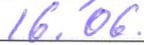


МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение  
высшего образования  
«ТЮМЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

ИНСТИТУТ ФИЛОЛОГИИ И ЖУРНАЛИСТИКИ  
Кафедра русской литературы

РЕКОМЕНДОВАНО К ЗАЩИТЕ  
В ГЭК И ПРОВЕРЕНО НА ОБЪЕМ  
ЗАИМСТВОВАНИЯ  
Заведующий кафедрой,  
д-р филол. наук, профессор  
 Н.А. Рогачева  
 2017 г.

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

ВОЗМОЖНОСТИ АУДИОВИЗУАЛЬНЫХ РЕСУРСОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО  
РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

45.04.01 Филология  
Магистерская программа  
«Русский язык и русская литература для иностранцев»

Выполнила  
студентка 2 курса  
очной формы обучения

  
(Подпись)

Гамус Жанна Игоревна

Руководитель работы  
канд. филол. наук, доцент

  
(Подпись)

Драчева Светлана Олеговна

Рецензент  
д-р филол. наук,  
профессор

(Подпись)  


Рогачева Наталья  
Александровна

г. Тюмень, 2017

## СОДЕРЖАНИЕ

|  |    |
|--|----|
| ВВЕДЕНИЕ .....   | 3  |
| ГЛАВА 1 Теоретические аспекты исследования.....  | 9  |
| 1.1.Методика и методы обучения РКИ.....  | 9  |
| 1.2.Коммуникативный метод в РКИ.....   | 17 |
| 1.3.Цели и методы при работе с аудиовизуальными ресурсами....                              | 26 |
| ГЛАВА 2. Работа с аудиовизуальным материалом.....  | 36 |
| 2.1. Общая концепция работы с аудиовизуальным ресурсом.....                                | 36 |
| 2.2. Методическая работка для занятий по РКИ (с применением аудиовизуального ресурса)..... | 37 |
| ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....   | 54 |
| БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК .....   | 55 |

## ВВЕДЕНИЕ

Данная магистерская диссертация посвящена изучению возможностей, которые открывает использование аудиовизуальных ресурсов на занятиях по русскому языку как иностранному.

Термин «русский как иностранный (РКИ)» появился в 1970-х гг. Сегодня под РКИ подразумевается комплекс адаптационных и обучающих мероприятий, направленных на выработку у иностранцев необходимых компетенций, позволяющих им свободно ориентироваться в пространстве чужой культуры. Данное направление имеет большое значение в системе языков, где русский язык является языком межнационального общения.

В настоящее время проблемы, связанные с методикой обучения инофонов иностранному языку, актуальны и вызывают большой интерес у исследователей, которые стремятся выявить наиболее продуктивные технологии в преподавании языка как неродного. Наряду с общими вопросами методики преподавания в лингвистике также важной научной проблемой является типология основных методов преподавания РКИ, один из которых – коммуникативный метод – на сегодня признан наиболее эффективным.

Кроме того, в последние годы за рубежом активизировался утраченный ранее интерес к русскому языку и русской культуре. Сегодня Россия все чаще заявляет о себе на международной арене. В этой связи востребованность и распространенность языка – важнейшие показатели авторитета государства и его влияния в мире. На государственном уровне русский язык рассматривается не только в качестве государственного языка Российской Федерации, но и как основа истории и культуры России, как средство формирования позитивного образа Российской Федерации, как инструмент геополитического влияния и расширения российского присутствия на международной арене. В 2015 г. Постановлением Правительства Российской Федерации от 20 мая 2015 г. № 481 была

утверждена федеральная целевая программа «Русский язык» на 2016 – 2020 гг., среди задач которой – «обеспечение эффективности и доступности системы изучения государственного языка Российской Федерации (русского языка) как родного, как неродного, как иностранного; совершенствование условий для развития кадрового и методического потенциала в сфере обучения русскому языку» [Постановление Правительства Российской Федерации от 20.05.2015 № 481, URL].

Таким образом, актуальность нашего исследования заключается в том, что оно отвечает имеющимся у иностранцев запросам на эффективные образовательные технологии в области РКИ, а также координируется с федеральной целевой программой развития русского языка, одна из задач которой – увеличение количества иностранных граждан, «популяризирующих русский язык, образование, культуру России» [Постановление Правительства Российской Федерации от 20.05.2015 № 481, URL] в своей стране, что «будет способствовать усилению российского влияния, формированию положительного образа страны за рубежом, повышению ее международного авторитета и в конечном счете защите геополитических интересов России» [Постановление Правительства Российской Федерации от 20.05.2015 № 481, URL].

Как было сказано выше, настоящая работа опирается на коммуникативный метод в преподавании РКИ, отсюда основной методический принцип, используемый в работе, – комплексный подход в реализации всех речевых аспектов: восприятие звучащей монологической и диалогической речи, чтение аутентичных текстов, создание репродуктивных и продуктивных текстов, в том числе письменных, с учетом коммуникативной ситуации и коммуникативной установки. На наш взгляд, при выстраивании урока по РКИ наибольшая эффективность в реализации этого подхода достигается за счет использования аудиовизуальных ресурсов. Таким образом, **объектом** нашего исследования являются аудиовизуальные ресурсы, применяемые при обучении РКИ.

Аудиовизуальные средства обладают значительными возможностями в обучении РКИ. Из них наиболее почтительны сюжетные видеоматериалы, небольшие по объему, позволяющие уложиться, как правило, в одно занятие, с несложной лексикой и достаточно простым синтаксисом. Этим требованиям отвечают мультипликационные и анимационные фильмы, короткометражное кино, фильмы сериального типа. Урок, построенный на таких ресурсах, позволяет проработать все аспекты – лексику, грамматику, аудирование, чтение (если есть авторский текст), письмо, говорение. При выборе аудиовизуального ресурса важно учитывать такие критерии, как понимание обучающимися языка (подбор материалов должен соответствовать их уровню), речевых ситуаций (должны быть понятны иностранцам), средства общения (воспроизводимы в речи изучающих язык). Успешность реализации такого подхода во многом зависит от того, чтобы из процесса обучения был полностью изъят родной язык; язык-посредник, например английский, также исключается. Это необходимо, поскольку коммуникативный метод представляет собой целостную систему обучения, согласно которой язык понимается как средство общения.

Аудиовизуальный ресурс во многом выполняет функции устного текста, давая материал для обучения всем четырем видам речевой деятельности: чтению, говорению, письму, аудированию; он также является образцом речевых моделей, может быть использован как источник информации и способ ввода и анализа новой лексики и грамматических конструкций. При работе с аудиовизуальными ресурсами актуальны такие формы работы с текстом, как упражнения на аудирование и говорение, разыгрывание диалогов и полилогов, упражнения на имитацию, на отработку моделей, а также упражнения на понимание грамматических форм, на умение их образовывать и понимать.

При просмотре такого рода учебного материала обучающийся проходит через несколько этапов:

- 1) просмотр сюжета;

- 2) чтение отрезков текста (например, если мультфильм снят по книге автора, можно сначала осуществить просмотр части видеосюжета, а затем завершить знакомство с текстом чтением оставшихся фрагментов);
- 3) комментирование и толкование непонятных слов, словосочетаний, ситуаций;
- 4) обработка текста и автоматизация речевых образцов;
- 5) выход в речь, т.е. создание аналогичных текстов в письменной и устной речи (например письменный пересказ или создание подобной речевой ситуации).

Данный вид обучения на занятиях по РКИ предоставляет нам разнообразные типы заданий для работы обучающихся с материалом. Например, задания, стимулирующие интерес к тексту, постановка проблемы (задания формирующие цель: вопросно-ответная работа), вопросы к тексту на понимание, развитие навыков чтения и письма, создание ситуаций, в которых можно сообщить данные из текста, и другие типы.

Как мы видим, использование аудиовизуальных средств дает нам возможность проработать все виды речевой деятельности: слушание и чтение развивают репродуктивные виды речи, которые заставляют учащихся зависеть от говорящего (героя видеоматериала); говорение, которое является продуктивным видом речи, позволяет учащимся самими конструировать свою речь.

Однако при выборе обучающего видеоматериала необходимо руководствоваться не только формальными (длительность) и учебными (лексическое наполнение, наличие нужных грамматических конструкций) критериями. Данный ресурс должен иметь весомое значение для культуры страны изучаемого языка.

Отсюда **предметом** нашего исследования являются теленовеллы детского юмористического журнала «Ералаш», используемые в практике преподавания РКИ. Выбор данного сериального видеоресурса не случаен:

журнал на протяжении многих десятилетий занимает видное место в отечественной массовой культуре, эпизоды «Ералаша» имеют среднюю длительность 3,5 – 5 минут, легко укладываются в рамки одного занятия, они акцентированы на актуальную действительность (т.е. всегда очень современны), а главное – отражают повседневную речь носителей русского языка, что делает их ценными в обучении иностранцев современной русской разговорной речи.

**Целью** данной работы является создание на основе видеоматериалов популярного тележурнала «Ералаш» системы занятий для обучения РКИ.

Для достижения указанной цели необходимо решение следующих задач:

- 1) изучить особенности преподавания РКИ в системе обучения иностранным языкам;
- 2) описать основные методы преподавания РКИ;
- 3) обосновать значимость аудиовизуальных технологий на занятиях по РКИ;
- 4) разработать дидактический материал на основе сериальных видео.

Задачи, поставленные в работе, определили применение соответствующих методов и приемов исследования: теоретический анализ научной и методической литературы, коммуникативный метод, приемы семантической интерпретации, описательный метод, аудиовизуальный метод.

**Новизна** исследования заключается в создании комплекса учебных мероприятий по РКИ через привлечение короткометражных фильмов, входящих в единый видеокомплекс, в выявлении возможностей аудиовизуальных ресурсов.

**Практическая значимость** исследования определяется тем, что полученные результаты могут быть использованы в дальнейшем изучении и

преподавании РКИ как с иностранными студентами, так и на курсах профильных дисциплин.

**Структура** работы подчинена решению поставленных задач. Исследование состоит из введения, двух глав, заключения и библиографического списка.

Во Введении обоснуется актуальность работы, объект и предмет исследования, его цель и задачи, определяется новизна и практическая значимость.

