

## SOUNDING TEXT AT THE LESSONS OF RUSSIAN AS A NONNATIVE LANGUAGE – CYCLE OF POEMS OF S. MARSHAK «CHILDREN IN A CAGE»

*Kigel T.*

*Specialist in bilingualism, Bahazlaha Education Center Petah-Tikva, Israel*

The article discusses the experience of the project «A cycle of poems “Children in a cage” the for bilingual preschoolers». The aim of the project was developing the linguistic-cultural, aesthetic competence of bilingual children, their mental and speech level and a great motivational for studying Russian.

**Keywords:** preschoolers, literature text, poem, Russian, Marshak, reading by heart.

## ИНТЕРАКТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРЕПОДАВАНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ НА ПОДГОТОВИТЕЛЬНОМ ОТДЕЛЕНИИ)

*Кирдун А.А.*

*канд. филол. наук, доц. БГТУ, Минск, Республика Беларусь  
[allakirdun@mail.ru](mailto:allakirdun@mail.ru)*

В статье описываются интерактивные технологии, используемые автором при обучении русскому языку как иностранному, указываются необходимые условия для их реализации.

**Ключевые слова:** русский язык как иностранный, интерактивные технологии, активность студентов, речевые навыки.

Интерактивные технологии, используемые сегодня в преподавании русского языка как иностранного (РКИ), основаны на таком подходе к проведению занятий, при котором обучающиеся являются не столько объектом педагогического воздействия, сколько субъектами познания. Иначе говоря, сущность интерактивных технологий заключается в том, что формирование коммуникативной компетенции обучающихся происходит в процессе их собственной интеллектуально-познавательной активности, а не путем усвоения готового набора знаний, преподносимого преподавателем, и выполнения предлагаемых им упражнений. Это особым образом организованное постоянное взаимодействие обучающегося с преподавателем и с другими обучающимися, позволяющее значительно повысить результативность овладения русским языком.

Важным компонентом в интерактивных технологиях являются компьютерные и телекоммуникационные средства, с помощью которых обрабатывается и представляется информация различных типов, и, безусловно, ресурсы Интернета как глобальной, оперативной информационной среды. Применение этого «арсенала» позволяет варьировать в зависимости от складывающейся учебной ситуации, ставшие сегодня уже традиционными интерактивные методы и формы обучения: предметные, сюжетные, ролевые, деловые, имитационные игры, уроки-экскурсии, уроки-праздники, викторины, конкурсы и т.д.

В нашей практике преподавания РКИ на подготовительном отделении активно использовались, среди прочего, ролевые игры (в том числе на основе просмотра видеofilmов или их фрагментов). На занятиях обыгрывались повседневные коммуникативные ситуации: «в деканате», «в библиотеке», «в магазине», «в поликлинике», «в столовой», «в парикмахерской», «в банке», «в метро», «в салоне связи», «в гостях» и др.

Проведение каждой из игр осуществлялось в несколько этапов, получивших надлежащее описание в методической литературе. В ряде случаев включался еще один дополнительный, закрепляющий, этап – реализация усвоенного на занятиях диалога в реальной коммуникативной ситуации, т. е. апробация полученных навыков на практике с применением аудио- или видеозаписи. Например, после обыгрывания в аудитории ситуации «в деканате», «в библиотеке», «в столовой» учащимся ставились задачи типа: «После занятий зайдите в деканат и узнайте...», «Завтра перед занятиями зайдите в библиотеку и возьмите книгу...», «На перемене в столовой сделайте заказ блюд на русском языке» и др. В первый раз (на самом начальном этапе обучения) задание выполнялось вместе с преподавателем, в задачу которого входило подбодрить, помочь учащимся преодолеть внутренний барьер и активизировать навыки говорения на русском языке «в реальных условиях». Осуществленная при этом с помощью мобильного телефона видеозапись просматривалась на следующем занятии вместе со всей группой и комментировалась преподавателем. При комментировании особое внимание обращалось на удачные моменты состоявшегося диалога, подчеркивались положительные стороны речевых действий учащегося. В дальнейшем подобные задания учащиеся выполняли самостоятельно, разделяясь на группы по два-три человека. К концу учебного года у преподавателя накопилось определенное количество таких видео, из фрагментов которых сами учащиеся создали фильм «Как мы учились говорить по-русски».

