

Сотникова Ольга Петровна

**МОДЕЛИРОВАНИЕ УЧЕБНОГО МАТЕРИАЛА ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ НА ЭТАПЕ ДОВУЗОВСКОЙ ПОДГОТОВКИ УЧАЩИХСЯ-ИНОФОНОВ**

В статье представляется опыт моделирования учебного материала по русскому языку как иностранному на этапе довузовской подготовки учащихся-инофонов. Предлагается материал по слоговому членению русского слова, структурно-речевым и лексико-грамматическим особенностям русского предложения, семантическим различиям некоторых лексико-грамматических единиц.

Адрес статьи: [www.gramota.net/materials/2/2016/11-2/57.html](http://www.gramota.net/materials/2/2016/11-2/57.html)

Источник

**Филологические науки. Вопросы теории и практики**

Тамбов: Грамота, 2016. № 11(65): в 3-х ч. Ч. 2. С. 200-203. ISSN 1997-2911.

Адрес журнала: [www.gramota.net/editions/2.html](http://www.gramota.net/editions/2.html)

Содержание данного номера журнала: [www.gramota.net/materials/2/2016/11-2/](http://www.gramota.net/materials/2/2016/11-2/)

**© Издательство "Грамота"**

Информация о возможности публикации статей в журнале размещена на Интернет сайте издательства: [www.gramota.net](http://www.gramota.net)  
Вопросы, связанные с публикациями научных материалов, редакция просит направлять на адрес: [phil@gramota.net](mailto:phil@gramota.net)

3. Портал Федеральных государственных образовательных стандартов ФГОС ВО по направлениям бакалавриата электро- и теплоэнергетика [Электронный ресурс]. URL: <http://fgosvo.ru/fgosvo/92/91/4/13> (дата обращения: 21.09.2016).
4. Прокофьева Е. Н., Левина Е. Ю., Загребина Е. И. Диагностика формирования компетенций студентов в вузе // *Фундаментальные исследования*. 2015. № 2. Ч. 4. С. 797-801.
5. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация / пер. с англ. М.: Когито-Центр, 2002. 395 с.
6. Сайфутдинова Г. Б., Козелков О. В., Тактамышева Р. Р., Усачев С. С. Педагогические условия повышения мотивации студентов вузов к учебной и научно-исследовательской работе посредством ИКТ // *Казанский педагогический журнал*. 2015. № 5. Ч. 2. С. 300-304.
7. Хуторской А. В. Дидактическая эвристика: теория и технология креативного обучения. М.: Изд-во МГУ, 2003. 416 с.

**THE PEDAGOGICAL CONDITIONS OF FUTURE POWER ENGINEERS'  
GENERAL CULTURAL COMPETENCES FORMATION IN THE COURSE  
OF STUDYING THE DISCIPLINES OF SOCIAL AND HUMANITARIAN DIRECTION**

Saifutdinova Guzel' Borisovna, Ph. D. in History  
Kazan State Power Engineering University  
[guzelsai@mail.ru](mailto:guzelsai@mail.ru)

The article considers the problem of general cultural competences formation of technical higher educational institutions students in teaching the disciplines of a social and humanitarian profile. The author determines the pedagogical conditions contributing to the formation of general cultural competences of future power engineering students in the process of teaching the discipline "History". It is shown that the self-organization of students and their ability to self-examination, classroom and independent work increase the formation of general cultural competences.

*Key words and phrases:* pedagogical conditions; general cultural competences; student; modern engineering education; power engineer; technical higher educational institution; disciplines of social and humanitarian cycle.

УДК 811.161.1

*В статье представляется опыт моделирования учебного материала по русскому языку как иностранному на этапе довузовской подготовки учащихся-инофонов. Предлагается материал по слоговому членению русского слова, структурно-речевым и лексико-грамматическим особенностям русского предложения, семантическим различиям некоторых лексико-грамматических единиц.*

*Ключевые слова и фразы:* моделирование; учебная модель; языковая интерференция; языковые навыки; имплицитное усвоение; электронная лингводидактика.