Первая глава посвящена теоретическому аспекту исследования: здесь рассматриваются вопросы преподавания иностранных языков, в том числе – русского языка как неродного; описываются преимущества коммуникативного метода в обучении РКИ.

Во второй главе приводятся цели и методы в применении аудиовизуальных ресурсов на занятиях по РКИ, дается методическая разработка в виде системы уроков на основе сюжетов тележурнала «Ералаш».

В Заключении приводятся основные выводы, полученные в результате проведенного исследования.

Библиографический список насчитывает 53 позиций.

## ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

### 1.1. Методика и методы обучения РКИ

В современной лингводидактике существует значительное количество разных толкований одних и тех же терминов, в зависимости от подхода, в котором они используются. Рассмотрим основные категории, которые мы будем применять в нашей работе и дадим им определение, опираясь на новый словарь методических терминов и понятий Э.Г. Азимова и А.Н. Щукина [Азимов, Щукин 2009, 448].

При преподавании русского языка как иностранного возникает ряд проблем, которые изучает методика. Понятие методики можно разделить на несколько подкатегорий:

- 1) методика как наука педагогической направленности или теория, которая необходима для освоения какой-либо дисциплины;
- 2) методы и приемы, используемые преподавателем для обучения;
- 3) методика как наука, исследующая цели, содержание, методы, средства, организационные формы обучения, которые базируются на материале изучаемого (иностранного) языка.

Для нас важно и актуально третье определение методики, так как оно связано с обучением русского языка как иностранного. Существует отдельное определение, которое представлено в словаре методических терминов. В соответствии с ним методика обучения иностранным языкам – это:

- 1) совокупность методов, способов, приемов обучения, направленных на овладение иностранным языком. Различают общую методику обучения иностранному языку, которая занимается изучением общих закономерностей и особенностей процесса обучения иностранному языку независимо от того, о каком изучаемом языке идет речь, и частную методику обучения иностранному языку, которая заключается в обучении определенному языку в конкретной языковой аудитории.

Методика обучения иностранному языку опирается на данные базовых наук (лингвистики, культурологии, психологии, педагогики) и смежных наук (литературы, географии, истории страны изучаемого языка, теории коммуникации, социолингвистики). Она учитывает положения о единстве языка и мышления, языка и общества, о формах познания действительности. В современной теории и практике обучения иностранным языкам предлагается разграничивать два термина: лингводидактика, который трактуется как общая теория обучения языку, раскрывающая ее методологические основы, и методика, которая характеризует процесс обучения конкретному языку в конкретных условиях его преподавания (частная методика) либо раскрывает закономерности обучения языку (группе языков) вне конкретных условий его изучения (общая методика). Такое разграничение двух терминов позволяет говорить о лингводидактических основах обучения языку и методических основах такого обучения, разграничивая объект и предмет исследования в каждой из названных областях знаний. Вопрос о том, является ли методика самостоятельной научной дисциплиной, в настоящее время решается однозначно. Методика – это самостоятельная научная дисциплина, так как имеет свой объект исследования (процесс обучения языку), свой предмет исследования (совокупность знаний о процессе обучения в виде различных теорий обучения и методических рекомендаций), свой понятийный аппарат в виде системы терминов, отражающих содержание данной отрасли знаний, свой предмет обучения – язык, являющийся одновременно и целью обучения и средством овладения культурой страны изучаемого языка и формирования профессиональной компетенции [Азимов, Щукин 2009, 140].

- 2) научная дисциплина, которая относится к педагогическим наукам и является по отношению к педагогике частной дидактикой – теорией обучения конкретному учебному предмету. Применительно к обучению языку методика обучения иностранному языку – это наука о законах и правилах обучения языку и способах овладения и владения языком. Более развернутое определение методики как научной дисциплины следующее: это наука, исследующая закономерности, цели, содержание, средства, приемы, методы, организационные формы обучения языку, приемы ознакомления с культурой страны изучаемого языка, а также способы учения, воспитания и овладения языком в процессе его изучения [Азимов, Щукин 2009, 140].

«Как в первом, так и во втором, более развернутом определении преподаватель имеет дело с четырьмя основополагающими понятиями, составляющими суть содержания термина «методика»: обучение, овладение, владение языком и воспитание средствами языка <...>» [Азимов, Щукин 2009, 140].

Итак, мы видим, что у термина методика преподавания РКИ существует 3 понятия:

- 1) совокупность форм, методов, приемов;
- 2) название дисциплины
- 3) наука.

Также у методики преподавания РКИ определяются три основных задачи:

- 1) обучение методической теории;
- 2) обучение принятию правильных решений применительно к конкретному учебному процессу;
- 3) формирование практических навыков и умений преподавания РКИ.

Система обучения реализуется в виде учебного процесса у которого две единицы: организационно-структурная, т.е. сами занятия, и функциональная, т.е. речевая деятельность.

Методика преподавания РКИ неотделима от методов обучения РКИ, которые так же имеют свои подразделения:

- 1) методы с опорой на родной язык;
- 2) методы, в которых родной язык используется для сопоставления языковых и культурных явлений;
- 3) методы, в которых полностью исключается родной язык.

В связи с тем, что в группах, которые набираются для изучения русского языка как иностранного, присутствуют представители разных стран и народностей и у них общим языком является только русский, то первые два метода являются непрактичными.

Основным понятием в методике является метод. Понятие «метод» (от греческого слова *methodos* – путь исследования или познания, теория, учение) означает определенным образом упорядоченную деятельность, направленную на достижение поставленной цели. У термина «метод обучения» есть несколько дефиниций.

1. Метод обучения как общедидактическое понятие. При таком подходе метод обучения понимается как совокупность способов взаимосвязанной деятельности преподавателя и учащихся, направленных на достижение целей образования, воспитания и развития учащихся; являются универсальными и применимыми в преподавании разных дисциплин, однако в каждой конкретной дисциплине имеют свое специфическое выражение. Методы обучения объединяются в две взаимосвязанные группы: методы преподавания (показ, объяснение, организация тренировки, организация практики, коррекция, оценка) и методы учения (ознакомление, осмысление, участие в тренировке, практика, самооценка, самоконтроль). Ведущими для методики преподавания иностранных языков считаются следующие методы

обучения: показ, объяснение, практика. Методы обучения классифицируются по разным признакам:

- а) по источнику получения знаний и формирования навыков и умений (слово учителя, рассказ, беседа, анализ языка, упражнения, работа с книгой, экскурсии, использование средств наглядности);
- б) по степени и характеру участия обучаемых в учебном процессе (активные, пассивные, т.е. различаемые по степени самостоятельности учащихся в процессе учебной деятельности);
- в) по характеру работы учащихся (устный и письменный, классный и домашний, индивидуальный и коллективный).

В настоящее время наибольшее распространение получила классификация методов обучения, основанная на деятельностном типе обучения. В этой связи выделяются:

- 1) методы, обеспечивающие овладение учебным предметом (словесные, наглядные, практические, репродуктивные, проблемно-поисковые, индуктивные, дедуктивные);
- 2) методы, стимулирующие и мотивирующие учебную деятельность (познавательные игры, учебные дискуссии, проблемные ситуации и др.);
- 3) методы контроля и самоконтроля учебной деятельности (опрос, зачет, экзамен и др.) [Азимов, Щукин 2009, 137].

2. Метод обучения как частнометодическое понятие. В отличие от общедидактических методов обучения, достаточно универсальных и используемых в преподавании разных дисциплин, частнометодические методы обучения отражают специфику конкретного учебного предмета или группы предметов. В методике преподавания иностранных языков исторически сложилось двойственное определение метода как частнометодического понятия:

- 1) направление в обучении в широком значении;

- 2) способ обучения аспектам языка или видам речевой деятельности в более узком значении [Азимов, Щукин 2009, 138].

При разделении методов на общедидактические и частнометодические можно закрепить за методами обучения неродному языку значение направления в обучении, реализующее цели, задачи и содержание обучения языку и определяющее пути и способы их достижения. В таком случае каждому методу обучения присущи:

- а) наличие ведущей идеи, определяющей пути и способы достижения цели обучения; дающей представление об общей стратегии обучения в рамках избранного для работы метода (так, для групп сознательных методов обучения характерна установка на сознательное овладение языком);
- б) направленность на достижение определенной цели (например, направленность прямого метода обучения на овладение языком в устной форме общения, а переводно-грамматического – преимущественно в письменной форме);
- в) использование в качестве теоретической базы метода (или группы методов) лингвистической, психологической, дидактической концепции (так, в основе сознательно-практического метода обучения лежит психологическая теория деятельности и теория поэтапного формирования умственных действий, в то время как лингвистическое обоснование метода связано с именем Л.В. Щербы и современными направлениями коммуникативной лингвистики);
- г) независимость от условий и этапа обучения, ибо метод определяет стратегию обучения, а не его тактику [Азимов, Щукин 2009, 138].

Метод обучения, будучи направлением в обучении, реализуется на занятиях в виде модели обучения, отражающей характер учебных действий преподавателя и учащихся в рамках избранного направления.

В истории преподавания иностранных языков известно несколько десятков методов обучения, возникающих в ответ на общественные потребности в изучении языков и отражающих уровень развития науки и техники на разных этапах развития общества. При появлении новых методов часто говорят о создании оптимального и универсального метода обучения. Однако опыт работы свидетельствует о том, что создание универсального оптимального метода задача вряд ли осуществимая, ибо оптимальность определяется конкретными целями, задачами условиями обучения. Так, можно говорить об оптимальности метода активизации при установке на овладение языком в сжатые сроки преимущественно в устной форме общения и на ограниченном лексико-грамматическом материале [Азимов, Щукин 2009, 138].

Вопрос классификации методов обучения решается неоднозначно, что отражает наличие разных точек зрения на выбор оснований для такой классификации. Согласно одной точке зрения, в качестве исходного признака для классификации методов обучения используется категория «подход к обучению». Принципиальное различие между существующими подходами можно выявить, установив следующее: на каком способе овладения языком – интуитивном или сознательном – построен метод; предусматривается ли в процессе обучения опора на родной язык либо такая опора исключается; какая форма овладения видами речевой деятельности рекомендуется – последовательная или параллельная [Азимов, Щукин 2009, 138].

