Федеральное государственное автономное образовательное

учреждение высшего образования

«Российский университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы»

Большакова Елизавета Константиновна

ФОРМИРОВАНИЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У СТУДЕНТОВ-РЕГИОНОВЕДОВ МЛАДШИХ КУРСОВ НА ОСНОВЕ СОИЗУЧЕНИЯ ИТАЛЬЯНСКОГО ЯЗЫКА И КУЛЬТУРЫ

Специальность 5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания:
иностранные языки, уровень высшего образования (педагогические науки)

Диссертация

на соискание учёной степени кандидата
педагогических наук

Научный руководитель:

кандидат педагогических наук, доцент
Каскова Маргарита Евгеньевна

Москва
2026

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ..... 4

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У СТУДЕНТОВ-РЕГИОНОВЕДОВ МЛАДШИХ КУРСОВ……..24

1.1. Процесс формирования межкультурной компетенции в современном языковом образовании.……..…..…….24

1.2. Особенности формирования межкультурной компетенции с учётом контингента студентов…….……...……35

1.3. Роль и значимость соизучения иностранного языка и культуры в формировании межкультурной компетенции у студентов-регионоведов младших курсов……43

ВЫВОДЫ К ГЛАВЕ 1.....60

ГЛАВА 2. МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА ОСНОВЕ СОИЗУЧЕНИЯ ИТАЛЬЯНСКОГО ЯЗЫКА И ЕГО КУЛЬТУРЫ У СТУДЕНТОВ-РЕГИОНОВЕДОВ МЛАДШИХ КУРСОВ…….63

2.1. Соизучение языка и культуры при овладении иностранным языком с учётом его потенциала.....63

2.2. Соизучение итальянского языка и культуры Италии и его приёмы как основа обучения студентов-регионоведов младших курсов отделения «Зарубежное регионоведение»…….75

2.3. Использование VR и AR-технологий для реализации соизучения итальянского языка и его культуры как основы обучения студентов-регионоведов младших курсов……..…….…….87

ВЫВОДЫ К ГЛАВЕ 2.....92

ГЛАВА 3. РЕАЛИЗАЦИЯ МОДЕЛИ ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У СТУДЕНТОВ-РЕГИОНОВЕДОВ МЛАДШИХ КУРСОВ НА ОСНОВЕ СОИЗУЧЕНИЯ ИТАЛЬЯНСКОГО ЯЗЫКА И ЕГО КУЛЬТУРЫ……..……94

3.1. Цель, задачи, принципы, содержание и технология реализации модели формирования межкультурной компетенции на основе соизучения итальянского языка и его культуры……..…….....…….94

3.2. Система упражнений для формирования межкультурной компетенции……106

3.3. Опытное обучение и анализ его результатов.....132

ВЫВОДЫ К ГЛАВЕ 3…….....149

ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....152

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ….....156

СПИСОК ИЛЛЮСТРАТИВНОГО МАТЕРИАЛА……..181

СПИСОК СОКРАЩЕНИЙ……..…..183

ПРИЛОЖЕНИЕ 1.....184

ПРИЛОЖЕНИЕ 2.....205

ВВЕДЕНИЕ

Процесс международной интеграции в настоящее время имеет всеобъемлющий характер, который затрагивает не только экономику стран мира, но и информацию, знания о культуре и культурных ценностях. Но несмотря на многополярность мира и перемены, произошедшие в России и на мировой арене, не изменяется привлекательность изучения иностранных культур, ведь для многих людей стало обыденной реальностью использовать широкие возможности коммуникации между представителями разных культур.

К процессу такого взаимовлияния и взаимодействия культур проявляют живейший интерес представители многих гуманитарных наук, таких как языкознание, теория межкультурной коммуникации, лингвокультурология, педагогика, этнопсихология и т.д. Благодаря деятельности специалистов этих областей появляются многочисленные исследования, посвящённые рассмотрению проблем взаимодействия и взаимовлияния культур. Но многие из исследователей являются лингвистами [Гудков 2022, Красных 2003, Фурманова 1993, Шамне 1999 и др.], которые процесс межкультурного общения сводят по большей части к языковому общению, не придавая особого внимания его культурной и антропологической части.

В то время как каждый участник межкультурного диалога быстро понимает, что владения исключительно лексической, грамматической или переводческой компетенцией при изучении иностранного языка для совершения полноценной коммуникации недостаточно без знания его культурной составляющей, включающей нормы, правила общения, традиции, обычаи, поверья представителей другой культуры.

Процесс международной интеграции неминуемо затронул и сферу образования. В связи с повышением практико-ориентированности образовательных программ, отражённым в нормативно-правовых

документах [1], помимо осуществления деловой коммуникации в устной и письменной формах на государственном языке Российской Федерации и стране изучаемого языка, для полноценного взаимопонимания в процессе межкультурного общения необходимо также воспринимать межкультурное разнообразие общества в социально-историческом, этическом и философском контекстах, то есть владеть комплексными знаниями о манере поведения, истории, культуре, психологии собеседника по межкультурному общению – той совокупностью знаний, умений и навыков в теории межкультурной коммуникации, которая получила название «межкультурная компетенция» (далее – МКК).

Помимо этого, меняются требования и к личностным и профессиональным характеристикам современных преподавателей, цель которых заключается в миротворческой направленности обучения иностранным языкам (далее – ИЯ), которые, несмотря на вызовы современности, продолжают образовательные проекты [2]. Реализация и качество учебного процесса, а также воспитание и просвещение обучающихся в процессе обучения и во внеучебное время напрямую зависит от личностных характеристик преподавателя. Открытость в общении, непредвзятость, понимание и уважение к обучающимся, а также соблюдение правовых положений, таких как демократичность, толерантность, гуманизм, терпимость к различным религиям и убеждениям – все эти черты характерны для современных преподавателей иностранных языков в высших учебных заведениях (далее – ВУЗ).

В настоящее время также ведётся много дискуссий на тему, что прежнее образование устарело и, очевидно, у студентов по-другому работает

[1] Приказ Минобрнауки России № 553 от 15 июня 2017 г. «Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 41.03.01 Зарубежное регионоведение».

[2] Указ №. 92 от 23 февраля 2016 г. Министра образования Италии «Об утверждении требований к уровню DILS-PG (Certificazione in Didattica dell'Italiano Lingua Straniera) для преподавателей итальянского языка как второго иностранного языка».

когнитивная сфера [Черниговская 2021]. Преподаватель уже не единственный и не основной источник знаний для студентов, так как процесс глобализации в век высоких технологий, инноваций и коммуникаций даёт о себе знать.

По требованиям информационного общества в настоящий момент получение большинства информации происходит с помощью инфокоммуникационных технологий и различных систем связей. Итальянский язык в России чаще всего изучают вторым или третьим иностранным языком как для осуществления обычного общения, так и для получения навыков коммуникации в любой сфере общения на профессиональном уровне, для ведения переговоров или деловой переписки. Среди обучающихся популярен запрос на профессию переводчика – это и неудивительно, ведь знание ИЯ способствует саморазвитию, а работа переводчика наполнена яркими событиями, поездками, знакомствами с разными людьми из разных стран, обменом культурного и национального многообразия. И для того, чтобы обучать на высокопрофессиональном уровне, следуя требованиям современного информационного общества, в образовательном процессе ведётся активная замена традиционных методов обучения формами современных информационно-образовательных технологий.

Изложенные аргументы определили **актуальность** темы научного исследования и послужили причиной для проведения исследования круга вопросов, связанных с оптимизацией процесса формирования МКК у студентов-регионоведов младших курсов.

Степень разработанности темы исследования. В России, как и за рубежом, было разработано несколько моделей обучения, базирующихся на взаимосвязи языка и культуры, с целью формирования и дальнейшего развития МКК. Эти теоретические изыскания нашли своё отражение в трудах таких российских и зарубежных исследователей как Верещагин Е.М. (1973), Воробьев В.В. (1993, 1997), Елизарова Г.В. (2001), Костомаров В.Г. (1973), Пассов Е.И. (1991), Сафонова В.В. (1991, 1992, 1996, 2001, 2002), Сысоев П.В. (2005), Тер-Минасова С.Г. (2000), Фурманова В.П. (1994), Шаклеин В.М.

(1997), Albiero P. (2006), Balboni Paolo E. (2015), Boella L. (2006), Byram M. (2021), Luatti L. (2011), Matricardi G. (2006).

Вышеназванные основоположники исследователи единодушны в мнении, что язык является ключом к культурной информации, поэтому освоение языка способствует формированию МКК у обучающихся.

Основоположники лингвострановедения Верещагин Е.М. и Костомаров В.Г. обосновали неразрывность языка и культуры, показав, что за языковыми единицами стоят национально-культурные смыслы и фоновые знания, а потому обучение языку должно включать культуроведческий компонент. Пассов Е.И. развил эту идею в рамках коммуникативного иноязычного образования, рассматривая овладение языком как приобщение к культуре через общение и диалог культур. Тер-Минасова С.Г. определяет язык как «зеркало культуры», в котором отражаются ценности, традиции и картина мира народа. Шаклеин В.М., вводя понятие лингвокультурной ситуации, предложил изучать язык через тексты, воспроизводящие типичные коммуникативные сценарии носителей культуры.

Такие исследователи как Воробьев В.В., Albiero P., Matricardi G. придерживаются мнения, что для понимания культуры страны изучаемого языка необходимо особенно сосредоточиться на изучении социокультурно-маркированной лексики [Воробьев 1993, Albiero, Matricardi 2006].

В своих исследованиях Фурманова В.П. рассматривает взаимосвязь между языком и культурой, акцентируя особое внимание на коммуникативном направлении. Такое направление основано на овладении культурой через межкультурное общение, учитывая несколько сценариев коммуникативного контекста, которые благоприятно сказываются на взаимосвязи языка и культуры [Фурманова 1994].

Важно мнение российского учёного Елизаровой Г.В., а также итальянских учёных Balboni Paolo E., Boella L., Luatti L. о том, что начинать познание культуры страны правильнее начинать с изучения её языка, в котором отражаются культурные ценности, традиции и история. Такая

концепция соизучения ИЯ и культуры реализуется в построении принципиально новой модели межкультурной коммуникации. Эта модель предполагает, что взаимодействие участников межкультурного общения не должно копировать правила общения, принятые в изучаемой культуре, а должно строиться на основе правил межкультурного общения, которое отличается от общения в конкретных культурах и имеет свои уникальные цели и особенности. Авторы подчёркивают важность культурно-связанного обучения иностранному языку, призывая не просто имитировать привычные методы обучения носителей языка, а развивать культурную компетенцию обучающихся до уровня межкультурной компетенции. Balboni Paolo E., Boella L., Luatti L. рассматривают МКК как способность успешного межкультурного общения через создание общих значений и достижение взаимовыгодных результатов для всех сторон общения [Balboni Paolo E. 2015, Boella L. 2006, Luatti L. 2011].

Сысоев П.В. разрабатывает теоретическую модель развития личности в контексте диалога культур через изучение иностранного языка, с целью решения ключевых вопросов взаимосвязи языка и культуры. Под культурной вариативностью у П.В. Сысоева и М. Байрама подразумевается знакомство с разнообразием культурных особенностей и традиций на всех этапах и уровнях изучения иностранного языка. По их мнению, важными факторами в освоении культуры изучаемого языка являются социально-политические и общественные аспекты. Социализация и индивидуальные факторы играют ключевую роль в процессе обучения иностранному языку и погружении в его культуру. Сысоев П.В. представил модель, которая описывает три стадии развития МКК у обучаемых: от этноцентризма к культурному самоопределению, и далее к диалогу культур [Сысоев 2004]. Важно отметить, что при изучении второго и третьего иностранного языка в лингвистическом ВУЗе возможно достичь лишь стадию «культурного самоопределения», а модель «диалога культур» становится неконтролируемой и неподдающейся профессиональной оценке, превращаясь в цель и процесс осознанного

культурного взаимодействия каждого человека, продолжающегося после его обучения.

