе? Прежде всего в школьной библиотеке, куда дети ходят каждый день. И теперь директор школы говорит, что у него не библиотека в школе, а школа в библиотеке. И помог ему в этом далеко не только бюджет (40% средств было выделено бюджетом, а 60% дал социум).

А следующим нашим шагом явилось создание и реализация проекта: «Пять шагов к читающей школе: стратегия роста». Проект важен в контексте перехода в цифровую школу, а также в контексте реализации задачи, которую поставил перед Россией президент: войти в десятку лучших стран по образованию.

Сегодня меняются не только стандарты образования, но и рынки труда.

А такие зоны, как библиотека, которые сегодня называются коворкинг-зонами¹⁴, – это зоны сотворчества, где школьник может творчески работать, чтобы в будущем стать частью креативного класса.

В заключение хочу сказать, что библиотека не только генератор высокотехнологичной среды школы, но и катализатор особой культурной, духовной среды, и наши библиотекари держат на своих плечах культуру в наших школах.

И в XXI веке нужна «аптека для души». Так называют библиотеку с древности. Говорят, что душа – это не орган, а **орган**. Поэтому души наших детей можно и нужно настраивать на высокое и чистое. И в наших странах есть для этого всё: великие культурные традиции, великие писатели и поэты и замечательные библиотекари-подвижники.

¹⁴ от англ. Co-working – сотрудничество, совместная работа

С. Д. Бакейкин

Исполнительный директор
Межрегионального центра библиотечного сотрудничества;
заместитель председателя Российского комитета
Программы ЮНЕСКО «Информация для всех»,
вице-президент Российской библиотечной ассоциации
(Москва, Россия)

Деятельность общественных организаций по продвижению чтения в России (на примере Межрегионального центра библиотечного сотрудничества)

В начальной части данной статьи я хочу рассказать о Межрегиональном центре библиотечного сотрудничества и Российском комитете Программы ЮНЕСКО «Информация для всех» (ИФАП) и о том, чем они занимаются.

Российский комитет Программы ЮНЕСКО «Информация для всех» – это экспертно-консультативный орган при Комиссии Российской Федерации по делам ЮНЕСКО, секретариат которой является структурным подразделением Министерства иностранных дел РФ. В состав Комитета входят известные библиотекари, архивисты, музейные работники, ученые, политики, представители органов власти, неправительственных организаций и частного сектора. Комитет был создан в 2000 году для реализации Программы ЮНЕСКО «Информация для всех» в России, а также для продвижения в ЮНЕСКО взглядов и достижений России в сфере построения информационного общества.

В задачи Комитета входят:

- продвижение Программы ЮНЕСКО, содействие реализации ее идей, задач, концептуальных положений и при-

оритетных направлений деятельности на национальном и международном уровне;

- содействие совершенствованию политики и нормативно-правовой базы в сфере культуры, образования, коммуникации и информации в целях построения информационного общества/обществ знаний;
- содействие развитию научно-теоретических и научно-методических разработок, формированию центров передового опыта и совершенствованию деятельности институтов в сфере построения информационного общества и обществ знания.

Основными направлениями деятельности Комитета являются:

- сотрудничество с ведущими российскими и международными правительственными и неправительственными организациями и специалистами в сфере науки, образования, культуры, коммуникации и информации;
- проекты и мероприятия, направленные на реализацию целей Комитета и Программы ЮНЕСКО «Информация для всех»;
- участие в экспертизе проектов международных правовых документов, нормативных правовых актов РФ и других документов, относящихся к сфере деятельности Комитета;
- подготовка аналитических докладов, обзоров, экспертных заключений, рекомендаций;
- участие в подготовке директив, указаний и материалов для российских делегаций на сессиях международных организаций, международных конференциях, переговорах и консультациях;
- участие в работе российских межведомственных органов.

За годы своего существования Комитет провел множество мероприятий национального и международного уровня по всем приоритетным направлениям Программы «Информация для всех» – медийно-информационная грамотность, сохранение информации, доступность информации, информационная этика, информация для развития, а также многоязычие в киберпространстве. Подготовлен ряд аналитических докладов по этим направлениям, издано более 90 книг по проблемам построения обществ знаний.

Российский комитет ИФАП не является юридическим лицом. Для успешной работы ему нужен рабочий орган, который бы разрабатывал конкретные проекты и искал средства для их реализации.

С 2006 года таким рабочим органом Комитета является негосударственная, неправительственная некоммерческая организация «Межрегиональный центр библиотечного сотрудничества», основанная в 1995 году.

В настоящее время МЦБС работает по следующим основным направлениям:

- участие в реализации Программы ЮНЕСКО «Информация для всех»;
- участие в формировании и реализации национальной политики в области продвижения чтения, в том числе Национальной программы поддержки и развития чтения и Государственной программы поддержки детского и юношеского чтения;
- участие в формировании и реализации государственной библиотечной политики;
- участие в реализации Национальной программы сохранения библиотечных фондов России;
- организация и проведение международных и всероссийских конференций, семинаров и круглых столов;

-
- организация и проведение стажировок и тренингов работников российских и зарубежных библиотек.

В 2010 году председатель Российского комитета и президент МЦБС Евгений Иванович Кузьмин был единогласно избран председателем Межправительственного совета Программы ЮНЕСКО «Информация для всех», и в его лице Россия стала руководить реализацией этой программы ЮНЕСКО на мировом уровне.

МЦБС стал выполнять функции секретариата Председателя Межправительственного Совета этой программы. Это стало для нас большим вызовом, однако переизбрание в 2012 году на второй срок показало, что мы с этой трудной задачей справились. Кстати, это был первый случай в истории Программы, когда председатель был переизбран повторно.

А в 2014, 2016 и 2018 годах Россия в лице Евгения Ивановича была выбрана на должность заместителя Председателя этой Программы, и ни в одной другой международной программе Россия так не продвинулась и не достигла таких результатов.

Основные направления деятельности, проекты и мероприятия разрабатываются и реализуются Комитетом и МЦБС совместно. За последние 10 лет нами проведено более 100 российских и международных мероприятий, организованных при поддержке Министерства культуры, Федерального агентства по печати и массовым коммуникациям, Министерства иностранных дел, Комиссии по делам ЮНЕСКО, Секретариата ЮНЕСКО, ИФЛА, Совета Европы.

Расскажу вкратце о каждом направлении:

В октябре 2011 года в Москве в рамках председательства России в Программе ЮНЕСКО «Информация для всех» нами была организована Международная конференция «Сохранение электронной информации в информационном обществе: проблемы и перспективы».

Конференция объединила более 150 руководителей и ведущих специалистов крупнейших библиотек, архивов, музеев, НИИ, университетов, международных организаций, органов государственной власти, СМИ, издательств, центров научно-технической информации, индустрии ИКТ и других структур, заинтересованных в развитии темы сохранения цифровой информации, из 37 стран мира.

Участники конференции единогласно приняли итоговый документ – *Московскую декларацию о сохранении цифровой информации*.

Конференция стала первым в истории России и в истории ЮНЕСКО крупным международным междисциплинарным форумом на эту тему.

После международной конференции Российский комитет и Межрегиональный центр провели две всероссийские конференции по вопросам сохранения электронной информации. По результатам обеих конференций также были приняты итоговые документы.

В июне 2012 года в Москве мы провели Международную конференцию «Медиа- и информационная грамотность в обществах знания», основной целью которой стало повышение осознания важности, масштаба и остроты проблем продвижения медиа- и информационной грамотности на политическом уровне, в сферах образования, СМИ, информации и коммуникации, а также среди широкой общественности.

В работе конференции участвовали около 130 экспертов, представлявших 40 стран мира.

На закрытии конференции ее участники обсудили и единогласно приняли итоговый документ – *«Московскую декларацию о медиа- и информационной грамотности»*.

Первая в истории России научно-практическая конференция, объединившая в рамках единой концепции представите-

лей сферы формирования информационной грамотности и медиаобразования, состоялась в Москве в апреле 2013 года.

В июне 2016 года в Ханты-Мансийске в рамках VIII Международного IT-форума и в рамках Межправительственной программы ЮНЕСКО «Информация для всех» с большим успехом прошла Международная конференция «Медийно-информационная грамотность и формирование культуры открытого правительства» – первое в истории всемирное мероприятие по данной проблематике.

Конференция привлекла внимание не только крупных международных экспертов, но и правительств многих стран мира. Более половины из 110 участников конференции были номинированы правительствами своих стран.

Почти 50 стран были представлены на конференции ведущими учеными, университетскими профессорами, политиками, дипломатами, представителями органов государственной власти, институтов гражданского общества и частного сектора.

Итоговый документ конференции – Ханты-Мансийская декларация «Медийно-информационная грамотность и формирование культуры открытого правительства», которая была переведена на 6 языков мира.

В сентябре 2013 года в Южно-Сахалинске прошла Международная конференция «Интернет и социокультурные трансформации в информационном обществе». Эта первая в мире конференция на данную тему стала попыткой комплексного осмысления тенденций, динамики, характера, масштаба, движущих сил, содержания и последствий социокультурных трансформаций, происходящих в условиях и под влиянием повсеместного распространения Интернета и других ИКТ.

Особенностью конференции стало то, что все эти вопросы рассматривались на междисциплинарной основе, с участием теоретиков и практиков в сфере коммуникации и информации, ученых в области социальных и гуманитарных наук из 46 стран мира.

Затем мы провели всероссийскую конференцию с одноименным названием.

В Якутске мы провели три международные конференции «Языковое и культурное разнообразие в киберпространстве».

Если в первой конференции участвовали представители из 15 стран мира, то на третьей уже 50 стран из разных географических регионов мира были представлены своими ведущими экспертами, деятелями культуры, науки, образования, политиками и дипломатами

Конференции предоставили уникальную возможность для обмена инновационным международным опытом в вопросах политики, стандартов и инструментов сохранения и развития языкового и культурного разнообразия в киберпространстве.

Благодаря проведению в Якутске этих конференций в Северо-Восточном федеральном университете был открыт Центр поддержки и развития многоязычия в киберпространстве.

В октябре 2014 года в Штаб-квартире ЮНЕСКО в Париже, в рамках Дней Ханты-Мансийского автономного округа в ЮНЕСКО, состоялась Международная экспертная встреча по сохранению языков и их развитию в киберпространстве. Она была организована нами совместно с Сектором коммуникации и информации ЮНЕСКО при поддержке Администрации Ханты-Мансийского автономного округа – Югры.

В завершение своей работы участники встречи приняли итоговый документ, получивший название «Итоговые рекомендации к плану действий по работе над Всемирным атласом языков ЮНЕСКО»

В 2015 году мы провели Всемирную встречу экспертов по проблемам сохранения языков и их развития в киберпространстве в Ханты-Мансийске – крупнейшее мероприятие в мире в этой сфере, внесенное в календарь важнейших мероприятий ЮНЕСКО. Оно стало одним из центральных событий

VII Международного IT-форума и новым весомым вкладом Российской Федерации в реализацию Программы ЮНЕСКО «Информация для всех».

Участниками Всемирной экспертной встречи в Ханты-Мансийске стали крупнейшие зарубежные и российские ученые – этнолингвисты и этнополитологи, социолингвисты и культурологи, представители ведущих международных правительственных и неправительственных организаций, руководители и специалисты учреждений и органов власти в сфере образования, науки, культуры, информации и коммуникации, сотрудники постоянных дипломатических представительств при ЮНЕСКО из 32 стран.

В 2017 году в июне в Ханты-Мансийске в рамках IX Международного IT-форума с участием стран БРИК и ШОС и в рамках Межправительственной программы ЮНЕСКО «Информация для всех» с большим успехом прошла Всемирная экспертная встреча «Многоязычие в киберпространстве в интересах инклюзивного устойчивого развития». Она стала первым в истории международным форумом, на котором были рассмотрены значение, роли и функции многоязычия и языкового разнообразия в цифровой среде для движения по пути инклюзивного устойчивого развития.

В экспертной встрече приняли участие представители межправительственных, международных, региональных и национальных неправительственных организаций, университетов и научных центров, государственных органов власти и учреждений в сфере культуры, образования, науки, информации и коммуникации – всего около 100 специалистов из 35 стран. Россия была представлена 40 экспертами из 6 регионов.

В июне 2018 года там же мы провели Международную конференцию «Информация и коммуникация в цифровую эпоху: явные и неявные воздействия» в рамках X Международного IT-форума.

Конференция на подобную тему проводилась в мире впервые и была призвана содействовать сокращению разрыва между темпами развития в сфере информации, коммуникации и соответствующих технологий и возможностями осмысления изменяющейся реальности наукой и обществом и, соответственно, возможностями влияния на вектор и характер прогресса.

Конференция имела междисциплинарный характер, в ней приняли участие специалисты из 40 стран, в том числе представитель Узбекистана.

Итоговые документы всех международных и всероссийских конференций были очень высоко оценены экспертами и профессиональными сообществами и получили широкое распространение на русском и английском языках. Они являются основными документами по этим темам в мире.

В рамках реализации Федеральной целевой программы «Русский язык» на 2016–2020 годы при поддержке Министерства образования и науки РФ мы провели 5 круглых столов по теме «Языковая политика Российской Федерации и положение русского языка в мире».

В сентябре 2016 года в Дагомысе в рамках XX ежегодного фестиваля журналистов «Вся Россия», на котором присутствовало более 1000 журналистов со всей России, были представлены основные государственные документы, определяющие политику и деятельность России в языковой сфере, обрисовано положение русского языка в России и за рубежом, картина языкового многообразия в России.

Подчеркнув государственную важность и актуальность темы сохранения и укрепления русского языка, необходимость продвижения его за рубежом, ведущий круглого стола Е. И. Кузьмин процитировал председателя Фонда «Русский мир» Вячеслава Никонова, по оценкам которого, «за последние двадцать лет количество людей, говорящих по-русски, на земном

шаре сократилось приблизительно на 50 миллионов человек, и ни один язык не терял свои позиции столь стремительно в истории человечества».

Круглые столы прошли в ИТАР-ТАСС, в рамках V Санкт-Петербургского международного культурного форума, в рамках Московского международного салона образования, а также в рамках Всемирной экспертной встречи «Многоязычие в киберпространстве в интересах инклюзивного устойчивого развития» в Ханты-Мансийске.

По результатам круглых столов изданы сборники материалов круглых столов и «Методические рекомендации по оценке эффективности образовательных ресурсов обучения на русском языке и обучения русскому языку».

В 2017 году мы провели 2 круглых стола по вопросам положения русского языка в системах образования на постсоветском пространстве, проблемам и перспективам развития образования на русском и обучения русскому языку в системах открытого образования в Якутске (26 октября 2017 года) и Алматы (15 ноября 2017 года). Оба мероприятия прошли не только под эгидой Министерства образования и науки Российской Федерации, но и под эгидой ЮНЕСКО в рамках реализации Межправительственной программы ЮНЕСКО «Информация для всех». Всего в них приняли участие около 200 человек: ведущие российские специалисты в сфере сохранения и продвижения русского языка как родного, неродного и иностранного, создания и продвижения русскоязычных образовательных ресурсов, в том числе из Государственного института русского языка имени А. С. Пушкина, Московского педагогического государственного университета, Российского университета дружбы народов, Северо-Восточного федерального университета; представители Казахстана – руководители центров русистики и другие организаторы преподавания на русском языке и обучения русскому языку; преподаватели русского языка; специалисты в области формирования и анализа языковой

политики; представители органов власти и управления; журналисты; политики, деятели культуры, науки, образования из Бенина, Китая, Кыргызстана, Таджикистана, Чехии.

Проведение круглых столов способствовало укреплению позиций русского языка в системах образования на постсоветском пространстве, развитию образования на русском и обучения русскому языку в системах открытого образования, а также привлечению внимания казахстанской общественности к этим вопросам.

Подготовлен и издан сборник материалов обоих круглых столов.

По каждому из указанных направлений мы выступаем с докладами во многих регионах России. Нашими организациями активно ведется и издательская деятельность. Так, нами подготовлено и издано более 100 названий книг по всем названным темам. Более 50 тысяч экземпляров этих книг мы передали безвозмездно в научные и публичные библиотеки России, Украины, Белоруссии, Казахстана, Кыргызстана, Азербайджана и других стран, а также раздаем на каждой конференции.

Издания разделяются по сериям:

- серия «Программа ЮНЕСКО “Информация для всех” – общие вопросы»;
- Серия «Гуманитарные аспекты информационного общества»;
- Серия «Развитие многоязычия в киберпространстве»;
- Серия «Информационная грамотность – информационная этика»;
- Серия «Доступность информации. Сохранение электронной информации»;
- Серия «Национальная Программа сохранения библиотечных фондов».

Одно из важнейших направлений нашей деятельности – продвижение чтения.

Национальная программа поддержки и развития чтения была разработана группой видных российских экспертов в области культурологи, социологии, культурной антропологии, философии, образования и библиотечного дела во главе с Е. И. Кузьминым и подписана руководителем Федерального агентства по печати и массовым коммуникациям М. В. Сеславинским и председателем Российского книжного союза С. В. Степашиным 28 ноября 2006 года на Санкт-Петербургском книжном салоне. Почти все основные концептуальные положения Программы были разработаны группой ученых, привлеченных МЦБС к деятельности по подготовке Программы.

Межрегиональный центр библиотечного сотрудничества принимал и принимает самое активное участие в продвижении Национальной программы поддержки и развития чтения в России, начиная с момента ее подписания.