**Сотникова Ольга Петровна**  
*Южный федеральный университет*  
[os-rnd@rambler.ru](mailto:os-rnd@rambler.ru)

**МОДЕЛИРОВАНИЕ УЧЕБНОГО МАТЕРИАЛА ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ  
КАК ИНОСТРАННОМУ НА ЭТАПЕ ДОВУЗОВСКОЙ ПОДГОТОВКИ УЧАЩИХСЯ-ИНОФОНОВ**

В процессе учебной работы на этапе довузовской подготовки преподаватель русского языка как иностранного (далее РКИ) регулярно сталкивается с ошибками в речевых действиях учащихся-инофонов, вызванными влиянием их родных речевых автоматизмов. Для предупреждения межъязыковой интерференции и выработки новых речевых автоматизмов на помощь может прийти метод моделирования соответствующего учебного материала. В данной статье изложены некоторые учебно-методические результаты нашего преподавательского опыта в организации и осуществлении метода моделирования.

В лингводидактике и методике преподавания РКИ проблемы моделирования и учебной модели – постоянно расширяющаяся и совершенствуемая сфера теоретического и прикладного изучения. В ней достаточно исследованы и обоснованы гносеологические и психолингвистические основы моделирования [1; 5; 6], определены принципы учебной модели [10], выделяются и описываются операционный состав и специальные средства моделирования в обучении РКИ [8], создаются методические разработки и рекомендации по моделированию различных предметных сторон русского языка [3; 4]. Этот ресурс знаний – важное подспорье в обучении РКИ на этапе довузовской подготовки учащихся-инофонов.

Метод моделирования в обучении РКИ подразумевает построение учебной модели, отражающей содержание определённого речевого действия знаково-символическими средствами и тем самым становящейся ориентировочной основой этого действия. Будучи наглядным, хотя и упрощённым аналогом нового для учащихся-инофонов речевого действия, модель обладает важным познавательным и обучающим потенциалом. Воспроизведённые в ней посредством условных изображений свойства нового для учащихся-инофонов языкового

явления служат опорой для целенаправленного формирования конкретных речевых действий на русском языке. В плане «блокировки» интерферирующего влияния одной языковой системы на другую использование моделирования и учебных моделей активизирует интеллектуальную деятельность учащихся-инофонов, позволяет им осознанно приспособиться к осуществлению нового речевого действия и довести его до автоматизма.

Одним из обязательных условий обучения РКИ на начальном этапе выступает речевая адаптация учащихся-инофонов и овладение ими операциями сознательной регуляции новой речевой деятельности. В современной педагогике организация этого условия связывается не только с лингвистическими особенностями, но и рядом других, имеющих психологическую, ментальную основу [7].

Так, в своей преподавательской практике при обучении чтению арабских учащихся мы отметили у них наличие «синдрома запинания». Это психологическое и одновременно языковое состояние – типичное проявление межязыковой интерференции. Дело в том, что в арабском языке на письме обозначаются только буквы согласных и долгих гласных звуков, и лишь три из шести гласных звуков арабского языка имеют частичные соответствия с русскими гласными звуками. Кроме того, если в русском на мягкость/твёрдость согласного звука влияют идущие за ним гласные звуки или на письме твёрдый/мягкий знак, то в арабском языке мягкие и твёрдые согласные звуки воздействуют в произношении на мягкость/твёрдость гласных звуков и выражаются на письме разными графемами. Таким образом, торможение интерферирующего влияния нам представлялось возможным через побуждение арабских учащихся к освоению слогового членения русских слов.