Эффективными в развитии речевых навыков учащихся оказались учебные экскурсии по городу Минску, в ходе которых решались традиционные задачи: предоставить учащимся возможность усовершенствовать речевые навыки с применением ранее выученной лексики, дать новые лингвистические, исторические и лингвострановедческие знания. Одна из экскурсий сопровождалась фотосъемкой. На следующем занятии группа была разделена на две подгруппы и каждой дано задание: с использованием ноутбуков из массива фотографий, сделанных на экскурсии, выбрать те, на которых запечатлены представители другой подгруппы, разместить эти фото в отдельном файле в хронологической последовательности и написать к каждому соответствующий комментарий. Общность воспоминаний о предшествующем событии, необходимость совместного выбора фото и подбора адекватных фраз-комментариев к ним послужили хорошим стимулом для каждого из учащихся проявить речевую активность. Еще на одной экскурсии велась аудиозапись рассказа преподавателя о движении группы (где мы находимся сейчас? куда направляемся? мимо чего проходим? что находится справа и слева? что мы видим впереди? куда пришли? и т.д.). На следующем занятии группе было дано задание прослушать сделанную аудиозапись с помощью компьютерного редактора звуковых сигналов и стереонаушников и записать текст в тетрадь, заменяя глаголы настоящего времени глаголами прошедшего времени.

Хорошим импульсом к активизации речевых навыков обучающихся стал такой вид деятельности, как проведение ими виртуальных экскурсий по родным городам/странам. На протяжении трех весенних месяцев учащиеся по очереди выступили в роли экскурсоводов и, движимые желанием как можно лучше представить свою страну или родной город, прилагали максимум усилий для составления и воспроизведения своего рассказа. Такие занятия были направлены не только на усвоение познавательной информации, но и на выполнение творческих заданий (как, например, рассказать и показать на карте, как можно добраться в Тунис/Ливан/Иран/Туркменистан из Беларуси).

Обязательные условия реализации интерактивных технологий: доверительные и позитивные отношения между преподавателем и обучающимися; чуткое отношение преподавателя к затруднениям или проблемам своих учеников и индивидуальный подход к ним; учет опыта предшествующей учебной деятельности обучающихся и постоянная их мотивация к проявлению речевой активности на русском языке.

## INTERACTIVE TECHNOLOGIES IN TEACHING THE RUSSIAN LANGUAGE AS FOREIGN (FROM EXPERIENCE IN THE PREPARATORY DEPARTMENT)

*Kirdun A.A.*

*Belarusian State Technological University, Minsk, Republic of Belarus  
[allakirdun@mail.ru](mailto:allakirdun@mail.ru)*

The article describes the interactive technologies used by the author when teaching Russian as a foreign language, indicates the necessary conditions for their implementation.

**Keywords:** Russian as a foreign language, interactive technologies, student activity, speech skills.

## ОСНОВНЫЕ ПРИНЦИПЫ ЛИРИЗАЦИИ ПРОЗАИЧЕСКОГО ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА (НА ПРИМЕРЕ ТРИЛОГИИ ФЕДОРА СОЛОГУБА «ТВОРИМАЯ ЛЕГЕНДА»)

*Киреева Е.В.*

*аспирант кафедры русского языка, МГУ имени М.В. Ломоносова, Москва, Россия  
[ventaglio@yandex.ru](mailto:ventaglio@yandex.ru)*

Статья посвящена проблеме изучения лиризованной прозы на материале трилогии Ф. Сологуба «Творимая легенда». Кратко рассматривается история исследования данного феномена, различные подходы. Предпринимается попытка объединения коммуникативно-грамматического анализа, анализа типов прозы по Н.А. Кожевниковой и анализа синтаксического типа прозы по Н.Д. Арутюновой. В результате комплексного анализа выделяется несколько ключевых принципов лиризации текста.

**Ключевые слова:** Ф. Сологуб, «Творимая легенда», проза поэта, символистский роман, лиризованная проза, орнаментальная проза, способы лиризации, типы повествования, парадигматический тип прозы/

В начале XX века в языке художественной прозы происходят серьезные изменения. Произведения А. Белого, Ф. Сологуба обращают на себя внимание критиков своей необычной формой, языковым экспериментом. Феномен такой прозы получил название «прозы поэта». Другие его названия – неклассическая проза, орнаментальная, гибридная, лиризованная, парадигматическая, поэтизированная и т. д. Во время своего появления подобные произведения встречали противоречивые отзывы критиков: от восторженных до недоуменных и крайне негативных, но должного осмысления этот феномен тогда так и не получил.

Первые серьезные исследования по орнаментальной прозе появляются в 80-е гг. XX в. Это работы Н.А. Кожевниковой по языку А. Белого, ее статья об орнаментальной прозе, в которой исследователь говорит, что данное явление существовало и задолго до начала XX в., а примеры орнаментализации повествования можно найти в древнерусской литературе, в литературе XIX века (творчество Н.В. Гоголя, его знаменитые лирические отступления в «Мертвых душах») [Кожевникова 1976: 56]. Однако расцвет этой прозы приходится на Серебряный век.

90-е гг., вместе с переизданием авторов Серебряного века, принесли еще несколько исследований, но это были в основном литературоведческие работы (см., например, [Барковская, 1996]). Даже те труды по «Творимой легенде» Сологуба, которые появились с тех пор, сосредоточены на поэтике трилогии [Львова 2000; Рублева 2002; Глинкина 2003]. В связи с этим встает проблема лингвистического изучения лиризованной прозы, выявление языковых особенностей, которые могли бы помочь отнести