В совместную с МЦБС деятельность на этом направлении были вовлечены многие ведущие российские организации и эксперты из сферы культуры, образования, науки, экономики, книгоиздания и книжной торговли, в том числе органы управления федерального, регионального и муниципального уровней.

В первое время большинством экспертов проблема чтения рассматривалась, как правило, лишь под каким-то одним углом зрения, в рамках той или иной научной дисциплины или профессии, отчего и само видение проблемы поддержки и развития чтения, и её оценка, и предлагаемые пути решения страдали фрагментарностью и неполнотой.

Однако проблема эта носит комплексный, разнонаправленный, многоаспектный и многоуровневый характер. Проблема снижения интереса к чтению, нарастающего не-чтения имеет общемировой характер. Кризис чтения наблюдается почти во

всех развитых странах мира. Масштаб, содержание, острота и специфика этого кризиса в каждой стране и в каждый период времени порождаются целым комплексом экономических, политических и социокультурных факторов, присущих данной стране в данный исторический период времени.

Разработчики Национальной программы поддержки и развития чтения в России понимали, что проблему чтения в нашей стране следует рассматривать не изолированно, а в широком социокультурном контексте – на фоне острых системных проблем, с которыми сталкивается страна.

Такой подход к разработке программы позволил интегрировать различные взгляды на проблему, комплексно изучить существующее положение дел, выявить проблемные зоны в сфере чтения, сформулировать проблемную ситуацию, рабочую гипотезу, определить предмет, цели, задачи, основные направления поиска путей решения проблем и на этой основе определить основные разделы Национальной программы поддержки и развития чтения.

Основные этапы реализации Программы:

- 1 этап (2007–2010 годы): создание организационных механизмов и базы для укрепления инфраструктуры поддержки и развития чтения;
- 2 этап (2011–2015 годы): системное укрепление инфраструктуры;
- 3 этап (2016–2020 годы): реализация заложенного потенциала.

Разработка Национальной программы была только началом пути. Необходима планомерная работа по ее продвижению, разъяснению её основных концептуальных положений. Не менее важна и работа по популяризации и продвижению самой идеи необходимости поддержки и развития чтения, необходимости формирования в нашей стране скоординированной национальной политики в области продвижения чтения.

Чтение определено в Программе как:

- важнейший способ освоения **базовой** социально значимой информации – профессионального и обыденного знания;
- основной и ничем не заменимый источник социального опыта – прошлого и настоящего, российского и зарубежного, поскольку все остальные каналы (телевидение, радио, наше повседневное общение и др.) несут более поверхностную и менее достоверную информацию;
- как самый мощный механизм поддержания и приумножения богатства родного языка.

В Национальной программе поддержки и развития чтения четко обозначено, что речь в ней идет не только о художественной литературе, досуговом чтении и даже не только о чтении для самообразования, хотя это очень важные факторы.

В программе ясно заявлено, что именно чтение обеспечивает российскому населению правильные действия в экономической, политической и правовой областях, формирует мировоззрение, обеспечивает трансляцию социального опыта современникам и последующим поколениям.

В экономической области только чтение дает углубленное понимание экономических тенденций и их социальных последствий; без чтения серьезной литературы невозможно развитие нашей экономики.

В политической области чтение важно и для политиков, и для нас с вами. Профессиональных политиков чтение обеспечивает профессиональными знаниями и навыками выработки социально приемлемых решений и контроля над их реализацией (именно этого мы ждем от руководства страны). А всех остальных членов общества, то есть нас с вами, чтение обеспечивает знаниями и навыками, позволяющими распознавать манипуляторские интенции политиков и избегать их, в частности, осмысленно и правильно голосовать.

В правовой области на профессиональном уровне, то есть на уровне профессиональных юристов, чтение обеспечивает накопление и организацию правового опыта, порождаемого в обществе. А на нашем с вами обыденном уровне чтение обеспечивает массовый доступ к правовой информации; без чтения этой литературы, без навыков ее чтения мы никогда не сможем хорошо овладеть своими правами, умением их защищать.

На уровне мировоззрения чтение обеспечивает накопление, обобщение и упорядочение мировоззренческих позиций прошлого и настоящего – философских, религиозных, научных, эстетических и др. Каждая новая прочитанная книга приводит наш ум в более упорядоченное состояние.

Чтение обеспечивает трансляцию социально значимого опыта, получение общеобязательных социально значимых знаний; возможность повышения уровня собственной культурной компетентности; получение сведений о текущих событиях.

Чтение ничем нельзя заменить, если перед обществом стоит задача развития и повышения человеческого потенциала.

Чтение необходимо:

- для повышения уровня образованности, общекультурной компетентности населения;
- для выработки компетентных решений на всех уровнях – на уровне государства, муниципальных властей, учреждений, предприятий, общественных организаций;
- для развития интеллектуальной элиты, которая способствует поддержанию и повышению общего культурного уровня в стране;
- для повышения качества жизни и культурной активности граждан;
- для повышения статуса страны в мире.

Вот почему в той или иной степени деятельностью по продвижению чтения охвачена вся страна. В ней принимают участие все институты поддержки и развития чтения: библиотеки; система образования; книгоиздатели; книготорговцы; СМИ; органы власти; бизнес; общественные организации.

Каковы роль и место в этой деятельности Межрегионального центра библиотечного сотрудничества и Российского комитета Программы ЮНЕСКО «Информация для всех»?

Начиная с 2006 года, нами было проведено более 100 мероприятий различного уровня по продвижению чтения в 70 регионах России. В это число входят более 70 межрегиональных и региональных семинаров и круглых столов (в том числе в рамках крупнейших российских и международных научно-практических конференций, книжных выставок-ярмарок).

Подготовлено и издано 30 книг и брошюр общим тиражом более 30 000 экземпляров, и все они безвозмездно переданы в библиотеки, вузы и региональные органы власти субъектов Российской Федерации и других стран СНГ.

Разработаны учебные программы для курсов повышения квалификации руководителей библиотек (совместно с АПРИКТ).

Проведено 12 тренингов для руководителей проектов библиотек в области поддержки и развития чтения.

Сформирована передвижная выставка плакатов по истории пропаганды чтения в СССР

Помимо этого, нами проводились конкурсы лучших идей и проектов в области поддержки и развития чтения, кампании по поддержке и развитию чтения в СМИ.

На протяжении десяти лет в Москве в «Президент-Отеле» и в Доме русского зарубежья имени А. Солженицына нами **ежегодно проводились конференции под общим названием «Национальная программа поддержки и развития чтения: проблемы и перспективы».**

В 2016 году состоялась X юбилейная конференция, на которой заместитель руководителя Федерального агентства по печати и массовым коммуникациям Владимир Викторович Григорьев отметил, что конференция была и остается важным мероприятием в процессе реализации Национальной программы поддержки и развития чтения, в ходе которого подводятся итоги проделанной за год работы и намечаются перспективные планы. Конференция проходила в тот момент, когда в Правительстве РФ рассматривалась подготовленная по распоряжению Премьер-министра России Концепция программы поддержки детского и юношеского чтения в Российской Федерации.

Участие в этих форумах принимали представители федеральных, региональных и муниципальных органов управления культуры, образования, печати и массовых коммуникаций, представители учреждений науки и культуры, работники библиотек и образовательных учреждений, книжного бизнеса, институтов гражданского общества, СМИ.

В целях продвижения Национальной программы поддержки и развития чтения на уровень государственной политики России нами подготовлено большое количество разнообразных аналитических докладов и справок для различных органов власти.

Каковы задачи всей нашей деятельности в сфере поддержки и развития чтения? Если сказать коротко, это:

- содействие **глубокому научному осознанию** целей, задач, основных концептуальных идей и положений Национальной программы поддержки и развития чтения;
- обеспечение понимания важности применения современных **научно-обоснованных** подходов к решению проблемы чтения;
- выявление **передового опыта** региональных органов власти, учреждений и организаций, прежде всего библиотек, в продвижении чтения;

-
- привлечение ведущих представителей всех основных институтов инфраструктуры поддержки и развития чтения;
 - содействие формированию партнерств.

Для этого необходима научно-методологическая база! И она нами создана.

Прежде всего, это **текст самой Национальной программы поддержки и развития чтения** на русском и английском языках. Это основополагающий документ, в котором представлены предпосылки создания Программы, ее основные концептуальные положения, цели и задачи, а также сроки и этапы реализации, направления работы и используемые методы и средства.

Методические материалы

Успешность Национальной программы поддержки и развития чтения зависит от эффективности конкретизации и реализации ее положений на уровне различных регионов России с учетом особенностей их социокультурного развития. Поэтому одним из наших ведущих культурологов и социальных антропологов Эльной Александровной Орловой были разработаны рекомендации, направленные на содействие разработке и реализации национальных, региональных и муниципальных программ и проектов по поддержке и развитию чтения,

Рекомендации по разработке и реализации региональной программы поддержки и развития чтения будут полезны прежде всего для осуществления общего анализа проблемной ситуации в этой сфере, усиления имеющегося потенциала на региональном уровне и создания единого социокультурного пространства чтения, в рамках которого возможно осуществление рациональной региональной политики продвижения чтения.

В Рекомендациях по организации социокультурного пространства реализации Национальной программы поддержки

и развития чтения на локальном уровне предлагаются методы работы библиотек с потенциальными партнерами и общественностью. Рекомендации могут быть использованы другими институтами поддержки и развития чтения, а также органами власти при разработке других проектов и программ в социокультурной сфере.

В Рекомендациях по участию детских библиотек рассматриваются специфика и методы работы детских библиотек в контексте Национальной программы поддержки и развития чтения. Издание адресовано руководителям и работникам детских библиотек, органов управления культуры и образования, педагогам, специалистам в области детской литературы, детского и семейного чтения, родителям.

В Рекомендациях для работников учебных заведений, принимающих участие в реализации Программы, охватывается широкий круг вопросов, которые связаны с повышением уровня читательской компетентности членов российского общества. Они составлены на основе обобщения теоретических и прикладных разработок, результатов экспериментов, осуществляемых отечественными специалистами в области социальных наук, образования, библиотечного дела.

В Рекомендациях по работе со СМИ описаны, с одной стороны, методы привлечения СМИ к обеспечению продвижения Программы, а с другой – возможности Программы с точки зрения приобщения к чтению и пониманию текстов современной медиакультуры.

Концепция поддержки и развития детского и юношеского чтения в Челябинской области, разработанная профессором Челябинской академии культуры и искусств В. Я. Аскаровой, детализирует и развивает положения Национальной программы применительно к задачам развития детского и юношеского чтения на региональном уровне. Она может послужить основой для разработки подобных документов (в том числе

программ и проектов) в других регионах России с учетом экономической ситуации и социокультурной специфики. Кстати, именно на основе этой концепции в этом году принята Программа поддержки и развития чтения в Челябинской области на 2017–2020 годы.

В 2009 году мы издали Программу и все методические рекомендации в виде единого сборника.

В результате всех принятых мер и реализованных проектов стало очевидно, что для обоснованного планирования дальнейших действий по поддержке и развитию чтения в России на краткосрочную, среднесрочную и долгосрочную перспективу важно располагать максимально полной и объективной информацией о том, что делается в стране в этой сфере. Требуются тщательный отбор, анализ, обобщение данных, точная оценка текущей деятельности (а в некоторых случаях бездействия или имитации эффективной активности) основных институтов, которые вовлечены или должны быть вовлечены в продвижение чтения.

Для этого Межрегиональным центром библиотечного сотрудничества при поддержке Министерства культуры РФ был реализован **мониторинг региональной политики и деятельности библиотек по поддержке и развитию чтения**. В рамках проекта рассматривалась деятельность органов исполнительной власти и центральных универсальных научных библиотек субъектов РФ, являющихся методическими центрами для публичных библиотек своего региона. В качестве основного метода исследования было выбрано анкетирование администраций субъектов и руководителей центральных универсальных библиотек. В исследовании приняли участие 75 региональных библиотек и органы власти из 39 субъектов РФ. Результатом обработки полученных данных стали аналитический доклад и ряд сводных таблиц, отражающих группы ответов на взаимосвязанные вопросы анкет.

Проведенное исследование позволило получить богатый фактический материал о деятельности органов власти и центральных библиотек субъектов РФ по поддержке чтения, о тех проектах и мероприятиях, которые осуществляются на региональном уровне, и об их соотношении с целями и задачами Национальной программы поддержки и развития чтения.

Мониторинг показал, что, несмотря на все предпринимаемые усилия, по-прежнему сохраняется ряд серьезных проблем:

- откровенная недооценка **глубины** проблем чтения;
- самоуспокоенность, пассивное и в ряде случаев потребительски выжидательное отношение к тому, что проблемы чтения могут разрешиться сами собой или должны решаться исключительно (или преимущественно) при поддержке государства;
- определенная инерция методов работы и оценки достигаемых результатов;
- отсутствие дифференцированного адресного характера мероприятий (активной работы с взрослым работающим населением, конкретными профессиональными, этнокультурными, гендерными группами и т.д.);
- слабое знакомство, упрощенное понимание и чаще всего даже неверное восприятие целей, задач, методов и других основных концептуальных положений Национальной программы поддержки и развития чтения.

Стало очевидно, что требуется дальнейшая планомерная работа по продвижению Национальной программы и подготовка высококвалифицированных специалистов.

МЦБС и АПРИКТ организовывали семинары-тренинги по технологиям продвижения чтения, в процессе которых обсуждались следующие основные темы:

- чтение как базовый цивилизационный фактор;
- основные концептуальные положения Национальной программы поддержки и развития чтения;

-
- миссия публичной библиотеки в обществе знаний;
 - технологии поддержки чтения на региональном уровне;
 - библиотечное лидерство и проектная деятельность в продвижении чтения;
 - опыт работы библиотек регионов России по поддержке и развитию чтения.

Выпускникам этих программ были выданы дипломы государственного образца.

Осмысление проблем в сфере чтения не ограничилось разработкой Национальной программы чтения.

В выпущенный нами сборник **«Как разорвать замкнутый круг. Поддержка и развитие чтения: проблемы и возможности»** вошли статьи видных отечественных и зарубежных специалистов, в которых излагаются методики реализации программ в поддержку чтения, анализируются тенденции развития книжной сферы, обобщается опыт деятельности в поддержку чтения, накопленный в ряде регионов Российской Федерации, а также в США, Великобритании и Швеции.

В сборнике **«Поддержка и развитие чтения в библиотечном пространстве России»** представлены материалы научно-практического характера. Обсуждаются проблемы, связанные с преодолением кризиса чтения в России, выполнением библиотеками миссии культурного посредничества между читателями и печатной продукцией. Рассматриваются проектная деятельность библиотек в поддержку чтения, новые формы стимулирования читательской активности взрослых и детей.

В сборнике научно-практических работ **«Кризис чтения: энергия преодоления»**, редактором-составителем которого также выступила В. Я. Аскарова, представлены материалы, содержащие размышления о судьбах книги и чтения в современном мире, о деятельности институтов книжно-библиотечного дела в новых реалиях.

В социологическом исследовании **«Чтение московских подростков в реальной и электронной среде»**, которое провела Российская государственная детская библиотека (составитель сборника В. П. Чудинова), было изучено состояние чтения и новых читательских практик московских подростков 11–14 лет в контексте развития новой электронной среды. Результаты исследования дают возможность увидеть процессы и тенденции в сфере чтения подрастающего поколения, а также переосмыслить роли «руководителей» детского чтения – родителей, учителей, школьных и детских библиотекарей – в контексте меняющейся медиасреды.

В конце 2015 года вышла коллективная монография с амбициозным названием **«Чтение. XXI век»**. Это издание было специально выпущено к конференции по чтению в «Президент-Отеле».

Также специально к юбилейной конференции была издана коллективная монография **«От года литературы к веку чтения»**

Сборник статей **«Школа как территория чтения»** представляет опыт лучших российских учителей-словесников, занятых организацией чтения детей на уроках литературы и во внеурочной деятельности.

В сборнике **«Поддержка и развитие чтения: тенденции и проблемы»** анализируется текущая ситуация в области поддержки чтения, освещаются ключевые проблемы, обобщается пятилетний опыт активной деятельности в рамках реализации Национальной программы поддержки и развития чтения. Особое внимание уделено вопросам формирования интереса к чтению у подрастающего поколения.

В сборнике **«Остановиться. Оглянуться»** представлены информационно-аналитические материалы, отражающие различные аспекты проблемы чтения, а также подходы к организации и оценке деятельности по его поддержке и развитию в России.

Социологические и аналитические исследования

Без сомнения, реализация столь масштабной программы невозможна без постоянного мониторинга проблемной ситуации и анализа усилий, предпринимаемых для ее стабилизации. За прошедшие годы проведен ряд соответствующих исследований, результаты которых также опубликованы.

Издание **«Региональные центры книги и чтения в России»** посвящено деятельности региональных центров, действующих при центральных библиотеках субъектов Российской Федерации. Рассматриваются различные аспекты деятельности российских региональных центров книги и чтения, включая возможные организационные формы, деятельность в виртуальной среде, перспективы развития, роль центров в реализации Национальной программы поддержки и развития чтения.

В докладе **«Региональная политика и деятельность библиотек по поддержке и развитию чтения»** представлены результаты мониторинга, о котором я рассказывал выше.

