

На правах рукописи

Беженарь Оксана Анатольевна

**ЭТНООРИЕНТИРОВАННАЯ МОДЕЛЬ ОБУЧЕНИЯ
РУССКОМУ ЯЗЫКУ ИТАЛОЯЗЫЧНЫХ УЧАЩИХСЯ
ВНЕ ЯЗЫКОВОЙ СРЕДЫ**

Специальность: 13.00.02 – Теория и методика обучения и воспитания
(русский язык как иностранный, уровень профессионального образования)

Автореферат
диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Москва
2017

Работа выполнена на кафедре русского языка и межкультурной коммуникации факультета гуманитарных и социальных наук
ФГАОУ ВО «Российский университет дружбы народов»

Научный руководитель: доктор педагогических наук **Поморцева Наталья Владимировна**, *декан факультета русского языка и общеобразовательных дисциплин ФГАОУ ВО «Российский университет дружбы народов»*

Официальные оппоненты: доктор педагогических наук **Быкова Ольга Петровна**, *профессор кафедры лингвистики ФГБОУ ВО «Московский государственный университет геодезии и картографии»;*

кандидат педагогических наук **Корчагина Елена Львовна**, *доцент кафедры сопоставительного изучения языков факультета иностранных языков и регионоведения ФГОУ ВПО «Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова».*

Ведущая организация: ФГБОУ ВО «Государственный институт русского языка имени А.С. Пушкина»

Защита диссертации состоится 26 января 2017 г. в 14.00 часов на заседании диссертационного совета Д 212.203.22 при ФГАОУ ВО «Российский университет дружбы народов» по адресу: 117198, г. Москва, ул. Миклухо-Маклая, д. 6, зал № 1.

С диссертацией можно ознакомиться в Учебно-информационном центре (Научной библиотеке) Российского университета дружбы народов.

Объявление о защите и автореферат размещены на сайтах <http://vak.ed.gov.ru> и <http://dissovet.rudn.ru>

Автореферат диссертации разослан « ____ » _____ 2017 г.

Ученый секретарь диссертационного совета
кандидат педагогических наук

В. Б. Куриленко

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность исследования. В свете последних политических и социальных событий в мире в целом, и в Италии в частности, идут активные процессы глобализации, миграции, увеличивается число пользователей Интернета как средства массовой международной коммуникации, растёт стремление к мультикультурному общению, сотрудничеству и взаимопониманию в общественной, экономической, образовательной и культурной сферах. В этих условиях вопрос об успешности межкультурной коммуникации стоит как никогда остро.

В связи с этим растёт число желающих изучать иностранные языки. Такая тенденция характерна и для изучения русского языка в Италии: по данным Итальянской ассоциации славистов (AIS), русский язык как иностранный (РКИ) преподаётся в 39 итальянских университетах, и при этом год от года наблюдается увеличение числа итальянских студентов, изъявляющих желание изучать русский язык. В то же время более половины студентов отказываются от обучения уже после 1-го года обучения. Значительная часть студентов, закончивших курс обучения, не может использовать язык, даже если этого требует ситуация, и совсем уже единицы решаются продолжать обучение в высших учебных заведениях Российской Федерации. Причины этого, как подтверждают исследования, заключаются прежде всего в неполном соответствии традиционных методик и учебных средств условиям современного мира, в котором успешность обучения очень быстро подвергается проверке в реальном и виртуальном общении с носителями языка. В условиях обучения вне языковой среды поддержка внешней и внутренней мотивации учащихся, стимулирование интереса к продолжению обучения, в частности в российских вузах, – важная задача обучения русскому языку как иностранному.

Как в Российской Федерации, так и в Итальянской Республике понимание актуальности этой проблемы находит отражение в появлении в гуманитарных вузах кафедр межкультурной коммуникации, в целенаправленной работе по созданию новых факультетов межкультурного посредничества. По окончании этих учебных заведений слушатели получают не только профессии преподавателей, переводчиков, журналистов, но и принципиально новые компетенции, необходимые современному специалисту, активно участвующему в международном общении и организующему его. Для этих специальностей разрабатываются новые требования к содержанию обучения и его результату, который должен проявляться не только в хорошем практическом владении иностранным (русским) языком, но и в овладении социокультурными знаниями о стране изучаемого языка, о её духовных ценностях и культурных традициях, об особенностях национальной ментальности носителей русского языка. Актуальной является задача построения обучения русскому языку таким образом, чтобы учащиеся научились выбирать не только языковые формы, но и тип поведения в

зависимости от ситуации, учитывая сходство и различия между языками, в которых отражается сходство и различия между культурами. Немаловажными становятся и проблемы воспитания терпимости к чужой культуре, пробуждения интереса и уважения к ней, преодоления в себе негативного эмоционально-психического состояния, в связи с тем, что другая культура отличается от родной культуры. Отсутствие языковой среды также предьявляет целый спектр методических задач, требует поиска новых, эффективных путей и решений.

Всем вышесказанным определяется актуальность выбранной темы, которая предполагает разработку этноориентированной модели обучения русскому языку италоязычных учащихся вне языковой среды.

Степень научной разработанности проблемы. Роль этнокультурных факторов в содержании и технологии обучения РКИ в условиях обучения в языковой среде исследована в работах Т.М. Балыхиной, Е.В. Невмержицкой, Н.В. Поморцевой, И.А. Пугачёва, А.В. Роговой, Л.И. Харченковой.

В направлении, целью которого является воссоздание русской языковой картины мира на основании комплексного (лингвистического, культурологического, семиотического) анализа лингвоспецифических концептов русского языка с учётом роли диалога культур, работали такие исследователи, как Э.А. Галумов, Д.Н. Замятин, С.К. Милославская, Е.Г. Ростова, С.М. Шамин.

Лингводидактические основы этноориентированного обучения русскому языку представителей отдельных этносов в условиях языковой среды и вне её формулируются в работах Т.М. Балыхиной, Дао Нгуен Тгуй (обучение говорящих на вьетнамском языке), К.А. Деполян (обучение корейцев), Т.А. Кротовой и Е.И. Елагиной (обучение арабских студентов), Ч. Юйцзян (обучение китайских студентов). Преподаванию русского языка на основе межъязыкового сопоставительного анализа посвящены работы В.Н. Вагнер.