Поставленную нами задачу формирования навыка слогового членения слов во время чтения арабскими учащимися русских слов мы решали с помощью построения учебных моделей, репрезентирующих их звукобуквенные, или фонемо-графические вариации. Внедрение этих моделей проходило в несколько этапов. Первый этап – слухопроизносительный – предвлялся знакомством с русской фонетической системой и предполагал деление слов на слоги с их последующим подсчётом. В арабской аудитории он не вызвал трудностей. Второй этап, связанный со зрительным восприятием и запоминанием графического изображения слов, оказался более длительным и сопряженным с составлением знаковых моделей (схем), отражавших варианты слогового членения русских слов. Было выделено десять моделей – аналогов сочетаний гласных и согласных русского языка. В представленных моделях /w/ – гласный звук, /con/ – согласный звук:

1. /con + w/ (например: «ма-»);
2. /con + w + con/ («мар-»);
3. /con + w + con + con/ («март-»);
4. /con + con + w/ («мра-»);
5. /con + con + con + w/ («стра-»);
6. /con + con + con + con + w/ («встре-»);
7. /w + con/ («ам-»);
8. /w + con + con/ («аст-»);
9. /w + con + con + con/ («Авст-»);
10. /w + (w)/ («а-у-»).

На следующем третьем этапе учащимся предлагалось использовать эти модели для перевода графически представленных русских слов в знаково-символическую форму и записать в тетради результат. Например: для слова «море» создавалась модель «con + w/ con + w», для слова «аудитория» – «w/ + w/ con + w/ con + w/ con + w + w». В ходе упражнений такого рода постоянно проверялась и корректировалась та или иная знаковая модель. На четвертом этапе учащиеся слушали, записывали, делили на слоги какое-либо слово и воспроизводили его устно. Успешность этого этапа свидетельствовала о том, что арабским учащимся удалось с помощью моделирования и применения полученных моделей установить чёткую связь между новым языковым материалом и предметным содержанием своего действия с ним.

Моделирование – действенный помощник в уяснении учащимися-инофонами структурно-речевых и лексико-грамматических особенностей русского предложения. Здесь моделирование можно осуществлять как алгоритмическую процедуру, программу, строго регламентирующую систему речевых действий для создания какого-либо сообщения. Базовые данные такого сообщения и соответственно исходные смысловые единицы будущей модели содержатся в ответе на вопрос: «Кто/что делает?», их следует представить, как традиционно принято в логике, моделью «S + P» (где S – субъект действия, а P – предикат, логическое сказуемое). Эту модель предлагается преобразовать в другую знаковую форму, отражающую частотные способы выражения субъекта действия в русском языке именем существительным (условное изображение – n) и личным местоимением (per. pron), а предиката – глаголом (v). Для сознательно-практического уяснения этого знания и его автоматизации учащиеся переводят условные изображения полученной модели «S(n, per. pron)+P(v)» в известные им конкретные имена существительные, местоимения и глаголы. Благодаря этой тренировочной работе учащиеся усваивают и закрепляют структурно-речевую и лексико-грамматическую основу русского предложения.

Следующее речевое действие в этой процедуре моделирования связано с уточнением (расширением) базовых данных сообщения за счёт ответов на вопросы: «Какой? Как?»: Иностраный студент работает (как?) хорошо. Его моделируют с помощью однотипных с предыдущими смысловыми единицами условных изображений.

В результате создается модель с новыми уточняющими компонентами, полагающими их выражение именем существительным (n), именем прилагательным (adject), притяжательным местоимением (pos. pron) и наречием (adv). В этой модели есть дополнительные знаки: стрелки-указатели зависимости функциональной связи с определенной частью речи. Важным моментом обучающего потенциала работы учащихся-инофонов

с этой моделью является усвоение ими окончаний имен прилагательных и притяжательных местоимений в именительном падеже. Учащиеся используют модель, выполняя задания с наводящими вопросами (например: «Это твой учебник? – Мой./ Какой город? – Большой./ Какая студентка? – Анна»). Функции наречия, имени прилагательного, притяжательного местоимения и их связь с соответствующей частью речи демонстрируют формулы:

- $v + adv$  (работает (как?) хорошо);
- $pos. pron + n$  ((чей?) мой отец);
- $adject + n$  ((какой?) иностранный студент);
- $n + n^1$ , где  $n^1$  – имя собственное (студент (какой?) Джон).