В данном исследовании центральной является теоретическая модель соизучения ИЯ и культуры Сафоновой В.В., так как в современном языковом образовании она рассматривает процесс обучения ИЯ, как средство международного общения, призывая к построению адекватной модели межкультурного развития личности в российском ВУЗе. Такое изучение ИЯ тесно связано с параллельным изучением национальных, языковых, конфессиональных, духовных, материальных и других аспектов культуры стран, где используется изучаемый язык. Более того, данный процесс рассматривается как ключевой аспект социокультурного образования учащихся. В своей модели соизучения ИЯ и культуры Сафонова В.В. подчёркивает важность опоры на родной язык [Сафонова 2014]. Согласно её точке зрения, глубокое понимание, взаимовлияние, взаимодействие изучаемых культур и укрепление связи с собственной культурной идентичностью способствует личностному росту, закладывает основы формирования и дальнейшего развития личности, способной свободно говорить на двух и более языках [Сафонова 2014].

Изучение работ вышеназванных учёных подтвердило мнение о том, что проблема формирования МКК в современном языковом образовании не теряет своей актуальности. Несмотря на наличие важнейших и интересных исследований в этой области, можно отметить, что аспекты процесса формирования МКК студентов-регионоведов, изучающих итальянский язык как второй язык специальности, требуют дополнительного исследования и развития. Таким образом, результаты анализа сложившейся ситуации позволяют говорить о наличии в практике формирования МКК при обучении итальянскому языку студентов отделения «Зарубежное регионоведение» (Евро-Азиатский и Средиземноморский регионы) следующих **противоречий**:

- между растущей потребностью национальных профессиональных сообществ в выпускниках, обладающих профессиональным уровнем

владения МКК при ведении переводческой деятельности, организационно-коммуникационной деятельности по обеспечению дипломатических, внешнеэкономических контактов на иностранных языках, и низким уровнем развития умений и навыков необходимых для ведения такой деятельности;

- между требованиями Федерального государственного стандарта высшего образования Российской Федерации к высокому уровню сформированности МКК у студентов-регионоведов, предполагающим не только знание культурных особенностей страны региона изучаемого языка, но и способность эффективно осуществлять межкультурное взаимодействие в профессиональной среде, и теоретическим характером её формирования в реальной ситуации образовательного процесса, отражённой в паспорте специальности «Зарубежное регионоведение: Евро-Азиатский и Средиземноморский регионы», где знания о языке, истории, социальных особенностях и культуре страны изучаемого языка не всегда трансформируются в устойчивые и практические навыки межкультурного взаимодействия;
- между обоснованной необходимостью эффективного методического сопровождения процесса формирования МКК и обеспечения адекватной иерархии актуальных потребностей студентов младших курсов отделения «Зарубежное регионоведение» (Евро-Азиатский и Средиземноморский регионы), а также неудовлетворительным уровнем разработки теоретического содержания, что обеспечило бы соответствие системы подготовки кадров в международной сфере, а именно в области «Зарубежное регионоведение».

Названные противоречия обусловили постановку **проблемы** исследования – как формировать МКК у студентов-регионоведов младших курсов, изучающих итальянский язык и его культуру?

Обозначенная проблема определила выбор **темы** исследования – «Формирование межкультурной компетенции у студентов-регионоведов

младших курсов на основе соизучения итальянского языка и культуры», что также обусловило объект, предмет и цель настоящего исследования.

Объект исследования – процесс формирования МКК у студентов-регионоведов младших курсов.

Предмет исследования – модель формирования МКК студентов-регионоведов младших курсов на основе соизучения итальянского языка и его культуры.

Поскольку речь идёт об обучении итальянскому языку как второму языку специальности, то в качестве методического обеспечения дисциплины «Второй иностранный язык» (итальянский язык) предлагается использовать электронный учебно-методический комплекс (далее – ЭУМК) «Открываем Италию: её язык и культуру. Лингвострановедческое путешествие» (“Scopri l’Italia che cerchi e la linguacultura che ci trovi: ieri, oggi, domani”).

Цель исследования – теоретическое обоснование, разработка и проверка в ходе опытного обучения модели формирования МКК на основе соизучения итальянского языка и его культуры у студентов младших курсов отделения «Зарубежное регионоведение».

Гипотеза настоящего исследования состоит в предположении, что процесс формирования МКК у студентов-регионоведов младших курсов при изучении второго языка специальности будет более эффективным, если:

- установлены особенности формирования МКК у студентов-регионоведов младших курсов отделения «Зарубежное регионоведение» (Евро-Азиатский и Средиземноморский регионы) в рамках дисциплины «Второй иностранный язык» (итальянский язык);
- разработаны содержание и приёмы соизучения итальянского языка и культуры Италии, использован его развивающий потенциал для развития и личностного роста студента-регионоведа;
- определены содержание и структура модели формирования МКК на соизучения итальянского языка и его культуры с целью успешного и

эффективного формирования МКК у студентов-регионоведов младших курсов в рамках дисциплины «Второй иностранный язык» (итальянский язык);

- разработана система упражнений для формирования МКК студентов-регионоведов младших курсов, где применены особые форматы упражнений и задания-установки с использованием VR и AR-технологий – на примере разработанного ЭУМК «Открываем Италию: её язык и культуру. Лингвострановедческое путешествие» (“Scopri l’Italia che cerchi e la linguacultura che ci trovi: ieri, oggi, domani”);
- разработаны критерии оценки уровня сформированности МКК в процессе экспериментального обучения.

Объект, предмет, цель и гипотеза данного исследования определили обязательное решение следующих **задач**:

1) рассмотреть теоретические основы формирования МКК с выявлением особенностей содержания и этапов формирования МКК у студентов-регионоведов младших курсов;
2) раскрыть потенциал соизучения итальянского языка и его культуры как основы модели формирования МКК для развития и личностного роста студента-регионоведа;
3) определить критерии отбора учебного материала и критерии оценки уровня сформированности МКК в процессе экспериментального обучения;
4) создать систему упражнений как средство реализации модели формирования МКК на основе соизучения итальянского языка и его культуры;
5) разработать модель формирования МКК на основе соизучения итальянского языка и его культуры, проверить её эффективность в ходе опытного обучения студентов младших курсах бакалавриата отделения «Зарубежное регионоведение» института иностранных

языков (далее – ИИЯ) РУДН им. Патриса Лумумбы с целью формирования и дальнейшего развития МКК.

Для достижения поставленных задач и проверки гипотезы были использованы, представленные ниже, **методы** исследования:

- **теоретические:** изучение и анализ научной литературы по проблеме исследования, обобщение передового опыта по формированию МКК при изучении языка и культуры на отделении «Зарубежное регионоведение»;
- **эмпирические:** опрос, тестирование, беседа, наблюдение за активностью студентов младших курсов отделения «Зарубежное регионоведения» (Евро-Азиатский и Средиземноморский регионы) ИИЯ РУДН им. Патриса Лумумбы, экспериментальное обучение, методический эксперимент;
- **методы математической статистики:** анализ полученных результатов экспериментального обучения с последующим табличным и графическим представлением данных.

Теоретико-методологическую базу исследования составили:

- *личностно-ориентированный* (Е.В. Бондаревская, В.В Сериков, И.С. Якиманская и др.) и *личностно-деятельностный подходы* (И.А. Зимняя, А.А Леонтьев, А.Н. Леонтьев и др.);
- *компетентностный подход* (И.Я, Зимняя, А.В. Хуторский и др.);
- *лингвострановедческий подход* (Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров) и *лингвокультурологический подход* (В.В. Воробьёв, С.Г. Тер-Минасова, В.П. Фурманова, В.М. Шаклеин);
- *коммуникативный* (Е.И. Пассов) *и социокультурный подход*ы (В.В. Сафонова);
- *теории обучения иностранным языкам и культурам* (Т.Б. Алисова, Т.А. Дмитренко, М.Е. Каскова, Н.Ф. Михеева, Г.Д. Муравьева, Н.С.

Новикова, Т.Т. Черкашина, Л.В. Яроцкая, Betteridge D., Buckby M., Klippel F., Wright A.);

- *теории обучения итальянскому языку* (Albiero P., Anelli A., Balboni Paolo E., Boella L., Cappati A., Cornoldi C., De Beni R., Freddi G., Guastalla C., Luatti L., Mastromarco A., Matricardi G., Montanari M., Naddeo Ciro M., Patota G., Peccianti M.C., Perini E.);
- *концепции межкультурной коммуникации* (В.В. Воробьев, Г.В. Елизарова, Л.В. Николаева, А.П. Садохин, В.В. Сафонова, П.В. Сысоев, С.Г. Тер-Минасова, В.П. Фурманова, Deardorff D.K., Duranti A.);
- *положения нейронауки и психолингвистики* (А.А. Леонтьев, И.Н. Семенов, Т.В. Черниговская, Dean S., Eco U., Michel de Montaigne, Piaget J.);
- *концепции лингвистической теории перевода* (В.В. Виноградов, Р.А. Говорухо, Д.Б. Гудков, В. Гумбольдт, О.С. Иссерс, В.Н. Комиссаров, М.Л. Ковшова, В.А. Плунгян, Я.И. Рецкер, Ю.А. Рылов, В.Н. Телия, Я.Г. Тестелец, Т.З. Черданцева, И.И. Челышева, Gebert L., Giacomeli R. Pellegrini G.B.,);
- *теории итологии* – науки об информационных технологиях, технологиях дополненной и виртуальной реальности (Т.С. Вахрушева, Ю.А. Куликов, А.В. Молочко, Е.В. Рубцова, В.М. Чиркова, А.Б. Шамшев).

Наиболее значимые результаты исследования, полученные лично соискателем, и их научная новизна заключаются в том, что:

- уточнены определение, структурные компоненты, этапы формирования и уровни языкового развития МКК студентов младших курсов отделения «Зарубежное регионоведение» (Евро-Азиатский и Средиземноморский регионы) ИИЯ РУДН им. Патриса Лумумбы;

- определены основные *четыре* направленности обучения *(поликультурная, формирующая толерантность, поведенческая, социокультурная)* для формирования МКК у студентов-регионоведов младших курсов, которым способствует потенциал соизучения языка и культуры как основы модели формирования МКК, обеспечивая дальнейшее её развитие и личностный рост студента-регионоведа;
- разработаны приёмы соизучения итальянского языка и его культуры, нацеленные на успешность и эффективность формирования МКК у студентов-регионоведов, изучающих итальянский язык как второй язык специальности;
- разработаны критерии оценки уровня сформированности МКК;
- внедрена в обучение модель формирования МКК на основе соизучения итальянского языка и его культуры, нацеленная на успешность и эффективность формирования МКК у студентов-регионоведов, изучающих итальянский язык как второй язык специальности, реализация которой продемонстрированная в специально разработанном ЭУМК «Открываем Италию: её язык и культуру. Лингвострановедческое путешествие» (“Scopri l’Italia che cerchi e la linguacultura che ci trovi: ieri, oggi, domani”);
- подтверждена эффективность предложенной модели формирования МКК на основе соизучения итальянского языка и его культуры экспериментальным путём.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что:

- выявлены особенности обучения и формирования МКК у студентов отделения «Зарубежное регионоведение» (Евро-Азиатский и Средиземноморский регионы) с целью уточнения содержания МКК студентов-регионоведов, а также определена последовательность её формирования;

- разработаны теоретические основы модели формирования МКК на основе соизучения итальянского языка и его культуры, обоснованы её содержание, структура (цель, принципы, приёмы, условия и этапы реализации) и критерии оценки уровня сформированности МКК;
- дано определение соизучения итальянского языка и его культуры как основы обучения и разработаны его приёмы, нацеленные на успешность и эффективность формирования МКК у студентов-регионоведов, изучающих итальянский язык как второй язык специальности.