Проблема исследования. Анализ российских и зарубежных публикаций по рассматриваемой проблематике показывает, что в настоящее время этноориентированные методики преподавания РКИ вне языковой среды находятся на начальной стадии разработки и распространяются на ограниченное число стран (Вьетнам, Корея, Китай). В то же время в Италии ощущается острая потребность в этноориентированном обучении РКИ, которое уже доказало свою эффективность применительно к другим языкам и чрезвычайно востребована на факультетах межкультурной коммуникации. Отсутствие научно обоснованной системы обучения, в основе которой лежит сопоставление двух культур (их сходство и различие находят отражение в языке), и оперирующей адекватными учебными средствами, приводит к падению мотивации, стимула к дальнейшему изучению РКИ.

В данном исследовании предпринята попытка разрешить следующие противоречия, возникающие при обучении итальянских студентов русскому языку:

– между потребностью итальянских студентов в освоении русского языка как средства межкультурной коммуникации и отсутствием научно

обоснованных дидактических моделей, обеспечивающих этноориентированное обучение;

– между традиционными средствами обучения РКИ, в которых преобладающим является формальный подход к изучению языка, и задачами межкультурной коммуникации, требующими создания учебных материалов, позволяющих реализовать диалог культур.

Объект исследования – процесс обучения италоязычных учащихся русскому языку вне языковой среды (уровень А2).

Предмет исследования – этноориентированное обучение италоязычных учащихся русскому языку вне языковой среды (уровень А2), направленное на формирование компетенций в сфере межкультурного общения.

Цель исследования – создание теоретически обоснованной и экспериментально проверенной этноориентированной модели обучения РКИ итальянских учащихся вне языковой среды, а также определение форм целенаправленной деятельности преподавателя РКИ по использованию созданной модели в учебном процессе.

Гипотеза исследования заключается в предположении о том, что этноориентированная модель обучения, подкрепленная соответствующими дидактическими материалами, станет эффективным инструментом развития языковых и речевых навыков итальянских студентов, необходимых им для осуществления межкультурной коммуникации, положительно повлияет на результативность обучения, качество полученных знаний и интенсифицирует учебный процесс, если при его разработке:

– опираться на последние достижения науки и практики в области теории и методики этноориентированного обучения РКИ, моделирования учебного процесса, методов и принципов формирования компетенций во всех видах речевой деятельности;

– учитывать традиции образовательной системы, условия и формы организации учебного процесса, принятые в Италии;

– выявить этноспецифические проблемы обучения русскому языку итальянских учащихся;

– учитывать опыт и знания учащихся, полученные ими в ходе освоения первого иностранного языка (чаще всего английского);

– ориентироваться на обучение рецептивным и продуктивным видам речевой деятельности в условиях учебной сферы общения вне языковой среды;

– реализовать в процессе обучения русскому языку принцип диалога культур, способствующий формированию стойкой мотивации к изучению языка и иноязычной культуры.

Объект, предмет, цель и гипотеза определили следующие **задачи исследования**:

1. Изучить и обобщить научные выводы в области теории и методики этноориентированного обучения РКИ, использования в процессе языковой подготовки иностранных учащихся средств организации диалога культур.

2. Изучить и описать традиции образовательной системы Италии, условия организации учебного процесса, формы учебной деятельности применительно к изучению РКИ.

3. Произвести сравнительный анализ итальянской и российской дидактических школ в области преподавания иностранных языков.

4. Проанализировать используемые в Италии учебники РКИ, как национально-ориентированные, так и общего типа.

5. Обосновать необходимость разработки модели этноориентированного обучения РКИ в Итальянских вузах как основы для осуществления межкультурной коммуникации.

6. На основе изучения литературы в области межкультурных коммуникаций, этноориентированного обучения, моделирования обучающих средств разработать и описать концепцию модели этноориентированного курса РКИ для итальянских студентов итальянских вузов, выделить принципы создания модели.

7. Разработать и научно обосновать новую модель этноориентированного учебного пособия по РКИ для итальянских учащихся (уровень А2), изучающих язык вне языковой среды.

8. Разработать методические рекомендации по использованию этноориентированного учебника при обучении РКИ итальянских студентов.

9. Провести экспериментальное обучение итальянских студентов по разработанному учебнику и проанализировать его результаты.

Методы исследования. С целью реализации поставленных задач и проверки выдвинутой гипотезы в работе использовались следующие теоретические и эмпирические подходы и методы исследования:

– этноориентированный подход, учитывающий этнокультурные и этнопсихологические особенности итальянского студента;

– социокультурный подход, согласно которому занятия по русскому языку как иностранному протекают в контексте диалога культур;

– коммуникативно-деятельностный подход (перед учащимися ставятся реальные и воображаемые задачи в различных ситуациях общения, решаемые с помощью средств изучаемого языка; учебный процесс строится с учётом индивидуально-психологических, возрастных, этнокультурных и этнопсихологических особенностей обучаемых);

– метод комплексного теоретического анализа изучаемой проблемы (анализ научной литературы по вопросам нашего исследования, учебно-методического содержания обучения русскому языку итальянских учащихся);

– сопоставительный метод (аналитическое сравнение итальянской и русской культур и языков);

– опросно-диагностические методы (анкетирование, беседа, опрос итальянских учащихся, итальянских преподавателей);

– наблюдательные методы (наблюдение за учебным процессом и процессом обучения РКИ в итальянских образовательных учреждениях);

- метод моделирования процесса обучения РКИ с учётом специфики обучения итальянцев русскому языку;
- метод экспериментальных педагогических исследований (разработка плана-программы эксперимента, опытного обучения);
- метод экспериментального обучения в естественных условиях вне языковой среды;
- математический и статистический методы (обработка полученных экспериментальным путём данных с целью подтверждения гипотезы исследования).