В основу издания **«Чтение в России – 2008»** положены данные общероссийского опроса, проведенного Аналитическим центром Юрия Левады («Левада-Центр»). Рассматриваются изменения картины массового чтения россиян в сравнении с позднесоветской ситуацией и с годами «перестройки», наметившиеся еще к середине 1990-х годов и окончательно обозначившиеся в 2000-е годы.

К сожалению это было последнее исследование на данную тему, сейчас такие исследования не проводятся.

Материалы всероссийских конференций

Мы выпускаем стенограммы и итоговые документы ежегодно проходящих в Москве всероссийских конференций «Национальная программа поддержки и развития чтения: проблемы и перспективы», организаторами которых традиционно выступа-

ют Федеральное агентство по печати и массовым коммуникациям и Межрегиональный центр библиотечного сотрудничества.

В каждом из сборников освещаются усилия по реализации текущего этапа Национальной программы поддержки и развития чтения, концептуальные основы, проблемы и перспективы развития этой работы.

Благодаря всей развернувшейся в России деятельности, в том числе нашей, деструктивные процессы в сфере чтения были по крайней мере замедлены.

В 11 регионах России приняты региональные программы в поддержку чтения, изменилось отношение к библиотекам как к проводникам чтения, равно как и отношение к проблемам продвижения чтения в самих библиотеках и образовательных учреждениях.

Во многом благодаря этой деятельности вопросы преподавания русского языка и литературы вынесены на государственный уровень.

В проведенных МЦБС мероприятиях участвовали не только представители руководства России и ее регионов, но и всемирно известные деятели культуры зарубежных стран, в том числе дважды – президент Международной федерации библиотечных ассоциаций (ИФЛА).

Сотрудников и партнеров МЦБС регулярно приглашают выступать с лекциями в регионах России и в зарубежных странах.

Все проекты широко освещались в региональной прессе, а также в специализированных изданиях книжно-библиотечной отрасли, благодаря чему к необходимости решения проблем продвижения чтения привлекалось внимание широкой общественности, местных властей, профессиональной среды.

То, что проблема с чтением видна уже на самом высоком уровне, подтверждают слова президента России В. В.Путина:

«Мы долгое время были одной из самых читающих стран мира. Есть опасность, что этот статус мы можем утратить. У нас растет число людей, которые вообще не читают книг. Это очень тревожный факт... Интеллектуальный потенциал и культура нации зависят не только от того, сколько мы читаем, но и от того, какие нравственные, духовные ценности, морально-этические ориентиры формируют книги, заставляют ли они думать, размышлять, анализировать».

Сегодня читательская культура во всем мире подвергается существенным структурным изменениям. Необходимо искать способы формирования и развития интереса к чтению у различных возрастных и социальных групп, вести целенаправленную адресную работу, учитывая накопленный опыт, привлекая к решению этой задачи различные социальные институты и используя все имеющиеся возможности, в том числе потенциал медиасреды.

Сегодня для продвижения чтения, в отличие от ситуации 10-летней давности, ничего не надо придумывать. Уже всё продумано и выстроено. Нарботан огромный опыт. Этот опыт описан. Продвижение чтения во всех слоях и группах населения должно стать неотъемлемой составляющей региональной социокультурной политики и одним из ключевых направлений работы органов власти и учреждений в сфере культуры, образования, информации и массовой коммуникации и СМИ.

Для преодоления кризиса чтения в России необходимо просто-напросто последовательно реализовывать Национальную программу поддержки и развития чтения, детализируя её на уровне регионов и муниципалитетов, разрабатывая и реализуя соответствующие региональные и муниципальные программы. Очень важно пропагандировать программу в СМИ, в том числе на телевидении.

Для обеспечения всех вышеперечисленных направлений деятельности необходимо было четкое понимание того, что

проблема чтения в России гораздо шире, чем проблема чтения (или не-чтения) исключительно книг или только художественной литературы. Это еще и проблема чтения периодических изданий по науке и технике, экономике, социологии, политологии, культурологии, истории и философии и прочим отраслям знаний. Это проблема не только нечитающих детей, но и (что гораздо важнее!) нечитающих взрослых. В современном мире чтение – прежде всего способ освоения социально значимой информации, без которой дальнейшее развитие попросту невозможно.

Суммируя всё вышесказанное, можно выделить принципы и подходы к определению направлений дальнейшей работы:

- сохранение и наращивание усилий по поддержке и развитию чтения;
- признание важности Национальной программы поддержки и развития чтения на уровне отдельных федеральных ведомств, региональных администраций;
- пересмотр содержания культурной и образовательной политики, активное культурное просвещение;
- повышение квалификации работников всех институтов поддержки и развития чтения.

В ноябре 2016 и 2017 годов в Доме русского зарубежья имени А. Солженицына состоялись научно-практические конференции под названием «Программа поддержки детского и юношеского чтения», в ходе которых были обсуждены и намечены подходы и организационные процедуры формирования соответствующей программы на основе разработанной Концепции программы приобщения детей и юношества к чтению.

В июне 2017 года Правительством России утверждена Концепция программы поддержки и развития детского и юношеского чтения на 2016–2020 годы. Над концепцией работали специалисты Русской ассоциации чтения, Российской государ-

ственной детской библиотеки, культурологи, представители Московского педагогического государственного университета, издатели, книготорговцы и многие другие под руководством Е. И. Кузьмина. В настоящее время разрабатывается Государственная программа поддержки детского и юношеского чтения, которая будет подпрограммой Государственной программы «Информационное общество».

В этом году в ноябре мы провели очередную конференцию с этим названием в Московском педагогическом государственном университете. И специально к конференции были изданы 2 сборника «Программа поддержки детского и юношеского чтения» и «Академия читательского мастерства».

Все наши издания по проблемам чтения в полнотекстовом виде, всю информацию по этому и другим направлениям нашей деятельности можно найти на наших сайтах: **www.mcbs.ru**; **www.ifapcom.ru**.

Х. Г. Хусамбоева

Методист отдела методического обеспечения
процесса мониторинга качества образования
Республиканского центра образования
(Ташкент, Узбекистан)

Международные технологии оценки образовательных достижений в Узбекистане

Сегодня перед нашей образовательной системой стоит проблема повышения конкурентоспособности образования, его адаптации к складывающимся жизненным реалиям, так как в современном обществе человек живет и действует в условиях, требующих высокого профессионализма и значительных интеллектуальных усилий для принятия правильных решений в различных жизненных ситуациях. Обществом в последние десятилетия осознано значение непрерывного образования, связанного с необходимостью для человека сменить несколько видов деятельности в течение жизни. Умение читать уже не может считаться способностью, приобретенной в раннем школьном возрасте, и сводиться лишь к овладению техникой чтения. Теперь это постоянно развивающаяся совокупность знаний, навыков и умений, т. е. качество человека, которое совершенствуется на протяжении всей его жизни в разных ситуациях деятельности и общения.

Особый интерес представляют исследования международных тенденций в оценке качества образования, изучение систем мониторинга результатов обучения, в первую очередь школьников. Одной из ведущих международных организаций системы мониторинга качества образования в мире является Организация экономического сотрудничества и развития (ОЭСР), к числу приоритетных образовательных проектов которого относится PISA (Programme for International Student

Assessment, Международная программа по оценке образовательных достижений учащихся).

Исследования шаг за шагом расширяли понятие грамотности чтения, вводя в него такие важные признаки, как способность понимать «требуемые обществом языковые формы выражения», «использование письменной информации» для успешного осуществления поставленных целей и др. Эти признаки выходили за рамки буквального понимания процесса чтения и ставили перед исследователями новые задачи.

Грамотность чтения – что это? Под грамотностью чтения предлагается понимать способность человека к осмыслению письменных текстов и рефлексии на них, к использованию их содержания для достижения собственных целей, развития знаний и возможностей, для активного участия в жизни общества.

Развитие коммуникативных навыков детей через грамотность чтения, для которых русский язык не родной, является приоритетным для учителя русского языка в национальной школе. С учетом того, что мы живем в полилингвистическом социуме, умение грамотно излагать свои мысли считается очень важным. Создается такая парадоксальная ситуация: экзамен по русскому языку (тестирование) сдается на отлично, а коммуникативные навыки, грамотность чтения у выпускника развиты слабо.

Как организовать обучение функциональной грамотности чтения на уроках? Для начала нужно изменить подход к построению уроков, а именно позицию учителя. Его позиция второстепенная: направлять, помогать, корректировать. Обучение следует вести в интерактивном режиме по принципу «ученик – ученик», что подразумевает диалогическое обучение. Это работа в парах, микрогруппах.

Задания для выполнения должны быть в основном поискового, исследовательского, творческого характера. Акцент при этом ставится на проблемное объяснение новой темы, создание

мини-проектов. Необходимую информацию можно черпать из разных источников: учебников, дополнительной литературы, словарей, интернет-ресурсов; работу выполнять в рабочих тетрадях, создавая постеры, на интерактивной доске.

Учителя-словесники в основном работают со сплошными текстами. На это направлены и задания в учебниках русского языка и литературы. На своих уроках учителя добиваются полного **понимания текста**, что предусматривает грамотность чтения. Это знакомство с текстом, его осмысление: предлагаю указать тему, идею, найти ключевые слова и словосочетания, озаглавить текст так, чтобы заголовок отражал его основную мысль. При этом дети учатся исключать лишнее и выбирать основное, необходимое (это задание непростое, первичные навыки по его выполнению ученики отрабатывают через игру «Четвертый лишний», когда дается набор из 4-х слов, три из которых сходны между собой по значению, общим морфологическим признакам и др.). Затем следует сформулировать тезис, выражающий общий смысл текста или найти в тексте предложение, в котором заключена главная мысль автора; определить тип текста и стиль речи, при этом обосновать свой ответ, доказать точку зрения на основе примеров – признаков принадлежности к тому или иному типу, стилю, найденных в тексте. Всё это способствует развитию грамотности чтения.

При изучении стилей речи, типов текста я предлагаю несколько текстов, объединенных общей тематикой, жанром, типом (повествование, описание, рассуждение). Ученикам необходимо определить, что объединяет данные тексты и чем они различаются. Аналогичные, но более легкие задания – это выборочные диктанты, выборочное списывание, задания на выписывание предложений определенного типа. Например, при изучении темы «Бессоюзное сложное предложение с отношениями пояснения, дополнения, причины» предлагаю ученикам такое задание: списать предложения, распределяя по группам:

-
- 1) простое предложение с однородными членами;
 - 2) бессоюзное сложное предложение. Объяснить остановку двоеточия.

Эти задания отличаются от заданий в тестах PISA тем, что носят грамматический характер, требуют конкретных знаний правил русского языка. Без знания правил выполнить их невозможно. То есть общеучебным умениям ученики обучаются в границах учебных предметов. Задания-вопросы в тестах PISA вводят учащихся в ситуации общественной и частной жизни, которые ждут их за порогом школы, и чтение им необходимо для решения общественных и частных задач. На грамматику внимания обращено меньше, нежели в тех заданиях, которые даны в наших учебниках, ведь мы предусматриваем развитие грамотной устной и письменной речи. Тексты, по которым мы работаем, в основном взяты из художественной литературы, обращенной к совести и морали каждого.

Задания по грамотности чтения, что у нас, что в исследовании, похожи: *Определить, о каких проблемах..., Какое событие..., Какие перемены..., Что заставило героя...?, Кого автор называет/считает...?* (такие задания предусматривают определение последовательности, рассчитаны на аналогию, на вопросы с ограничением ответа или с открытым кратким ответом, то есть на знание содержания). Однако нельзя сказать, что в исследовании не было текстов художественных и публицистических произведений (рассказ, басня, рекламный листок, научно-популярная статья, фрагменты из романа и др.). При чтении текстов художественной литературы для развития грамотности чтения учащихся отрабатывается прием критического мышления «Инсерт», позволяющий научить выделять главное, способствовать обмену мнениями о новой информации в группе.

Выполняя задания по грамотности чтения, дети учатся с большим интересом, легче преодолевают коммуникативные барьеры в общении. Если слабый ученик в чем-то затрудняет-

ся, то без стеснения может обратиться за помощью к сильному. Сильные одаренные учащиеся активней идут на контакт, помогая слабым. Анализируя активность учеников на уроках, можно сделать вывод, что функциональная грамотность чтения действительно расширяет кругозор, формирует мировоззрение, интерес к осознанному обучению, создает мотивацию для выполнения более сложных заданий.

Инструкции по составлению тестов PISA

Не секрет, что целью любой проверки и оценки уровня знаний является обеспечение качества знаний, повышение уровня развития обучающихся. Всем известные традиционные методы контроля в данное время не удовлетворяют в полной мере ни учителей, ни учеников. В последние годы в методической литературе появляются описания разнообразных методов оценивания знаний, которые представляют несомненный интерес. Но самым распространенным и эффективным, по результатам международных исследований, являются тесты PISA. Эти тесты имеют мотивационный характер и развивают интеллектуальные способности учащихся, воображение, мышление и письменную речь.

На что следует обращать внимание при составлении тестов PISA?

1. Опорные тексты должны быть понятны и ясны для учащихся.
2. Вопросы должны быть дифференцированы от простых заданий до творческих.
3. Алгоритм заданий можно менять.
4. Количество вопросов и уровень их сложности следует подбирать, исходя из уровня знаний учащихся.
5. Вопросы могут содержать схемы, картинки, графические изображения, таблицы, диаграммы и т. п.

-
6. Следует предоставлять в материале задания, предполагающие аналитическое решение.
 7. Допускаются задания для коллективного выполнения – коллаборативные (как с реальными, так и с виртуальными помощниками).

В учебники и учебные пособия рекомендуется включить небольшие, адаптированные под изучаемую тему тексты с данными заданиями на развитие логики, мышления и воображения. Если после изучения каждого произведения по литературе учащиеся будут выполнять нетрадиционные задания, это пробудит у них интерес к уроку, поможет сконцентрировать внимание на тексте, а также разовьет компетентностный подход к предмету. Ведь задания PISA проверяют не заученный материал по предмету, а владение учеников компетенциями в различных контекстах этих предметов и междисциплинарного взаимодействия: здоровье человека, культура, экология, открытия в области науки, техники, литературы...

Задания, поданные в учебниках в небольших объемах, помогут ученикам руководствоваться здравым смыслом и логикой при выполнении нестандартных задач.

В этом отношении можно сказать, что PISA следует современным образовательным трендам, ведь способность учеников применять школьные знания в жизни – это важнейший аспект функциональной грамотности и навыков XXI века.

С. Э. Камилова

Профессор, заведующая кафедрой мировой литературы
Национального университета Узбекистана
(Ташкент, Узбекистан)

Современная литература России и Узбекистана: типологические схождения, аналогии, векторы развития

Многообразие литературных интенций, их разнородность и расплывчатость усложняют попытку систематизации современной русской литературы, сведения ее в единую парадигму. На данный момент существует несколько концепций современного литературного процесса, которые весьма разноплановы и противоречивы. На формирование вышеизложенных концепций¹⁵ влияет несколько факторов:

1. Кризисное состояние культуры в конце XX века. Критики отмечают, что, если ранее в каждую переломную эпоху литература, отказываясь от прежних ориентиров, как правило, предлагала нечто креативное – новую концепцию личности, образ мира, то на рубеже XX–XXI веков этого впервые не произошло, литература не создала новый «алгоритм бытия». Поэтому М. Ремизова и Н. Иванова дают несколько пессимистические оценки современного литературного процесса, а С. Чупринин и Е. Ермолин, наоборот, надеются на новый, более качественно-успешный поворот в развитии художественной словесности.

¹⁵ Ремизова М. Только текст. Постсоветская проза и ее отражение в литературной критике. – М., 2007. – С. 7; Иванова Н. Ускользающая современность. Русская литература XX–XXI веков: от «внекомплектной» к постсоветской, а теперь и всемирной // Вопросы литературы. – 2007. – № 3. – С. 30–53; Чупринин С. Нулевые: годы компромисса // Знамя. – 2009. – № 2; Ермолин Е. Медиумы безвременья. Литература в эпоху постмодерна, или Трансавангард. – М.: Время, 2015.

2. На формирование парадигм современного литературного процесса в России оказали влияние общеполитические теории, например теория об эпохах модерна и постмодерна; постмодернистские представления о мире и т.д. Причем новые научные представления воздействовали не только на литературоведение, но и на социологию, эстетику, культурологию, что позволяет отнести данную тенденцию ко всему культурному контексту данного периода. Наиболее популярная точка зрения – это смена эпохи модерна постмодерном. Здесь прослеживается некоторая логика, так как, если русская литература XX века представляется исследователями как симбиоз двух единых стилей – реализма и модернизма, то к концу XX – началу XXI века начинает торжествовать плюрализм, а сам русский литературный процесс осмысливается как лишенное единства и целостности дробное образование. Поэтому М. Ремизова предлагает многоветвистые «русла» и анализирует отдельные авторские поэтики, Н. Иванова руководствуется постмодернистским принципом децентрации, а С. Чупринин и Е. Ермолин видят возможность синтеза всех позиций (у первого, повторимся, она связана с идеей креативного компромисса, у второго – с понятием «трансавангард»).