Практическая значимость исследования состоит в том, что:

- создано и внедрено в учебный процесс учебно-методическое сопровождение для реализации модели формирования МКК на основе соизучения итальянского языка и его культуры – ЭУМК «Открываем Италию: её язык и культуру. Лингвострановедческое путешествие» (“Scopri l’Italia che cerchi e la linguacultura che ci trovi: ieri, oggi, domani”);
- теоретические положения применены при разработке электронных учебно-методических комплексов на основе соизучения итальянского языка и его культуры, а также при проведении лекций и семинаров по дисциплинам «Межкультурная коммуникация», «Теория и методика преподавания иностранных языков» для тех, кто собирается преподавать не только итальянский язык как второй и третий ИЯ, но и другие ИЯ;
- материалы из практической части использованы в качестве практических рекомендаций для организации учебного процесса на практических занятиях по итальянскому языку и культуре Италии в языковых школах, на курсах учебных заведений.

Проведение настоящего исследования было разделено на три этапа:

На **первом** этапе (2021-2022) проводился анализ научной литературы по проблеме исследования; оценивался уровень разработанности и изученности российской и зарубежной научной литературы в области проблемы настоящего исследования; были определены цель, методология, предмет и объект исследования; сформулированы задачи и выдвинута гипотеза исследования.

Второй этап (2022-2023) посвящён сбору материала и разработке заданий для апробации разрабатываемого ЭУМК; проверке эффективности предложенной модели формирования МКК на основе соизучения итальянского языка и его культуры; анализу обратной связи, полученной от студентов в процессе опытного обучения.

Третий этап (2023-2025) включал в себя обобщение результатов опытного обучения; оформление настоящего научного исследования, результаты которого стали применяться в практике обучения итальянскому языку и культуре в рамках дисциплины «Второй иностранный язык» студентов второго и третьего курса отделения «Зарубежное регионоведение» (Евро-Азиатский и Средиземноморский регионы) ИИЯ РУДН им. Патриса Лумумбы.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Соизучение итальянского языка и его культуры как основа модели формирования МКК *обеспечивается* в **осознанной, планомерной и последовательной синергии** мер и приёмов, направленных на формирование МКК и становление профессиональной компетенции студентов-регионоведов, способствуя дальнейшему развитию МКК и личностному росту.
2. Модель формирования МКК *включает* разработанные **структурные компоненты** (знания, умения, коммуникативные стратегии, установки, личностно-деятельностный компонент), **направленности обучения** (поликультурная, формирующая толерантность,

поведенческая, социокультурная), **уровни языкового развития МКК**, закладывая *основу для развития личности*.

3. **Модель формирования МКК** на основе **соизучения итальянского языка и его культуры** *способствует* эффективному становлению межкультурной компетенции студентов-регионоведов младших курсов, *формируя* способность преодолевать языковой барьер и фазы культурного шока, свободно владеть двумя и более языками, *стимулируя* путь от моноязычного наблюдателя к роли культурного посредника в межкультурной коммуникации.
4. Эффективность предложенной модели формирования МКК *обеспечивает* **система упражнений** на основе **разработанных приёмов** соизучения итальянского языка и его культуры, а также **критерии оценки** уровня сформированности МКК.

Опытно-экспериментальная база диссертационного исследования. Опытно-экспериментальная работа проводилась на базе ИИЯ РУДН им. Патриса Лумумбы с 2022 по 2024 год. В исследовании приняли участие 2 группы студентов младших курсов отделения «Зарубежное регионоведение» (Евро-Азиатский и Средиземноморский регионы).

Достоверность полученных научных результатов гарантирована за счёт применения методологических подходов, теоретических и научно-практических достижений из различных областей науки; использования методов, подходов, соответствующих предмету и цели научного исследования; постановки цели и задач, релевантными объекту и предмету диссертационной работы; наличия последовательности и логики в проведении опытного обучения, обоснованности и достоверности его результатов; анализа результатов проведённых этапов опытного обучения.

Апробация результатов исследования. Результаты проведённого исследования применяются в учебном процессе с 2025-2026 учебного года и используются на практических занятиях по итальянскому языку студентов

2-х и 3-х курсов отделения «Зарубежное регионоведение» (Евро-Азиатский и Средиземноморский регионы) ИИЯ РУДН им. Патриса Лумумбы.

Автором настоящего диссертационного исследования проведён ряд мастер-классов, организованных кафедрой теории и практики иностранных языков ИИЯ РУДН и центром дополнительного образования ИИЯ РУДН на тему: «Овладеть итальянским языком?! Какие перспективы открываются для почитателей итальянской культуры» в марте 2022 г., в июне и ноябре 2024 г.

Разработаны дополнительные общеобразовательные программы и программы повышения квалификации с применением дистанционных технологий в соответствии с лицензией РУДН, рег. № 1204 от 23.12.2014 г. на основе профессиональной части государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования по направлению «Зарубежное регионоведение» (41.04.01), целью которых является получение общеобразовательных компетенций в области межкультурной коммуникации, а также развитие и совершенствование устных коммуникативных навыков с целью осуществления профессиональной деятельности на иностранных языках международного общения – «Межкультурный диалог: Россия-Италия», «Межкультурный диалог: Россия-Италия (интенсив)», «Межкультурная коммуникация в России: язык, география, культура», «Межкультурная коммуникация в России: экономика, политика, предпринимательство», «Межкультурная коммуникация в профессиональной сфере: Россия-Тунис», «Межкультурная коммуникация в профессиональной деятельности: Россия-Тунис».

Реализованы дополнительные общеобразовательные программы центра дополнительного образования ИИЯ РУДН им. Патриса Лумумбы: «Межкультурный диалог: Россия-Италия» (интенсив) в августе 2021 г. (Италия, г. Кастельраймондо), «Межкультурная коммуникация в профессиональной деятельности: Россия-Тунис» в августе 2023 г. (Тунис, г. Махдия), которые были нацелены на формирование МКК у студентов, изучающих итальянский язык как второй язык специальности, а также на

получение общеобразовательных компетенций в области межкультурной коммуникации между российским и итальянским сообществом.

Разработано и апробировано практическое задание проектной работы с перспективой дальнейшего создания маршрутизатора в лаборатории VR и AR-технологий на основе программного обеспечения для совершенствования навыка межкультурного общения при ведении переводческой и организационно-коммуникационной деятельности по обеспечению дипломатических, внешнеэкономических и иных контактов с зарубежными странами и регионами.

Основные положения и результаты исследования неоднократно обсуждались на научных конференциях и выступлениях на международных научно-практических конференциях и форумах, таких как «Функциональные аспекты межкультурной коммуникации и проблемы перевода», которая состоялась в ИИЯ РУДН в ноябре 2019 года; международная научно-практическая конференция НОПриЛ «Языки и культуры в современном мире» 13-14 октября 2022 года; Международная научно-практическая конференция «Цифровые технологии и инновации в преподавании иностранных языков» (DiLINGUA 2023, 28 февраля 2023 г.); практико-ориентированный очный международный форум преподавателей иностранных языков, методистов и авторов пособий «Горизонты языка 2:0», состоявшийся 17-18 мая 2024 года в г. Алматы, Казахстан; на очном этапе отбора участников Международной волонтёрской программы «Послы русского языка в мире», реализуемой при поддержке Министерства науки и высшего образования Российской Федерации совместно с «Государственным институтом русского языка им. А.С. Пушкина» (ФГБОУ ВО «Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина) 18-22 декабря 2022 в г. Пятигорск обсуждались продвижение, поддержка и укрепление позиций русского языка, а также организация диалога культур и популяризация отечественной культуры, литературы, образования и российской науки в детской и молодёжной среде в России и в зарубежных странах, в том числе в Италии.

В период проведения опытного обучения были изучены и классифицированы его данные, что позволило подтвердить целесообразность применения предложенной модели формирования МКК на основе соизучения итальянского языка и его культуры за счёт разработанных приёмов обучения и использования VR и AR-технологий. Доказана эффективность её использования в учебном процессе при изучении итальянского языка и культуры Италии студентами младших курсов, осваивающих дисциплину «Второй иностранный язык» отделения «Зарубежное регионоведение» (Евро-Азиатский и Средиземноморский регионы).

По теме диссертационного исследования издано 9 публикаций, 3 из них опубликованы в ведущих рецензируемых научных изданиях, рекомендованных Высшей аттестационной комиссией Министерства образования и науки Российской Федерации, а 2 – учебные пособия.

Соответствие диссертации паспорту научной специальности. Диссертационное исследование соответствует паспорту научной специальности 5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания: иностранные языки, уровень высшего образования (педагогические науки), группа научных специальностей 5.8. Педагогика:

- п. 2. Теоретические основы и методология применения педагогических подходов в преподавании предметов дисциплин;
- п. 5. Методические концепции содержания обучения и его проектирования (по областям и уровням образования);
- п. 10. Обновление содержания учебных предметов, дисциплин;
- п. 16. Взаимосвязь, преемственность и интеграция учебных предметов и дисциплин в структуре общего и профессионального образования. Научные основы разработки интегрированных учебных дисциплин, в том числе на междисциплинарном уровне;
- п. 19. Теория, методика и практика разработки учебно-методического обеспечения образовательного процесса;

- п. 20. Теория, методика и практика разработки и использования в обучении и воспитании электронных образовательных ресурсов;
- п. 23. Теоретические основания и практика создания учебников нового поколения, в том числе для организации процесса обучения в информационной образовательной среде.

Структура и объём работы. Диссертационное исследование включает в себя Введение, три главы, выводы к главам, Заключение, список литературы, список иллюстративного материала (рисунки и таблицы), список сокращений и приложения.

Во **Введении** обосновывается актуальность выбранной темы диссертационного исследования, определяются предмет и объект исследования, формулируются цель, задачи и методы, выделяется научная новизна, этапы исследования, теоретическая и практическая значимость исследования, формулируются основные положения, выносимые на защиту.

В первой главе даётся оценка теоретическим основам формирования межкультурной компетенции у студентов-регионоведов младших курсов; рассматриваются особенности образовательной среды при изучении ИЯ и культуры согласно УК и ОПК, указанным в ФГОС ВО для отделения бакалавриата «Зарубежное регионоведение» (Евро-Азиатский и Средиземноморский регионы) ИИЯ РУДН им. Патриса Лумумбы; особое внимание уделяется соизучению ИЯ и культуры, которое способствует формированию МКК у студентов-регионоведов младших курсов.