Исходя из прямого, сознательного и коммуникативно-деятельностного подходов к обучению, можно предложить разделение современных методов обучения на:

- 1) прямые (натуральный, прямой, аудиовизуальный, аудиолингвальный),
- 2) сознательные (грамматико-переводный, сознательно-практический, сознательно-сопоставительный, программированный),

- 3) комбинированные (коммуникативный, активный, репродуктивно-креативный),
- 4) интенсивные (суггестопедический, метод активизации, эмоционально-смысловой, ритмопедия, гипнопедия) [Азимов, Щукин 2009, 138].

Общая тенденция в развитии методов связана со сближением разных методов в направлении поиска оптимального варианта для конкретных условий обучения. Метод обучения – категория историческая; методы изменяются с изменением целей и содержания обучения» [Азимов, Щукин 2009, 138].

Из этого определения мы видим, что существует широкое разнообразие методов, где каждый новый метод опровергает предыдущий и предлагает новый подход в обучении иностранному языку.

Отсюда возникает вопрос, почему же существует такое значительное количество методов, ведь критерии преподавания иностранного языка одни и те же: понимание языка, речевые ситуации, средство общения. Кроме того, все методы имеют общность в виде процесса обучения иностранному языку, в котором основные позиции неразрывно связаны друг с другом.

- 1) цель обучения (определение подхода к преподаванию);
- 2) предмет обучения – иностранный язык;
- 3) родной язык учащегося (методы обучения РКИ);
- 4) наличие / отсутствие языковой среды преподаваемого языка (от этого зависит подбор материала);
- 5) учитель (субъект учебного процесса);
- 6) ученик (объект учебного процесса);
- 7) система упражнений;
- 8) контроль.

Таким образом, разнообразие методов и подходов в обучении языку как иностранному, в том числе – русскому, продиктовано поиском эффективных техник преподавания, позволяющих инофонам быстро и

качественно овладеть языком страны изучаемого языка с целью реализовывать свои коммуникативные потребности.

## **1.2. Коммуникативный метод в РКИ**

Коммуникативный метод – целостная система обучения, согласно которой язык понимается как средство общения. Главной целью обучения РКИ является формирование коммуникативной компетенции обучающихся. Коммуникативная компетенция как цель современного образования по иностранным языкам сущностно противопоставляется грамматической компетенции, которая долгое время была основой советской методики.

Под грамматической компетенцией понимается умение грамотно строить словосочетания и предложения, правильно использовать и согласовывать времена, знание частей речи и знание того, как устроены предложения разного типа. Грамматическая компетенция, как правило, является центром внимания многих учебных пособий, в которых приводятся определенные грамматические правила и упражнения на отработку и закрепление этих правил. Считалось, что грамматические упражнения, не учитывающие контекст, помогают выработать привычку правильного использования языка. Посредством заучивания диалогов и фраз наизусть, исправления ошибок в устной или письменной форме, постоянного контроля со стороны учителя в старых методиках пытались избежать неправильной речи.

Бесспорно, грамматическая компетенция является важным, но далеко не единственным аспектом в обучении языку. Употребление является куда более важным и сложным аспектом, на котором как раз и сосредотачивается коммуникативный подход: человек, полностью освоивший все грамматические правила, умеющий грамотно строить предложения, может обнаружить трудности в реальном общении на иностранном языке, в

настоящей коммуникации. То есть человек будет испытывать недостаток коммуникативной компетенции [Коммуникативный метод, URL].

Коммуникативная компетенция может включать в себя следующие аспекты:

- 1) знание употребления, то есть, как, кем и когда язык используется для различных целей и функций,
- 2) знание того, как меняется язык в зависимости от той или иной коммуникативной ситуации и самих участников этой ситуации (например, знание отличий формальной речи от неформальной, устной от письменной).
- 3) умение создавать, читать и понимать тексты различного типа и характера (например, рассказы, интервью, диалоги, доклады).
- 4) умение поддерживать разговор даже при ограниченной лексической и грамматической базе [Пассов 2007, 134].

Становление коммуникативной компетенции возможно реализовать только через коммуникативный метод обучения.

Коммуникативный метод обучения (англ. Communicative Language Teaching) представляет собой вариант комбинированных методов обучения. В его основу положены идеи коммуникативной лингвистики и психологической теории деятельности, наиболее последовательно реализуемые в коммуникативно-деятельностном подходе к обучению. Специфической особенностью данного метода является попытка приблизить процесс обучения по его характеру к процессу реальной коммуникации. Это обстоятельство обуславливает коммуникативно-мотивированное поведение преподавателя и обучающихся во время занятий, а также предметность процесса коммуникации, которая выражается в тщательном отборе речевых интенций, тем и ситуаций общения, отражающих практические интересы и потребности учащихся [Азимов, Щукин 2009, 154].

Основными методическими принципами коммуникативного метода являются: речевая направленность, учет индивидуальных особенностей и интересов учащегося, функциональность, ситуативность, новизна.

В России концепция метода получила обоснование в работах Е.И. Пассова [Пассов 2007, 200] и др. методистов, реализована в ряде курсов русского и иностранных языков, в том числе для национальной школы. В зарубежной методике исследования в области коммуникативного метода начались в 1970-х гг. Они явились, с одной стороны, следствием неудовлетворенности результатами изучения языков с использованием аудиовизуального и аудиолингвального методов, а с другой стороны, были обусловлены социальным заказом общества на разработку новых методов обучения, которые в наибольшей степени могли бы способствовать развитию многоязычия в условиях создания единого экономического рынка Европы.

С этой целью в 1971 г. Совет Европы поручил группе специалистов разработать новый подход к обучению языкам и на его основе методы обучения, которые могли бы стать основой преподавания языка в любой стране-участнице Совета Европы. Публикация работы «Общевропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, преподавание, оценка» подвела итоги работы, начатой в 1971 г. Идеи этой работы, в которой были сформулированы содержание, цели, задачи обучения языку, уровни владения языком, компетенция как цель обучения, были положены в основу европейского варианта коммуникативного метода обучения [Азимов, Щукин 2009, 155].

Концепция коммуникативного метода обучения опиралась на следующие принципы.

1. Коммуникативная направленность обучения. На занятиях предполагается обучение языку как средством общения, а условием реализации принципа являлось обучение через общение, в котором нашли отражение такие параметры, как мотивированность, целенаправленность, информативность, ситуативность, партнерский характер взаимодействия

участников общения. Для реализации принципа необходимо широко использовать ролевые игры, проекты, аудиовизуальные средства.

2. Взаимодействие функции и формы. Согласно этому принципу предусматривается понимание учащимися функционального предназначения языковых средств в динамике их коммуникативного использования.

3. Взаимосвязанное обучение всем формам устного и письменного общения.

4. Аутентичный характер учебных материалов. Аутентичные тексты, составленные носителями языка и не предназначенные специально для учебных целей, рекомендуется использовать на раннем этапе обучения с привлечением газетных материалов, фрагментов фильмов, фонограмм, текстов художественной и научно-популярной литературы.

5. Принцип ситуативности. Коммуникативное обучение осуществляется на основе ситуаций, воспринимаемых учащимися как характерная система взаимоотношений в среде носителей языка.

6. Принцип информационного разрыва или информационной недостаточности (*information gap*). Реализация данного принципа заключается в такой организации взаимодействия учащихся, когда основным мотивом их речевых действий становится получение информации, необходимой для решения коммуникативной задачи, и выражение своего отношения к обсуждаемой проблеме. Суть принципа означает, что общение происходит в условиях информационного разрыва: знания, информация одного из коммуникантов неизвестны другим, что стимулирует общение, вызывая желание устранить этот разрыв в знаниях и объеме получаемой информации.

7. Личностно ориентированная направленность обучения. Центральной фигурой в работе с использованием метода становится учащийся, который активно работает с товарищами по учебной группе, участвуя в ролевых играх и проектах. Творческий характер учебного

процесса при этом проявляется в том, что все учащиеся активно участвуют в выборе материала, планировании урока или хода ролевой игры.

#### 8. Адекватность обратной связи.

В отличие от устаревшего грамматического, коммуникативный подход, прежде всего, фокусируется не на правильности языковых структур (хотя этот аспект также остается важным), а на других параметрах:

- 1) взаимодействии участников в процессе общения, т.е. осознании возможных вариантов развития диалогов,
- 2) уяснении и достижении общей коммуникативной цели,
- 3) попытках объяснить и выразить вещи различными способами, т.е. развитие навыка перефразирования,
- 4) расширении компетенции одного участника коммуникации за счет общения с другими участниками [Азимов, Щукин 2009, 156].

Одно из главных отличий коммуникативного метода – использование индукции, а не дедукции, т.е. отпадает необходимость в чтении лекций и формулировании правил учителем: они сами постигаются учеником даже без их вербального формулирования. Учитель при использовании коммуникативного подхода, как правило, выступает в качестве помощника, друга, советчика.

В коммуникативном подходе основное внимание уделяется групповому обучению. Задача учителя и учеников – научиться работать сообща, отойти от индивидуализированного обучения. Ученик учится слушать своих товарищей, вести беседы и дискуссии в группе, работать над проектами вместе с другими участниками группы. Ученик больше ориентируется на своих товарищей по группе, чем на своего учителя как на модель. Эффективно также вовлечение студента в профессиональную языковую среду одновременно с учебой в коммуникативной языковой группе.

В обучении иностранным языкам по коммуникативной методике наиболее часто используются следующие упражнения и задания: проекты,

коммуникативные игры, коммуникативные упражнения, театрализации, дискуссии [Акишина, Каган 2002, 25].

Коммуникативное обучение – это не только приемы работы, ее организация, но целостная система обучения, согласно которой язык понимается как средство общения, которое зависит и от говорящего, и от слушающего. Главная задача этого методического принципа – научить учащихся участвовать в речевой деятельности, т.е. научить их решать поставленные цели речевыми средствами. При этом акцент в обучении делается на речевой коммуникации как особом виде речевой деятельности, при которой цели и задачи лежат вне самой речевой коммуникации. Знания иностранного языка как системы слов и грамматических форм недостаточно. Это не цель обучения, а промежуточное звено, ведущее к речевой коммуникации. Речевая коммуникация проявляется в умении совершать множество речевых актов в различных видах речевой деятельности (говорение, слушание, чтение, письмо) [Акишина, Каган 2002, 25].