3. В анализируемых концепциях отразились как традиция трактовки литературного развития как смены художественных систем, хотя и в несколько модифицированном виде (прочтение развития современной литературы у Н. Ивановой), так и классические «архетипические структуры» (борьба «традиционалистов» и «модернистов» у М. Ремизовой или возникновение компромисса после «хаоса» у С. Чупринина). Помимо этого, анализируемые парадигмы современного литературного процесса основываются на эстетических, теоретико-литературных принципах, где критиками акцентируется противопоставление «поступательности, логики, «линейности»/прерывности, нелинейности» развития литературы рубежа веков. Так, Н. Иванова видит постепенное движение к кульминации от «оттепели» к литературному «взрыву» 90-х, а М. Ремизова со-

цреализм считает «разрывом» в развитии русской литературы, приведший к «низкопробной прозе». Е. Ермолин же опирается на знаковую фигуру В. Набокова, который, по его мнению, воплощает определенные тенденции современного литературного процесса как точка-ориентир общей картины современной русской литературы.

Как справедливо отмечает русский прозаик Олег Павлов, «современная проза – это не рассказ о современности, а разговор с современниками, новая постановка главных вопросов жизни. Она возникает как энергия только своего времени, но увиденное и прожитое – это ведь не зрение и не жизнь. Это знание, духовный опыт. Новое самосознание. Новое духовное состояние»¹⁶.

Узбекская литература рубежа XX–XXI веков также отражает изменения в социально-политической и культурной атмосфере эпохи.

В узбекской литературной критике, как и в русской, нет единого мнения в попытках истолкования самоорганизации литературы.

Узбекская литература на современном этапе проходит сложный и самобытный путь развития, в котором, думается, можно выделить три периода:

1. **«Переходный» период** (конец 80-х – 90-е годы XX века). Данный период обусловлен рядом факторов:

- уничтожение «белых пятен» в истории узбекской литературы в связи с восстановлением классического наследия (литературы XII–XIX веков), публикацией произведений некогда запрещенных писателей (Чулпан, Фитрат, Бехбуди, А. Кадыри, представителей джадидской литературы и т. д.);

¹⁶ Павлов О. Остановленное время// Континент.- 2002.- №113.

-
- возросший интерес к религии, вызванный процессом осмысления ценностей суфийской, духовно-проповеднической литературы (публикация произведений Югнаки, Баласагуни, Яссави, М. Кашгари и др.);
 - реабилитация объективной истории узбекского народа и освещение её в текстах историко-биографического жанра (создание целого цикла произведений об Амире Темура, Мангуберды, А. Навои, Бобуре и др.);
 - снижение интереса к традициям русской классической литературы, увлечение искусством Средиземноморья и Америки (в частности, заинтересованность русскоязычных поэтов и писателей творчеством Эудженио Монтале, Сальваторе Квазимодо, Камило Хосе Села, Гарсиа Маркеса и др.);
 - преодоление «идеологического вакуума» и определение собственной национальной идеи в узбекской культуре и литературе.

«Переходный» характер узбекской литературы выражается в появлении большого пласта произведений с ярко выраженным патриотическим пафосом (в частности, поэзия А. Арипова, Э. Вахидова, Г. Джураевой, произведения «Она тупрок» («Мать-земля») Б. Даминова, «Боғ кўчамни қўмсайман» («Скучаю по Садовой улице») Н. Кабула, «Навруз, Навруз» Ш. Холмирзаева и др.) и созданием целой галереи национальных образов – исторических личностей и героев узбекского фольклора. Таковы «Ибн Сина», «Беруни» М. Кариева, «Сарбадорлар» («Сарбадары») М. Али, «Яссавийнинг сўнги сафари» («Последнее путешествие Яссави») С. Сиёева, «Махмуд Тараби» А. Дильмурата и др. В этом есть своя логика – нашему народу важно было идентифицировать себя как нацию, понять самих себя, осознать свою уникальность и неповторимость, найти источники для вдохновения в строительстве самостоятельной жизни. Хотелось бы отметить, что в этот

период деятели слова избежали размежевания, несмотря на разновекторность литературных позиций.

Помимо этого, появляются произведения, переосмысливающие советское прошлое, последствия «культы личности», политических репрессий, результаты манкирования национальными традициями и обычаями. Так, «хлопковому делу» посвящен роман А. Якубова «Адолат манзили» («Прибежище справедливости»), о драме Аральского моря повествует его роман «Оқ кушлар, оппоқ кушлар» («Белые, белые лебеди»), о трагической судьбе человека, верившего в идеалы коммунизма, – «Уруш одамлари» («Люди войны»), «Маймун етаклаган одам» («Человек, ведущий обезьяну») Н. Эшонкула, о сталинских репрессиях – «Музқаймоқ» («Мороженое») А. Якубова, «Мурдалар гапирмайдилар» («Мертвые не говорят») Т. Малика; в романе Т. Мурада «Отамдан қолган далалар» (Поля, оставленные отцом) переосмыслена судьба трех поколений узбеков. В произведениях данного типа преобладает критический пафос, глубокое осмысление национальной проблематики.

Художественному освоению современной действительности посвящен целый пласт текстов узбекской литературы, иллюстрирующий новшества в жизни Узбекистана – как позитивные, так и негативные. К числу первых относятся появление гражданских свобод и свободы совести, переход к поэтапному реформированию, образование в стране демократических институтов, культивирование национальных культурных ценностей. Негативно оцениваются художниками слова «лжепредприниматели», вульгарное понимание рыночных отношений, идеология «купи-продай», межнациональные конфликты, бездуховность и т. д. Всем этим вопросам посвящены «Жимжитхонага йўл» («Дорога в комнату тишины»), «Махзуна» Х. Дустмухаммада, «Мувозанат» («Равновесие»), «Исён ва итоат» («Бунт и смирение») У. Хамдама, рассказы Н. Эшонкула, А. Юлдашева и др.

Для данного этапа характерно использование реалистической манеры письма; изменение восприятия пространства и

времени, повлекшее за собой смену картин мира; выход на первый план образов исторических личностей и переосмысление исторического прошлого; имманентные поиски в художественном творчестве; отказ от дидактизма.

2. Переориентационно-аналитический период (1990–2000-е годы). В этот период узбекская литература оказалась в ситуации, которая определяется такими полярными понятиями, как национальная самобытность и глобализация, эстетическая ценность и рыночная экономика. Это существенно повлияло на картину литературного поля. Узбекские писатели стали искать новые формы отражения современности в попытках философски осмыслить наше бытие. Наблюдается расслоение литературы на сегменты по эстетическому принципу и формальным экспериментам. Так, наряду с произведениями, созданными в духе традиционного реализма, в которых налицо активное освоение существующей действительности с преломлением восточных классических традиций, устного народного творчества и художественной практикой поколения «шестидесятников», можно констатировать появление модернистских тенденций в творчестве ряда писателей. На эту особенность узбекской литературы в свое время обратили внимание отечественные литературоведы и критики¹⁷.

В частности, ученый У. Норматов справедливо указывает на то, что «в годы Независимости в связи с изменением отношения к жизни, к человеческой личности в литературе намечается появление модернистских черт в произведениях традиционного реализма. Эту особенность можно проследить в рассказах и повестях Ш. Холмирзаева, М. Мухаммада Доста, Т. Мурада, Н. Эшонкула»¹⁸.

¹⁷ В конце 1990-х–2000-х годах был выпущен целый ряд статей по данному вопросу такими исследователями, как У. Норматов, Н. Худойберганов, К. Йулдашев, А. Расулов, Р. Кучкаров, А. Улугов, М. Мансур, Х. Дуستمухаммад и др. Активная полемика развернулась в журнале «Жахон адабиёти».

¹⁸ Истиклол. Адабиёт. Танқид... – Т.: «Turon zamin ziyo», 2014. – С. 190–191.

Размышления о бренности и вечности мира, осознание конечности земного бытия, быстротечности человеческой жизни, стремление постичь смысл жизни и познать Истину реализуются с помощью модернистского подхода. Конечно, модернизм как художественный метод в нашей литературе еще не успел сформироваться. Думается, правильнее говорить о поисках и экспериментах в духе модернистской практики письма. Мы имеем в виду те принципы, приемы и средства, которые не свойственны реалистической литературе и которые позволяют в инновационной неспецифической форме выразить стремление писателей постичь быт и бытие современной действительности, а также попытку создания или вымышленной модели жизни, или мифосюжетов с полифункциональной нагрузкой. Причем узбекские литераторы не занимаются калькированием или транспозицией явлений западной литературы, а овладевают ими, опираясь на национальные традиции и законы внутреннего развития современного литературного процесса Узбекистана. Так, Н. Эшонкул в произведениях «Муолажа» («Излечение»), «Бевакт чалинган бонг» («Преждевременно прозвучавший набат»), «Истило» («Завоевание»), «Тобут» («Гроб») обращается к архетипам, образам-мотивам, образам-топосам, приему монтажа и соединения разных явлений, существующих в виде отдельных фрагментов, отражая узбекскую ментальность и восточную психологию; О. Мухтар в романе «Майдон» («Площадь») использует «диалоговую игру» в качестве литературного приема и предмета изображения с использованием авторских метафор; Э. Аъзам в повести «Чапаклар ва чалпаклар мамлакати» («Страна аплодисментов и растая») прибегает к условно-фантастической форме, символам, метафорике, тяготеющей к жанру притчи; Х. Дустимухаммад в романе «Бозор» («Рынок») тяготеет к философствованию, к народной мудрости, множественности видов человеческого сознания; в романе «Исён ва итоат» («Бунт и смирение») У. Хамдама духовно-нравственные искания героя преломляются сквозь призму мифологемы о сотворении Богом первого человека и его грехопадении.

В произведениях с модернистскими тенденциями возникают мотивы утраты, горя, безысходности, страха, «мутации» психологии, трагедии, причем все художники слова озабочены поиском путей выхода из духовного кризиса и обретения надежды. Таким образом, модернистские новации в узбекской литературе направлены на исследование таких вопросов, как Личность и Бытие, жизнь и смерть, дух и тело, вера и отречение, что, в свою очередь, свидетельствует о синтезе суфийского мировоззрения, ислама с философией А. Шопенгауэра, М. Штирнера, С. Кьеркегора, Ф. Ницше, А. Бергсона.

Помимо этого, в литературе данного периода, как в реалистических произведениях, так и в текстах с модернистскими принципами изображения, преобладает форма повествования от первого лица, свидетельствующая об исповедальном и экспрессивном характере письма. На первый план выходят национальный и идейно-нравственный типы проблематики, породившие многочисленные системы взглядов на современную жизнь в целом и на узбекского человека в частности.

Также в этот период активизируются массовая литература (расцветают жанры приключенческой повести и любовного романа; ярким примером являются сентиментальные произведения Н. Хошимова, пользующиеся спросом на книжном рынке) и фантастика, пытающаяся не только заглянуть в будущее («Олис сайёра» («Далекая планета»), «Келгиндилар» («Пришельцы») Х. Шайхова; «Заҳарли ғубор» («Ядовитая пыль») Т. Малика и Б. Хошимхужаева), но и раскрыть тайны прошлого («Фалак» Т. Малика).

3. Период «верданди» (с 2000 года). Нынешнее состояние литературы характеризуется синтезом традиций узбекского классического письма, традиций реализма, модернистских и постмодернистских тенденций. То есть литературная ситуация такова, что все процессы и явления, когда-либо происходившие в истории узбекской литературы, активно воздействуют на литературное «сегодня», а оно, обновляясь с учетом требо-

ваний нынешнего дня, формирует будущее литературы. Данный период обусловлен следующими факторами: углублением демократических реформ и формированием гражданского общества в стране, культурной глобализацией, модернизацией и широким распространением Интернета.

В современном литературном процессе Узбекистана достаточно сильны позиции реализма. Об этом свидетельствуют добротные произведения А. Юлдашева «Банкир» и «Пуанкаре», «Софинч» («Томление») Х. Саттория, «Сўфитурғай» («Хохлатый жаворонок») Зульфийи Мисбах, «Агар ошиклигим айтсам» («Если рассказать о накопившем») Шодмона Отабека и другие, выполненные в данной манере письма и получившие общественный резонанс и высокую оценку среди критиков. Думается, что реализм как художественный метод и в дальнейшем будет одним из основных, тем более что узбекским литераторам необходимо освоить еще много средств и приемов этой практики письма.

Сделаем оговорку, что это, скорее всего, будет несколько обновленный реализм, так как поэтика жизнеподобия требует использовать современный инструментарий существующей действительности.

Возможно, другая тенденция, установившаяся сегодня в узбекской литературе, предвосхищает рождение неореализма. Здесь имеется в виду то явление, которое наблюдается в ряде сегодняшних произведений, – это симбиоз реализма и модернистской техники. Так, Исажон Султан в философском романе «Боқий дарбадар» («Вечный странник»), написанном в традициях жанра антиутопии, активно использует символику, приемы экспрессионизма и сюрреализма, обнажая проблемы сегодняшнего дня на основе типических ситуаций и типических характеров; Улугбек Хамдам в рассказах «Камень», «Река души моей» при помощи условности и знаков-символов, а также построения произведения на основе функциональных связей строит свою авторскую концепцию на бытовом материале;

Хуршид Дустмухаммад, обладая богатым стилевым арсеналом, также работает на стыке реализма и модернизма.

С середины 2000 годов в узбекской литературе появляются произведения, тяготеющие к постмодернистской эстетике. Если говорить о постмодернизме в узбекской литературе, то хотелось бы оговориться, что эти явления, обладая национальными чертами и извечной «мантрой» в узбекской словесности – «дервишеством», с точки зрения поэтико-стилистической ориентации кардинально отличаются от постмодернизма в русской и западной литературе. Носителями данной линии в узбекской прозе являются произведения Р. Рахмата, А. Файза, Саломат Вафо, некоторые произведения У. Хамдама, И. Султана. Наряду с синтетическим характером текстов данных писателей, наблюдается объединяющий их всех признак – стремление прозаиков не к парадоксальности, а к реальности.

И еще один из положительных, на наш взгляд, признаков, который оправдывает тяготение современных литераторов к давно уже немодному в мировой литературе постмодернизму, – это манкирование чуть ли не главным его принципом: «изъятие из произведения личности автора».

В современной прозе Узбекистана можно выделить следующие признаки постмодернистской техники письма:

1. «Цитация» классических узбекских произведений.
2. Выведение на первый план душевного состояния героя, раскрытое приемом «шизоанализа» на основе аффектации.
3. Выстраивание кодов, где отражается философская позиция автора.
4. Восприятие мира как Хаоса.
5. Жанровые эксперименты.
6. Построение оригинальной модели Бытия.
7. Уход от современности и создание дискурса со «следами» прошлого.

Эти явления еще предстоит переосмыслить, однако можно констатировать, что узбекские писатели находятся в поиске, экспериментируют, расширяя арсенал средств и приемов письма. И скорее всего, здесь следует говорить о постмодернизме не как о методе, направлении или течении, а как о стиле.

Итак, тезисно обобщим вышесказанное.

1. Современный литературный процесс – это сложный социокультурный феномен, который служит идентификатором исторического развития эпохи «миллениума» и «лакмусовой бумажкой» духовной жизни общества. Современная литература является источником, отражающим ментальность новой эпохи, фиксирует сегодняшнюю реальность, тонко чувствует ее, выступает свидетелем нашего времени, социальным документом, отражающим современность посредством художественных деталей и языка.

2. В ходе анализа и осмысления современных исследований текущего литературного процесса в России и Узбекистане нами выявлена рефлексивная доминанта взглядов разных исследователей: художественная словесность конца XX – начала XXI века в обеих странах – это эпоха художественных поисков, экспериментов, изменения характера литературы на всех уровнях художественно-литературной системы. За несколько последних десятилетий словесность прошла сложный путь – от жестких стандартов социалистического реализма и цензуры к литературе, находящейся в ситуации свободы слова и вседозволенности, свержения авторитетов и легализации «запретных» тем, зачастую духовного и эстетического вакуума, изменения роли писателя и читателя, утери «литературоцентризма». Она обобщает художественно-эстетические искания XX века, воссоздает многоплановость и спорный характер современной жизни, методом проб и ошибок, освоением новых подходов проектирует будущее литературы.

Эстетически отражая современность, художественная словесность все-таки помогает современному человеку осознать свое место в нашем неупорядоченном мире.

3. Одной из ярких черт литературы (и в этом сходятся все современные исследователи и критики) является отсутствие единого метода. В современном литературном процессе сосуществуют две формы письма – реалистическая и модернистская: сначала они противоборствуют, затем живут параллельно, а на сегодняшний момент вбирают традиции друг друга, заимствуют художественные техники, находятся в процессе ассимиляции и реинкарнации. Нам представляется, что постмодернизм в литературе оказался специфическим вариантом более общей модернистской логики творчества.

4. Специфика литературного процесса рубежа тысячелетий и начала нашего столетия определяется полифонизмом, интенсификацией индивидуальных стилей, отсутствием единого лидера, активной трансформацией различных жанров, стилевых форм и традиций. Рубеж XX–XXI веков – это период обновления жанров художественного творчества, эпоха одновременного сосуществования литературных стилей и жанровых форм, пространство, где творят художники разных поколений, у каждого из которых свое видение, своеобразная манера письма и отношение к традиции.

5. Исходя из этого и обобщая вышесказанное, можно, как нам представляется, предложить следующую концептуальную модель развития русской и узбекской литературы конца XX – начала XXI века.

Современная литература прошла/проходит несколько стадий развития, и этот процесс мы предлагаем представить в виде схемы: пертурбация – климат – арена.