Во второй главе «Модель формирования межкультурной компетенции на основе соизучения итальянского языка и его культуры у студентов-регионоведов младших курсов» представляется соизучение итальянского языка и его культуры как основа модели формирования МКК при освоении студентами-регионоведами младших курсов конкретных стратегий, соответствующих культуре итальянского общества, а также общих подходов к адаптации и выживанию в мультикультурном мире; описываются условия реализации, потенциал использования и разработанные приёмы соизучения

итальянского языка и его культуры в контексте поэтапного языкового развития МКК у студентов-регионоведов младших курсов и с учётом технологий виртуальной и дополненной реальности.

В третьей главе «Реализация модели формирования межкультурной компетенции у студентов-регионоведов младших курсов на основе соизучения итальянского языка и его культуры» описываются цели и задачи, излагаются условия и факторы, ориентированные на реализацию модели формирования МКК на основе соизучения итальянского языка и его культуры, а также критерии оценки уровня сформированности МКК, на которые было ориентировано проведённое опытное обучение; проводится анализ эмпирических данных, полученных в ходе опытного обучения на основе предложенной модели формирования МКК, а также с использованием разработанного ЭУМК.

В Заключении представлены выводы о новизне теоретических и практических результатов по теме исследования, подведены итоги выполненной работы и оценена её перспективность.

Список литературы содержит 136 источников на русском языке и 71 – на итальянском и английском языках.

В приложении представлены примеры заданий по вводно-фонетическому курсу и проектной работе из разработанного ЭУМК.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У СТУДЕНТОВ-РЕГИОНОВЕДОВ МЛАДШИХ КУРСОВ

1.1. Процесс формирования межкультурной компетенции в современном языковом образовании

В настоящее время наблюдается значительное количество научно-исследовательских работ и публикаций, посвящённых анализу МКК, её структуры и способов формирования. Однако, несмотря на это, проблемы, связанные с исследованием межкультурной компетенции, всё ещё остаются актуальными. Особое внимание следует уделить вопросам осмысления, внедрения и применения данного термина. Изучение МКК может проводиться на различных уровнях человеческого взаимодействия, включая организационную, межличностную и общественную коммуникацию, а также в контексте религии, социальной работы, дипломатии и переводческой деятельности.

В соответствии с определением В.П. Фурмановой, межкультурная коммуникация представляет собой взаимодействие и диалог между культурами, представляя собой способ общения между людьми, который включает обмен информацией и культурными ценностями в рамках межэтнической коммуникации [Фурманова, 1993]. На сегодняшнем этапе развития межкультурная коммуникация, рассматриваемая как диалог культур, представляет значительный интерес для философов, лингвистов, психологов, методистов, поскольку это многогранный феномен, включающий в себя:

- взаимодействие языка, отражающего культуру народа;
- взаимодействие культуры, которая отражает уникальные общественно-исторические условия;
- взаимодействие личности, которая формируется в процессе практической деятельности [Николаева, 2008].

Для деятельностного этапа формирования МКК характерно установление быстрого и эффективного межкультурного общения, для осуществления которого необходимо не только владеть, но и грамотно выбирать коммуникативные стратегии для разных речевых ситуаций. А.А. Горячев определяет данный термин как «планирование и реализация основных целей речевого воздействия в том направлении, которое необходимо говорящему. Коммуникативная стратегия рассматривается как использование речевой тактики совместно с экстралингвистическими компонентами» [Горячев 2009].

Важное значение для развития МКК играют также и установки. Под установками понимается готовность взять ответственность и уместно действовать в определённой коммуникативной ситуации для удовлетворения и решения поставленных задач с последующей рефлексией и оценкой результата.

При формировании МКК влияет на результат всего обучения личностно-деятельностный компонент, а именно: индивидуальные психологические особенности, способности личности, интересы и потребности студентов, так как они являются активными, творческими субъектами учебной деятельности. Данный компонент, как и установки, необходимо отнести к оценочному этапу формирования МКК.

В отечественной ориентации эффективность межкультурной коммуникации чаще всего зависит от способности переключаться и управлять не только собственными знаниями, но и межкультурным взаимодействием в целом – это необходимо для достижения поставленной коммуникативной цели. Например, О.А. Леонтович, С.Г. Тер-Минасова и В.В. Красных обращают внимание на конфликт между культурными представлениями и языковым мышлением разных народов, что влияет на характер межкультурной коммуникации между представителями разных культур. Но такое понимание МКК через достижение цели с помощью самоконтроля может привести к неудачам в межкультурной коммуникации из-за участия

людей, принадлежащим к разным культурам, с различными, а иногда даже и противоположными убеждениями, ценностями и верованиями. Иначе говоря, это может стать проблемой для итальянцев, которые рассматривают человеческое взаимодействие как интегрированный и связанный процесс, в котором сбалансированность и гармония являются ключевыми принципами и окончательной целью гармоничного человеческого общения.

Данный вопрос находится в центре внимания и зарубежных исследователей. Например, такие итальянские исследователи как Paolo E. Balboni, Laura Boella, Paolo Albiero, Giada Matricardi, Lorenzo Luatti в своих исследованиях о межкультурной коммуникации пишут о способностях личности к простым общечеловеческим ценностям любого общения, которые говорят об успешно сформированной МКК и которым необходимо научиться для осуществления и гармонизации межкультурного общения. Из работ итальянских исследователей можно выделить следующие основные моменты, характерные для эффективной межкультурной коммуникации:

1) *"saper osservare, decentrarsi e straniarsi"* – умение наблюдать, устранить и отстраниться, то есть в момент коммуникации с людьми другой культуры важно избежать влияния предыдущего опыта общения, проекций, эстетических концепций и ценностей, которые могут повлиять на осуществление межкультурного общения; важно наблюдать за ситуацией общения как будто со стороны, что поможет эмоционально отстраниться от ситуации, где любое слово или жест может показаться обидным не носителю языка [Balboni 2015];
2) *"saper sospendere il giudizio"* – отказаться от оценки и не осуждать, так как на когнитивном уровне все люди привыкли судить человека по его облику, словам и жестам, но в случае межкультурного общения это считается неуместным, важно отказаться от каких-либо классификаций, а лучше запросить пояснительную обратную связь: "scusa, in Italia questo tuo gesto è molto offensivo: volevi offendermi o nel tuo paese non lo è?" / "простите, в Италии этот жест считается

оскорбительным: Вы хотели меня задеть или в Вашей стране у него другое значение?" [Balboni 2007];

3) *"saper relativizzare"* – научиться относительности, то есть отказаться от ориентиров, эталонов и придания чему-либо абсолютного значения, в случае межкультурного общения это также считается неуместным, так как в разных обществах разные ориентиры и эталоны [Balboni 2011];
4) *"saper ascoltare attivamente"* – умение внимательно слушать человека, который не является нашим врагом, не глуп и не агрессивен (возвращаемся к первым двум пунктам), слушать для того, чтобы понять объяснения и преодолеть негативный для нас факт из предыдущего объяснения; здесь внимательное слушание – это не просто слушать человека, а принимать активное участие в беседе, которое подразумевает под собой предоставление уместной обратной связи, уточнение или краткое изложение полученной информации [Boella 2006];
5) *"saper comprendere emotivamente"* – умение понимать эмоции другого человека, как мы уже выяснили эмоции в межкультурном общении должны быть контролируемы, но в данном случае важными являются два основных механизма: эмпатия и способность активно участвовать в эмоциональном состоянии собеседника; способность осознавать себя отличным от собеседников и признавать их многообразие, главное, признавать это естественное и очевидное многообразие, которое может раздражать или пугать [Albiero e Matricardi 2006, Germano e Tumiati 2008];
6) *"saper negoziare i significati"* – умение гармонично обсуждать значения, а именно просить о правильной интерпретации различий, которые считаются неприемлемыми в нашем обществе, но приемлемыми в другом, например, такие как коррида в Испании, публичное забивание камнями в Саудовской Аравии или плевание на

улицах в Китае – важно понимать историю, предпосылки развития такого поведения и их цель [Luatti 2011].

Следовательно, итальянские учёные пришли к выводу, что уместность и гармония должны быть ключевыми аспектами МКК. Уместность предполагает умение адаптироваться к различиям культур и признавать их в процессе межкультурного взаимодействия. Уместность включает в себя также и способность уважать культурные различия и эффективно общаться в конкретном культурном контексте. Взаимное уважение различий открывает путь к открытому общению и способствует духу единомыслия; искренность создаёт атмосферу взаимопонимания и доверия, на основе которых можно достичь межкультурного согласия; терпимость позволяет сохранить культурное разнообразие путём принятия ценностей окружающих. Этический принцип играет важную роль в усилении и расширении понимания межкультурной компетенции в контексте коммуникации. Большинство исследователей согласны, что быть «межкультурно» компетентным означает уметь учитывать культурные особенности обеих сторон коммуникации и успешно применять свои навыки для эффективного взаимодействия и гармонизации межкультурного общения.

В 1960-м году канадским исследователем К. Обергом был впервые использован термин «культурный шок» [Oberg 1960]. Не секрет, что вхождение в новую культуру и осознание культурных различий может сопровождаться нежелательными чувствами, такими как отверженность, дискомфорт, удивление, этноцентризм, путаница в ценностных ориентациях, социальной и личностной идентичности. По мнению Т.Г. Стефаненко, этапы культурного шока можно разделить на четыре стадии: «медовый месяц», «раздражительность, враждебность», «постепенное привыкание», «адаптация» [Стефаненко 1999].

Стадия «медового месяца» характеризуется хорошим настроением, большими надеждами и энтузиазмом, различия между родной и иноязычной культурой воспринимаются с большим интересом и положительно.

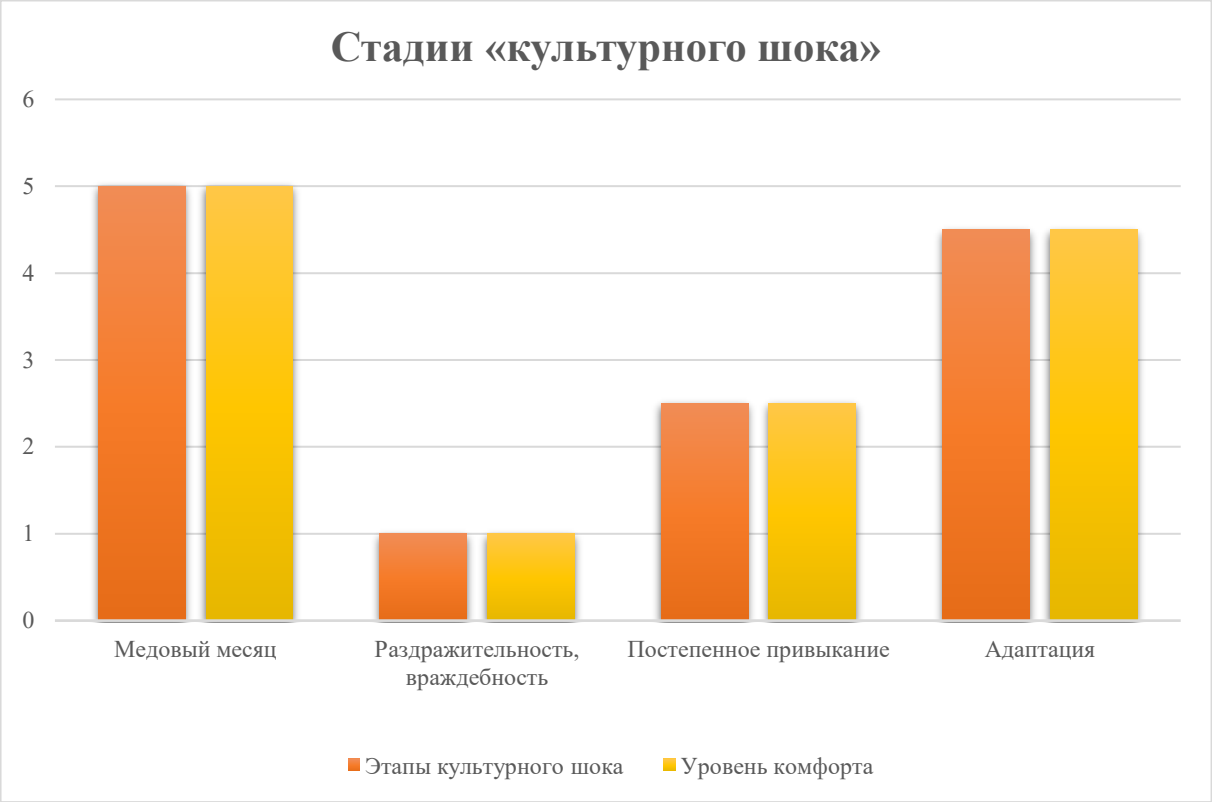
На второй стадии «раздражительность, враждебность» появляется сам «культурный шок». Эта кризисная стадия характеризуется тем, что иноязычная и инокультурная среда начинают оказывать негативное воздействие, различия между представителями разных культур становятся более явными, приходит осознание, что с этими различиями придётся жить не один день, а постоянно, и даже несмотря на хорошее знание языка могут начаться проблемы в коммуникации.