Теоретическую и методологическую основу исследования составили материалы и фундаментальные труды в следующих областях и направлениях научного знания:

- межкультурная коммуникации и методика обучения иностранным языкам, обучение национально-коммуникативному поведению в преподавании РКИ (А.А. Акишина, Т.Н. Акишина, Т.М. Балыхина, А.Л. Бердичевский, О.П. Быкова, А.В. Голубева, Н.В. Григорьев, С.А. Григорьева, В.Г. Костомаров, Е.И. Пассов, Ю.Е. Прохоров, И.А. Стернин, В. Сосновски, С.Г. Тер-Минасова, А.Н. Утехина, Л.С. Крючкова, Н.В. Мощинская, Н.Л. Федотова, Н.Л. Шибко, А.Н. Щукин, Х. Кано, Г.Е. Крейдлин, F. Caon);
- теория диалога культур применительно к культурам Италии и России (Ю.В. Николаева, С.Л. Нистратова, А.В. Павловская, Е.Г. Ростова, D. Bonciani, S. Cochetti, R. Romagnoli);
- сопоставительная лингвистика русского и итальянского языков, проблемы перевода (Р.А. Говорухо, И. Кукушкина, Ю.А. Рылов, Н. Стоянова, Н.Чеховская, Л.А. Шаповалова, V. Bognini, E. Cadarin, M.C. Gatti, E. Fava, F. Fici, P. Cota Ramusino, B. Osimo, S. Signorini, M. Perotto);
- методика преподавания иностранного языка, в частности русского итальянцам (Т.Н. Акишина, С.Г. Персиянова, Н.Б. Битехтина, Е.А. Брызгунова, М.В. Володина, С.А. Григорьева, Н.В. Григорьев, Х. Кано, В.Н. Климова, Г.Е. Крейдлин, И.М. Логинова, И.Л. Муханов, И.В. Одинцова, А.М. Пешковский, Сущёва, Т.В. Шустикова, М.Н. Шутова, Т.Е. Янко., F. Caon T.V. S. Berardi, L. Buglakova, F.S. Perillo, E. Freda Pirreda, M. Perotto, P.E. Balboni, G. Bernini, C. Bosisio, M. Cardona, M. Mezzardi, P. Celentin и E. Cognigni, C. Lasorsa, C. Avesani, P.M. Bertinetto, L. Canepari, M. Vochera);
- проектирование учебного курса РКИ при обучении всем видам речевой деятельности (Т.И. Капитонова, Л.В. Московкин).
- проблема лингвокультурной адаптации иностранных учащихся (Н.В. Поморцева, Т.А. Кротова).

Основные научные результаты, полученные соискателем, и их научная новизна заключаются в следующем:

- впервые в целях преподавания РКИ проведён комплексный системный анализ этнокультурных особенностей италоязычного учащегося с позиций этноориентированного подхода;

- на основе данных, полученных в результате исследований, выявлены существующие трудности в освоении РКИ итальянскими учащимися, возникающие в ходе образовательного процесса вне языковой среды;
- разработана этноориентированная модель обучения италоязычных учащихся русскому языку как иностранному вне языковой среды;
- определена технология реализации в учебном процессе этноориентированной модели обучения италоязычных учащихся русскому языку как иностранному вне языковой среды;
- разработаны формы учебной деятельности во всех видах речевой деятельности (уровни А1, А2), обеспечивающие функционирование созданной модели.

Инновационность настоящего исследования заключается в интеграции психологических и этнопсихологических знаний в методику обучения РКИ, а также в проведённом с позиций этноориентированного подхода комплексном анализе языковых, этнокультурных и этнопсихологических характеристик итальянского контингента учащихся, в развитии и разработке подходов к обучению и его методов, ориентированных на определённый этнический контингент учащихся. Разработанная в ходе исследования модель обучения позволяет в рамках заданного итальянским образовательным учреждением учебного курса обеспечить преподавателя РКИ эффективной педагогической технологией обучения русскому языку, способствующей формированию специалиста, мотивированного к образовательной и профессиональной деятельности на русском языке, готового к участию в межкультурном диалоге.

Теоретическая значимость исследования определяется созданием целостной концепции разработки этноориентированной модели обучения италоязычных учащихся РКИ вне языковой среды. Концепция включает:

- системный анализ этнокультурных особенностей итальянских учащихся;
- описание трудностей, возникающих у итальянских учащихся при освоении русского языка, произведённое на основе сопоставления фонетических, грамматических и лексических явлений в итальянском и русском языках;
- описание подходов, методов и принципов разработки этноориентированной модели обучения италоязычных учащихся РКИ вне языковой среды;
- всестороннее описание модели этноориентированной модели обучения италоязычных учащихся РКИ вне языковой среды;
- методические рекомендации по использованию этноориентированной модели обучения италоязычных учащихся РКИ вне языковой среды.

Внесён значительный вклад в развитие теории и методики этноориентированного обучения русскому языку иностранных учащихся в условиях отсутствия языковой среды, а также в теорию средств обучения, направленных на формирование компетенций в сфере межкультурной коммуникации.

Практическая значимость исследования заключается в том, что для практики преподавания РКИ в Италии создан учебно-методический комплекс по русскому языку как иностранному (уровни А1, А2), включающий

– пособие нового типа, в котором учитываются: родной язык учащихся (то есть возможная интерференция), дидактические традиции Италии (русский как иностранный для италоязычных учащихся является вторым, третьим и даже четвёртым иностранным языком, и ряд учебных навыков для изучения иностранного языка выработан ими в ходе предшествующих курсов);

– книгу для преподавателей «Книга для преподавателя РКИ. 100 вопросов и ответов. Итальянский ученик», содержащую профиль итальянского учащегося, разработанный с позиций этноориентированного подхода;

– книгу для самостоятельной работы учащихся, содержащую аудио- и видеоприложения, систему контрольных заданий по видам речевой деятельности, представленных в сертификационных тестах по РКИ.

Отбор учебного материала для пособия осуществлялся на основе принципа преодоления выявленных нами у итальянских учащихся стереотипных представлений о России, формирования позитивного отношения к русской культуре. Отобранный материал многофункционален, так как знакомство с фактами из русской истории и культуры, во-первых, выполняет информативную функцию, во-вторых, усиливает познавательные интересы, в-третьих, создаёт внутреннюю мотивацию, в-четвёртых, обеспечивает возможность проверить полученные и усвоенные знания (контролирующая функция).

Работа базируется на многолетнем практическом опыте автора, насыщена разнообразным иллюстративным материалом и конкретными методическими рекомендациями, что может быть использовано преподавателями РКИ в их профессиональной деятельности по обучению итальянских учащихся в условиях отсутствия русскоязычной среды.

Исследование проводилось поэтапно.

Первый этап (2009–2013 гг.) – наблюдение за речевой учебной деятельностью итальянских учащихся, сбор и классификация ошибок, обусловленных языковой и просодической интерференцией.