На стадии «**пертурбация**» выпукло проявляются особенности ментальности, поиск собственной идентичности, что приводит к формированию нового национального самосознания. На этой стадии (1990–2000-е годы, хотя временное деление условно) в условиях эстетического плюрализма литература пытается воплотить многоплановое содержание (подведение итогов советской истории, реализация последствий распада

Советского Союза, художественное освоение новой рыночной реальности с попытками осмысления происходящих общественных процессов, констатация появления общества потребителей, попытки предвидения будущего и т.д.), используя все традиции различных творческих методов, имеющийся арсенал художественных средств выражения и воплощения, миксуя их и соединяя несоединимое, что приводит к преодолению канонов, появлению эстетической свободы, построению новых концепций «мира и человека», чрезмерной субъективации.

На стадии **«климат»** литература видит себя как часть вибрационного духа. Эта стадия (первые полтора десятилетия XXI века) представляет собой создание новой структуры мышления, которая отличается вариативностью и многозначностью, вбирает в себя широкий спектр религиозных верований, философских, научных, политических взглядов и воззрений. Идет напряженный мировоззренческий полилог в попытке определить фундамент человеческого бытия. Это проявляется в различных аспектах на идейно-содержательном уровне современных произведений (в России – идеи православия, почвенничества, всплеск интереса к восточным религиям, открытие в личности Высшего Я, философия гедонизма, акцент на общечеловеческих гуманистических ценностях и т.д.).

На стадии **«арена»** литература становится полноценным элементом духовной жизни общества, пытаясь активно включаться в процесс формирования общественного мнения; возможно обретение ею особого (высокого) статуса. Думается, данная стадия – это вероятное будущее литературы, так как для человека характерна «непосредственная связь с жизнью слова и потребностью высказывания, публичного говорения и коллективного обсуждения наболевших общественных проблем»¹⁹.

¹⁹ Кондаков И. По ту сторону слова (Кризис литературоцентризма в России XX – XXI веков) // Вопросы литературы. – 2008. – № 5. – С. 3.

Источники

1. Ермолин Е. Медиумы безвременья. Литература в эпоху Постмодерна, или Трансавангард. – М.: Время, 2015.
2. Иванова Н. Ускользящая современность. Русская литература XX–XXI веков: от «внекомплектной» к постсоветской, а теперь и всемирной // Вопросы литературы. – 2007. – № 3. – С. 30–53.
3. Истиклол. Адабиёт. Танқид... – Т.: «Turon zamin ziyo», 2014. – С. 190–191.
4. Кондаков И. По ту сторону слова (Кризис литературоцентризма в России XX–XXI веков) // Вопросы литературы. – 2008, № 5. – С. 3.
5. Павлов О. Остановленное время // Континент. – 2002. – № 113.
6. Ремизова М. Только текст. Постсоветская проза и ее отражение в литературной критике. – М., 2007. – С. 7.
7. Чупринин С. Нулевые: годы компромисса // Знамя. – 2009. – № 2.

Н. М. Петрухина

Заведующая кафедрой русской литературы
и методики обучения
Узбекского государственного университета
мировых языков;
председатель Ташкентского объединения
преподавателей русского языка и литературы
(Ташкент, Узбекистан)

Ташкентское объединение преподавателей русского языка и литературы: в реалиях современного научно-образовательного пространства

В XXI веке ключом к решению многих общемировых проблем является образование, определяющее стратегию качественного развития общества будущего.

Сегодня в Узбекистане образовательный процесс ориентирован на расширение научно-образовательного диалога, в рамках которого деятельность Ташкентского объединения преподавателей русского языка и литературы (ТОПРЯЛ) не только способствует созданию общей образовательной платформы, но и становится приоритетным направлением гуманитарного развития международного уровня, раскрывающим и активирующим творческий потенциал наших преподавателей-русистов. В связи с этим и современный процесс обучения русскому языку и русской литературе концептуально ориентирован на формирование гармонично развитой поликультурной личности.

В 2019 году наша организация готовится отметить 15-летний юбилей. За этот период было сделано немало. ТОПРЯЛ является действующей площадкой взаимообмена опытом в образовательной сфере: оказывает методическую помощь пре-

подавателям русского языка и русской литературы; реализует комплексные программы преподавания русского языка и литературы, предоставляет учебный материал для повышения квалификации преподавателей-русистов, организует работу методических мастерских по предметам гуманитарного цикла, проведение мастер-классов по актуальным проблемам преподавания русского языка и литературы.

В текущем году к нам приезжали специалисты из Калмыцкого государственного университета имени Городовикова, Уральского экономического университета, РУДН, Московского Дома соотечественника. Эксперты, проводившие семинары и мастер-классы, отмечали высокий уровень подготовленности наших русистов.

Кроме того, в рамках функционирования ТОПРЯЛ реализуется целый ряд проектов и программ в системе межкультурного диалога. Это содействие академической мобильности, проведение исследований и форумов, совершенствование системы международного академического обмена. На протяжении 15 лет ТОПРЯЛ как важная составляющая образовательной парадигмы обеспечивает развитие преемственной связи между образовательными структурами «школа – лицей (колледж) – бакалавриат – магистратура» с выходом в научную сферу.

Направление работы ТОПРЯЛ обусловлено многоуровневым подходом – это и научная, и творческая, и духовно-просветительская деятельность, реализуемая не только в тесном сотрудничестве со школами, лицеями, колледжами и вузами Республики Узбекистан, но и с такими организациями, как Центр науки и культуры – представительство Россотрудничества в Республике Узбекистан, Русский культурный центр, Библиотека имени Л. Толстого, факультеты повышения квалификации, научно-методический Центр образования, дом-музей С. Бородина, дом-музей С. Есенина и др.

Одно из приоритетных направлений деятельности ТО-ПРЯЛ – это работа с одаренной творческой молодежью. Под эгидой ТОПРЯЛ на протяжении 9 лет выпускается сборник по итогам реализации проекта «Инновации мировой филологии в молодежной науке XXI века: результаты и перспективы».

Члены объединения русистов принимают активное участие в проведении заседаний «Литературной гостиной», поддерживают функционирование студенческого клуба «Беседы любителей русской словесности» на базе факультета иностранных языков Ташкентского государственного педагогического университета имени Низами, литературно-художественного объединения клуба «Круг друзей», факультета русской филологии Узбекского государственного университета мировых языков (УзГУМЯ); организуют тематические вечера в системе инновационно-корпоративного сотрудничества: дни русской письменности, знаменательные даты, конкурсы и викторины по русскому языку и литературе среди школьников и студентов. 23 ноября 2018 года ТОПРЯЛ на базе Центра русского языка при УзГУМЯ организовал проведение встречи с ведущими русскоязычными поэтами Узбекистана (Н. Ильиным, В. Осадченко и др.) и замечательным переводчиком Мирпулатом Мирзо. Одаренная молодежь принимает участие в совместных интеллектуальных «брейн-рингах» на знание русского языка и литературы. Все проводимые мероприятия обеспечивают качественно новый уровень интеграции объединения русистов в единое научное сообщество в области образования, культуры и пропаганды, что определяет значимость русского языка и литературы в реалиях современного иноэтнокультурного пространства.

Этому также способствует проведение ежегодной конференции «Виноградовские чтения», которая помогает определить концептуальное направление научно-методических поисков филологов-русистов Узбекистана в реалиях современного образовательного пространства.

«Виноградовские чтения» предоставляют возможность практикам поделиться своими достижениями в области преподавания русского языка и литературы, а ученые-филологи выносят на суд своих коллег и молодых ученых результаты научных исследований в области литературоведения, лингвистики и методики преподавания.

Географическая палитра участников чтений ежегодно расширяется. Сегодня мы совместно с нашими партнерами определяем векторное направление на интегративное сближение России и Узбекистана в рамках филологической науки, русистики.

Таким образом, сегодня в Узбекистане – государстве, вобравшем в себя большое количество наций и народностей, – создана уникальная возможность для их полноценного развития в едином полидиалогическом языковом поле.

«Виноградовские чтения», организуемые в системе ежегодной итоговой конференции по проблемам функционирования русского языка и русской литературы в Республике Узбекистан, демонстрируют не только неослабевающий интерес русистов-филологов Узбекистана к проблемам преподавания и изучения русского языка и литературы, но и громадный научный потенциал филологической науки республики.

Ежегодные «Виноградовские чтения» – это действующая качественная и перспективная научно-дискуссионная площадка, которая не только служит свидетельством неуклонного роста интереса к новациям в преподавании русского языка, русской литературы и истории, но и способствует дальнейшему укреплению связей между народами Узбекистана и России.

Н. М. Миркурбанов

Профессор Ташкентского государственного
педагогического университета имени Низами;
председатель Научно-методического совета
по русскому языку и литературе
Республиканского центра образования
(Ташкент, Узбекистан)

Актуальные вопросы современного литературного образования

В ряду указов и постановлений Президента Узбекистана Шавката Миромоновича Мирзиёева Постановление «О совершенствовании деятельности Министерства народного образования Республики Узбекистан» имеет чрезвычайно важное значение не только для сферы образования, но и для всей страны. «Ибо образованное и просвещенное поколение – основа нашего великого будущего», как заявил президент в своем выступлении на торжественном собрании 7 декабря 2018 года, посвященном 26-летию принятия Конституции Узбекистана.

Упомянутое выше Постановление не только определило направление и пути реформирования образования, но и настоятельно предписывает всем нам по-новому взглянуть на формы, методы и практику преподавания учебных дисциплин в новых условиях. А это, в свою очередь, вызывает к жизни многочисленные вопросы. **И в том числе вопрос о том, как, каким образом строить сегодня литературное образование в школе – и не только в школе.**

Редкие дискуссии среди словесников Узбекистана на эту тему, как правило, сводятся к вопросу о катастрофической нехватке часов и очень редко затрагивают проблему качества программ и учебников.

Однако молчание ученых-методистов и учителей-практиков с лихвой восполняют журналисты и представители смеж-

ных профессий, а иногда и очень далекие от профессиональной педагогической деятельности люди. Хорошо это или плохо? Думаю, хорошо, потому что все мы вышли из школы, а некоторые по несколько раз возвращались туда в качестве родителей, бабушек и дедушек, проходя полный учебный курс с детьми и внуками. Недостатки и успехи школы у нас перед глазами, мы их пропускаем через сердце.

В последнее время стал модным и довольно поощряемым разговор о формах и частоте использования в процессе обучения новых педагогических технологий. Конечно, очень много интересного можно почерпнуть из статей в газетах и журналах, но иногда возникают сомнения, и вдруг приходишь к выводу, что не все «заморские» технологии такие уж новые, а порой они оказываются и вовсе хорошо забытыми старыми отечественными.

Автор одной из многочисленных статей в популярном интернет-издании Узбекистана предлагает ориентироваться на английские учебники по литературе, заверяя нас, что они самые востребованные в мире. Несомненно, опыт образовательной системы Запада, прошедшей почти тысячелетний путь становления и развития, заслуживает изучения и освоения. Но, как мне кажется, осваивая чужой опыт, мы должны опираться и на собственные традиции, не отвергая полностью то, что уже проверено временем. Иногда наши СМИ и даже, казалось бы, серьезные научные журналы предлагают заимствовать опыт западной системы образования, не вникая и не уточняя ни для себя, ни для читателей, что пока еще нет единой для всех стран Европейского континента системы образования. К примеру, общеобразовательная средняя школа Англии отличается от французской в той же мере, как и узбекистанская от индонезийской или египетской.

Для того чтобы литература не воспринималась молодыми людьми «как необходимое для общей культуры занудство», надо выстроить программу по литературе для всех уровней образования вдумчиво, радикально и по возможности непредвзято, обновив

перечень обязательных для чтения литературных произведений, список используемой литературы, а также методы интерпретаций.

Это в той или иной мере уже сделано и делается в сфере образования Республики Узбекистан. Конечно, еще многое впереди, но торопливость, желание отчитаться о переменах не должны заменить кропотливую вдумчивую работу по превращению намеченных реформ в жизнь. Повторю банальную мысль: реформы в сфере образования не терпят суеты. Радует, что и руководство Министерства народного образования и Республиканский центр образования это хорошо понимают и оказывают всяческое содействие авторам и НМС в работе над новыми усовершенствованными, а порой и альтернативными программами и учебниками.

Возвращаясь непосредственно к теме сообщения, попробуем ответить на главный вопрос: **чему же должна научить литература?**

Думаю, что умению читать и понимать книги, размышлять над вопросами, на которые нет, да и не может быть однозначных ответов. Но безусловно, что **выпускник общеобразовательной школы или среднего специального, профессионального учебного заведения обязан показать:**

- насколько хорошо он понимает, оценивает и раскрывает уникальность определенного произведения;
- насколько глубоко он постигает реализованный в нем замысел писателя;
- насколько точно ориентируется в художественных средствах, понадобившихся писателю для воплощения своего замысла именно в этой книге.

И еще. Вдумчивое, заинтересованное чтение художественных произведений обогащает язык и повышает грамотность читателя, а это, в свою очередь, способствует умению логически рассуждать, ярко и убедительно излагать свои мысли. **Вот**

это и есть не что иное, как литературоведческая и читательская компетентность учащегося.

Иными словами, по выходе из школы ученик должен стать хорошим, грамотным читателем. Он может, конечно, в будущем посвятить свою жизнь филологии или журналистике и для этого пойти в академический лицей с углубленным изучением языка и литературы, но обычная школа, по мнению практически всех ученых и практиков, не должна требовать от своего ученика профессионального литературоведческого анализа художественного текста²⁰.

Еще одна беда в том, что литературу в школах, колледжах, лицеях и даже в вузах продолжают «проходить», а не изучать. «Прохождение» литературы на заключительных этапах среднего специального и академического образования превращается в калейдоскоп писательских имен и произведений и т. д.

Естественно, что о возможности «задержаться» над тем или иным произведением с целью проникнуться его эстетическим содержанием, восхититься утонченным художественным словом не стоит и говорить.

И когда молодые (и не совсем молодые) люди жалуются на то, что любовь к книгам у них отбили в школьные годы, потому что школьная программа, по их мнению, формализована и не прививает вкус к чтению, это претензии, скорее, **не к школьной программе или учебнику, а к учителю словесности.**

Значит, именно он, учитель, не смог в полной мере обеспечить ситуацию, когда фантазия автора, метафорический мир, воссозданный писателем или поэтом в произведении, заставили бы работать воображение ученика и дали импульс для его собственных раздумий о жизни, о непростом и меняющемся мире вокруг, о духовных и моральных ценностях общества, в котором он живет.

²⁰ Подробнее об этом см: Красухин Г. Чему должна учить литература? // Газета «Литература» Издательского дома «Первое сентября». – 2002. – № 07.

Сегодня во всем мире среди учителей и преподавателей вузов чрезвычайно остро стоит вопрос: **нужно ли перегружать учебные программы по литературе именами и художественными произведениями?**

Интернет-сайты, страницы научно-методических журналов и газет, сборники материалов научно-практических конференций, посвященных вопросам преподавания языка и литературы, перегружены предложениями ученых-филологов, учителей, методистов, писателей, журналистов о месте и соотнесенности классической и современной литературы в школах и других учебных заведениях. Не хочу углубляться в детали полемики, но прислушаться и подумать об этом стоит всем нам.

Несколько лет тому назад я смотрел американский фильм «Renaissance Man» с актером Дэнни Де Вито в главной роли. Фильм рассказывает о том, как в военном училище ввели обязательный курс и экзамен по литературе. Когда учитель словесности, пришедший наниматься на работу, спросил, зачем нужна литература курсантам спецназа, командование ответило, что это необходимо, чтобы научить курсантов, привыкших, не рассуждая, выполнять команды, думать и иногда самим принимать решения.

Курсанты целый учебный год изучали трагедию Уильяма Шекспира «Гамлет». Они читали наизусть монологи, пытались найти верную интонацию того или иного персонажа, точно определить логические ударения в предложении и паузы в речи персонажей. На примере одного гениального произведения они учились умению вдумчиво читать, анализировать, пересказывать и писать почти художественные эссе. Привлекая для сравнения и уточнения уже известные им произведения, фильмы, жизненные ситуации. И это всё для того, чтобы потом самостоятельно наслаждаться чтением уже других книг и других авторов. А самое главное, они научились размышлять, думать! Мне кажется, в этом фильме заложен довольно глубокий рациональный смысл. Скорее всего – будущее за такими методами.

Кстати, практически все страны болонской системы уже отказались от тестирования знаний студентов и школьников по литературе. Вместо этого повсеместно вводится система творческих эссе, причем это не сочинения, практикуемые у нас, а свободное творческое освещение той или иной проблемы, без обязательной опоры на конкретное литературное произведение. Это не литературно-критический анализ по уже известным клише, а самостоятельные, творческие раздумья, в том числе и на литературные темы и даже о стихотворных произведениях.

Гениальный филолог, литературовед и писатель Александр Павлович Чудаков, с 1987 года читавший курс русской литературы в европейских и американских университетах (в качестве приглашенного профессора еще и в Гамбургском, Мичиганском, Мидлбери, Лос-Анджелесском, Принстонском университетах, в Институте иностранных языков в Сеуле), в своей работе **«Медленное чтение «Евгения Онегина» как курс введения в литературоведение»** предлагал заменить традиционный курс введения в литературоведение на первых курсах филфаков комментированным чтением произведения Александра Сергеевича. Пушкин, по мнению Александра Павловича, на глазах у читателя переселяет реальный мир в роман и строит из этой предметности новый, подобный ему, но удивительно волшебный мир, наглядно демонстрируя сам процесс этого строительства. Предметность «Онегина» – одновременно жизненная среда и строительный материал. Наглядная теория в поэме предстает перед читателем в классическом триединстве восприятия произведений искусства, определенных еще древними греками: «зрелище, созерцание, умозрение». Это всё – вместо зазубривания учащимися массы теоретико-литературных понятий и терминов. Нудных и не всегда поддающихся заучиванию наизусть стихотворных размеров, отрывков из поэтических и прозаических текстов.