Ядром коммуникативного обучения становятся упражнения и задания, с помощью которых учащиеся учатся соотносить цель деятельности с речевым высказыванием (если я хочу взять книгу, я должен (должна) использовать такое высказывание: «Дайте, пожалуйста, книгу»). На всех уровнях осуществляется функциональный подход к отбору и предъявлению материала [Акишина, Каган 2002, 25].

Речевая коммуникация возникает, если в этом есть необходимость и у говорящего, и у слушающего. Если студенты говорят, читают, слушают одно и то же, а затем это пересказывают, коммуникации нет (например, задание пересказать друг другу текст, который прочитали, является некоммуникативным заданием). Таким образом, цель речевой коммуникации очень часто лежит вне языка (я говорю, потому что хочу, чтобы партнер произвел некоторое действие). В рамках такого подхода владение языком определяется как это способность учащихся решать коммуникативные

задачи, а нормированность речи, умения употребить нужную форму рассматриваются как промежуточная задача обучения.

Основными принципами коммуникативного обучения являются следующие.

1. Единицей обучения является не слово, не фраза, а речевой акт (например, просьба, несогласие, вопрос и т. д.). Учащиеся разыгрывают ситуации, в которых вырабатывается их речевое поведение в различных социальных ситуациях. Поведение определяется социальным контекстом.

2. Овладение языком – это формирование коммуникативной компетенции, умения решать коммуникативные задачи речевыми средствами. Наличие языковой и речевой компетенции рассматривается как промежуточное звено. В учебном процессе используются аутентичные материалы, вводятся страноведческие понятия. Коммуникация ведется на изучаемом языке (применение родного языка ограничено).

3. Чтобы общаться, нужно использовать аудиторные ситуации – устанавливать межличностное общение. Отсюда принцип личностно-деятельностного подхода: учащиеся включаются в общую деятельность (решают задачи в группах, парах). Роль преподавателя состоит в том, чтобы, создавать условия коммуникации и облегчать ее, а не только в том, чтобы постоянно исправлять ошибки [Акишина, Каган 2002, 26].

В учебном процессе различают два вида речевых ситуаций. Это, прежде всего, естественные ситуации, постоянно возникающие в аудитории (например, ситуации, связанные с обеспечением занятия наглядными пособиями, техническими средствами, отсутствием или опозданием отдельных учащихся, с отношениями между учащимися и т.п.). Не всегда эти ситуации используются преподавателями: нередко учащиеся и преподаватели в таких случаях переходят на родной язык, хотя именно такие ситуации, имеющие естественные стимулы к речи, являются благодатным материалом для развития иноязычной речи.

К сожалению, подобные ситуации не могут обеспечить планомерную работу по развитию навыков речи на основе различного лексико-грамматического материала, поэтому возникает необходимость, помимо использования естественных ситуаций в учебных целях, пользоваться также специальными учебными речевыми ситуациями. Учебная речевая ситуация состоит, в первую очередь, из условий ситуации и речевой реакции учащихся.

В условиях ситуации можно выделить следующие компоненты.

1. Описание ситуации, включающее информацию как об обстановке, так и об участниках разговора. Например, вы опоздали в театр. Билетер не пускает вас в зал. Попробуйте убедить билетера пропустить вас, приведя серьезные причины своего опоздания. Обстановка – театр; представление началось. Участники разговора – зритель и билетер.

2. Речевой стимул как причина, побуждающая к речи. В приведенном выше примере, это – желание зрителя не пропустить первое действие спектакля. Речевой стимул в сущности означает отношение говорящих к обстановке, их конкретную позицию, определяющую направление, а зачастую и оформление речи. Он не всегда находит свое словесное выражение в тексте ситуации (встречаются ситуации со скрытым речевым стимулом), однако наличие его в условиях ситуации обязательно [Акишина, Каган 2002, 27].

Что касается модели урока при коммуникативном подходе, то в основном урок ведется на русском языке, но возможны отдельные случаи перевода и объяснений на родном языке. На каждом новом этапе употребление родного языка сокращается.

Традиционная структура урока может быть следующей.

1. Начало урока – личностное общение.

Вопросы каждому студенту (и поощрение студентов задавать вопросы друг другу): Как дела? Какие новости? Ваши родители еще здесь или уже уехали? и т.д.

2. Аудирование – рассказ преподавателя о своих собственных делах, новостях или его пересказ заранее подготовленного текста.

3. Основная часть урока:

Введение нового материала начинается с текста (диалог, полилог; монолог), т.е. материал дается в контексте и преподаватель стремится к тому, чтобы учащиеся поняли текст и ввели его в более широкий контекст. Преподаватель может задавать вопросы: Сколько человек разговаривает? Кто говорит? Что было до этого? Что еще могли бы они сказать? Какое у студентов отношение к услышанному?

После этого преподаватель обращает внимание на новые формы – лексические или грамматические единицы. Объяснение строится от значения к форме. Например, вводя винительный падеж, преподаватель обращает внимание на то, как говорят, когда указывают направление движения: Куда они идут? – Они идут в университет. Часто студенты сами формулируют правила, т.е. преподаватель развивает лингвистическую догадку.

Для тренировки используются все виды упражнений, но главная цель – введение реальных ситуаций, решение проблем, т.е. выход в коммуникацию. Например, после введения нового диалога студенты прослушивают его в магнитофонной записи, повторяют хором и индивидуально, добиваясь легкости произношения. После введения новой грамматики преподаватель несколько меняет ситуацию, сохраняя структуру диалога, – над этим работают в парах или в маленьких группах. Преподаватель слушает, помогает и исправляет ошибки. В конце работы студентам предлагаются ситуации, требующие творческого решения: разговоры о себе, решение конфликтных ситуаций и т. д. Это обязательная завершающая часть работы над каждым текстом.

4. Обучение чтению и письму. При данной форме работы используются разные типы чтения – на общий охват содержания и поиск частной информации. Обязательна постановка цели чтения, например: для доклада вам нужна информация о... Найдите ее в тексте; Прочитайте два

текста, чтобы понять, чем их информация отличается друг от друга. Предъявляемый для чтения текст обязательно должен быть аутентичным.

Письменная речь связана с теми речевыми ситуациями и ситуациями общения, которые разыгрываются на уроках, т.е. коммуникативно оправдана. Например, обсуждая тему «Дом», можно попросить студента написать объявление о том, что он хочет снять (или сдать) квартиру.

5. Подведение итогов урока. Преподаватель спрашивает: Что нового вы узнали? Какие слова, выражения вам встретились? О чем мы говорили? [Акишина, Коган 2002, 29]

В ходе урока предусматривается коррекция ошибок, которая не нарушает коммуникацию. Владение компенсаторной компетенцией является важным условием выхода учащихся из затруднительного положения в процессе общения.

Существуют различные варианты коммуникативного метода обучения, что позволяет сделать вывод о том, что его развитие будет идти по различным направлениям, отражающим особенности обучения иностранному языку в различных условиях с учетом национальных традиций его преподавания [Азимов, Щукин 2009, 155].

### **1.3. Цели и методы при работе с аудиовизуальными ресурсами.**

В настоящее время является актуальным вопрос о межкультурном общении, следовательно, студентов, которые хотят изучать русский язык, с каждым годом становится все больше. В методике преподавания РКИ ведутся поиски средств и методов, которые бы позволяли обучаемому лучше воспринимать информацию.

Основная цель обучения иностранному языку – выход в речь, поэтому коммуникативный метод, о котором мы говорили ранее, является наиболее популярным. Однако студентам необходимо понимать, что в условиях живого общения часто используются невербальные средства. В разговорной

речи преобладают неполные контекстуальные и ситуативные неполные предложения: в этом случае становится невозможным понимание отдельных слов, фраз и предложений без учета всего текста (устного или письменного). Также в диалоге могут пропускаться главные или второстепенные члены предложения, так как говорящий учитывает ситуацию речи, собеседник понимает, о чем идет речь, исходя из этой самой ситуации.

Поэтому для того, чтобы дать студентам полное представление о речевой ситуации, наглядно показать модели и приемы разговорной речи преподавателями РКИ используется аудиовизуальный подход.

Аудиовизуальный подход к обучению получил обоснование во Франции в 1950-е гг. Он базируется на теории структурализма (Ж. Гугенейм) и психологической теории бихевиоризма и является разновидностью прямого метода обучения. Теоретическая разработка данного подхода была предложена П. Губериной (Югославия) и П. Риван, Р. Мишеа (Франция). Центром по разработке и распространению аудиовизуального подхода считается педагогический институт в Сен-Клу. Он получил широкое признание во многих странах мира после выхода популярного аудиовизуального курса «Голоса и образы Франции» (1982), послужившего основой создания аналогичных курсов для разноязычного контингента учащихся. Концепция была реализована в ряде популярных аудиовизуальных курсов русского языка: «Вперед!» (1969); «Русский язык – 1, 2, 3» (1972 – 1973), «Русский язык в диалогах» (1988) [Азимов, Щукин 2009, 155].

Для данного подхода характерно обучение языку в сжатые сроки на ограниченном лексико-грамматическом материале, характерном для сферы обиходно-бытового общения, преимущественно в устной форме при интенсивном использовании средств зрительной и слуховой наглядности. Последние привлекаются в качестве основного средства семантизации и активизации учебного материала и призваны обеспечить зрительно-слуховой синтез. Концепция подхода базируется на таких методических принципах, как:

- 1) глобальность – в качестве единицы обучения рассматривается предложение, восприятие и воспроизведение которого носит целостный (глобальный) характер;
- 2) устное опережение – обучение организуется в такой последовательности: слушание – говорение – чтение – письмо при значительной продолжительности устного опережения (в некоторых курсах до 1,5–2 месяцев);
- 3) беспереводность – полное исключение родного языка либо использование его лишь в качестве средства контроля;
- 4) ситуативность – материал вводится в форме диалогов с использованием типичных ситуаций повседневного общения;
- 5) функциональность подчиненность отбора языкового материала задачам общения. Языковой материал представлен в основном разговорными клише.