В связи с тем, что структурно-речевая модель обобщает и сохраняет грамматические отношения и порядок следования лексических компонентов русского предложения, с её помощью можно объяснить учащимся-инофонам семантические различия некоторых лексико-грамматических единиц в структуре русского предложения, а также на её основе закрепить соответствующий учебный материал. Мы использовали эту модель как опорную в последующем моделировании с целью уяснения учащимися-инофонами функционально-семантических различий союзов «тоже» и «также» в русском предложении. Учащимся было предложено смоделировать посредством условных изображений три варианта сообщений с этими союзами. Проиллюстрируем нашу работу:

- Антон любит футбол, Джон тоже (также) любит футбол.

Модель 1: S 1 – P – B, S 2 – тоже (также) P – B

- Антон любит футбол, теннис он тоже любит.

Модель 2: S 1 – P – B, B 1 (тоже, также) – S 1 – P

- Антон любит футбол, он любит также теннис./ Антон любит футбол, а также теннис.

Модель 3: S 1 – P – B, S 1 – P– (также) B 1/ S 1 – P – B, (а также) B 1

Символы этих трёх моделей обозначают одинаковые смысловые единицы предложения: S 1 – первый субъект действия, S 2 – второй субъект действия, P – предикат, B – семантический компонент с исходной, основной информацией, B 1 – семантический компонент с новой, дополнительной информацией. В модели 1 и модели 2 зафиксирована синонимичность союзов «тоже» и «также», модель 3 отражает употребление только союза «также» при семантическом компоненте с дополнительной информацией. Важно обратить внимание учащихся, что модель 3 содержит лишь один субъект действия.

Учащиеся, наполняя эти модели разным лексическим содержанием, вырабатывают навык создания предложений с разными семантическими функциями союзов «также» и «тоже». На необходимость формирования этого навыка указывает распространённая речевая ошибка учащихся-инофонов – использование ими союза «тоже» перед компонентом с дополнительной информацией (например: «Я знаю английский и тоже русский язык»). В процессе формирования этого навыка на начальном этапе обучающимся предлагается с опорой на соответствующую модель завершить высказывание. При выполнении этого задания следует установить интонационный рисунок синтаксических конструкций с последующим контролем их имитационного исполнения. Содержащиеся в конструкциях интонационные различия необходимо закрепить тренировочной работой (многократным повторением, составлением новых предложений). Вот некоторые варианты задания:

Вариант А.

1. Я люблю чай, мой брат...
2. Я люблю чай, кофе я...
3. Я люблю чай, кофе, а...

Вариант В.

1. Я был в Москве, моя сестра...
2. Я был в Москве, в Петербурге я...
3. Я был в Москве, а...

Организуемое нами моделирование определённого учебного материала на этапе довузовской подготовки учащихся-инофонов подтвердило теоретическую обоснованность и практическую пользу следующих методических принципов: коммуникативной направленности, сознательно-практического потенциала, функционального подхода к отбору и усвоению учебного материала, учёта лингвopsихологических особенностей учащихся, комплексности. Создаваемые силами учащихся-инофонов модели разного учебного материала способствуют имплицитному («переплетённому», усложнённому) усвоению ими разных видов речевой деятельности на русском языке.

Есть ещё один важный инновационный аспект применения моделирования на этапе довузовской подготовки по РКИ – его значение для овладения электронными средствами обучения и формирования языковых навыков и речевых умений на основе информационно-образовательного контента нового электронного поколения. Как свидетельствуют последние работы по электронной лингводидактике, входящие в состав моделирования универсальные умственные операции (анализ, обобщение, структурирование, выстраивание причинно-следственных связей, преобразование) работают на расширение и углубление образовательной траектории современного человека [2; 9]. Мы считаем, что внедрение моделирования в содержание учебного процесса по РКИ напрямую участвует в этой работе.

В нашей преподавательской деятельности мы задействовали моделирование в освоении учащимися-инофонами слогового членения русского слова, организовав построение силами самих учащихся учебных моделей, репрезентирующих звуко-буквенные вариации русского слова, с последующим их применением для выработки соответствующего навыка. Продуктивным также стало моделирование структурно-речевой и лексико-грамматической основы русского предложения. Созданные в процессе этой работы учебные модели использовались учащимися-инофонами не только для создания ими собственных сообщений. Они помогли учащимся-инофонам усвоить согласования прилагательного и местоимения с субъектом действия, а также уяснить и закрепить семантические различия некоторых лексико-грамматических единиц русского предложения.