Мариэтта Омаровна Чудакова, специалист по творчеству Булгакова, известный во всем мире филолог, в довольно большой книге «Литература в школе: читаем или проходим?» продолжает дело своего мужа и коллеги.

Всё сказанное выше перекликается с мыслями великого русиста XIX века профессора А. А. Потебни, который утверждал, что число «смыслов» художественного произведения оказывается бесконечным, а само произведение – неисчерпаемым. А для того чтобы дойти до этих смыслов, нужны время, неторопливость и отсутствие суеты.

Эти примеры лишний раз должны обратить наше с вами внимание на то, что мнение и предпочтения учителя не должны быть единственно правильными, как это часто, к сожалению, бывает сегодня.

Есть, казалось бы, непреложная истина, которая настолько давно вошла в обиход, что стала почти банальной: **хорошему учителю учебник не нужен.**

На самом деле это не совсем бесспорное утверждение. Любому учителю учебник нужен. Нужен хотя бы для того, чтобы составить план урока, определить уровень и круг требований при оценке знаний учащихся по той или иной теме, опереться на материал учебника при объяснении новой темы и закреплении старой.

Только разница в том, что плохой учитель, готовясь к уроку, ничего, кроме учебника, не читает и даже серьезно сам не анализирует содержание той или иной темы, изложенной в учебнике. Такому учителю учебник во вред.

Конечно, главное на уроке литературы – художественный текст, а учебник – лишь проводник по «перипетиям» художественной мысли писателя. Но, безусловно, иметь хорошие учебники очень удобно, потому что учитель просто не успеет дать сам весь тот материал, который хотел бы, учитывая ограниченное количество часов.

Мы пока очень далеки от идеала – даже те учебники, которые в целом можно считать хорошими, кого-то все равно не устраивают.

Я согласен с теми, кто считает, что у нас должны быть альтернативные учебники, разные авторские коллективы и т.д. Но это дополнительные средства. Не лучше ли оснастить школы, подготовить новое поколение учителей? Ведь и раньше учились по одним программам и учебникам, а учителя у всех были разные: творческие и простые, иногда хорошие, иногда – плохие.

Учитель всегда должен подходить к каждому уроку творчески. Тем более что во всех программах предусмотрено право учителя менять (в пределах допустимого) авторов, произведения и даже часы. Мы же очень часто наблюдаем инфантильность педагога, передающуюся и ученикам. Причина в том, что мы пытаемся всё сделать за него: выпускаем типовые планы уроков, массу разжеванных тем уроков, методические разработки и пособия по проведению занятий по тем или иным темам учебника и т.д. Определяем за учителя всё оборудование урока и даже формы самостоятельной, внеклассной работы и контроля. И пожалуйста – получаем безынициативного, почти равнодушного, исполнительного работника, который не учит, а **«переподает»** подготовленный кем-то учебный материал. Поймите правильно, я не против методических разработок, а даже очень за, но пусть это будет опыт, который надо осваивать, а в основе все-таки должно быть собственное творчество. Мне часто приходится слышать, что в нынешних условиях учителю литературы в школе стало значительно сложнее работать, нежели его предшественнику, так как раньше учитель был единственным активным и авторитетным носителем знаний. Теперь же, в эпоху Интернета и революционного освоения культурного пространства средствами массовой информации, ученик сам в большинстве случаев становится более активным потребителем информации, причем не всегда объективной и правдивой, при помощи разного рода гаджетов.

«Но скажите мне, – отвечаю я на, казалось бы, справедливые сетования моих коллег, – кто нам с вами мешает пользоваться современными устройствами, посещая те или иные страницы, сайты, форумы и т.д.?» Ведь тогда учитель в глазах ученика будет оставаться не просто источником информации, знаний, но и мудрым, обладающим широким культурным диапазоном собеседником, советчиком, наставником.

В заключение замечу, что литературное образование – это формирование культурного читателя, а сама литература – искусство, которое формирует систему духовных ценностей человека и является единственным предметом, который представляет искусство на протяжении всей школьной жизни ученика.

Г. М. Рахматуллаева

Доцент кафедры узбекского и русского языков
Университета мировой экономики и дипломатии
(Ташкент, Узбекистан)

Самостоятельная работа по русской литературе как средство общекультурного развития и духовного обогащения студентов национальных групп

Республика Узбекистан в качестве приоритетной задачи социально-экономического развития выбрала инновационный путь, успешность реализации которого в определяющей степени зависит от кадрового обеспечения, поскольку основным ресурсом движения по пути повышения эффективности и конкурентоспособности является интеллектуальный ресурс. В целях реализации постановлений Президента Республики Узбекистан от 20 апреля 2017 года № ПП-2909 «О мерах по дальнейшему развитию системы высшего образования» и от 5 июня 2018 года «О дополнительных мерах по повышению качества образования в высших образовательных учреждениях и обеспечению их активного участия в осуществляемых в стране широкомасштабных реформах» разработан «Комплекс мероприятий по кардинальному совершенствованию системы высшего образования на период 2017–2021 годы».

Принимаемые меры продиктованы необходимостью коренного совершенствования качества образования в высших образовательных учреждениях, обеспечения их активного участия в осуществляемых в стране широкомасштабных реформах и последовательной реализации задач, определенных в Стратегии действий по пяти приоритетным направлениям развития страны в 2017–2021 годах. В качестве приоритетной задачи определены вопросы воспитания высокодуховного, самостоя-

тельно мыслящего молодого поколения в духе национальных и общечеловеческих ценностей.

В целях повышения качества подготовки специалистов с высшим образованием разрабатываются обновленные квалификационные требования направлений образования, учебные планы и программы, учебно-методическая литература. Высшая школа республики, её образовательные учреждения призваны определить приоритетные направления инновационной деятельности для подготовки специалистов, способных достойно отвечать на вызовы времени.

В свете современных интеграционных концепций образования претерпевают изменения содержание и технологии подготовки специалистов высшей квалификации. Выпускник вуза должен быть готов не только осваивать новые профессии и заниматься самообразованием, но и функционировать в условиях открытого, поликультурного и толерантного общества. Процесс языковой, культурной и профессиональной самоидентификации специалиста чрезвычайно сложен и требует всестороннего, глубокого анализа на стыке многих предметных областей.

Особенность современного этапа развития методики преподавания русского языка как неродного – интенсивные поиски новых подходов к разработке содержания обучения. Наш Университет мировой экономики и дипломатии осуществляет подготовку будущих специалистов для сферы международной экономики, политики и права, и проблема их речевой подготовки, в том числе и по русскому языку, является весьма актуальной.

Качественное изменение отношения к речевому поведению, речевой этике и речевому этикету в период профессиональной подготовки наших студентов потребовало совершенствования содержания учебной дисциплины «Русский язык», нового представления о педагогических целях и задачах. Педагогами-русистами нашей кафедры разработаны оригинальные

типовая и рабочая программы с учетом задач формирования навыков профессиональной деятельности специалиста-международника на русском языке, а также необходимости работы наших студентов как с литературой по избранной специальности, так и с общественно-политической, научной (научно-популярной), публицистической и художественной литературой. Инвариативное представление комплекса знаний, умений и навыков по русскому языку является основой речевой подготовки и определяет её цели, структуру и содержание, что в конечном счете призвано способствовать успешному формированию профессиональных знаний.

Русский язык изучается студентами групп с узбекским языком обучения на первом и втором курсах по 4 часа в неделю с упором на развитие коммуникативных способностей и обучение приемам эффективного использования языка в профессиональном общении на основе владения орфоэпическими, лексическими, морфологическими, синтаксическими и стилистическими нормами языка.

Обучение осуществляется в форме практических занятий. При этом основное внимание уделяется обучению коммуникативно-контактной речи, развитию коммуникативных способностей студентов: свободно говорить и писать, анализировать любую речевую ситуацию, выбирать наиболее эффективную стратегию и тактику речевого поведения. Усилия наших педагогов направлены на формирование у студентов умений и навыков использования во всех видах речевой деятельности конструкций и речевых оборотов, языковых и стандартных речевых клише, используемых в языке изучаемой специальности; овладение активной частью системы терминологической лексики. Таким образом, дидактико-педагогические условия обучения русскому языку складываются на основе индивидуального дифференцированного подхода к обучению в зависимости от уровня подготовки и с учетом будущей специальности студентов.

Самостоятельная внеаудиторная работа студентов, будучи тесно связанной с проводимой под руководством преподавателя аудиторной работой, является не только одним из звеньев учебного процесса, но и его резервом.

С учетом того, что художественный текст служит весьма продуктивным способом развития учащихся при изучении любого языка, в том числе и русского, начиная с нового учебного года в университете на первом курсе организовано обучение русскому языку как неродному на основе чтения художественных произведений. Они используются, во-первых, в качестве средства ознакомления обучаемых с жизнью и культурой страны изучаемого языка, а во-вторых, в качестве средства формирования лексических и грамматических компетенций, способствующих развитию всех видов речевой деятельности.

Наша учебная программа совмещает язык и литературу и включает в себя известные произведения русской литературы, в которых освещаются вечные темы – нравственность, поиск смысла жизни, добро и зло, проблемы выбора человеком того или иного жизненного пути, семья, любовь и дружба и т.д.

В последние годы все мы являемся очевидцами глобальных перемен в мире, приведших к усложнению картины национальных отношений, изменению нравственных и социальных ориентиров молодежи. Всё это и обусловило настоятельную необходимость выдвижения на передний план задачи приобщения молодежи к общечеловеческим духовным и культурным ценностям. Современному человеку приходится жить в многонациональном, многоконфессиональном обществе, что, в свою очередь, определяет необходимость воспитания таких качеств личности, как толерантность, гуманизм, коммуникабельность. Важнейшее значение в формировании духовно богатой, развитой личности с высокими нравственными идеалами и эстетическими потребностями имеет художественная литература, на которую в современных условиях как на учебный предмет возлагается особая миссия – духовно-нравственное воспитание личности.

На примере нашей республики можно с уверенностью сказать, что социальная значимость русского языка в формировании личности, духовно-нравственного мира учащейся молодежи, её ценностно-ориентационной культуры не ослабевает. В национальной школе русский язык и русская литература продолжают играть роль посредника между родной культурой учащегося и мировой культурой.

Использование текстов художественных произведений русской литературы А. С. Пушкина, М. Ю. Лермонтова, А. И. Куприна, А. П. Чехова, Л. Н. Толстого, М. А. Шолохова, В. Г. Распутина и др. активно способствует закреплению изучаемого программного грамматического материала по русскому языку. Такие художественные тексты, направленные на отработку и закрепление определенных лексико-грамматических тем, имеют неоценимую воспитательную ценность, пробуждают интерес к русскому языку и литературе, знакомят ребят с русской историей, культурой и способствуют повышению уровня владения изучаемым языком как средством коммуникации.

Во время самостоятельной работы над художественным произведением наши студенты проводят словарную работу над неизвестными или трудными для них словами (словосочетаниями, предложениями), находят их перевод на родной язык или приводят толкование значений. По мере работы над текстом каждый учащийся ведет «дневник читателя» по примерной схеме: 1) автор и название; 2) краткий пересказ; 3) наиболее понравившийся эпизод; 4) вопросы, на которые можно найти ответ в произведении (проблемы, поставленные автором в книге). По завершении прочтения произведения студенты составляют на него аннотацию и пишут сочинение-эссе о своих впечатлениях от прочитанного.

Такая комплексная и целенаправленная работа над художественным текстом способствует формированию у студентов не только художественного восприятия текста, доставляющего эстетическое наслаждение, но и языковой и речевой компетен-

ции, расширяет словарный запас. Это приносит двойную пользу: во-первых, студенты идут в библиотеку за книгами, ведут по ним поиск необходимого грамматического материала и работают с ним, а во-вторых, в процессе поиска обязательно читают само произведение, ведь вряд ли на первой же раскрытой странице они найдут всё необходимое для выполнения задания по той или иной языковой теме.

Студенты прекрасно понимают, что хорошее знание русского языка для них чрезвычайно важно, и потому расценивают его как возможность доступа к серьезной литературе – учебной, научной, художественной, к Интернету. Русский язык для них – важная ступень к науке, к будущей успешной карьере.

Использование текстов художественного произведения в рамках практического курса русского языка как неродного позволяет нам, русистам, решить комплекс учебных задач (практически-языковых, коммуникативных, страноведческих, воспитательных) и сделать учебный процесс более привлекательным для студентов.

Традиционно на первом и втором курсах в каждом семестре у нас проводится внеаудиторное чтение по русской классической и современной литературе в форме самостоятельной работы. Для этого на выбор студентам предлагается список обладающих высокой эстетической ценностью произведений, в которых прославляется вера народа, его нравственные силы, любовь к родной земле, проповедуется глубокая человечность, добро и поиски путей, ведущих к нему.

В организации и оценке результатов работы студентов по внеаудиторному чтению предусмотрен весь процесс чтения (восприятие, понимание, осмысление, анализ, интерпретация и оценка прочитанного), что способствует развитию навыков грамотного и свободного владения литературной речью. Сюда входят следующие виды работы: рассказ о жизни и творчестве писателя (поэта); чтение (в подлиннике), пересказ и анализ ху-

дожественного произведения; слайдовая презентация; словарная работа по тексту и письменная работа – сочинение-эссе по прочитанному материалу. Зачастую студенты завершают свои выступления показом видеофрагментов из фильмов-экранизаций или театральных постановок по произведениям.

На втором курсе при изучении раздела «Стилистика и культура речи» не обойден должным вниманием и художественный стиль речи, которому посвящено специальное занятие на тему «Высокая миссия художественной литературы». Для более предметного изучения студентами данной темы мною разработано учебное пособие по развитию речи «Стиль художественной литературы», ориентированное на более детальное ознакомление студентов с изобразительно-выразительными средствами языка произведения и с основными понятиями художественного стиля речи: образ, тропы, стилистические и риторические фигуры и пр. Для закрепления полученных теоретических знаний в пособии предложена система упражнений и заданий различной степени сложности. Есть и упражнения для самостоятельной работы, задания творческого, поискового характера, стимулирующие развитие у студентов потребности в других источниках информации, что особенно значимо для непрерывного образования.

После изучения темы «Высокая миссия художественной литературы» предусмотрено проведение «круглого стола» с выступлениями-презентациями студентов на одну из тем: «Книга – одно из чудес света»; «Книга – учитель без платы и благодарности» (А. Навои); «Дом, в котором нет книги, подобен телу, лишенному души» (Цицерон); «“Живая” книга или Интернет?» и др.

Всё вышесказанное позволяет сделать вывод, что изучение русского языка с использованием художественных текстов способствует развитию и совершенствованию русской устной и письменной речи студентов, для которых русский язык не является родным, реализации принципа «диалога культур»,

обогащению духовного мира обучаемых путем приобщения их к нравственным ценностям и художественному многообразию русской литературы как репрезентативной части русской культуры с учетом этнокультурной специфики родной литературы и культуры.

Источники

1. «Об организационных мерах по реализации Стратегии действий по пяти приоритетным направлениям развития Республики Узбекистан в 2017–2021 годах». – Распоряжение Президента Республики Узбекистан, 14 февраля 2017 г., № Р-4849.
2. «О мерах по дальнейшему развитию системы высшего образования». – Постановление Президента Республики Узбекистан, 20 апреля 2017 г.
3. «О создании комиссии по развитию системы издания и распространения книжной продукции, повышению и пропаганде культуры чтения». – Постановление Президента Республики Узбекистан от 12 января 2017 года.
4. «Стратегия действий по пяти приоритетным направлениям развития страны в 2017–2021 годах». – Постановление Президента Республики Узбекистан «О стратегии действий по дальнейшему развитию Республики Узбекистан» (Собрание законодательства Республики Узбекистан, 2017, № 6, ст. 70, № 20, с. 354).

С. С. Магдиева

Доцент кафедры русской литературы
и методики преподавания
Ташкентского государственного
педагогического университета имени Низами
(Ташкент, Узбекистан)

Проблемы русского языка и литературы на современном этапе обучения в средних и специальных образовательных учреждениях в формате технологических моделей

Актуальность обозначенной в данной статье проблемы определяется государственной политикой Республики Узбекистан в области образования (Закон «Об образовании», «Национальная программа по подготовке кадров», образовательная программа «Год гармонично развитого поколения» и др.), ориентированной на гуманистический характер образования, при котором на первый план выходит личностно-ориентированное обучение.

Одной из главных задач, стоящих перед высшими и специальными образовательными учреждениями, является развитие образовательного потенциала каждого обучаемого. Именно качественное обучение трактуется как неопценимые инвестиции, гарантирующие успех развитию нашей страны.