В рамках метода разработана модель обучения, включающая четыре этапа занятий:

- а) представление (глобальное восприятие материала, преимущественно интуитивное);
- б) объяснение (поэтапная проработка зрительно-слухового ряда при установке на полное усвоение его содержания и звуковой синтез);
- в) закрепление (образование речевых автоматизмов);
- г) развитие (формирование речевых умений на основе приобретенных знаний и навыков и свободное говорение в пределах темы урока и отработанных ситуаций общения) [Азимов, Щукин 2009, 156].

Несмотря на то что разработка аудиовизуального подхода относится к середине двадцатого века, он используется по сей день. Например, И.В. Семенова в статье «Видеокурс как средство формирования навыков и умений межкультурной коммуникации на занятиях по русскому языку как иностранному» предлагает использовать фильмы «золотого фонда»

отечественной кинематографии. На таких занятиях обучающиеся работают с неадаптированным материалом, с «живым» русским языком, в составе которого – фразеологизмы, пословицы и поговорки, русский юмор, русский речевой этикет, жаргонизмы и т.д. С экрана они слышат настоящую «фонетику» русского языка, сопровождаемую невербальными средствами общения. Просмотр и работа над фильмами помогает иностранным учащимся быстрее овладеть навыками и умениями выражения различных эмоций носителей русской культуры (удивления, восхищения, радости, страха, опасения и т.п.) [Семенова 2004, 196].

В то же время использование полнометражных фильмов на занятиях является сложным для восприятия обучающимися, так как время урока ограничено, а фильм может идти от часа до двух часов. Такой объем информации для иностранцев будет сложен для понимания и усвоения, поэтому целесообразней показывать короткометражные сюжеты, где хорошо видна речевая ситуация и есть время для работы над темой, заявленной на уроке.

При работе с аудиовизуальными ресурсами родной язык не используется. Структура занятия, на которые они применяются, может выглядеть следующим образом.

1. Демонстрируется фильм-текст или слайд-шоу со звучащим текстом, в течение которого обучающиеся смотрят его и отвечают на вопросы, предъявленные им до начала просмотра.

2. Обучающиеся смотрят фильм или слайд-шоу второй раз. Преподаватель комментирует кадры, выписывает опорные слова на доске, проговаривает их с обучающимися.

3. Третья демонстрация фильма или слайд-шоу используется для тренировки лексических и грамматических форм. Обучающиеся отвечают на вопросы, употребляют предложения-образцы, составляют предложения-аналоги, выполняют упражнения на подстановку, перестановку, трансформацию предложений.

4. Разыгрываются диалоги по тексту. Обучающиеся комментируют содержание фильма или слайд-шоу, читают текст, который заменяет диалог, выполняют письменные задания [Акишина, Каган 2002, 21].

Помимо самой структуры урока, необходимо учитывать уровень владения языком студентами, в зависимости от которого подбирается материал для работы. Существует так же несколько вариантов определения уровня.

В соответствии с традиционным (общепринятым) в методике обучения РКИ уровень обучения определяется посредством следующих критериев.

| Уровень                    | Уровни общего владения РКИ                                | Уровни владения русским языком как средством получения специальности | Уровни владения русским языком как средством делового общения |
|----------------------------|---|--|---|
| A1 (уровень выживания)     | ТЭУ<br>(Элементарный)<br>Общение в ограниченных ситуациях | -  | -   |
| A2<br>(предпороговый)      | ТБУ (Базовый)<br>Общение в бытовых ситуациях              | -  | -   |
| B1 (пороговый)             | ТРКИ 1<br>Через год изучения иностранного языка           | Уровень абитуриента<br>(возможность поступать в любой вуз)           | Базовый   |
| B2 (продвинутый пороговый) | ТРКИ 2<br>По окончании                                    | Бакалавры<br>нефилологи  | Основной  |

|                                     |                                      |  |             |
|-------------------------------------|--------------------------------------|--|-------------|
|                                     | вуза                                 | (возможность поступить в магистратуру)               |             |
| C1<br>(профессиональное владение)   | ТРКИ 3<br>Уровень магистра филологии | Филолог<br>(возможность преподавания русского языка) | Продвинутый |
| C2 (владение языком в совершенстве) | ТРКИ 4<br>Уровень носителя           | Выпускник аспирантуры, кандидат филологических наук  | Высокий     |

Иная концепция, которая представлена в учебники О.Е. Каган и А.А. Акишиной (см. рисунок) [Акишина, Каган 2002, 30]



Начальный уровень – это уровень начальной ориентации в языке, приобретение отдельных знаний и навыков. Говорящий справляется со стандартными фразами простого разговора, использует только выученный материал. Его речь состоит из отдельных слов или клишированных фраз и понятна носителям языка, привыкшим к общению с иностранцами. На слух

он понимает короткие выученные фразы, требует частого повторения и медленного темпа. Учащийся читает знакомые слова и фразы, иногда «схватывает» общее содержание текста, если есть визуальная поддержка и фоновые знания. Также он может написать выученные слова и фразы, заполнить анкеты и бланки [Акишина, Каган 2002, 30].

Средний уровень – это уровень «выживания», т.е. на данном этапе освоения языка появляются возможности ограниченного общения и понимания речи в стандартных ситуациях. Учащийся может прожить в стране изучаемого языка в качестве туриста, принимая участие в простых разговорах. Его речь ограничена личными и автобиографическими темами, состоит из отдельных предложений, чаще в настоящем времени. Он может делать покупки в магазине, заказывать еду, узнавать дорогу и т. и. Учащийся уже творчески использует выученный материал, но его речь понятна носителю языка, который привык говорить с иностранцами. На слух он легче воспринимает речь «лицом к лицу» или короткие телефонные разговоры, простые объявления по радио и телевидению. Понимание ограничено темами личного общения. Учащийся понимает при чтении простые тексты с прозрачной структурой, может «спрогнозировать» содержание короткого текста, хотя нередко ошибочно понимает текст. Он может написать краткое письмо, состоящее из коротких фраз, часто слабо между собой связанных [Акишина, Каган 2002, 30].

Продвинутый уровень – это уровень владения языком, который позволяет выполнять ограниченные профессиональные обязанности. Учащийся минимально удовлетворяет языковые потребности, связанные с работой или учебой. Говорит о событиях, используя видовременную систему, справляется с ситуациями, в которых возникают небольшие осложнения. Его речь логически связана, ошибки возникают в сложных ситуациях, что не мешает носителю языка понимать его [Акишина, Каган 2002, 31].

Профессиональный уровень – это такой уровень, при котором владение иностранным языком приближается к уровню владения языком

образованного носителя языка. Говорящий полностью удовлетворяет языковые потребности, связанные с учебой или работой. Умеет высказывать мнения, делать предположения, участвовать в неофициальных и официальных беседах, обсуждать абстрактные, политические, академические, социальные и профессиональные вопросы [Акишина, Каган 2002, 31].

Уровни владения языком учитываются при отборе материала для заданий, организации и форм проведения занятий [Акишина, Каган 2002, 31].

| Начальный уровень         |   |
|---------------------------|---|
| Говорение                 | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Многократное повторение слов, фраз, речевых формул в сменяющихся ситуациях.</li> <li>2. Разыгрывание ситуаций, требующих употребления заученных слов, фраз, выражений.</li> <li>3. Игровые задания, помогающие запоминать слова, грамматические формулы и выражения.</li> </ol> |
| Слушание<br>(аудирование) | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Различение минимальных пар.</li> <li>2. Прослушивание фраз, коротких текстов с заданием узнать знакомые слова.</li> <li>3. Прослушивание текста и проверка понимания.</li> </ol>  |
| Чтение                    | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Узнавание отдельных слов, имен, названий в тексте.</li> <li>2. Чтение списков (например, меню, списка фамилий).</li> <li>3. Нахождение информации в коротких текстах (например, рекламах).</li> <li>4. Сравнение двух коротких текстов (например, объявлений).</li> </ol>       |
| Письмо                    | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Диктаты, включающие заученные слова и фразы.</li> <li>2. Заполнение анкет, бланков.</li> <li>3. Короткие письма.</li> </ol>   |

| Средний уровень           |  |
|---------------------------|--|
| Говорение                 | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Разыгрывание несложных ситуаций, требующих некоторого творческого подхода.</li> <li>2. Игровые задания, развивающие коммуникативные способности.</li> <li>3. Задания, требующие выхода в несложную монологическую речь</li> </ol>  |
| Слушание<br>(аудирование) | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Прослушивание текста с заполнением пропусков в письменном тексте.</li> <li>2. Сравнение письменного текста с прослушанным.</li> <li>3. Ответы на вопросы и краткое изложение содержания прослушанного текста.</li> <li>4. Просмотры фрагментов фильмов, реклам.</li> </ol> |
| Чтение                    | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Извлечение главной информации из коротких заметок.</li> <li>2. Сравнение коротких текстов.</li> <li>3. Чтение текстов с целью проследить последовательность событий, выделить отдельные факты, описания, реплики.</li> </ol>   |
| Письмо                    | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Написание коротких писем, изложение коротких рассказов.</li> <li>2. Дневниковые записи, планы.</li> </ol>  |

| Продвинутый уровень       |   |
|---------------------------|---|
| Говорение                 | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Беседы о работе, учебе и на другие темы.</li> <li>2. Решение проблем в диалогах и полилогах.</li> </ol> |
| Слушание<br>(аудирование) | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Прослушивание радиопередач, просмотры фильмов и телевизионных передач.</li> </ol>                       |
| Чтение                    | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Аналитическое чтение текстов.</li> <li>2. Обсуждение точки зрения автора.</li> </ol>                    |

|        |   |
|--------|---|
|        | 3. Чтение художественной литературы.                  |
| Письмо | 1. Сочинение на заданную тему.<br>2. Написание писем. |

| Профессиональный уровень  |   |
|---------------------------|---|
| Говорение                 | 1. Дискуссии на различные темы.<br>2. Выступления с докладами.                |
| Слушание<br>(аудирование) | 1. Прослушивание лекций и докладов.<br>2. Прослушивание радио- и телепередач. |
| Чтение                    | 1. Все виды и жанры текстов.<br>2. Все виды чтения.                           |
| Письмо                    | 1. Статьи.<br>2. Рефераты.<br>3. Конспекты прослушанного и прочитанного.      |

Таким образом, в настоящее время отдельные положения и приемы обучения с использованием аудиовизуального подхода находят применение в работах по некоторым интенсивным методам обучения. Этот подход сохраняет свою популярность при обучении языку преимущественно на начальном этапе и в условиях курсового обучения благодаря использованию средств наглядности и аутентичных материалов, имитирующих условия реального общения, что способствует повышению интереса к занятиям. «Однако преимущественное внимание к устным формам работы, игнорирование перевода, недооценка роли родного языка учащихся, преобладание в соответствии с идеями бихевиоризма механического повторения речевых образцов в ущерб творческим формам работы сдерживает применение подхода на занятиях со взрослыми учащимися и в условиях высшей школы» [Азимов, Щукин 2009, 150].