Второй этап (2013–2014 гг.) – анализ научной и методической литературы, проведение различных видов анкетирования учащихся, разработка гипотезы исследования.

Третий этап (2014–2016 гг.) – разработка и описание модели этноориентированной модели обучения италоязычных учащихся РКИ вне языковой среды, создание учебных и методических материалов, обеспечивающих функционирование модели в учебном процессе, апробация учебно-методических материалов исследования, верификация эффективности, обработка полученных результатов.

Положения, выносимые на защиту:

1. Эффективным средством формирования коммуникативной компетенции италоязычных учащихся вне языковой среды является

этноориентированная модель обучения русскому языку как иностранному (ЭМО РКИ), посредством которой осуществляется воспитание полноценной языковой личности, способной и готовой осуществлять диалог культур в своей языковой практике на русском языке.

2. Этноориентированная модель обучения русскому языку как иностранному итальянских учащихся вне языковой среды, включающая в себя системообразующие факторы, принципы функционирования, условия применения, цели, компоненты (этнокультурный, педагогический, психологический и методический), критерии эффективности повышает качество обучения и интенсифицирует его процесс.

3. Обучение русскому языку как иностранному итальянских учащихся в условиях отсутствия языковой среды эффективно и психологически комфортно реализуется при соблюдении следующих научно-методических условий:

- отбор методов, форм и приёмов обучения производится с учётом типических черт когнитивного стиля данного этнического контингента и национальных дидактических традиций;

- дидактическая база, положенная в основу этноориентированной модели обучения, включает систему вариативных заданий и упражнений, направленных на усвоение просодических средств русского языка, русской невербальной коммуникации, на минимизацию трудностей, обусловленных интерференцией родного языка, и на осуществление диалога культур в образовательном процессе.

4. Формы и средства организации обучения, отвечающие этнопсихологическим особенностям итальянских учащихся и направленные на активное использование языка в процессе учебной коммуникативной деятельности, являются эффективным инструментом повышения мотивации к изучению русского языка в условиях отсутствия языковой среды.

Эмпирическая база исследования. Настоящее исследование, проведённое на базе Миланского государственного университета, Российского университета дружбы народов, посвящено разработке этноориентированной модели обучения РКИ вне языковой среды для италоязычных учащихся и учитывающей их языковые, психологические и этнокультурные особенности. В структуре данной модели предусматриваются как стабильные компоненты, такие, как диалог культур, использование жестов при обучении интонационной системе, учёт интерферирующего влияния родного языка учащихся, расширение лексического минимума, так и вариативные, позволяющие моделировать процесс обучения русскому языку в зависимости от определённых педагогических условий.

Исследование проводилось со следующими категориями учащихся:

- студенты 1-го, 2-го и 3-го курсов факультета межкультурной коммуникации Миланского государственного университета;
- слушатели курсов РКИ при Ассоциации «Италия – Россия» (Ломбардия);
- слушатели летних курсов РКИ при Бергамском университете;
- учащиеся школы переводчиков (г. Милан, Италия).

На различных этапах исследования (2013–2015 гг.) в анкетировании приняли участие 123 человека в возрасте от 19 до 66 лет. Проведённые опросы, эксперименты:

- анкета «Дидактические традиции в области преподавания иностранных языков в Италии» (61 человек);
- анкета «Отношение учащихся к учителю» (61 человек);
- эксперимент «Лексический минимум для описания внешности и характера человека» (32 человека);
- тестирование участников эксперимента (30 человек);
- тест «Что я вижу» (30 человек).

В апробации учебно-методических материалов, разработанных автором в качестве содержательного компонента модели, на разных этапах исследования с 2010 по 2017 гг. принимали участие от 11 до 150 человек.

Объективность и достоверность основных положений, результатов и выводов исследования базируются на наблюдениях, статистическом анализе таких данных, как заинтересованность студентов в продолжении учёбы в высших учебных заведениях РФ, мотивированное отношение к учёбе. Также проведённый опрос студентов, прошедших апробацию, показал действенность и эффективность модели.

Апробация исследования. Основные положения и результаты исследования обсуждались и получили одобрение на заседаниях кафедры русского языка и межкультурной коммуникации Факультета гуманитарных и социальных наук ФГАОУ ВО «Российский университет дружбы народов»; на IV международной научно-методической конференции «Русский язык как неродной: новое в теории и методике» (ГБОУ ВПО «Московский городской педагогический университет», Москва, 2014); на международном научно-практическом форуме «Языки. Культуры. Перевод» Высшей школы перевода Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова (Москва, 2015).

Основные положения и материалы также апробированы в практике преподавания русского языка как иностранного на факультете межкультурной коммуникации Миланского государственного университета (Università degli Studi di Milano UNIMI), в Миланской школе переводчиков (Civica Scuola Interpreti e Traduttori “Altiero Spinelli”), на языковых курсах для взрослых при Ассоциации «Италия – Россия» (Ломбардия), на XLVI, XLVII и XLVIII летних семинарах Бергамского государственного университета (Università degli studi di Bergamo UNIBG).

Теоретические и практические положения диссертации также нашли отражение в научных статьях. Всего по теме исследования опубликовано 16 статей, из которых 7 — в ведущих рецензируемых изданиях, рекомендованных ВАК Министерства образования и науки РФ.

Структура и объём диссертации. Диссертация состоит из введения, трёх глав, заключения, списка использованной литературы, включающего 267

наименований (из которых 228 – теоретического характера, 44 – на иностранном языке) и девяти приложений.

Основное содержание работы

В Главе 1 «**Теоретические основы разработки этноориентированной модели обучения РКИ итальянских учащихся**» даётся определение этноориентированному подходу, описываются сходства и различия итальянской и русской дидактической школ обучения иностранным языкам, анализируется интерферирующее влияние итальянского языка при изучении русского языка, предлагаются примеры фонетической, орфографической и грамматической интерференций. Для более глубокого понимания природы ошибок произведён контрастивный анализ фонетических, грамматических систем итальянского и русского языков. Также в главе даются определение межкультурной коммуникации и её составляющих. Определяются основные стратегии обучения РКИ: учебная коммуникация на основе диалога культур, сопоставление вербальных и невербальных средств русской и итальянской коммуникации, учёт речеповеденческой тактики.

В главе описывается современный подход к определению содержания обучения русскому языку иностранных учащихся элементарного и базового уровней (А2) общего владения.