Понимание всей важности реформ высшего образования в Узбекистане, направленных на модернизацию системы образования, её интеграцию в мировое образовательное пространство, обусловлено Программой комплексного развития системы высшего образования на 2017–2021 годы, принятой нашим государством 20 апреля 2017 года. Программа направ-

лена на модернизацию системы образования, её интеграцию в мировое образовательное пространство и предусматривает решение следующих задач:

- установление каждым высшим образовательным учреждением страны тесных перспективных партнерских отношений с ведущими профильными зарубежными научно-образовательными учреждениями,
- широкое внедрение в учебный процесс передовых педагогических технологий, учебных программ и учебно-методических материалов, основанных на международных образовательных стандартах,
- активное привлечение к научно-педагогической деятельности всех субъектов образовательно-воспитательного процесса,
- проведение мастер-классов и др.

Разработка новых учебников и учебных пособий, изданных в нашей стране за последние годы, свидетельствует о новом подходе к планированию и изучению учебных материалов в рамках требований к профессиональной компетенции преподавателя-русиста (ценностно-смысловые, учебно-познавательные, коммуникативные, информационные, социально-трудовые, компетенция личностного совершенствования и др.). Уместно вспомнить слова педагога-новатора В. Ф. Шаталова, который в своей книге «Эксперимент продолжается» писал: «Творчество учителя начинается в умении включить в движение мысль познания, что сделает учение радостным событием». Действительно, учебный процесс может быть интересным только тогда, когда обучающий создаст все условия для мотивации к освоению учебного материала.

В этом отношении важную роль играют современные стратегические приемы (игровые, проектные, контекстные, РКМ-ЧП, «Обучение в сотрудничестве», таксономия Блума, фреймовая, веб-квест, CaseStudy и др.).

Сегодня в образовательном пространстве намечены следующие проблемы, которые мы решаем по ходу своей педагогической деятельности:

- изучение русского языка как иностранного способствует разработке методических рекомендаций по нетрадиционному подходу, приемам, используемым в учебных ситуациях уроков русского языка и литературного чтения в иноязычной группе школы, академического лицея, профессионального колледжа;
- применение поисковых методов обучения русскому языку и литературе содействует разработке технологических стратегий (в формате «Сократовский диалог», «Сказкотерапия», «В творческой мастерской», «Контекстное обучение» и др.);
- создание интерактивного режима обучения в малых группах нацелено на то, чтобы не соревноваться, а сотрудничать и учиться сообща;
- аналитическое исследование художественного текста предусматривает разработку системы решения мыслительно-творческих заданий;
- организация самостоятельной исследовательской деятельности обучаемых в процессе изучения конкретной темы способствует созданию каждым субъектом образовательного процесса своего «портфолио»;
- использование разнообразных рефлексивных форм деятельности обучаемых на заключительном этапе занятия по литературе содействует самостоятельной разработке вариантов рефлексивных листов (типа: «Анкета-опрос», «Анкета-письмо», «Анкета-размышление», «Анкета-самооценка», «Рефлексивная анкета» и пр.).

Наши методические рекомендации основаны на определенных моделях обучения русскому языку и литературе, которые представлены в цифровом формате:

Проблемы преподавания русского языка и литературы

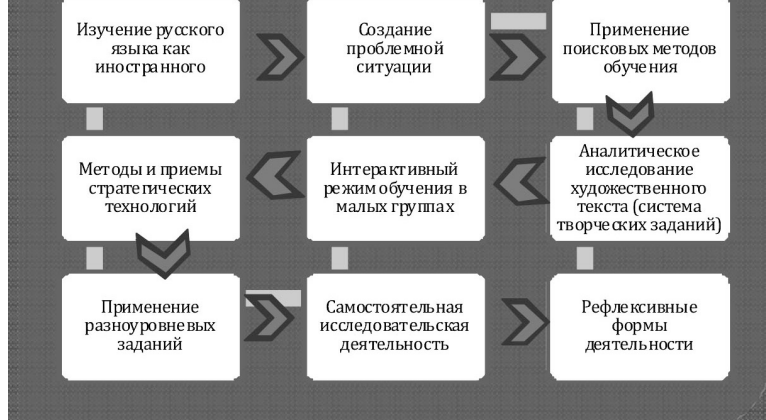


Рисунок 1. Технологическая модель № 1

Технологические стратегии



Рисунок 2. Технологическая модель № 2



Рисунок 3. Технологическая модель № 3



Рисунок 4. Технологическая модель № 4



Рисунок 5. Технологическая модель № 5

Актуальной проблемой преподавания литературы в аудитории высшего образовательного учреждения становится проблема организации текстовых действий в процессе анализа текста.

Хорошо налаженная работа по анализу художественного текста предусматривает рассмотрение следующих аспектов:

- соотношение идейно-эстетического содержания и образного строя языка художественного произведения;
- жанрово-композиционная организация и отражение ее в языке;
- образ автора и его языковое воплощение (слово в эмоционально-экспрессивной функции: создание лирического, риторического, иронического и других эффектов);
- индивидуальный стиль (идиостиль) писателя и его языковые особенности;

-
- лингвистический и литературоведческий анализы в их соотношении;
 - социально-исторический аспект произведения (социально-исторический контекст);
 - характер и речевая характеристика;
 - функции изобразительно-художественных средств языка.

Заметим, что основными компонентами формируемой готовности студентов иноязычной группы могут быть:

- мотивационно-волевой (наличие у студента интереса и желания),
- знаниевый (знание содержания текстов), операциональный (овладение практическими умениями и навыками анализа текста),
- билингвальный (умение в процессе разбора текста переключаться с русского на узбекский язык и выполнять лингвистические операции: фонетические, лексические, грамматические).

На базе «формируемой готовности» студенты иноязычной группы выполняют следующие действия:

- читают текст и определяют его основную мысль;
- готовятся к подробному или сжатому изложению сюжета;
- пересказывают текст, опираясь на ключевые слова;
- составляют план (подробный, краткий, цитатный и др.);
- раскрывают текст на основе собственной интерпретации;
- проводят словарно-фразеологическую работу;
- создают свой текст в форме письменного сочинения;
- сопоставляют произведения одинаковой тематики;
- создают иллюстрации к определенному эпизоду текста и др.

В работе с текстом основное внимание необходимо уделять обогащению образного ряда с помощью использованных автором художественных средств. По мере развития читательского воображения через обсуждение роли сравнения в создании образов можно переходить к введению литературоведческих терминов, называющих художественные средства. Однако цель обучения должна оставаться прежней – показать студентам, что образность текста подчинена замыслу автора и помогает читателю «сблизиться» с текстом. Естественно, получать удовольствие от чтения художественного текста невозможно без чуткого отношения к словам-образам или художественным средствам, найденным автором произведения.

Таким образом, вся методическая работа преподавателя связана с определенными ситуациями занятия, намеченными нами в рамках представленных технологических моделей обучения, которые нацелены на развитие мыслительно-познавательной деятельности каждого субъекта образовательного процесса.

Источники

1. Гофман Э. Фреймы в системе обучения. – М., 2003.
2. Костомаров, В. Г. Языковой вкус эпохи: из наблюдений за речевой практикой масс-медиа. – СПб.: Златоуст, 1999. – 319 с.
3. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя / Под ред. А. Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2011.
4. Чошанов М. А. Гибкая технология проблемно-модульного обучения. – М., 1996. – 125 с.
5. Эльконин Д. Б. Психология развития. – М., 2001.

И. В. Родина

Старший преподаватель кафедры русской литературы
и методики обучения
Узбекского государственного университета
мировых языков
(Ташкент, Узбекистан)

Использование интерактивных приемов в процессе преподавания русской литературы

В современном образовательном процессе выдвигаются новые требования, как к содержанию, так и к формам, способам и методам обучения литературе.

Современному обществу необходимы образованные критически мыслящие люди, способные самостоятельно принимать решения, быть «мобильными, динамичными, конструктивными специалистами», обладающие развитым чувством ответственности за судьбу страны²¹. И поскольку «сформировать мыслящего, творческого, активного, нравственно богатого человека может только творческая, мыслящая гуманная школа»²², поиск наиболее эффективных образовательных методик обретает особую актуальность.

Сегодня чрезвычайно важным становится развитие творческого мышления студентов, поэтому на занятиях необходимо обращать внимание на такие формы работы, которые направлены на формирование способностей к самостоятельному постижению смысла художественного произведения.

Одной из педагогических стратегий, призванных способствовать развитию критического мышления обучаемых, яв-

²¹ Ахмедова Л. Т., Лагай Е. А. Современные технологии преподавания русского языка и литературы. – Т.: «Fan va texnologiya», 2016. – С. 3.

²² Там же.

ляется технология развития критического мышления через чтение и письмо (РКМЧП). Она была разработана в конце XX века в США Международной ассоциацией чтения университета Северной Айовы и колледжей Хобарда и Уильяма Смита. Авторы программы – Чарльз Темпл, Джинни Стил, Курт Мердит. По сути, это система стратегий и методических приемов, предназначенных для использования в различных предметных областях, видах и формах работы.

С 1996 года технология распространяется совместно институтом «Открытое общество», Международной читательской Ассоциацией и Консорциумом Гуманной педагогики и прошла апробацию в образовательных учреждениях многих стран, в том числе и Узбекистана.

РКМЧП как целостная система формирует навыки работы с информацией в процессе чтения и письма. Учебное занятие, проводимое по этой технологии, строится на основе трех этапов: **вызов** (формирование познавательного интереса) – **осмысление** (получение обучаемыми новой информации) – **рефлексия** (осмысление полученных знаний). Обращаться к РКМЧП и работать с ней можно при изучении практически любой темы и с людьми любого возраста.

Остановимся более подробно на наиболее привлекательных для нас в процессе преподавания литературы приемах – «ЗХУ» (знаем, хотим узнать, узнали) и «ПОПС-формула».

Прием «ЗХУ» (знаем, хотим узнать, узнали) был разработан профессором из Чикаго (США) Донной Огл в 1986 году. Он строится на основе использования графического органайзера, соответствующего тем фазам (стадиям), которые свойственны технологии развития критического мышления: вызов, осмысление, рефлексия. Этот прием формирует у обучающихся умение определять уровень собственных знаний, анализировать информацию, соотносить новую информацию со своими установившимися представлениями. Применение

данного приема в рамках использования РКМЧП позволяет провести исследовательскую работу по тексту, теме, разделу, развивает мышление, навыки анализа, структурирования. Работа с графическим органайзером «ЗХУ» ведется на всех трех стадиях урока.

Пример заполнения таблицы «ЗХУ» по теме «Художественные особенности рассказа И. Бунина “Темные аллеи”»:

Знаю (вызов)	Хочу узнать (вызов)	Узнал (реализация смысла или рефлексия)
И. Бунин – автор рассказа «Темные аллеи».	Почему рассказ называется «Темные аллеи»?	Прямое значение: 1. Липовые аллеи дворянских усадеб, темные и прохладные. 2. Символ старой уходящей России с ее укладом жизни. 3. Место тайных свиданий, запретной любви. 4. Темное, интуитивное, инстинктивное в человеке, подсознание, не контролируемое разумом. 5. Любовь и смерть рядом.

«ПОПС-формула». Этот прием создан профессором права Дэвидом Маккойд-Мэйсоном из ЮАР²³. По-английски этот прием называется «PRES-formula», а в переводе на русский аббревиатура расшифровывается как «Позиция, Обоснование, Пример, Следствие» (ПОПС). Ценность данного приема в том, что он позволяет учащимся кратко выразить собственную позицию по изученной теме. Выступление в соответствии с ПОПС-формулой состоит из четырех элементов:

²³ Гальскова Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам. – М., 2009. – С. 32.

1. Позиция – описание точки зрения, может начинаться с фразы «Я считаю...».

2. Обоснование – довод в поддержку позиции, может содержать фразу «..., потому что ...».

3. Пример – факты, иллюстрирующие довод, обязательно содержит фразу «например...»;

4. Следствие – вывод, начинается фразой «поэтому ...»²⁴.

Технологию можно использовать на занятиях любого типа при проверке домашнего задания, фронтального опроса на этапе повторения изученного, подготовки к контрольной работе и т.д.

Работая по ПОПС-формуле, студенты учатся высказывать собственную точку зрения, аргументировать ее и подкреплять свои доводы конкретными примерами, а также делать вывод на основе своих рассуждений.

ПОПС-формула по рассказу И. А. Бунина на тему «Авторская концепция любви в рассказе»

П	Я считаю, что авторское понимание истинной любви в рассказе нашло отражение в образе Надежды.
О	Потому что она сумела пронести через всю свою жизнь память об этом светлом чувстве, не вышла замуж, так как не смогла забыть Николая Алексеевича, но, несмотря на пережитые страдания, сохранила свою любовь к нему и не держит уже зла.

²⁴ Ахмедова Л. Т., Лагай Е. А. Современные технологии преподавания русского языка и литературы. – Т.: Fan va texnologiya, 2016. – С. 225.

П	Например, она говорит: «Ну да что вспоминать, мертвых с погоста не носят». На его возражение, что нельзя любить всю жизнь, она отвечает: «Молодость у всякого проходит, а любовь – другое дело», «Сколько не проходило времени, все одним жила. Знала, что давно вас нет прежнего, что для вас словно ничего и не было, а вот...» А он ей не верит, потому что сам никогда бескорыстно не любил.
С	Итак, Бунин всегда считал, что любовь – трагическое, но светлое чувство, неподвластное разуму и анализу, меняющее судьбу человека. Таким образом, Надежда воплощает все качества, свойственные бунинской концепции любви, – трагическую судьбу, жертвенность, бескорыстие, умение прощать.

Исходя из примеров, можно сделать вывод о преимуществах использования приемов РКМЧП – «ЗХУ» и ПОПС-формулы. Так, «ЗХУ» имеет ряд таких достоинств:

- помогает студентам систематизировать материал;
- саму таблицу можно использовать для дальнейшего общения между студентами и преподавателем;
- позволяет студентам планировать свою исследовательскую деятельность;
- таблица наглядно отражает процесс работы с информацией и является хорошей обратной связью для преподавателя.

ПОПС-формула позволяет обучаемым научиться грамотно излагать свои мысли, выражать идеи и стремиться к познанию нового, опираясь на собственный опыт. А педагог, научив студентов правильно пользоваться технологией составления ответа по такой схеме, получает возможность эффективнее использовать время занятия и качественнее проверять уровень знаний.

Источники

1. Ахмедова Л. Т., Лагай Е. А. Современные технологии преподавания русского языка и литературы. – Т.: Fan va texnologiya, 2016. – 294 с.
2. Прокина Л. П. Технология развития критического мышления через чтение и письмо (РКМЧП) при обучении студентов русскому языку с методикой преподавания // Молодой ученый. – 2016. – №15. – С. 500–506. – URL: <https://moluch.ru/archive/119/33065/> (дата обращения: 16.12.2018).

В. А. Белова

Учитель начальных классов
средней образовательной школы № 110 г. Ташкента
(Ташкент, Узбекистан)

Творческий подход в развитии речи, техники чтения и письма младших школьников

*Помнить – значит сохранить в памяти
порученное тебе другими, а знать – это
значит делать по-своему, не упершись
глазами в образец и не оглядываясь всякий
раз на учителя.*

Сенека

Начальная школа – школа родного языка, «материнская» по направленности учебно-воспитательного процесса. Она соединяет в себе наиболее рациональные идеи и подходы, выработанные мировой педагогикой с учетом специфики обучения родной речи, и предполагает, что её выпускники смогут продолжить обучение в любом типе средней школы.

Содержательно (в области подготовки по родному языку) начальную школу отличает практическая направленность. Обучение строится на принципе **развития речи**; ведущим носителем культуры родной речи является учитель при специально организованном книжном окружении; подготовка в области письма и чтения при поступлении в школу **фиксируется программой обучения как «нулевая»**; исходным методом определяется материнский метод или метод подражания с последующим переходом на совокупность методов и приемов, базирующихся на обобщенно-логических структурах; возраст поступления в школу определяется уровнем школьной зрелости.

Для современной начальной школы подготовка в области языка (у нас для большинства детей он неродной) – центральная проблема обучения. Язык – цель и средство обучения, способ развития личности. Мышление и логика, эмоции и чувства, культура непосредственной и опосредованной коммуникации, освоение наследия и взгляд в будущее посредством литературы и книги – всё это языковая школьная подготовка. От единой и единообразной школы происходит движение к школе разнохарактерной, разноплановой как по специфике методов и приемов, так и по сущности содержания образования.

Значит, любое преподавание надо соотносить с типом учебного заведения и тем, кого оно обучает.

Каждый учитель знает, что в формировании навыка чтения можно выделить три этапа.

Первый – аналитический. Этап осознанной, контролируемой дифференцировки буквенных знаков, сопровождаемой фонемным анализом, связывания звука с буквой и на этой основе – воссоздание звукового образа слова (чтение побуквенное, послоговое).

Второй – синтетический, когда процесс дифференцировки буквенных знаков, фонемного анализа, связывания буквы со звуком сливается в единый процесс и воссоздается звуковой образ слова (чтение словами).

Третий этап – автоматизация. Это уход из-под контроля сознания дифференцировок букв, фонемного анализа, воссоздание звукового образа слова и переход к прямой ассоциации звучащего слова (или при дальнейшем совершенствовании навыка чтения про себя – ***видимого слова***) с его семантикой, с его значением, восприятие целостного высказывания и понимание его смысла.

Очень опасно механическое чтение. Известный психолог Л. С. Выготский считал, что «чисто механическая способность

читать скорее задерживает, чем продвигает вперед культурное развитие ребенка».

Учитель «началочки» должен понять: формируя навык чтения, следует помнить, что техника чтения, скорость чтения важны не сами по себе, а только как основа понимания текста.