Момент, когда на смену «раздражительности и враждебности» приходят положительные эмоции, характеризуется как «постепенное привыкание», человек чувствует себя более уверенно, удовлетворённо, приспособленным, интегрированным в жизнь инокультурного и иноязычного общества.

На стадии «адаптация» человек полностью приспосабливается к другой культуре, он больше не чувствует агрессии, отрицательных или положительных эмоций, он ведёт повседневную жизнь так, будто иноязычная культура стала его родной, начинает ценить и понимать местные обычаи и традиции, перенимает модели поведения представителей иноязычной культуры, сохраняя собственную культурную идентичность.

Наглядно все описанные стадии могут быть представлены следующим образом:

Рис. 1



Для того, чтобы стадия «медового месяца», а именно отношения принятия, энтузиазма, готовности интегрироваться продолжались более длительный период, а также обеспечить активную фазу процесса психологической адаптации и подготовки студентов к жизни в многокультурной среде, преподаватель должен выйти за рамки традиционной методики преподавания ИЯ. Важно не только обучать отдельным фонологическим, коммуникативным или грамматическим аспектам, но и наполнить занятия лингвокультурной информацией, чтобы сделать процесс адаптации менее проблематичным и более насыщенным взаимной симпатией. Для достижения этой цели и для грамотного формирования МКК в настоящем диссертационном исследовании предлагается использовать модель формирования МКК на основе соизучения итальянского языка и культуры.

Цель коммуникативного процесса считается достигнутой, когда информация, опыт и знания передаются максимально полно и точно, при этом оба участника проявляют искреннее желание быть понятыми друг другом. Для

ведения успешного межкультурного общения необходимо обладать совокупностью знаний, умений и навыков, а также проявлять положительное отношение к различным этнокультурным группам – это говорит о правильно сформированной МКК, которая предполагает использование различных пластов языка от неформального стиля общения до профессиональной лексики. Взаимопонимание коммуникантов достигается в том случае, если помимо специфических знаний о культуре ИЯ они владеют также и общими знаниями, такими как эмпатия, толерантность, общекультурные универсалии.

Что касается структурных компонентов МКК, они могут быть изучены в различных аспектах, начиная с этнографии разговора и межкультурных отношений и заканчивая поведенческими навыками и национально-культурной спецификой. Каждый из этих аспектов включает в себя множество компонентов, способствующих гармоничному межкультурному общению. В данном исследовании мы ориентируемся на модель межкультурной компетенции, которую разработал Майкл Байрам [Byram 2021], поскольку она включает в свою структуру разнообразные свойства, особенности, умения, знания, врождённые и приобретённые качества личности.

Согласно данной модели, МКК охватывает пять структурных компонентов:

1) установки, под которыми подразумевается готовность отказаться от предвзятости по отношению к чужой и своей собственной культуре, развивая в себе чувство любознательности и открытости к межкультурному общению;
2) знания — это представление о социальных группах, их характеристиках и функционировании в обществе, а также об общих процессах социального и личностного взаимодействия как в родной стране, так и в стране партнёра по межкультурному общению;
3) умение интерпретировать и соотносить — это способность понимать и интерпретировать события, ситуации общения, документы другой культуры и соотносить их с явлениями своей собственной культуры;

4) умение познавать, взаимодействовать и оценивать — это способность усваивать новые знания о культуре и их практические проявления, а также применять свои знания, установки и умения на практике реального межкультурного общения, оценивая и совершенствуя их в последующем;
5) политическое образование, а именно способность критически осознавать культуру, оценивать её деятельность и результаты как в родной, так и в неродной культуре.

Однако в данной модели М. Байрама отсутствуют ключевые элементы, такие как владение ИЯ на профессиональном уровне, знания о культуре и страноведении, на которые обычно делается упор в отечественной методике. Исходя из изученной модели МКК, мы разработали собственную структуру, которая, по нашему мнению, учитывает все необходимые знания, умения и качества личности для формирования межкультурной компетенции и ведения успешного межкультурного общения.

Опираясь на российские и зарубежные исследования в области формирования МКК, в рамках структурной модели МКК мы определяем пять основных компонентов:

1) знания — это базовая составляющая знаний о языке, культуре и страноведении, необходимых для эффективного взаимодействия в межкультурной среде;
2) умения — это усвоенные способы выполнения действий, позволяющие успешно применять полученные знания в реальных ситуациях межкультурного общения;
3) коммуникативные стратегии — это способы взаимодействия, обеспечивающие эффективную коммуникацию с представителями других культур;
4) установки — это ценностные ориентации и мировоззрение, определяющие отношение к другим культурам и способность к уверенному действию в инокультурной среде;

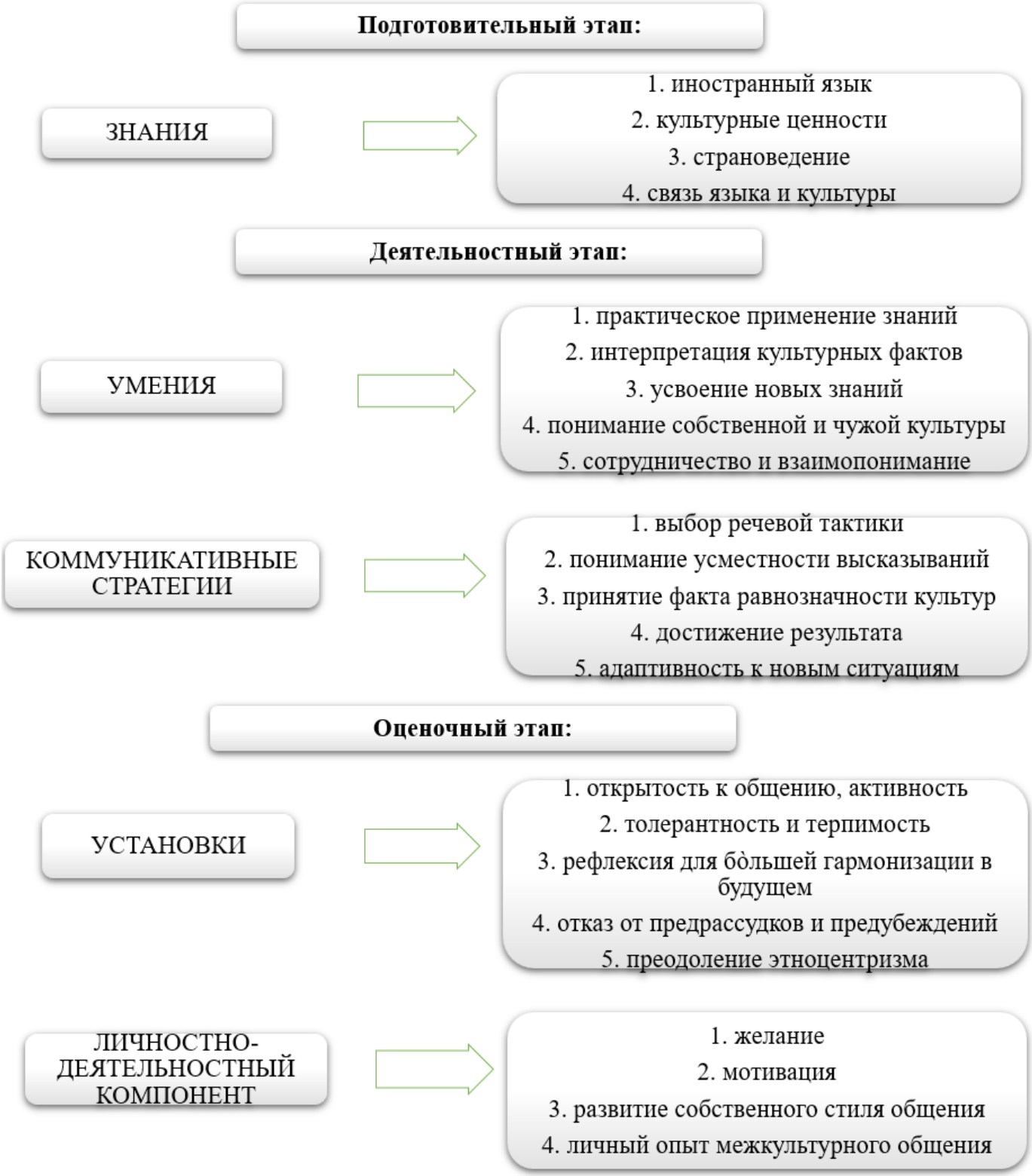
5) личностно-деятельностный компонент — это аспект, связанный с развитием личности на разных этапах формирования МКК.

Знания и умения считаются когнитивными способностями и являются основой обучения методике преподавания иностранных языков и культур – их следует отнести к подготовительному этапу формирования межкультурной компетенции, поскольку именно они обеспечивают уверенное владение ИЯ, культурой и страноведением, а также способность к эффективной коммуникации и решению задач в межкультурном общении.

В силу опыта российских и зарубежных исследователей структурные компоненты МКК личности могут быть представлены следующим образом:

Рис. 2

СТРУКТУРНЫЕ КОМПОНЕНТЫ И ЭТАПЫ ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ



Представленные структурные компоненты и этапы формирования МКК учитывают исследования методистов из России и из зарубежных стран в сфере

разработки состава и структуры компетенций. Кроме того, рисунок включает в себя только те важные компоненты, без которых представляется трудным вообразить формирование МКК и в дальнейшем может быть дополнена по отношению к другому аспекту.

Таким образом, развитая МКК при овладении иностранным языком – это не просто знания о иностранном языке и стране изучаемого языка, не только умение использовать эти навыки и знания, но и способность гармонично и непрерывно развивать в дальнейшем данную компетенцию, в особенности на деятельностном и оценочном этапах.

1.2. Особенности формирования межкультурной компетенции с учётом контингента студентов

В XXI-м веке учебники по комплексному регионоведению для бакалавров и магистров, разработанные под руководством доктора политических наук, профессора Университета МГИМО А.Д. Воскресенского, стали отражением изменений, происходящих в изучении региональных и локальных сфер пространства мировой экономики и политики.