Здесь же представлено содержание обучения русскому языку в Италии. Даётся характеристика основных учебников и учебных материалов по русскому языку с точки зрения их соответствия таким принципам этноориентированной методики, как учёт родного языка в обучении РКИ и его интерферирующего влияния, направленность материала на диалог культур. Делается вывод о несоответствии проанализированных учебных материалов задаче формирования межкультурной компетенции.

В этой же главе описываются концептуальные основы этноориентированного учебника по русскому языку как иностранному для итальянского контингента учащихся.

В Главе 2 «**Этноориентированная модель обучения русскому языку как иностранному итальянских учащихся**» описаны цели, структура, содержание, технология реализации этноориентированной модели обучения РКИ в итальянской учебной аудитории, профиль итальянского учащегося и профессиональный портрет преподавателя русского языка как иностранного; определяются средства овладения русской интонацией как инструментом выражения коммуникативных целей говорящего в этноориентированной модели обучения; средства освоения невербального общения в этноориентированной модели обучения;

Предлагается «**Этноориентированная модель обучения русскому языку как иностранному итальянских учащихся**» (Рис. 1).



Рис. 1. Этноориентированная модель обучения русскому языку как иностранному итальянских учащихся.

Важность всех четырех компонентов ЭМО РКИ демонстрируется на Рис.2 и 3.



Рис. 2



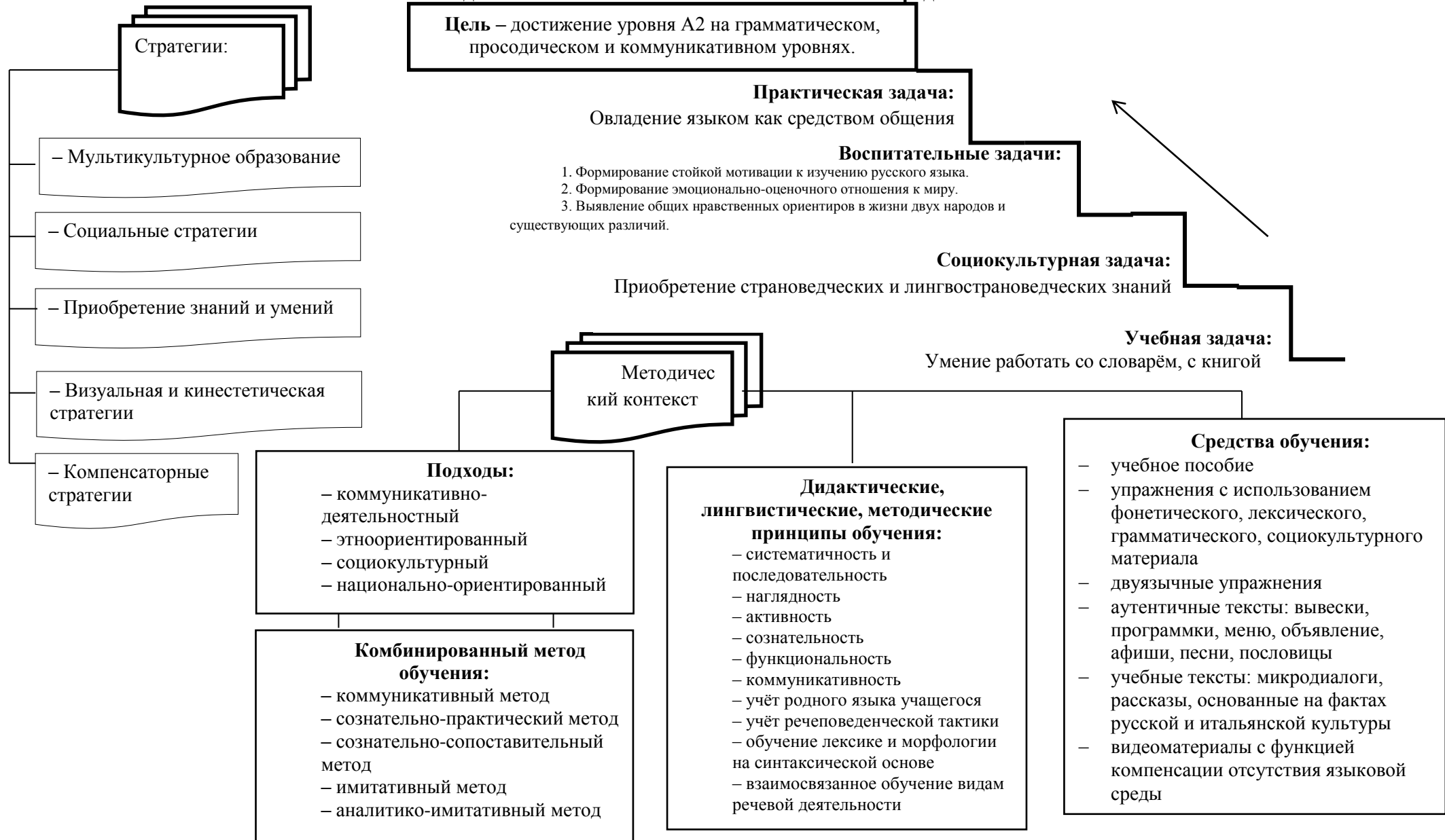
Рис. 3

ЭМО РКИ состоит из четырёх элементов (Рис. 2): *диалога культур, использования жестов при обучении интонационной системе, учёта интерферирующего влияния родного языка и расширения лексического минимума (учёт речеповеденческой тактики)*. При этом не следует акцентировать внимание на порядке элементов в общем пазле. Важно, что четыре различных по своей наполняемости фрагмента создают целостную картину ЭМО РКИ (Рис. 3).

В настоящей работе мы ограничились четырьмя компонентами, которые были определены на основании самых сложных аспектов для италофона.

«Методическое содержание этноориентированной модели обучения РКИ» представлено на рисунке 4. Таблица демонстрирует, какие компетенции планируется сформировать, а также стратегии, подходы, принципы и методы, лежащие в основе их формирования. Конечной целью обучения является достижение студентами уровня А2 на грамматическом, просодическом и коммуникативном уровнях.

Методическая система ЭМО РКИ вне языковой среды. Рис. 4.