## **ГЛАВА 2. РАБОТА С АУДИОВИЗУАЛЬНЫМИ РЕСУРСАМИ НА УРОКАХ ПО РКИ**

### **2.1. Общая концепция работы с аудиовизуальным ресурсом**

Предметом нашего исследования являются теленовеллы детского юмористического журнала «Ералаш», используемые в практике преподавания РКИ.

На основе отдельных видеосюжетов данного журнала были созданы уроки; через привлечение короткометражных фильмов, входящих в единый видеокомплекс, выявлены возможности аудиовизуальных ресурсов.

Данный вид работы позволяет охватить все аспекты – лексику, грамматику, аудирование, чтение, письмо, говорение, что и представлено в конспектах разработанных уроков.

Перед просмотром эпизода проводится небольшая пояснительная работа, которая вводит студента в тему, задается ряд вопросов на проработку лексических моментов, которые будут представлены в каждом уроке. Отдельное место занимает разъяснение непонятных слов и выражений.

Преимущества использования видеоматериалов заключаются в следующем.

1. Они служат неисчерпаемым источником возможностей обучения аудированию звучащей речи. Этот аспект обучения языку вне среды его функционирования обычно страдает больше всего, так учащиеся не имеют возможности слышать речь носителей языка вне аудитории, и зачастую единственным фонетическим «образцом» для них служит речь преподавателя. Аудиоряд же, поддержанный видеорядом, гораздо легче для восприятия;
2. Они также являются образцом использования живого языка, его различных функциональных стилей: живым людям на экране студенты зачастую доверяют больше, чем учебникам, что абсолютно правомерно.

3. Данные видеофрагменты повышают лингвокультурную, социокультурную и межкультурную коммуникацию учащихся.
4. Использование коротких художественных фильмов вызывает эмоциональный отклик студента, дает представление о бытовой стороне жизни людей в России в разные исторические эпохи, традициях, суевериях, праздниках и т.д., помогает понять национальную специфику отношений между людьми (между мужчиной и женщиной, начальником и подчиненным и др.), знакомит с культурно и этикетно обусловленными способами выражения эмоций, с характерными именно для русского дискурса невербальными средствами общения: «Кино прежде всего визуальное искусство, в нем психологический подтекст выявляется преимущественно средствами звукозрительного эффекта, т.е. в фильме речь всегда рассчитана на сочетание с подробностями мимической игры и обстановки действия, помогающими до конца понять внутренний смысл каждой реплики, каждого слова» [Игнатъев, 2010, с. 4].

Задания направлены на общее и детальное понимание материала, на отработку лексики и грамматики, а также создание собственного – устного и письменного – текста репродуктивного и продуктивного характера.

## **2.2. Методическая работка для занятий по РКИ (с применением аудиовизуального ресурса)**

### **Занятие 1**

#### **Тема занятия: «Дисциплина»**

**Цель урока:** посмотреть и понять видеоматериал, изучить новую лексику. Развить навыки чтения, говорения, слушания, восприятия видеоматериала, письма на основе лексико-грамматических упражнений.

**Задание 1 (на знание лексики).** Ответьте на вопросы. Обсудите ваши ответы с группой.

1. Как вы понимаете значение слова «дисциплина»?

---

2. Найдите синонимы к слову «дисциплина».

---

3. Кто такой хулиган?

---

4. Чем слова «дисциплина», «порядок», «осторожность» и «исполнительность» отличаются друг от друга?

---

**Задание 2 (на аналогию). Прочитайте вслух друг за другом русские пословицы о дисциплине. Обсудите с группой, что они означают. Напишите, какие похожие пословицы есть в вашем языке или в языке ваших одноклассников.**

1. Дисциплина — против беспорядка плотина.
2. Дисциплина — могучая сила.
3. Опасна не дисциплина, а разнузданность.
4. Кто не умеет повиноваться, тот не умеет повелевать.
5. От беспорядка и большая рать погибает.

1. \_\_\_\_\_

2. \_\_\_\_\_

3. \_\_\_\_\_

4. \_\_\_\_\_

5. \_\_\_\_\_

**Задание 3 (на догадку). Через несколько минут вы будете смотреть серию «Хулиган» из юмористического сериала «Ералаш». Перед началом просмотра прочитайте вопросы. Обсудите ваши ответы с группой.**

1. Кто будет главным героем или главными героями этого фильма?  
Опишите, как они выглядят, сколько им лет, чем они занимаются и так далее.
2. Какой у этого фильма будет сюжет?
3. Это будет грустный или весёлый фильм? Почему?
4. Если бы вы были голливудским режиссёром, какой бы фильм о дружбе вы сняли?

**Задание 4 (на восприятие и понимание видеоматериала, аудирование). Посмотрите фильм «Хулиган» два раза. После просмотра ответьте на вопросы.**

1. Действие сюжета происходит в ... .
  - а) лагере
  - б) школе
  - г) лесу
  
2. Главный герой сюжета ... .
  - а) Зюкин
  - б) Семен Ильич
  - в) Вожатая
  - г) Повар
  
3. За свои проступки мальчику ... .
  - а) было стыдно.
  - б) не было стыдно.
  - в) было все равно.
  
4. Слова директора «Зюкин, Зюкин...» выражают ... .
  - а) радость
  - б) осуждение

в) похвалу

5. Выражение «Уму непостижимо» означает что-то ... .

а) невероятное

б) грустное

в) радостное

6. На реке мальчик ... .

а) напугал вожатую

б) искупался

в) позагорал

7. В столовой персонал и дети падали, потому что ... .

а) был сильный ветер

б) мальчик громко смеялся

в) пол был скользкий

8. Восклицание мальчика: «Уху, ура, есть!» говорит о том, что он ... .

а) хочет есть

б) будет есть уху

в) рад, так как шалость удалась

9. Выражение «переходит всяческие границы» обозначает ... .

а) нарушение своим поведением порядка

б) переезд в другую страну

в) выход за ограждение

10. Мальчик не был наказан, потому что ... .

а) его папа директор лагеря

б) он раскаялся и его простили

в) это были маленькие шалости, которые не требуют наказания

**Чтобы проверить свои ответы, посмотрите фильм третий раз. Обсудите ваши ответы с группой.**

**Задание 5 (На говорение). Примите участие в диалоге. Ответьте на реплику собеседника.**

- Сегодня у нас много свободного времени. Чем бы ты хотел заняться?

- ...

- Тебя сегодня опять ругал водитель. Что ты натворил на этот раз?

- ....

**Задание 6 (на грамматику). Вставьте предлог, поставьте существительное в нужный падеж.**

1. Упал \_\_\_ (пол)
2. Дыра \_\_\_ (шляпа)
3. Вынырнул \_\_\_ (река)
4. Думал \_\_\_ (наказание)
5. Смотрел \_\_\_ (водитель)

**Задание 7 (на чтение). Прочитайте Предложения. Скажите, что должен делать человек, если он правильно понял их.**

1. Мы ходим купаться по утрам.  
Вы можете пойти на реку
  - а) после обеда
  - б) после завтрака
  - в) после ужина
2. Отпуск дается с 25 по 15 июля  
Вы можете поехать отдохнуть



## Занятие 2. Тема занятия: «Вежливость»

**Цель урока:** рассказать о формах вежливости, изучить новую лексику. Развить навыки чтения, говорения, письма на основе лексико-грамматических упражнений и текста.

**Вступительная беседа.** Преподаватель задает вопросы, идет дискуссия в форме свободного суждения.

1. Что такое вежливость?
2. Зачем нужна вежливость?
3. Какие вежливые фразы вы знаете?

**Задание 1** (на введение новой лексики лексику). Прочитайте слова ниже. Знакомы ли вам эти слова? Найдите в словаре значение тех слов, которые вы не знаете. Запишите их в словарь.

|         |            |
|---------|------------|
| Нужда   | Доброта    |
| Голь    | Покорность |
| Догадка | Гордыня    |
| Спесь   | Ум         |

**Задание 2** (на установление вертикальных связей слова). Подберите пары антонимов.

|         |          |
|---------|----------|
| Нужда   | Достаток |
| Доброта | Смирение |
| Гордыня | Злоба    |

**Задание 2** (на аналогию, введение в культурный контекст). Прочитайте пословицы и поговорки, объясните их значение. Какие аналогичные пословицы существуют в вашей стране? Приведите примеры.

1. Нужда вежлива, голь догадлива.

2. От учтивых (вежливых) слов язык не отсохнет.
3. Гордым бог противится, а смиренным дает благодать.
4. Спесь не ум.
5. Каков привет, таков и ответ.

1. \_\_\_\_\_
2. \_\_\_\_\_
3. \_\_\_\_\_
4. \_\_\_\_\_
5. \_\_\_\_\_

**Задание 3 (на догадку). Через несколько минут вы будете смотреть серию «Доброта» из юмористического сериала «Ералаш». Перед началом просмотра прочитайте вопросы. Обсудите ваши ответы с группой**

1. О чем будет этот фильм.
2. Как доброта и вежливость могут соотноситься?
3. О чем могут говорить герои фильма?