Особое внимание хотелось бы уделить учебнику для бакалавров «Мировое комплексное регионоведение. Введение в специальность», который играет ключевую роль в формировании комплексного видения региона на начальном этапе обучения студентов отделения «Зарубежное регионоведение». Здесь уделяется внимание национально-государственной специфике, страноведческим и культурным знаниям, интегрированным в региональный контекст, которые раскрывают особую среду обучения студентов отделения «Зарубежное регионоведение». Данный учебник направлен на изучение мировой политики на глобальном, региональном и национальном уровнях, исследует взаимосвязи и влияние этих уровней друг на друга. Целью учебника является формирование представления об уникальных особенностях мировых процессов в различных регионах, а также

о тенденции к регионализации как мировому явлению, что подчиняется глобальным закономерностям и способствует их изменению. Авторский коллектив исследует мировое регионоведение как научное знание о взаимосвязях региональной деятельности на международном уровне и его комплексном понимании в различных регионах с учётом международных последствий. Зарубежное регионоведение выделяется из других дисциплин, которые рассматривают пространственно-географические аспекты международной деятельности [Воскресенский 2016].

Опыт преподавания на межфакультетском курсе «Американистика» в рамках отделения подготовки «Зарубежное регионоведение» в Российско-американском центре РГГУ, а также на курсе специализированной магистерской программы «Межкультурная коммуникация: язык, история и литература России и Италии» в Российско-итальянском учебно-научном центре РГГУ, позволяет сделать вывод о важности междисциплинарных исследований. Такие темы как популярная геополитика, межкультурная коммуникация и имагология пользуются высоким спросом среди студентов. Современная геополитика сосредотачивается на анализе представлений, которые распространяются через СМИ и интернет-культуру с помощью визуальных и устных методов. Эти представления позволяют людям обсуждать глобальные пространства за пределами своих национальных границ, рассматривать место своей страны в мире, выявлять союзников и противников, а также рассуждать о внешнеполитической ориентации.

С начала XXI-го века и по сегодняшний день остаётся актуальной необходимость в подготовке таких профессиональных кадров, которые обладали бы разнообразными знаниями и умениями в области культуры, экономики, литературы, географии, истории, а также других смежных областей. Такие специалисты должны быть готовы к работе в развитии дипломатических отношений и налаживанием коммуникаций с другими странами. В современной профессиональной среде, связанной с дипломатическими, экономическими и культурными связями, возникают всё

более часто задачи, требующие совместного решения, и вопросы, требующие обсуждения. Эти вопросы становятся ключевыми в процессе профессионального обучения на всех уровнях, особенно в контексте формирования и развития МКК у студентов младших курсов – будущих дипломатов-атташе, переводчиков, специалистов по межкультурному общению – обучающихся на отделении «Зарубежное регионоведение» (Евро-Азиатский и Средиземноморский регионы) в ИИЯ РУДН им. Патриса Лумумбы, где сохраняются и передаются традиции наших коллег из Университетов МГИМО и РГГУ.

Стоит отметить, что на современном этапе обучения, целью которого является формирование МКК, обновляются подходы к обучению студентов отделения «Зарубежное регионоведение» (Евро-Азиатский и Средиземноморский регионы) ИИЯ РУДН им. Патриса Лумумбы. При организации учебного процесса важно учитывать актуальные требования к реализации профессиональной подготовки будущих бакалавров в сфере зарубежного регионоведения. Важно отметить, что европейская система уровней владения иностранным языком «Общеевропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, преподавание, оценка» (Common European Framework of Reference, CEFR) обозначает следующие приобретённые знания и компетенции у изучающего ИЯ на профессиональном уровне:

- «способен осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на государственном языке Российской Федерации и иностранном(ых) языке(ах)» (УК-4);
- «способен осуществлять эффективную коммуникацию в мультикультурной профессиональной среде на государственном языке Российской Федерации и иностранном(ых) языке(ах) на основе применения понятийного аппарата по профилю деятельности» (ОПК-1);
- «способен выделять, систематизировать и интерпретировать содержательно значимые эмпирические данные из потоков информации,

а также смысловые конструкции в оригинальных текстах и источниках по профилю деятельности» (ОПК-3);

- «способен демонстрировать углубленное знание лингвострановедческой специфики региона специализации, учитывать её при составлении профессионально ориентированных текстов» (ПК-6);
- «способен осуществлять диалогическое взаимодействие, в том числе в процессе переговоров на английском языке и языке региона специализации» (ПК-1) [ФГОС ВО 2017].

Для эффективного выполнения задач будущим специалистам, завершившим обучение на отделении «Зарубежное регионоведение», необходимо освоить навыки, включающие способность вести переговоры на международном уровне, использование разнообразных технических инструментов и умение делать экспертные оценки. Важна также способность устанавливать причинно-следственные связи в событиях, происходящие на международной арене, которая охватывает различные сферы, такие как география, литература, политика, экономика, культура и социальные области. В дополнение к этому для успешного участия в организационно-управленческой деятельности необходимы навыки организации и управления.

Выпускники программы бакалавриата отделения «Зарубежное регионоведение» (Евро-Азиатский и Средиземноморский регионы) ИИЯ РУДН им. Патриса Лумумбы обладают компетенциями по подготовке официальных документов на родном и ИЯ для проведения переговоров с официальными лицами и для организации командировок. Благодаря профессиональной подготовке они способны организовывать и вести коммуникационную деятельность на высоком уровне. Подобные профессионалы будут заниматься различными видами деятельности, такими как подготовка и проведение дипломатических переговоров, а также организация социальных и культурных мероприятий. Они также будут встречать и сопровождать официальных лиц из-за рубежа, а также заниматься письменным и устным переводом официальных документов. Кроме того,

важной частью их работы будет ведение деловой переписки на русском языке и на ИЯ.

Студенты, обучающиеся на отделении «Зарубежное регионоведение» (Евро-Азиатский и Средиземноморский регионы) ИИЯ РУДН им. Патриса Лумумбы обладают широким спектром навыков и качеств, что принципиально отличает их от студентов отделения «Лингвистика». Они не только учатся на родном языке и на ИЯ с соблюдение правил речевого этикета принимать участие в дискуссиях и публичных выступлениях, посвящённых профессиональным вопросам, но и усваивают, анализируют информацию, аргументированно выражая собственное мнение по насущным проблемам на ИЯ. Кроме того, студентам-регионоведам необходимо обладать глубокими знаниями о демографических показателях в изучаемом регионе, владеть информацией о культуре и традициях населения.

Анализируя требования рынка труда для выпускников бакалавриата по специальности «Зарубежное регионоведение», выделяются основные виды профессиональной деятельности, такие как: организационно-коммуникационная работа, включающая предоставление внешнеэкономических и международных контактов и взаимодействие с иностранными партнёрами по предоставлению внешнеэкономических и международных контактов, включающая взаимодействие с иностранными партнёрами и ведомствами; информационно-аналитическая деятельность, связанная с изучением политики, экономики и культуры зарубежных стран; редакционно-издательская работа, охватывающая освещение актуальных тем в СМИ, художественной и научной литературе; культурно-просветительская работа в области международного сотрудничества; научно-исследовательская и преподавательская деятельность, включающая изучение ИЯ и социокультурных, политических, экономических аспектов страны изучаемого языка. При разработке и организации курсов для изучения ИЯ, важно учитывать будущие области профессиональной деятельности студентов, следуя принципу профессиональной ориентированности обучения,

представленной в Федеральном государственном образовательном стандарте высшего образования отделения «Зарубежное регионоведение».

На современном этапе развития системы высшего образования особое значение придаётся формированию профессиональных компетенций, в том числе языковой, коммуникативной, иноязычной и межкультурной. Для бакалавров отделения «Зарубежное регионоведение» (Евро-Азиатский и Средиземноморский регионы) последние являются базовыми, так как сфера их будущей деятельности связана с ведением профессиональной коммуникации на иностранном языке.

Учебная программа дисциплины «Второй иностранный язык» отделения «Зарубежное регионоведение» (Евро-Азиатский и Средиземноморский регионы) ИИЯ РУДН им. Патриса Лумумбы разработана для 2, 3, 4 курсов, длительностью 2,5 года в соответствии с лицензией РУДН, рег. № 1204 от 23.12.2014 г., на основе профессиональной части государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования по отделению «Зарубежное регионоведение» (41.04.01) и направлена на реализацию межкультурного взаимодействия в процессе профессиональной деятельности по отделению подготовки.

Цель – сформировать профессиональные компетенции дипломата-атташе, представителя по межкультурному общению, ведущего переводческую деятельность, в рамках изучения итальянского языка, сформировать языковую, коммуникативную, иноязычную и межкультурную компетенции.

Задачи и проблемы, которые ставятся для достижения при обучении студентов по дисциплине «Второй иностранный язык» (итальянский язык) отделения «Зарубежное регионоведение» (Евро-Азиатский и Средиземноморский регионы) ИИЯ РУДН им. Патриса Лумумбы:

- формирование и развитие коммуникативной компетенции - способности к формированию грамотных выводов из речевых

высказываний с точки зрения использования системных средств итальянского языка;

- формирование и развитие МКК предполагает, что студент не только учится применять конкретные стратегии, соответствующие итальянской культуре, но также осваивает общие принципы взаимодействия в многокультурном мире, сюда также включается знакомство с мировыми нормами сотрудничества, способами развития коммуникативных навыков и культурного взаимообмена для гармоничного межкультурного общения;
- развитие фоновых знаний о социокультурной среде, умение анализировать ситуацию и определять цель коммуникации в зависимости от реципиента, которому предназначено речевое действие (например, носителя итальянского языка и культуры);
- изучение итальянского языка до уровня B1-B2, что отражено в Общеевропейских компетенциях владения иностранным языком (QCER, Il Quadro comune europeo di riferimento per la conoscenza delle lingue);
- знакомство с географическим положением и административным делением Италии;
- погружение в каждый регион Италии проходит через изучение фонетического строя, исторического и культурного фона, региональных особенностей, стереотипов и диалектальных различий;
- итоговый контроль проводится с помощью проектного задания для студентов с дальнейшим использованием VR и AR-технологий в VR-лаборатории на основе программного обеспечения ImmerseMe.

Соизучение итальянского языка и его культуры способствует формированию МКК, которая необходима для основы формирования личности, способной свободно выражаться на двух и более языках, в условиях поликультурной среды у студентов отделения «Зарубежное регионоведение»

(Евро-Азиатский и Средиземноморский регионы) ИИЯ РУДН им. Патриса Лумумбы. Уровень приобретённых коммуникативных навыков позволяет обучающимся использовать итальянский язык в социально-бытовой, культурно-просветительской и производственной деятельности для осуществления межкультурного взаимодействия, обогащения и поддержания межкультурных контактов.

Поэтому для обеспечения успешной подготовки будущих выпускников по зарубежному регионоведению необходимо соответствовать актуальным требованиям ФГОС ВО, которые устанавливают универсальные, общепрофессиональные и профессиональные компетенции, а также учитывать запросы современного рынка труда. Важно, чтобы специалист был готов к различным видам деятельности, которые востребованы в данной области. Процесс профессионального становления в сфере «Зарубежное регионоведение» сочетает в себе одновременное развитие профессиональной языковой, коммуникативной, иноязычной и межкультурной компетенций, предусмотренных ФГОС ВО. Этот подход повышает эффективность обучения ИЯ и помогает студентам активно участвовать в ведении профессионального иноязычного общения.