В Главе III «Внедрение этноориентированной модели обучения русскому языку итальянских учащихся в условиях внеязыковой среды» представлены общие методические рекомендации по внедрению этноориентированной модели обучения русскому языку, описан ход экспериментального обучения, даны структура и описание учебно-методического комплекса, включающего этноориентированное учебное пособие по РКИ (уровень А2), принципы создания и структура этноориентированных пособий для преподавателей и для самостоятельной работы итальянских учащихся. Представлены примеры внедрения модели обучения русскому языку на занятиях в аудитории:

- 1) отбор и организация фонетического материала;
- 2) обучение интонации; использование жестов в процессе обучения просодическим средствам русского языка италоязычных учащихся;
- 3) обучение графике русского языка;
- 4) обучение письму и письменной речи;
- 5) обучение чтению;
- 6) обучение лексике русского языка, разработанное на основе сопоставления речеповеденческих тактик;
- 7) перевод как одно из средств обучения русскому языку как иностранному.

Эмпирическая база данных. Для верификации результатов обучения по предложенной нами ЭМО РКИ был проведён длительный эксперимент. В течение двух лет мы фиксировали ход эксперимента и его результаты в трёх группах: в двух экспериментальных группах и в одной контрольной. Экспериментальную группу №1 и контрольную группу №3 составили учащиеся факультета межкультурной коммуникации Миланского государственного университета, а экспериментальную группу №2 – учащиеся языковой школы при Ассоциации «Италия – Россия». В экспериментальных группах занятия велись один раз в неделю. В контрольной группе №3 занятия обучение проводилось по традиционной для итальянской системы преподавания методике, отражённой в учебных пособиях итальянских русистов.

В ходе экспериментального обучения использовались материалы, обеспечивающие функционирование ЭМО РКИ:

- невербальная коммуникация при обучении фонетике,
- культурологический материал,
- материалы для реализации диалога культур.

В ходе эксперимента учитывалось:

- интерферирующее влияние родного языка;
- особенности речеповеденческой тактики носителей языка.

Основные этапы эксперимента:

- констатирующий срез;
- контрольный срез.

Перед началом экспериментального обучения в октябре 2014 г. на факультете межкультурной коммуникации Миланского государственного

университета и в языковой школе при Ассоциации «Италия – Россия» было проведено тестирование участников эксперимента по 4 критериям:

- уровень мотивированности к изучению русского языка и планы учащихся на будущее в отношении его использования (4 вопроса);
- сформированность фонологической компетенции (10 заданий на русском и итальянском языках; во время тестирования велась запись);
- знание о межъязыковых различиях и умение применять эти знания на практике (8 заданий); учащимся было предложено перевести с итальянского на русский небольшой текст (8 фраз);
- сформированность социокультурной компетенции (открытые вопросы).

В результате письменного анкетирования обе экспериментальные и контрольная группы продемонстрировали примерно равный стартовый уровень.

На диаграмме (Рис. 5) представлены результаты сравнительного анализа показателей экспериментальных и контрольной групп на начало обучения.

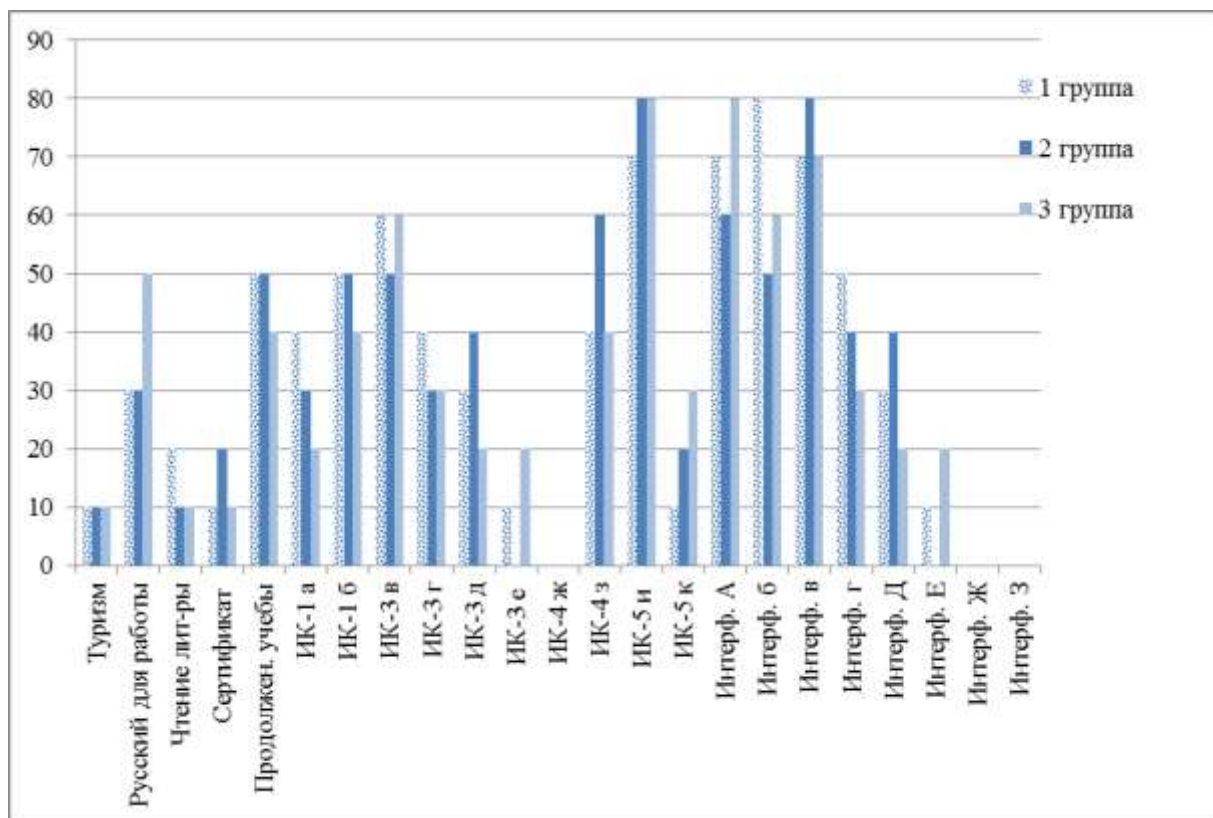


Рис. 5

Экспериментальное обучение завершилось контрольным срезом, результаты которого представлены на диаграмме (Рис. 6), демонстрирующей результаты сравнительного анализа показателей экспериментальных и контрольной групп на конец обучения.