Я. А. Коменский писал: «Читать и не понимать – то же, что совсем не читать». Чтобы учащиеся начальных классов овладели навыком чтения, мы ненавязчиво предлагаем им вести творческую тетрадь. Подбирая материал на изучаемую букву, ребенок вместе с мамой ищет картинки, загадки, стихотворения, считалки, скороговорки, маленькие рассказы. Всё это вызывает у него, конечно же, интерес к чтению, к знаниям. Ребенок узнает и, придя в класс, сообщает одноклассникам о том, что нового, интересного он открыл для себя про ту или иную букву.

Посмотрите, например, на подбор материала на буквы «Б», «Ю», «Т» и «Ы» (Рис. 1, 2, 3, 4).



Рисунок 1



Рисунок 2



Рисунок 3

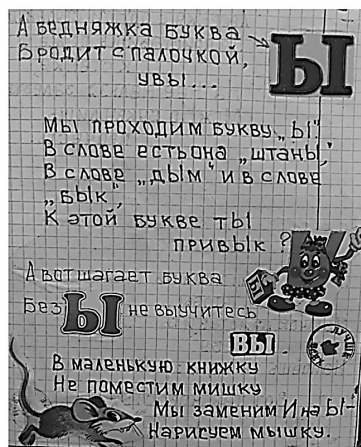


Рисунок 4

Всем хочется поделиться найденным материалом. Они читают! И хочется еще что-то прочесть.

Вот на таком творческом материале (с использованием не только букваря) и формируются навыки грамотного читателя. У таких детей, как правило, лучше развита устная речь.

И уже к концу первой четверти у первоклашек сформирован **первый** уровень элементарного чтения:

- безошибочная дифференцировка буквенных знаков;
- безошибочное чтение слов;
- понимание смысла слов;
- понимание смысла предложения.

Хочется отметить, что обучение тактике письма и технике чтения не имеет самостоятельной ценности, если не приводит к письменной речи, не создает потребности в ней, не дает навыков именно письменной речи. В этом заключается культурно-исторический смысл обучения ребенка письму и чтению,

который выделял Л. С. Выготский, когда писал, что «существующая методика обучения – это механические навыки чтения и письма, которые скорее задерживают, чем продвигают развитие ученика».

Мы должны отойти от такой «механики». Необходимо выстраивание метода обучения таким образом, чтобы несовершенная (несформированная) техника чтения (письма) не тормозила развитие письменной речи, т.е. умения письменно выражать свои мысли.

Учитель должен через включение зрительного и слухового анализаторов детей сформировать не только понятие о букве, её графическом начертании, но и развить синтетическое, логическое мышление, внутреннюю и внешнюю речь, память, а также творческие способности учащихся, т.е. решить в комплексе задачи обучения и воспитания.

Источники

1. Безруких М. М. Трудности в обучении письму и чтению в начальной школе. – М.: Педагогический университет «Первое сентября», 2009.
2. Выготский Л. С. Собрание сочинений. – 1995. – Т. 3. – С. 198.
3. Педагогическое наследие / Я. А. Коменский [и др.]. – М.: Педагогика, 1987. – 416 с.
4. Потапова Е. Н. Радость познания. – М.: Просвещение, 2006.

Русская зарубежная проза в процессе обучения русскому языку как иностранному: лингвокультурологический аспект преподавания

Изучение русского языка как иностранного в высших учебных заведениях предполагает ознакомление учащихся с текстами, являющимися образцами русского слова. В качестве подобного лингводидактического материала, как правило, используются отрывки из произведений классиков русской литературы. Особый интерес с точки зрения языкового анализа вызывает проза представителей первой волны русской эмиграции.

Сама проблема лингвистического изучения литературы русского зарубежья является весьма актуальной, так как работ, содержащих системный анализ ее художественной речи, пока нет. Лексико-словообразовательный и стилистический уровни языка писателей-эмигрантов до сих пор остаются практически неисследованными. Таким образом, рассмотреть языковые особенности художественной прозы русского зарубежья можно прежде всего при изучении лексикологии и словообразования современного русского языка, а также стилистики и лингвистического анализа текста.

Использование текстов русской зарубежной прозы первой волны эмиграции позволяет реализовать лингвокультурологический подход к анализу художественного дискурса. Так, вниманию студентов можно предложить произведения таких выдающихся русских писателей-эмигрантов, как И. А. Бунин и Е. И. Замятин. Выбор прозы указанных авторов обусловлен стремлением провести сравнительный анализ языковой специфики в совершенно разных текстах. При этом выявляются основные параметры, характеризующие дискурс каждого писателя.

Рассмотрение дискурсных особенностей прозы И. Бунина и Е. Замятина имеет общелингвистическую направленность, поскольку сочетает в себе собственно лингвистический аспект исследования и элементы культурологического и литературоведческого анализа. Установление специфики языка и стиля писателя предполагает выделение, с одной стороны, особенностей, характерных для обывденного языкового мировосприятия, а с другой – элементов дискурса, связанных с уникальным языковым сознанием.

Приступая к работе с текстами русских зарубежных авторов, следует отметить, что И. А. Бунин и Е. И. Замятин представляют два поколения первой русской эмиграции – старшее и среднее, соответственно. Писатели стояли на различных общественно-политических позициях. Творческие принципы, особенности художественно-философской концепции, жанров и стиля этих авторов в своей основе существенно отличаются друг от друга.

Дальнейший анализ текстов, принадлежащих И. Бунину и Е. Замятину, требует постоянных комментариев лингвокультурологического характера. Вот наиболее общие из них.

Обращаясь к произведениям И. А. Бунина, необходимо подчеркнуть, что писатель всегда трепетно, бережно относился к слову, не терпел засорения языка. В бунинской прозе нашел выражение замечательный в своей чистоте, не выходящий за пределы норм язык русской классической литературы. Кроме того, Бунин «постоянно вел записи характерных, порой очень образных и странных выражений, услышанных от различных людей». Как и Л. Н. Толстой, он не боялся неожиданных оборотов речи [Смирнова 1991, с. 91]. Так в произведениях писателя отразился и колоритный народный язык. Как писал А. Т. Твардовский, «язык Бунина – это язык, сложившийся на основе орловско-курского говора, разработанный и освященный в русской литературе целым созвездием писателей – уроженцев этих мест. Язык этот не поражает нас необычностью зву-

чания – даже местные слова и целые выражения выступают в нем уже узаконенными, как бы искони присущими русской литературной речи» [Твардовский 1965, с. 45].

Характерной чертой бунинского идиостиля выступает изобразительность, которая позволила писателю воспроизвести мир во всем разнообразии звуков, запахов, цветов и красок. Н. А. Николина указывает, что «изобразительность И. А. Бунина не просто следование традициям, которыми «славна русская литература», это во многом новый этап в развитии языка русской прозы. Особый характер изобразительности определяет своеобразие индивидуального стиля писателя» [Николина 1990, с. 51], отличающегося, по нашим наблюдениям, преобладанием признаковых лексем – прилагательных и наречий. Н. А. Николина выделяет в бунинской прозе широкий «круг речевых средств, воссоздающих разные проявления чувственного восприятия», среди которых обнаруживаются и образования, полученные в результате словотворчества. Так, Буниным «фиксируется многообразие оттенков цвета; с этой целью регулярно используются сложные прилагательные», в том числе созданные самим писателем, например: *темно-аспидная* туча, *золотисто-зелено-серые* прутья, *пепельно-сиреневые* холмы [Николина 1990, с. 52]. Прилагательные-композицы в целом преобладают в прозе И. Бунина, составляя, по нашим подсчетам, около 80% окказиональных лексем писателя.

Кроме активного использования адъективных авторских новообразований (далее АН), для И. Бунина характерно усиление «динамизма описаний» с помощью АН-наречий «со сравнительно-уподобительным значением», устанавливающих «связь разнородных явлений», например: «...остро зеленеет, *гранатно* краснеет и густо синее узкое окно» («Старый порт»); «...*могильно* горят редкие фонари...» («Обреченный дом») [Николина 1990, с. 53].

Н. А. Николина справедливо замечает, что «описания в прозе Бунина, с одной стороны, ситуативны, а с другой – характе-

ризуются объединением разных аспектов восприятия; отсюда сложные, «совмещенные» образы, широко распространенные в произведениях писателя и определяющие своеобразие его стиля», средством выражения которых становятся «сложные эпитеты», чьи элементы «обозначают разные чувственные признаки: *Влажно-синими* стенами стояли тучи («При дороге»); Бледное, *млечно-зеркальное*, оно /море/ *летаргически-недвижно*, молчит («Ночь»)» [Николина 1990, с. 53]. Подобные эпитеты в большинстве своем являются результатом словотворчества И. Бунина.

Важно отметить, что проза И. Бунина «характеризуется высокой степенью концентрации образных средств разных типов на сравнительно небольшом пространстве текста» [Николина 1990, с. 54]. Отличительной особенностью бунинского языка является постоянное обращение к оксюмору. Н. А. Николина находит следующее объяснение этому: «Предельно сильное ощущение красоты и одновременно трагизма земного бытия присуще как повествователю, так и персонажам бунинских произведений. Это ощущение – одна из возможных причин частого (начиная с 1910-х годов) использования оксюморона, см., например: *радостный страх, мучительно-сладостные песни, ...горестно-умиленные возгласы, какая-то сладкая и горькая грусть* и мн. др. Совмещение противоречивых оттенков значения способствует созданию особой психологической точности при описании сложных эмоциональных состояний» [Николина 1990, с. 59]. Следует подчеркнуть преимущественно авторский характер принадлежащих Бунину оксюморонов, представленных сложными прилагательными (*мучительно-сладостные песни, горестно-умиленные возгласы*).

Знакомя учащихся с текстами Е. И. Замятина, следует отметить, что творчество писателя, с одной стороны, опиралось на реалистические традиции, а с другой – тяготело к модернизму. Поэтому Е. Замятин, в отличие от И. Бунина, стремился в своей прозе оторваться от традиционных способов выражения и смело экспериментировал над словом.

Как и в случае с Буниным, «строительным материалом у Замятина» «служил великолепный русский язык, первородный, «подслушанный» у народа», а «виртуозное, хотя и рациональное мастерство» в сочетании с этой «корневой языковой основой» и рождало «феномен Замятина» [Михайлов 1990, с. 25]. Таким образом, отличительной особенностью языка замятинской прозы является своеобразное соединение эксперимента и традиции, сообщающее особую выразительность стилю писателя.

Создание Е. Замятиным яркого метафорического языка, ассоциативной образной речи имеет в его творчестве и теоретическую основу. Так, писателю принадлежит статья «О языке», в которой он излагает принципы работы над языком своих произведений. Е. Замятин, в частности, считает, что «писатель не только пользуется языком, но и создает его – создает законы языка, формы и словарь. И потому он должен чувствовать всю ответственность при выборе слов. Надо выбирать... такие слова, которые очистят язык, а не засорят его» [Замятин 1993, с. 27]. Однако, наряду с ответственностью за каждое слово, Замятин утверждает за писателем «право создавать новые слова, так называемые неологизмы. Ведь, в конце концов, несомненно: те первоисточники языка, пользование которыми признается уместным, обогащались тоже не иначе, как путем создания неологизмов». Замятин полагает, что, «если эти новые слова оказываются меткими, выразительными – они запечатлеваются в памяти окружающих и постепенно приобретают права гражданства. Путь неологизмов – естественный путь развития и обогащения языка. И больше того: единственный путь. И писателю нельзя отказать в этом праве» [Замятин 1993, с. 30]. Тем не менее, право на словесный эксперимент, по Замятину, не является неограниченным, поскольку «жизнеспособными оказываются только те неологизмы, которые соответствуют законам и духу языка, только те, которые созданы работой подсознания, а не выдуманы. Неологизмы, сделанные в лабораторной банке, – никогда долго не выживают. В большинстве случаев, когда вы встречаете настоящий хороший неологизм – вы толь-

ко с трудом можете установить, что это – неологизм; всегда кажется, что как будто вы уже встречали это слово: настолько естественно оно звучит» [Замятин 1993, с. 30-31].

Анализ прозы Е. Замятина подтверждает, что в его словотворчестве, как и у И. Бунина, в наибольшей степени представлены адъективные и адвербиальные образования (почти 74% окказионализмов). Общим у обоих писателей является и преобладание сложных прилагательных, однако у И. Бунина подобные АН составляют абсолютное большинство (почти 96%), а в замятинской прозе – немногим более 3/4 всех адъективных образований (78,3%). При этом многообразнее представлены у Е. Замятина суффиксально-сложные, суффиксальные и префиксальные прилагательные, а, кроме того, есть случаи словопроизводства парными узуальными способами. В отличие от бунинских наречий, среди которых лидируют композиты (65,6% наречных АН), в прозе Е. Замятина больше суффиксальных адвербиальных образований (50,6% АН-наречий). В целом же доминирующая позиция адъективных и адвербиальных АН у Е. Замятина свидетельствует об ориентации писателя на всестороннее изображение мира, характеризуемого автором при помощи ярких метафор, сравнений, ассоциаций, образов, находящихся отражение в признаковых АН – прилагательных и наречиях: *ящерично-юркая* рука, *лезвиеносный* доктор, *мамонтейший* мамонт, *бесподбородочный* лик, *такточный* истукан; *самоглазно* видел.

Более разнообразно, нежели у И. Бунина, представлено в прозе Е. Замятина субстантивное и глагольное словообразование.

Дискурс И. Бунина характеризуется наличием в нем субстантивных АН преимущественно абстрактного характера с суффиксом *-ость*. Замятинскому словотворчеству в сфере существительных свойственно использование разнообразных словообразовательных средств, прежде всего разговорно-просторечного характера, что отвечает авторскому стремлению к

стилизации естественной народной речи, а также к характеристичности и оценочности изложения и речи персонажей.

Для бунинского словотворчества глагольная деривация не характерна. В то же время небольшая группа глаголов, отмеченная в прозе Е. Замятина, характеризуется разнообразными словообразовательными способами, действующими в ней, и аффиксами, участвующими в словопроизводстве. Замятинские глаголы выступают преимущественно в значении становления признака, служат для метафоризации языка, создания яркой речевой образности, экспрессии. Таким образом, обозначение процессуальности с опорой на признак у Е. Замятина соответствует наблюдаемой в дискурсе писателя тенденции к изобразительности, выражаемой с помощью признаковых слов и характеристичных, экспрессивных номинаций.

Таким образом, проведенный на основе текстов И. А. Бунина и Е. И. Замятина анализ художественных дискурсов этих писателей позволяет нам прийти к следующим выводам об особенностях их языка:

1. И. А. Бунин – представитель реалистической традиции в русской литературе. Языковое сознание и дискурс И. Бунина тяготеют к традиционным формам, в прозе писателя находит выражение язык русской классической литературы. Характерной чертой бунинского дискурса является изобразительность – воспроизведение мира во всем разнообразии звуков, запахов, цветов и красок. Словотворчество Бунина выражается преимущественно в создании сложных прилагательных-эпитетов.

2. Е. И. Замятин выступает как теоретик и практик неореализма (соединения реализма с фантастикой) и синтетизма в литературе и искусстве. Проза Е. Замятина опирается на языковую традицию, и в то же время в ней отражаются модернистские опыты над словом. Идиостиль писателя, таким образом, соединяет в себе эксперимент и традицию. Замятин утвержда-

ет за писателем право создания неологизмов, считая, что это «естественный путь развития и обогащения языка», однако ограничивает словесный эксперимент рамками узуса, «законов и духа языка». Таким образом, специфика замятинского языкового сознания и дискурса определяется установкой на словотворчество, в основе которого лежат языковые законы.

Обращение к текстам лучших произведений писателей-эмигрантов направлено на то, чтобы вызвать у иностранных студентов стремление к дальнейшему исследованию языка русской зарубежной прозы и – шире – языка русской литературы, что, безусловно, способствует более глубокому и всестороннему овладению русским языком.

Источники

1. Замятин Е. И. О языке // Русская речь. – 1993. № 1. – С. 23–42.
2. Михайлов О. Н. Гроссмейстер литературы // Замятин Е. И. Избранные произведения в 2 т. – М., 1990. – Т. 1. – С. 3–30.
3. Николина Н. А. Образное слово И. А. Бунина // Русский язык в школе. – 1990. – № 4. – С. 51–59.
4. Смирнова Л. А. Иван Алексеевич Бунин: Жизнь и творчество. – М., 1991.
5. Твардовский А. Т. О Буине // Бунин И. А. Собр. соч. в 9 т. – М., 1965. – Т. 1. – С. 7–49.

**Многоязычие, русский язык, открытое образование
и чтение в глобальном информационном обществе**

Сборник информационно-аналитических материалов

Составители: *Е. И. Кузьмин, А. В. Паршакова, А. Н. Икрамов,
Н. М. Петрухина*

Редактор: *А. В. Паршакова*

Корректор: *Е. Г. Сербина*

Компьютерная верстка: *И. М. Горюнов*

Ответственный за выпуск: *С. Д. Бакейкин*

Издатель:

Межрегиональный центр библиотечного сотрудничества
(МЦБС)

105066, г. Москва, 1-й Басманный пер., д. 2а, стр. 1

Тел./факс: +7 (499) 267 3334

www.mcbs.ru

Подписано в печать

Формат 60 x 90/16

Объем 24,5 печ. л.

Тираж 1000 экз.