Таким образом, особенности обучения на отделении «Зарубежное регионоведение» заключаются в том, что обучение способствует преодолению культурного шока, поскольку это комплексная программа, объединяющая в себе такие области знания как иностранные языки, география, история, необходимые для того, чтобы сформировать профессиональные компетенции представителя по межкультурному общению, развить языковую, коммуникативную, иноязычную и межкультурную компетенции.

1.3. Роль и значимость соизучения иностранного языка и культуры в формировании межкультурной компетенции у студентов-регионоведов младших курсов

После того как СССР распался в условиях формирования многополярной системы международных отношений ситуация значительно усложнилась. Возникли вопросы, которые не перестают обсуждаться представителями разнообразных научных сообществ и на которые до сих пор нет определённого ответа.

То, что происходило в XXI-м веке, подчеркнуло разнообразие мирового политического и экономического пространства, а также показало глубокое влияние региональных процессов в отдельных странах на глобальный уровень международных отношений на всей планете.

События XXI-го века продемонстрировали неоднородность мирового политического и экономического пространства, а также глубокое влияние региональных процессов какой-то отдельной страны на глобальный уровень международных отношений всего земного шара. В современных условиях, когда формируются новые мировые центры влияния, проблема кризиса в региональном и глобальном управлении превращается во всё более актуальную. Необходимо проводить комплексное изучение различных регионов с учётом взаимодействия и влияния международных интеграционных процессов на общество, а также процессов, происходящих на различных уровнях: от микрорегионального до макроуровня, и их взаимосвязи с глобальными политическими тенденциями. Для успешной реализации подобного подхода необходимо прибегнуть к особой междисциплинарной методологии комплексного и кросс-культурного анализа, которая включает в себя техники и методы из различных научных областей. Таким образом, важно подчеркнуть значение функционального синтеза методологий и разработку на их основе новых исследовательских концепций.

В современном мире владение иностранным языком на профессиональном уровне играет ключевую роль в получении престижного образования и успешной карьеры. В эпоху XXI-го века, когда международные связи становятся всё более первостепенными, а международные конфликты требуют особого внимания к взаимопониманию между культурами, изучение иностранного языка приобретает новое значение. На занятиях по иностранному языку не только осваивается сам язык, но и изучаются национальные особенности языкового мышления, способствуя формированию поликультурной личности. Язык культуры становится важнейшим средством межличностного взаимодействия. Выражая высокий уровень общественного сознания, индивидуальной культуры и культуры международного сотрудничества, язык олицетворяет основополагающую структуру в каждой национальной культуре.

Изучение ИЯ в современном мире не только способствует обмену информацией и улучшению профессиональных навыков, но также является мощным инструментом для сближения различных культур и содействия взаимопониманию. Важный вклад в развитие межкультурного взаимодействия вносит расширение контактов между культурами. Поэтому необходимо активно работать над повышением эффективности обучения ИЯ, особое внимание уделяя пониманию и принятию культур стран изучаемых языков. Это поможет сформировать не только навыки общения и языковые компетенции, но и МКК, а также позволит пополнить знания в области лингвистики и культурологии, применяя практический опыт в области межкультурной коммуникации.

Для этого в педагогике переосмысляются традиционные подходы в обучении иностранному языку, а также разрабатываются более эффективные способы изучения иностранного языка студентами, формирующие МКК у студентов через внедрение в образовательный процесс элементов культуры страны изучаемого языка.

Герхардом Малецке, выдающимся специалистом в области теории коммуникации и автором первого немецкого учебника по межкультурной коммуникации, было сформулировано интересное определение МКК, сочетающее различные подходы научных дисциплин: «Мы говорим о межкультурном взаимодействии и межкультурной коммуникации, когда партнёры по коммуникации являются представителями различных культур и осознают это, то есть, когда присутствует взаимное ощущение “чужеродности” партнёра. Под межкультурными отношениями подразумеваются все отношения, участники которых используют не только собственную систему кодировки, нормы, установки и формы поведения, принятые в родной культуре, но и сталкиваются с иными кодировками, нормами, установками и бытовым поведением представителей культуры страны изучаемого языка». [Maletzke 1996].

О.А. Леонтович указывает на то, что «межкультурная компетенция представляет собой комбинацию трёх составляющих: языковой, коммуникативной и культурологической компетенции». Нельзя не согласиться с утверждением О.А. Леонтовича о том, что таким образом рождается новое единство со своими «собственными признаками, отличными от каждого из компонентов, взятых в отдельности» [Леонтович 2003].

Безусловно, прежде всего для осуществления успешного межкультурного общения необходимо развивать языковую компетенцию, то есть обладать теоретическими языковыми знаниями и умениями, в которых всегда лежит основа общения. Таким образом, коммуникативная компетенция включает в себя механизмы, приёмы и стратегии, которые необходимы для обеспечения успешного взаимодействия и эффективного обмена информацией. Поэтому коммуникативная компетенция рассматривается как способность студентов учитывать контекстное соответствие используемых лексических, грамматических и языковых единиц для того, чтобы успешно реализовать коммуникативную функцию.

МКК представляет собой способность успешно взаимодействовать с представителями других культур, которая может быть врождённой или развиваться в процессе грамотного, комплексного и профессионального обучения. Она включает в себя знания общей культуры и культурных особенностей, навыки эффективного межкультурного общения и психологическую гибкость в межкультурных взаимодействиях. Понятие МКК совпадает с концепцией культурной грамотности, разработанную Э.Д. Хиршем на основе английского языка во второй половине XX-го века, и предполагает знание культурного и исторического фона для понимания современных реалий, шуток на иностранном языке, знание национального характера, специфики эмоционального склада, географии, литературы, музыки, истории, политических реалий, идиом, понятий, диалектальных слов.

И.Л. Плужник конкретизирует природу МКК, которая «представляет собой функциональные умения преодолевать языковой барьер, понимать взгляды и мнения представителей другой культуры, корректировать своё поведение, преодолевать конфликтные ситуации в процессе межкультурного общения, признавать право на существование различных ценностей, норм поведения…» [Плужник 2003].

Таким образом, определяются направленности обучения, необходимые для формирования МКК у студентов младших курсов отделения «Зарубежное регионоведение» (Евро-Азиатский и Средиземноморский регионы).

- Поликультурная направленность обучения, которая предполагает сохранение и обогащение национальной культуры через взаимодействие и принятие других культур. Это включает в себя также и готовность к изучению культуры страны, язык которой изучается (в нашем случае — это итальянской культуры), принятие новых знаний об этой культуре для более глубокого понимания своей собственной. Студенты учатся видеть в иноязычной культуре объединяющие, а не только отличающие нас друг от друга признаки. Важно проявлять уважение к новой культуре и способность рассматривать

межкультурное общение не только с позиции собственной, но и с точки зрения культуры страны изучаемого языка.

- Направленность обучения, которая ориентирована на развитие толерантности и навыков для успешного межкультурного общения, где основное внимание уделяется умению сотрудничать и бесконфликтно, эффективно взаимодействовать с представителями других культур. В процессе обучения учитываются ценности, нормы и представления представителей иноязычной культуры, а также развивается способность к эмпатии и адекватному реагированию на эмоции и переживания собеседников по межкультурному общению.
- Поведенческая направленность обучения, в которую включается способность не бояться устанавливать контакт и поддерживать его, умение находить конструктивные компромиссы для обеих сторон, адекватно и уместно реагировать на поведение представителей другой культуры в деловых и профессиональных сферах.
- Социолингвокультурная направленность обучения, которая предусматривает развитие умений использования языка в соответствии с культурными нормами в профессиональной сфере и включает в себя активное слушание собеседника, повторение и резюмирование сказанного, обмен мнениями и выражение собственного мнения, задавание вопросов для уточнения информации и проявление внимания к партнёру по межкультурному общению [Плужник 2003].

Таким образом, в результате поликультурной, толерантной, поведенческой и социолингвокультурной направленности на занятиях при обучении итальянскому языку студентов отделения «Зарубежное регионоведение» (Евро-Азиатский и Средиземноморский регионы) ИИЯ РУДН им. Патриса Лумумбы всестороннее формирование и развитие МКК проходит более плодотворно и благоприятно. В свою очередь под формированием и развитием МКК имеется в виду процесс приобретения

базовых знаний и развития культурной грамотности студентами на занятиях по итальянскому языку. Этот процесс предполагает, что студенты достигнут определённого уровня знаний, умений и навыков, необходимых для успешного межкультурного общения. К таким знаниям, умениям и навыкам относятся:

- уровень языковых и культурных знаний, который помогает выжить;
- уровень знаний об особенностях национального характера, который помогает войти и принять иноязычную культуру;
- уровень знаний о специфике эмоционального и поведенческого склада для полноценного существования в новой для студентов культуре;
- уровень знаний для раскрытия в идентичности иноязыковой и инокультурной личности.

Преодолевая языковой барьер и фазы культурного шока, студенты отделения «Зарубежное регионоведение» (Евро-Азиатский и Средиземноморский регионы) ИИЯ РУДН им. Патриса Лумумбы учатся понимать разные взгляды, ценности, мнения и нормы поведения представителей итальянской культуры, корректировать своё поведение, не теряя, а только сохраняя и обогащая собственную национальную идентичность, получают базовые и практические навыки по преодолению конфликтных ситуаций в процессе межкультурного общения. Также через изучение культурного и исторического фона носителей итальянского языка студенты отделения «Зарубежное регионоведение» получают комплексные и всесторонние знания о менталитете, специфике выражения эмоций, развитии технологий, истории языка литературы и музыки географии, медицине, политических реалиях, фразеологизмах, понятиях и диалектальных словах и выражениях.

Сближение культур разных стран, активизация гуманитарного потенциала, настроенность на выработку, утверждение о приоритете общечеловеческих ценностей – на современном этапе всё это является основной задачей успешного и гармонично выстроенного межкультурного

общения при сформированной МКК для будущих специалистов, дипломатов-атташе, представителей по межкультурному общению, ведущих переводческую деятельность и изучающих иностранный язык на профессиональном уровне.

Учитывая вышеизложенное, следует обратить внимание, что занятия по итальянскому языку у студентов отделения «Зарубежное регионоведение» (Евро-Азиатский и Средиземноморский регионы) ИИЯ РУДН им. Патриса Лумумбы, должны быть направлены на формирование не только языковой и коммуникативной компетенции, как, например, у студентов отделения «Лингвистика», но и на формирование МКК, поскольку обучение национально-специфическим особенностям склада национального характера, эмоциональной и мыслительной способности участников межкультурного общения вносит большой вклад для успешного преодоления языкового барьера, негативных фаз межкультурного шока при осуществлении межкультурного общения в профессиональной сфере. Таким образом, **межкультурная компетенция студентов-регионоведов младших курсов** представляет собой комплекс мер по преодолению языкового барьера и фаз культурного шока через изучение культурного и исторического фона страны изучаемого языка, а также владение всесторонними знаниями о менталитете, специфике выражения эмоций, развитии технологий, истории языка литературы и музыки географии, медицине, политических реалиях, фразеологизмах, понятиях, диалектальных словах и выражениях, что означает готовность личности понимать, позитивно относиться и ценить культуру другого народа, осознавая её особенности, ценности и нормы через призму собственной культуры, а также успешно функционировать в условиях другой социокультурной среды, используя иностранный язык.