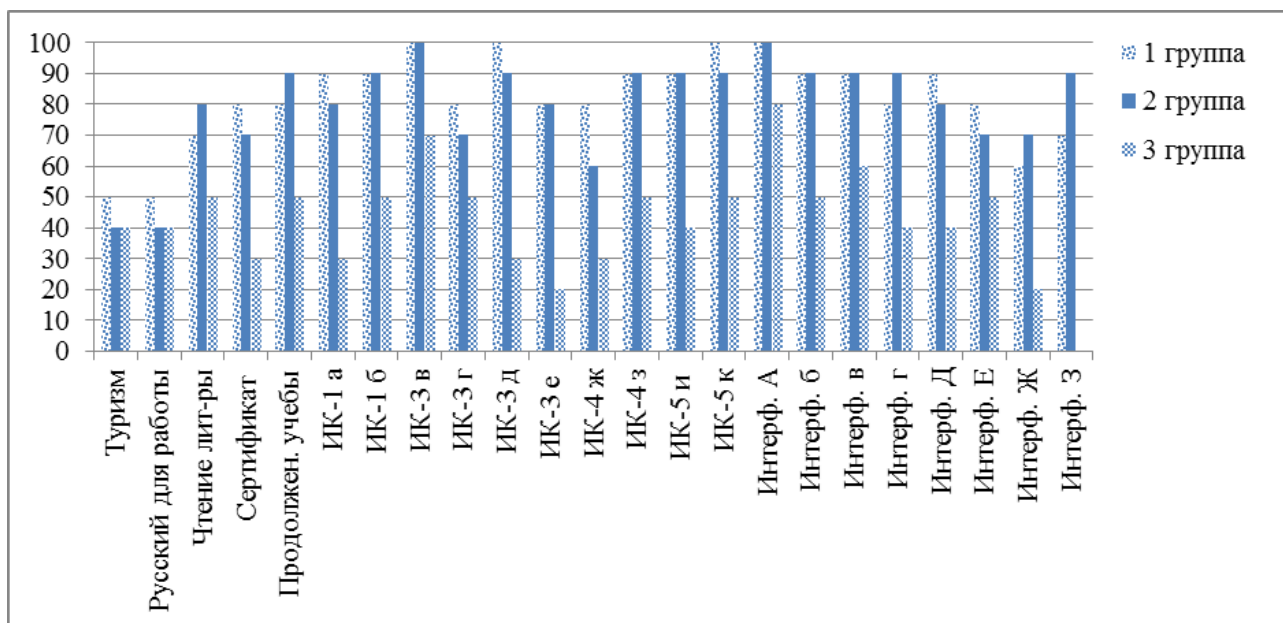


Рис. 6

Результаты тестирования выявили следующее.

Владение грамматическими структурами, в которых итальянские учащиеся могут делать ошибки ввиду интерферирующего влияния родного языка, в экспериментальных группах оказалось лучше, чем в группе, занимавшейся без учёта отрицательного влияния итальянского на усвоение русского языка, то есть без открытого сопоставления различий в структурах русского и итальянского языков.

Учащиеся экспериментальных групп показали лучшие результаты при проверке владения типами русской интонации.

Также учащиеся из экспериментальных групп показали умение:

- решать средствами русского языка актуальные для учащихся задачи общения в быту и в учебной жизни, что говорит о сформированной иноязычной коммуникативной компетенции;

- пользоваться знаниями о национально-культурных особенностях социального и речевого поведения носителей русского языка, о правилах поведения, нормах этикета, социальных условиях и стереотипах поведения носителей языка;
- общаться, проявляя толерантность к проявлению непривычного в русской культуре, что, в свою очередь, свидетельствует о сформированной социокультурной компетенции;
- пользоваться знаниями о звуковой системе языка в процессе общения, что говорит о сформированности фонологической компетенции;
- находить самостоятельно сведения о культуре, стране изучаемого языка, что свидетельствует о сформированной стратегической компетенции.

В целом отметим, что учащиеся экспериментальных групп проявляли бóльший интерес к различному типу опросам, активно комментируя свои ответы, охотно шли на контакт с носителями русского языка и даже часто искали его самостоятельно.

После проведённого обучения участники экспериментальных групп, в отличие от участников контрольной группы, могут легко объяснить правила игры, описать обстановку и объяснить правила поведения, демонстрируют большую эмпатию и понимание собеседника. Этим учащихся отличают наблюдательность и любознательность.

Результаты проведённого эксперимента показали, что 75% учащихся, прошедших обучение по этноориентированной модели обучения русскому языку как иностранному вне языковой среды, изменили свои планы на будущее, связанные с русским языком. А именно приняли решение:

- сдавать сертификационный экзамен А2 (75 %);
- продолжить обучение на летних курсах в России (40 %);
- поступать в магистратуру и продолжить обучение в высших учебных заведениях РФ (60%).

Таким образом, обобщив передовой и собственный педагогический опыт в аспекте изучаемых проблем и суммировав его с результатами констатирующего и формирующего экспериментов, продиагностировав уровень, достигнутый в результате обучения по вышеназванной модели, приходим к выводу, что этноориентированная модель обучения русскому языку как иностранному вне языковой среды оправдала себя и её использование с успехом позволяет решить практические, воспитательные, социокультурные и учебные задачи, стоящие перед учащимся и преподавателем при обучении РКИ италофонов вне языковой среды.

В **Заключении** подведены итоги исследования, сделаны основные выводы, подтверждающие гипотезу и положения, вынесенные на защиту.

Обобщение результатов проведённого исследования позволило сделать следующие выводы:

- необходимой предпосылкой для формирования итальянского специалиста по межкультурной коммуникации является использование этноориентированной модели обучения италоязычных учащихся русскому языку как иностранному вне языковой среды;
- воспитание полноценной личности обеспечивается использованием в лингвообразовательной практике этнокультурных компонентов языка страны происхождения учащихся и изучаемого языка, в нашем случае – Италии и России;
- дополнение традиционных упражнений заданиями по использованию русских жестов помогает делать учебный диалог и поведение его участников натуральными и реалистичными, а осознание этого является лучшей мотивацией, в результате чего рождается «вторичная языковая личность»;
- усвоение просодических средств языка является одним из важных условий того, чтобы речь иностранца стала максимально приближенной к речи русского человека. Для того чтобы овладение интонацией русской речи проходило для учащихся с бóльшим интересом, в упражнениях следует задействовать разные формы невербальной коммуникации.