**Задание 4 (на восприятие и понимание видеоматериала, аудирование). Посмотрите фильм «Доброта» два раза. После просмотра ответьте на вопросы.**

1. Мальчика зовут ...
  - а) Копейкин
  - б) Коля
  - г) Валя
  
2. «Волшебное слово», которое может выражать согласие или просьбу ...
  - а) Пожалуйста!
  - б) Спасибо!
  - в) Здравствуйте!

3. Фраза девочки: «Отвали, дурак!» является вежливой.

- а) Да
- б) Нет

4. Мальчик улыбается перед тем как дернуть девочку за косички, потому что ... .

- а) он задумал шалость
- б) у него день рождения
- в) он получил пятерку

**Задание 5 (на актуализацию грамматики). Выберите правильный ответ.**

1. Действие сюжета происходит ... школе

- а) в
- б) на
- в) под

2. К девочке подошел ... .

- а) учитель
- б) учителя
- в) учителем

3. Мальчик не понимает вежливых слов, ... девочка ударила его портфелем.

- а) поэтому
- б) потому что

**Задание 6 (на письмо). Напишите небольшое сочинение о вежливости и ее преимуществах в жизни.**

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

**Методическая разработка для проведения олимпиады  
по русскому языку как иностранному**

*Инструкция*

Тест состоит из трёх частей, 8 заданий.

Время выполнения – 2 часа.

Ответы отметьте на бланках с заданием.

*Часть 1*

*Посмотрите серию «Хулиган» из юмористического киножурнала «Ералаш». После просмотра выполните задания 1 и 2.*

**Задание 1. Верные утверждения отметьте знаком «+», неверные – знаком «-».**

1. Зюкина отчитывали на лагерной линейке.
2. Директор лагеря является дедушкой главного героя.
3. Вожатая считает, что Зюкин не нарушал дисциплину.
4. Главный герой положил жабу на голову вожатой, так как хотел ей понравиться.
5. На обеде, в столовой, главный герой ел мыло на полу.
6. После отбоя мальчик лег спать.

7. Зюкин запустил фейерверки и всех этим разбудил.
8. Завхоз танцевал с горячей шляпой.
9. За нарушение дисциплины директор лагеря закрыл глаза.

**Задание 2. Выберите правильный ответ. Отметьте, что означают жесты, слова и выражения, появляющиеся в фильме.**

1. Зюкин  
а) имя  
б) фамилия  
в) отчество
2. Вот он!  
а) Он здесь!  
б) Это он!  
в) Его нет!
3. Ну, что он еще натворил?!  
а) Тоже самое уже происходило.  
б) Раньше он делал нечто подобное.  
в) Он творец!
4. Да...Это все?  
а) Вам есть еще что сказать?  
б) Я с Вами согласен.  
в) Что произошло?
5. <Цоканье Семена Ильича>  
а) Какой кошмар!  
б) Да!  
в) Не надо!
6. <Поворот головы при произнесении  
а) Показывает на конкретного

- |  |                    |
|--|--------------------|
| слов «Семен Ильич»>  | человека           |
|  | б) болит шея       |
|  | в) услышал выстрел |
| 7. <Вздых вожатой, когда она рассказывает про ситуацию на пляже> | а) она злится      |
|  | б) она рада        |
|  | в) она недовольна  |

## Часть 2

*Прочитайте рассказ Анны и Петра Владимирских «Первая Сказка о хорошем поведении». После чтения выполните задания 3, 4 и 5.*

Ребенок не хотел есть и баловался, а когда его заставляли, начинал не очень прилично вести себя за столом.

– Давай я тогда расскажу сказку, – сказал дедушка. Перевоплощаясь немного в Терминатора.

– Ребенок должен есть сам, – сказала Бабушка. – А сказки мы ему расскажем после! Когда у нас будет сказочное настроение.

– Для малыша нет «после», – возразил Терминатор. – Для него всегда «сейчас». Волшебные истории можно рассказывать и по дороге в булочную, и во время ожидания в сапожной мастерской, на прогулке.

– И во время еды! – воскликнул Ребенок.

– Я расскажу не просто сказку, – сказал Терминатор. – Пускай она будет страшная, опасная, ужасная. Пусть она даже будет о том, как нельзя себя вести. Главное, чтобы она, эта сказка, была полезна всем нам. Только слабонервным лучше ее не слушать...

Могучий Терминатор медленно обвел взглядом своих слушателей, сидящих на кухне.

– Это произошло давно, когда люди жили в пещерах. Они тогда дружили с животными и не боялись их. Однажды чумазый и абсолютно

дикий, совершенно невоспитанный Пещерный Мальчик скучал, сидя в своей темной пещере, и не знал, чем бы ему заняться. Рядом с ним на подстилке из душистого сена сидел саблезубый тигр. Да-да, именно тот самый, ужасный и свирепый с виду тигр, у которого из пасти торчат похожие на сабли клыки. Наш Тигр был, в сущности, очень добрым. Он ел морковь.

Пещерный Ребенок отказался от своей порции, когда мама ему предлагала. А в зубах у Тигра морковь так замечательно вкусно хрустела! И мальчик принялся смотреть Тигру в рот. Если бы он знал, как положено вести себя во время еды, он бы никогда этого не делал... Под взглядом Пещерного Мальчика Тигру стало неловко, и он вышел из пещеры, чтобы спокойно дохрустеть.

В другой раз Мальчик и Тигр лакомились свеженькими, только что с грядки огурцами. Сочные, зеленые, пупырчатые – представляете? – Терминатор мечтательно закрыл глаза и сделал глотательное движение. В кухне вздохнули. – Но Пещерный Мальчишка и в этот раз испортил Тигру все удовольствие от вкусной еды: он опять уставился в тигриный саблезубый рот своим внимательным невоспитанным взглядом. И у бедняги Саблезубого Тигра пропал аппетит. А как, скажите, ему прожить без аппетита?!

Но вот наконец настал тот страшный день, когда лакомка Тигр наслаждался рыбой... Конечно, этот день был страшным не из-за рыбы, вы ведь понимаете. А из-за невоспитанности Пещерного Парня. Друзья, этот пещерный оболтус снова уставился Тигру в рот во время еды. А еда была на этот раз вкуснющая! Фаршированная рыба. Все бы было хорошо, но вы же знаете, что рыбу надо есть вдумчиво. Рыба – это вам не колбаса, в ней кости встречаются, острые такие, как иголки. И вот под взглядом Пещерного Мальчика Тигр подавился рыбьей костью! Это было ужасно неприятно и страшно. Скорее, скорее надо съесть подавившемуся что-нибудь, допустим, корочку хлеба, чтобы протолкнуть проклятую кость! Разъяренному и одновременно перепуганному Саблезубому Тигру вместо корочки хлеба

попался под лапу Пещерный Малец, которого все происходящее только рассмешило. Тигр в одну секунду съел Пещерного Мальчишку.

Терминатор хмуро поправил свое воображаемое оружие и двинулся прочь из кухни. Только у самого выхода он обернулся и нехотя обронил:

– Так что в следующий раз Мальчик уже знал, как правильно вести себя за столом...

### **Задание 3. Выберите правильный ответ.**

1. Сказку рассказывал ...
  - а) дедушка
  - б) бабушка
  - в) Пещерный мальчик
  
2. Тигр подовился, потому что ...
  - а) Мальчик на него смотрел
  - б) В рыбе много костей
  - в) Рыба – это не колбаса
  
3. Ребенку решили рассказать сказку, потому что он...
  - а) Баловался
  - б) Сидел за столом
  - в) Был вечер
  
4. Тигр был...
  - а) С клыками, похожими на сабли и добрый
  - б) Ужасный свирепый и злой
  - в) Саблезубый, но сложный



|  |
|--|
|  |
|  |
|  |
|  |
|  |

### Часть 3

Отгадайте головоломки и ребусы. Выполните задания 6, 7 и 8.

**Задание 6. Прочитайте пословицы разных народов о дружбе. Установите соответствие между ними и русскими эквивалентами. Ответы впишите в таблицу ниже.**

- |  |   |
|--|---|
| 1. Детей воспитывать – не за грибами ходить ( <i>мордовская</i> ). | А. Не устанешь детей рожаючи, устанешь на место сажаючи |
| 2. Воспитывать трудно ( <i>немецкая</i> ).                         | Б. Учи поколе хрящи не срослись                         |
| 3. Ребенка воспитывай с люльки ( <i>лезгинская</i> ).              | В. Детушек воспитать – не курочек перещипать            |

**Задание 7. Расшифруйте строки стихотворения «Друзья» известного детского поэта Елены Стеквашовой. Подсказка:**

- 1) буквы «ч», «й» не меняются;
- 2) «гяг» означает «как».

Гяг мячмю гамвэди эздъ,  
Ю нэма тлюсэй мэ зчэздъ.

|  |
|--|
|  |
|  |

Ся гамвэдю гяштий тлюк,  
 Дяг ы лфод эо ыс люг.  
 Мю сячэн нмэ тлюшпя едя?  
 А ы зян рупру гамвэди.

|  |
|--|
|  |
|  |
|  |
|  |

**Задание 8. Отгадайте ребусы.**

К



Ответ: клей



Ответ: краски

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Понятие аудиовизуального подхода к обучению иностранным языкам возникло в середине двадцатого века и сразу же привлекло к себе интерес, это обусловлено тем, что оно открывает новые возможности в преподавании РКИ. Данный подход является одним из самых эффективных и интересных, так как помимо самого текста обучающийся видит реальную ситуацию общения.

Цель настоящей работы заключалась в создании на основе видеоматериалов популярного тележурнала «Ералаш» системы занятий для обучения РКИ.

В ходе решения задач, связанных с изучением особенностей преподавания РКИ в системе обучения иностранным языкам и описанием методов преподавания РКИ, был проведен анализ научной и методической литературы: в работе раскрыто несколько подходов и методов при работе с иностранными обучающимися.

Нами была обоснована значимость аудиовизуальных технологий, которая заключается в возможности проработки всех речевых аспектов путем просмотра, прослушивания, разбора, пересказа, создания своего текста и создания диалогов на основе короткометражных видео.

Мы разработали дидактический материал на основе видеожурнала «Ералаш» и создали методическую разработку для олимпиады по русскому языку как иностранному, рассчитанную на иностранцев, владеющих русским языком на уровне А2.