Полагаем, что моделирование определённого учебного материала по РКИ может быть переведено в информационно-образовательный вид электронного свойства, но его апробация наиболее успешна в живом, непосредственном общении учащихся в учебной группе.

#### Список литературы

1. Гальперин П. Я. Введение в психологию: учеб. пособие для вузов. М.: Книжный дом «Университет», 1999. 332 с.
2. Гарцов А. Д. Электронная лингводидактика. Инновации языкового образования. Саарбрюккен (Германия): LAP, 2010. 374 с.
3. Гольдин З. Д. Обучение технике письма по методике учебного моделирования: книга для учителей и родителей. М.: Новая школа, 1997. 78 с.
4. Гольдин З. Д. Учебное моделирование орфоэпического чтения: книга для учителей и родителей. М.: Новая школа, 1997. 127 с.
5. Гребенков И. В., Чупрунов Е. В. Теория обучения и моделирование учебного процесса // Вестник Нижегородского ун-та им. Н. И. Лобачевского. 2007. № 1. С. 28-32.
6. Давыдов В. В., Варданян А. Ч. Учебная деятельность и моделирование. Ереван: Луйс, 1981. 218 с.
7. Лебединский С. И., Гербик Л. Ф. Методика преподавания русского языка как иностранного: учеб. пособие. Минск: БГЭУ, 2011. 309 с.
8. Миловидова О. В. Моделирование процесса коммуникативно-прагматического обучения РКИ в формате русско-финского сетевого диалога: автореф. дисс. ... к. пед. н. СПб., 2007. 23 с.
9. Руденко-Моргун О. И. Принципы моделирования и реализации электронного учебно-методического комплекса по русскому языку: автореф. дисс. ... д. пед. н. М., 2006. 76 с.
10. Русова Н. Ю. Теоретические основы моделирования дидактического материала (на примере образовательной области «Филология»): дисс. ... д. пед. н. Нижний Новгород, 2000. 435 с.

#### THE MODELLING OF TEACHING MATERIAL ON RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE FOR STUDENTS – FOREIGN LANGUAGE SPEAKERS AT THE STAGE OF PRE-UNIVERSITY TRAINING

Sotnikova Ol'ga Petrovna  
Southern Federal University  
os-rnd@rambler.ru

The article presents an attempt of the modelling of teaching material on Russian as a foreign language for students – foreign language speakers at the stage of pre-university training. The author proposes the material on the syllabic division of the Russian word, the structural speech and lexical-grammatical peculiarities of the Russian sentence, and the semantic differences of some lexical and grammatical units.

*Key words and phrases:* modelling; teaching model; language interference; language skills; implicit assimilation; e-linguodidactics.

УДК 378.147:811.111

*В статье рассматриваются вопросы разработки логико-структурной схемы темы как компонента классификационной части учебного терминологического словаря тезаурусного типа. Описываются функции данной схемы в учебном процессе и этапы ее моделирования. Особое внимание уделяется типам отношений, представляемых в логико-структурной схеме темы, а также способу представления в схемах данных отношений.*

*Ключевые слова и фразы:* словарь-тезаурус; учебный терминологический словарь; классификационная схема; логико-структурная схема темы; логико-понятийное моделирование терминосистемы.

**Чайникова Галина Раскатовна**, к. пед. н.

Пермский национальный исследовательский политехнический университет (филиал) в г. Березники  
chainikovagr@yandex.ru

#### РАЗРАБОТКА КЛАССИФИКАЦИОННОЙ ЧАСТИ УЧЕБНОГО ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКОГО СЛОВАРЯ-ТЕЗАУРУСА

Важным компонентом учебного терминологического словаря тезаурусного типа, его отправным моментом и входом в словарь является классификационная часть, представленная классификационной схемой, являющейся результатом логико-понятийного моделирования.