Приложения к диссертационному исследованию включают:

- 1) анкету, проводимую с целью выявления дидактических традиций в области преподавания иностранных языков в Италии;
- 2) подробное описание вопросов и результатов тестирования участников эксперимента;
- 3) иллюстративный материал к тесту «Что я вижу».
- 4) учебный итальянско-русский словарь ложных друзей переводчика;
- 5) словарик жестов;
- 6) словарик русских слов, требующих особого комментария в итальянской аудитории;
- 7) фрагмент учебного пособия «Русские это – грустные итальянцы, а итальянцы – это весёлые русские»;
- 8) схематичное описание учебно-методического комплекса, включающего этноориентированное учебное пособие по РКИ (уровень А2);
- 9) фрагмент учебного пособия для преподавателей РКИ «Книга для преподавателя РКИ. 100 вопросов и ответов. Итальянский ученик».

Основные положения диссертации отражены в следующих публикациях автора:

1. *Беженарь О.А.* Обучение русской интонации в итальянской аудитории // *Русский язык за рубежом.* – 2017. – № 3. – С. 16–23.
2. *Беженарь О.А.* Методические приёмы обучения просодическим средствам русского языка италоязычных учащихся // *Вестник Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н.А. Добролюбова.* – 2015. – Вып. 34. – С. 117–130.
3. *Беженарь О.А.* Диалог культур как основная стратегия обучения русскому языку итальянских учащихся в условиях отсутствия языковой среды // *Русский язык за рубежом.* – 2015. – № 3. – С. 93–98.
4. *Беженарь О.А.* Интерферирующее влияние итальянского языка при изучении русского языка: фонетическая, орфографическая, грамматическая и синтаксическая интерференция // *Вестник РУДН. Серия: Вопросы образования: языки и специальность.* – 2015. – № 4. – С. 51–57.
5. *Беженарь О.А.* Обучение русской графике: какие упражнения могут сделать эту работу интересной // *Русский язык за рубежом.* – 2015. – № 2. – С. 36–41.
6. *Беженарь О.А.* Первые уроки русского в младших классах итальянской школы // *Русский язык за рубежом.* 2015. № 6. – С. 86–90.
7. *Беженарь О.А.* Играем в театр по-русски // *Русский язык за рубежом.* – 2014. – № 6. – С. 100–102.
8. *Беженарь О.А.* Русское ударение на начальном этапе изучения // *Русский язык как неродной: новое в теории и методике: материалы IV Междунар. науч.-метод. конф. (Москва, 16 мая 2014 г.). Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015. – С. 44–50.*

9. *Беженарь О.А.* Перевод как одно из средств обучения иностранному языку // Международный научно-практический форум «Русский язык и культура в зеркале перевода» 19–25 июня 2015 г. – М.: Изд-во МГУ, 2015. – С. 28–40.

10. *Беженарь О.А.* Тестирование по русскому языку как иностранному в Италии: этноориентированный подход // Русский тест: теория и практика. – 2016. – № 3. – С.18–26.

11. *Беженарь О.А., Поморцева Н.В.* Этноориентированный подход к преподаванию русского как иностранного за рубежом (на примере италоязычных учащихся) // Материалы Международной научной конференции, посвященной 25-летию Центра русского языка в Лондоне. Russian outside Russia: The Challenges of Teaching Russian as a Foreign Language outside the Language Environment. <http://www.russiancentre.co.uk/RLC-2017-Conference-Proceedings.pdf> 2017. – С. 61-68.

12. *Беженарь О.А., Поморцева Н.В.* Этноориентированный подход как средство повышения мотивации в процессе обучения русскому как иностранному вне языковой среды (на примере италоязычных учащихся) // Сборник материалов I Международного конгресса преподавателей и руководителей подготовительных факультетов вузов РФ. Москва. РУДН. - 2017. – С. 84-87.

13. *Беженарь О.А.* Как сделать изучение русского языка интересным в условиях современных вузов Италии. // Русский язык за рубежом. Спецвыпуск: Русистика в Италии. – 2017. – С. 24-28.

14. *Беженарь О.А.* Русское ударение на начальном этапе изучения // Русский язык как неродной: новое в теории и методике: материалы IV Междунар. науч.-метод. конф. (Москва, 16 мая 2014 г.). Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015. – С. 44-50.

15. *Беженарь О.А.* Использование проектной технологии на занятиях в рамках проекта «Русский центр» // Социокультурные и филологические аспекты в образовательном и научном конспекте. – Киото, 2014. – С. 80–83.

16. *Bejenari O.* Is it necessary to extend the lexical minimum for A2 level Italian speaking students? // Cross' Cultural Studies: Education and Science (CCS&ES).Issue III, November. – 2016. – P. 64-72.

БЕЖЕНАРЬ Оксана Анатольевна (Италия)

**Этноориентированная модель обучения русскому языку
италоязычных учащихся вне языковой среды**

Диссертация посвящена разработке этноориентированной модели обучения русскому языку как иностранному вне языковой среды (на примере италоязычных учащихся). В диссертации впервые представлена научно-обоснованная концепция комплексного решения проблем обучения русскому языку итальянских учащихся вне языковой среды (уровень А2).

Обоснованы теоретически и успешно апробированы на практике компоненты модели в различных условиях обучения русскому языку как иностранному вне языковой среды: университетский курс, краткосрочные курсы и др.

Результаты и материалы исследования могут использоваться в практике перевода, в практике преподавания русского языка как иностранного в разных формах языкового образования в вузе, а также в системе подготовки и переподготовки научно-педагогических кадров.

Oxana A. BEJENARI (Italy)

**An Ethno-directed model in the process of teaching Russian as a foreign
language to Italian students out of Russia.**

The dissertation is dedicated to the development of an ethno-directed approach of teaching Russian as foreign language out of Russia (example of Italian speaking students). For the first time, a scientifically based concept of a comprehensive solution to the problems of teaching Russian to Italian students out of Russia (level A2) is presented.

The theoretical components of the model proposed have been tested in various situation of teaching Russian as foreign language out of Russia: university courses, short courses and others.

The results and the materials of the research may be used in translation, in teaching Russian as foreign language in all the different forms of university courses and to train pedagogical specialists.