В результате проведенной работы мы можем сказать, что использование аудиовизуальных средств на уроках по РКИ помогает иностранному обучающемуся наиболее глубоко оценить коммуникативную ситуацию и проработать все аспекты речи.

**БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК**

1. Абдрахманова И.Э. Методика работы над словом на аудиовизуальных занятиях русским языком как иностранным // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Русский и иностранные языки и методика их преподавания. 2009. № 4. С. 93–99.
2. Азимов Э.Г. Методика организации дистанционного обучения русскому языку как иностранному. М.: Русский язык, 2006. 152 с.
3. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Словарь методических терминов (теория и практика преподавания языков). М.: ИКАР, 2009. 448 с.
4. Акишина А.А., Каган О.Е. Учимся учить: Для преподавателей русского языка как иностранного. 2-е изд. М.: Русский язык, 2002. 256 с.
5. Андрюшина Н.П., Владимирова Т.Е., Афанасьева И.Н. Государственный образовательный стандарт по русскому языку как иностранному: I, II сертификационные уровни: Профессиональные модули. М.: 2000. 254 с.
6. Балыхина Т.М., Харитоновна О.В. Коммуникативный портрет преподавателя русского языка: профессионально-педагогическая речь как лингводидактический дискурс: учебное пособие. М.: РУДН, 2006. 238 с.
7. Балыхина Т.М., Игнатьева О.П. Лингводидактическая теория ошибки и пути преодоления ошибок в речи иностранных учащихся: учебное пособие. М.: РУДН, 2006. 195 с.
8. Башкатов Б.И. История преподавания русского языка как иностранного: учебное пособие. М.: Филоматис, 2005. 214 с.
9. Богатырева И.В., Евстигнеева И.Ф., Румянцева Н.М. Из Москвы с любовью: пособие по русскому языку для студентов-иностранцев с переводом на китайский язык. М.: РУДН, 2003. 166 с.
10. Богомоллов А.Н. Работа с аутентичными телевизионными материалами на уроках РКИ (средний и продвинутой этапы обучения) [Электронный ресурс] // Русский язык и культура – дистанционно.

URL: [http://1dist-learn.ru/movie/publications/authentic\\_materials.doc](http://1dist-learn.ru/movie/publications/authentic_materials.doc)  
(15.05.2017).

11. Борисова Е.Г., Латышева А.Н. Лингвистические основы РКИ (педагогическая грамматика русского языка): учебное пособие. М.: Флинта, 2005. 209 с.
12. Вагнер В.Н. Методика преподавания русского языка англоговорящим и франкоговорящим на основе межъязыкового сопоставительного анализа: Фонетика. Графика. Словообразование. Структуры предложений, порядок слов. Части речи: учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по специальности «Филология». М.: ВЛАДОС, 2004. 384 с.
13. Варламова И.Ю., Соболева Н.И., Сорокина Е.В. Прогресс. Лингафонный курс. Элементарный уровень: учебное пособие. М.: РУДН, 2005. 135 с.
14. Введение в языкознание: учебник для вузов. / под ред. В.А. Виноградова. М.: Аспект Пресс, 2001. 536 с.
15. Вишняков С.А. Русский язык как иностранный. М.: Флинта, 2005. 376 с.
16. Выготский Л.С. Мышление и речь. М.: Лабиринт, 1999. 315 с.
17. Гапочка И.К. Я читаю по-русски. Книга для чтения со словарем. М.: Русский язык, 2006. 128 с.
18. Гончаренко Н.В. Мультимедийная наглядность как новый уровень учебного познания в преподавании русского языка как иностранного // Сборники конференций НИЦ Социосфера. 2016. № 45. С. 14–18.
19. Григорьева Л.М. Русский язык: Орфоэпия. Графика. Орфография. История и современность: учебное пособие для вузов. М.: Академия, 2004. 257 с.
20. Грязнухина Т.А., Дарчук Н.П. Синтаксический анализ в системе автоматической обработки научных текстов// Актуальные проблемы компьютерной лингвистики. Тарту, 2004. С. 41–42.

- 21.Егоров А.М., Кедрова Г.Е. Применение компьютерных multimedia технологий в филологическом образовании: новые подходы – новые перспективы // Вестник МГУ. Сер. 9, Филология. 2005. № 3. С. 37–44.
- 22.Ейгер Г.В., Раппопорт И.А. Язык и личность. М., 1999. 198 с.
- 23.Ельникова С.И. Основы теории и практики перевода: пособие для иностранных учащихся гуманитарных специальностей. М.: РУДН, 2005. 87 с.
- 24.Зимняя И.А. Педагогическая психология: учебник для вузов. М.: Логос: Университетская книга, 2007. 384 с.
- 25.Игнатъев О.В. Речь в кино и средства выразительности при изучении русского языка иностранными учащимися // Профессионально направленное обучение русскому языку иностранных граждан: сборник материалов международной научно-практической конференции. М., 2010. Т. 2. С. 3–7.
- 26.Казаренков В.И. Основы педагогики: Интеграция урочных и внеурочных занятий школьников: учебное пособие. М.: Логос, 2005. 96 с.
- 27.Крылова Н.Ю. По сообщениям информационных агентств: пособие для иностранцев, изучающих русский язык. М.: ЦОППС РУДН, 2004. 79 с.
- 28.Лебединский С.И., Гербик Л. Ф. Методика преподавания русского языка как иностранного: учебное пособие. Минск, 2011. 309 с.
- 29.Леонтьев А.А. Психолингвистические единицы и порождение речевого высказывания. М., 1990. 423 с.
- 30.Маёрова К.В. Выразительное чтение: учебное пособие для студентов-филологов и преподавателей русского языка как иностранного. М: РУДН, 2005. 145 с.
- 31.Марчук Ю.Н. Актуальные проблемы анализа и синтеза речи // Научно-техническая информация. Сер.2. 2004. № 4. С. 23–25.

32. Матвеев В.Э. Применение аудиовидеосредств на занятиях по русскому языку как иностранному // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2012. № 4. С. 154–157.
33. Медведев Р.А. Русский язык на просторах СНГ // Русский язык за рубежом. 2005. № 3–4.
34. Методический семинар повышения квалификации вьетнамских преподавателей русского языка: сборник научно-методических статей / под общ. ред. Т.М. Балыхиной. Ханой: Изд-во Ханойского национального университета, 2006. 52 с.
35. Методический семинар повышения квалификации русистов Монголии: курс лекций / под общ. ред. Т.М. Балыхиной. М.: РУДН, 2006. 173 с.
36. Москва. Россия. Речь и образы: корректировочный курс по русскому языку и культуре. 2-е изд. М.: Русский язык, 2005. 296 с.
37. Новикова В.В. Использование видеоматериалов при обучении русскому языку как иностранному как средство формирования социокультурной компетенции вне языковой среды // Русский язык в современном мире. 2013. № 1. С. 216–222.
38. Овсиенко Ю.Г. Русский язык: учебник. М.: Русский язык, 2005. Книга 2. Средний этап обучения. 248 с.
39. Пассов Е.И. Концепция коммуникативного иноязычного образования (теория и ее реализация): методическое пособие для русистов. СПб.: Златоуст, 2007. 200 с.
40. Постановление Правительства Российской Федерации от 20 мая 2015 г. № 481: О федеральной целевой программе «Русский язык» на 2016–2020 годы [Электронный ресурс]. URL: <http://government.ru/media/files/UdArRuNmg2Hdm3MwRUwmdE9N3ohepzpQ.pdf> (12.06.2017).
41. Постановления Правительства Российской Федерации от 20 мая 2015 г. № 481

42. Практическая методика обучения русскому языку как иностранному: учебное пособие для вузов / под ред. А.Н. Щукина. М.: Русский язык, 2005. 305 с.
43. Русский язык как иностранный. Методика обучения русскому языку /. Под ред. И.П. Лысаковой. М.: Владос, 2004. 270 с.
44. Русский язык: Энциклопедия / под ред. Ф.П. Филина. М.: Сов. энцикл, 2001. 432 с.
45. Русский язык: Энциклопедия / под ред. Ю.Н. Караулова. М.: Дрофа 2003. 721 с.
46. Семенова И.В. Видеокурс как средство формирования навыков и умений межкультурной коммуникации на занятиях по русскому языку как иностранному // Литература и журналистика стран Азиатско-Тихоокеанского региона в межкультурной коммуникации XX-XXI вв. (К 125-летию со дня рождения Вс.Н. Иванова): сборник научных статей по материалам II Международной научно-практической конференции «Литература и журналистика стран Азиатско-Тихоокеанского региона в межкультурной коммуникации XX-XXI вв.» / под научной редакцией С.И. Якимовой. Хабаровск: Изд-во Тихоокеанского государственного университета, 2014. С. 194–200.
47. Соболева Н.И., Гадалина И.И., Иванова А.С., Харламова Л.А. Практическая грамматика. Элементарный и базовый уровень: учебное пособие. М.: РУДН, 2004. 213 с.
48. Совершенствование методики преподавания русского языка в высших учебных заведениях Китайской Народной Республики. Международная научно-практическая конференция: сборник научно-методических статей / под общ. ред. Т.М. Балыхиной. М.: РУДН, 2006. 235 с.
49. Совершенствование методики преподавания русского языка в высших учебных заведениях Японии. Неделя русского языка в Японии: сборник научно-методических статей для преподавателей русского

- языка как иностранного / под общ. ред. Т.М. Балыхиной. М.: РУДН, 2006. 137 с.
- 50.Хавроница С.А., Широченская А.И. Русский язык в упражнениях: учебное пособие (для говорящих на немецком языке). 14-е изд., стереотип. М.: Русский язык, 2005. 353 с.
- 51.Щербакова О.М., Новикова Н.С. Русский язык как иностранный: учебное пособие. М.: Наука: Флинта, 2004. 256с.
- 52.Щукин А.Н. Методика преподавания русского языка как иностранного: учебное пособие для вузов. М.: Высшая школа, 2005. 334 с.
- 53.Ян Чуньлэй. Живопись как экстралингвистический материал для обучения речевой деятельности китайских студентов на уроках русского языка как иностранного // Наука и школа. 2014. № 2. С. 192–195.