Познакомив научное сообщество с итальянскими исследователями, изучив и уточнив понятие МКК по отношению к студентам-регионоведам, мы будем рассматривать сам процесс её формирования на занятиях по итальянскому языку отделения «Зарубежное регионоведение» (Евро-

Азиатский и Средиземноморский регионы) как готовность студентов младших курсов к овладению специальными знаниями, умениями, навыками, личностными установками и стратегиями, а также способность студентов уместно взаимодействовать с людьми отличающегося культурного наследия в международном, межэтническом и международном контекстах, которые воспринимают межкультурную коммуникацию как фактор гармонизации межкультурного общения.

В настоящее время процесс межкультурной интеграции в области политики и экономики активно способствует обмену культурными ценностями между различными странами. Это проявляется в проведении международных конференций, переговоров, саммитов, а также в обмене опытом между преподавателями и студентами университетов всего мира. Для того, чтобы достичь желаемой эффективности в межкультурном общении, необходимо устанавливать цель и создавать условия для коммуникации, сознательно общаясь с представителями иноязычной культуры.

Вопреки переменам, которые произошли в России и на мировой арене, не угасает привлекательность изучения иностранных языков и культур. Неизменным остаётся и рост интереса к изучению итальянского языка и культуры Италии несмотря на то, что на данный момент наблюдается мода на изучение восточных языков. У итальянского языка и итальянской культуры, имеющих прагматическое и прикладное значение, стабильное положение среди лингвистических интересов учащихся, поскольку итальянский язык имеет большое образовательное значение при изучении музыки, искусства, литературы, поэтому значение итальянского языка для культурного, общественного движения личности невозможно недооценивать.

Собеседники по межкультурному общению могут осознать различие своей национальной культуры от культуры носителя языка именно через обсуждение разнообразных тем, например, мнений и отношений к определённым проблемам в обществе, юмор, поездка в страну иноязычного собеседника, ведение переговоров на актуальные темы, участие в научных

международных конференциях. При этом важно развитие умений о студентов для того, чтобы найти похожие в родном языке слова страны изучаемого языка для грамотного и адекватного выражения своей мысли. Важно отметить, что чем больше времени человек проводит в общении с носителями иностранного языка и погружается в их культуру, тем быстрее формируется, развивается и повышается уровень МКК.

В данной взаимосвязи А.П. Садохин выразил любопытное мнение: «Центральное место среди процессов международной интеграции занимает способность адекватного освоения культурных ценностей других народов, поскольку глубина и эффективность этого взаимодействия определяет взаимную заинтересованность партнёров друг в друге, возможность удовлетворения ими своих запросов и потребностей, степень их готовности принимать участие в диалоге культур» [Садохин 2005].

Ещё недавно история человечества развивалась как история отдельных стран, народов и культур. Однако современный мир, благодаря глобальной интеграции, переходит к концепции единой и глобальной истории человечества. События, происходящие в одной стране, теперь непосредственное отражаются на жизни и развитии других стран планеты. Международная интеграция также открывает большие возможности для межкультурного общения в профессиональной сфере с представителями иностранных языков и культур. Эти возможности становятся всё более повседневными для многих стран и народов, что приводит к росту интереса к межкультурной коммуникации среди представителей различных научных областей. Важным аспектом этого процесса является изучение взаимодействия и взаимного влияния культур на современном этапе развития общества.

В данном контексте явственно проявляется важная роль иностранных языков в качестве средства межкультурной коммуникации. С.Г. Тер-Минасова справедливо подчёркивает, что «каждый урок иностранного языка – это перекрёсток культур, это практика межкультурной коммуникации, потому что каждое иностранное слово отражает иностранный мир, менталитет и культуру:

за каждым словом стоит обусловленное национальное сознанием представление о мире» [Тер-Минасова 2000].

В.В. Сафонова в своих исследованиях также акцентирует внимание на значимости иностранного языка в межкультурном взаимодействии, его роли в формировании и развитии МКК у обучающихся: «В рамках социолингвокультурной направленности в обучении иностранным языкам под межкультурной коммуникацией (а, значит, и компетенцией) понимается функционально обусловленное коммуникативное взаимодействие людей, которые выступают носителями разных культурных сообществ в силу осознания ими другими людьми их принадлежности к разным геополитическим, континентальным, региональным, религиозным, национальным и этническим сообществам, а также социальным субкультурам. Речевые партнёры в условиях межкультурного взаимодействия, соответственно, могут отличаться друг от друга в отношении ценностно-ориентационного мировидения, образа и стиля жизни, людей речевого и неречевого общения» [Сафонова 2001].

Межкультурное общение предполагает использование языка, который не является родным для всех его участников, для успешной коммуникации между представителями различных культур. Для того, чтобы студенты младших курсов отделения «Зарубежное регионоведение» могли достичь более успешных результатов в таком общении, необходимо развивать у них знания, умения и навыки, способствующие адекватному взаимопониманию с партнёрами по межкультурному взаимодействию. Это подразумевает достижение определённого уровня сформированности МКК.

Следовательно, одной из важных целей обучения студентов отделения «Зарубежное регионоведение» является освоение итальянского и других ИЯ в качестве средства межкультурной коммуникации с глубоким осознанием того, что «изучение языков должно осуществляться в неразрывной связи и постоянном взаимодействии с миром и культурой народов, говорящих на этих языках» [Сафонова 2001].

Основной задачей является обучение студентов навыкам устной и письменной речи, включая умение создавать, а не только понимать итальянскую или речь на другом иностранном языке. Это сложная задача, которая осложняется тем, что эффективность и успешность межкультурного процесса представляет собой не только вербальный процесс, но и зависит от других ключевых факторов. К ним относятся знание правил этикета, понимание невербальных средств выражения эмоций как жесты и мимика, а также осведомлённость о фоновых знаниях, включая историю, литературу и другие аспекты культуры.

Продуктивное формирование МКК у студентов младших курсов отделения «Зарубежное регионоведение» состоит не только в том, чтобы преодолеть языковой барьер, но и межкультурный. В результате чего, С.Г. Тер-Минасова выделила компоненты культуры с национально-специфической окраской:

- устойчивые элементы культуры (традиции, обычаи, суеверия, обряды), которые выполняют функцию неосознанного приобщения к господствующим нормативным требованиям в данной культурной системе (национальная, родная культура);
- традиционно-бытовая культура, которая тесно взаимосвязана с устойчивыми элементами культуры;
- поведенческие особенности носителей лингвокультурной традиции (повседневные привычки представителей иноязычной культуры, которые считаются нормой общения в данном социуме), а также связанный с ним кинестетический код (мимика, пантомимика), что является совокупностью туловища, рук, головы, лица, сопровождающих эмоции и речь участников межкультурного общения;
- «национальная картина мира», отражающая уникальные особенности мышления, специфику восприятия окружающего мира представителями различных иноязычных культур;

- художественная культура, в которой находят отражение культурные традиции различных наций [Тер-Минасова 2000].

Согласно мнению С.Г. Тер-Минасовой, носители национального языка и культуры также обладают специфическими национальными особенностями. Именно поэтому при формировании МКК на занятиях по итальянскому языку студентов отделения «Зарубежное регионоведение» и при осуществлении межкультурного общения необходимо учитывать, познавать и обогащать не только свой национальный характер, но и принимать национальные особенности характера, мышления собеседников по иноязычному общению и специфику их эмоционального склада, изучать культурный и исторический фон для понимания современных реалий, шуток на иностранном языке.

В условиях современного мира стало очевидно, что для эффективного преподавания иностранного языка и обучения коммуникации на иностранных языках необходимо учитывать социокультурные и межкультурные особенности. Повышение уровня взаимопонимания и общения между представителями различных национальностей возможно лишь при осознанном учёте упомянутых факторов.

В последнее время в отечественной педагогике намечаются новые тенденции и подходы к изучению иностранных языков, основанные на внедрении культурных аспектов в обучение. Это приводит к развитию новых теорий и концепций, что отражается в изменении теоретических основ преподавания иностранных языков. Из этого следует, что, основная цель обучения заключается в формировании и развитии МКК у студентов отделения «Зарубежное регионоведение» путём создания основы для формирования личности, способной свободно владеть двумя и более языками, через передачу знаний и достижений, накопленных культурой страны изучаемого языка. Усвоение данной социолингвокультурной информации предполагает преобразование в сознании индивидуума продуктов общественной духовной деятельности, социального опыта в опыт персональный, закладывая основы для формирования таким образом

личности, способной свободно владеть двумя и более языками. Образование на иностранном языке представляет собой такое образование, которое обеспечивает учащимся целостное овладение двумя языками — родным и неродным. Такое образование подразумевает под собой и погружение в родную и неродную культуры, способствует развитию обучающегося как двуязычной и поликультурной личности, а также помогает принять свою двуязычную и бикультурную идентичность.

Устная передача информации является фундаментом при изучении ИЯ. Процесс овладения ИЯ, характеризующийся как интеллектуальное и познавательное развитие, подвержен влиянию родного языка, что формирует мировоззрение и структуру мышления студента.

В данном контексте процесс соизучения ИЯ и культуры может в точности представить процесс изучения иностранного языка. Как отмечал В.Н. Комиссаров, «весь комплекс лингвистических наук может рассматриваться как часть глобальной науки о человеке - культурологии» [Комиссаров 1999].

Социолингвокультурная направленность обучения должна стать явным преимуществом у студента, влиять на его мировоззрение, становление картины мира и способствовать формированию личности, способной свободно владеть двумя и более языками. Проблему понятия социолингвокультурной направленности обучения нужно рассматривать через призму взаимодействия двух культур, поскольку язык отражает сознание и культуру его носителей.

Согласно современным педагогическим исследованиям, сформированная и развитая МКК означает готовность личности понимать, позитивно относиться и ценить культуру другого народа, осознавая её особенности, ценности и нормы через призму собственной культуры, при этом успешно функционируя в условиях другой социокультурной среды, используя иностранный язык.

Понятие «узус», предложенное Э. Косериу, помогает понять причины ошибок, связанных с неправильной оценкой языковой ситуации в межкультурном общении или несоблюдением языкового этикета.

Этимологически слово «узус» берёт своё начало от латинского термина *“usus”*, означающего «употребление», «обычай», «пользование». Люди, чьим родным языком является русский, естественным образом усваивают правила речевого узуса ещё с детства в процессе общения с окружающими. Они интуитивно выбирают речевые средства, ориентируясь на экстралингвистические условия, среди которых является определение степени официальности обстановки и отношений между участниками межкультурного общения [Косериу 2010]. Например, в русском языковом узусе принято обращаться к незнакомому человеку в повседневных и профессиональных ситуациях общения «девушка» или «молодой человек», в то время как в итальянском речевом этикете используются совершенно другие термины, такие как “signorina”/“signora”, “signore”, отличные от их словарных эквивалентов “ragazza”, “ragazzo”. В итальянском языке лексические единицы “ragazza” и “ragazzo”, используемые в качестве обращения, могут нести определённые, а иногда даже и негативные коннотации [Sabatini 2021]. В русском языке обращение по фамилии или профессии чаще всего свидетельствует о формальном стиле общения. Однако в итальянском языке обращение к человеку по фамилии или профессии, например, “professore” (prof.), “dottore” (dott.), “avvocato” (avv.) может указывать не только на формальное обращение, но и на фамильярные, дружеские отношения [Serianni 2013].

Необходимость выбора формы «ты» (“tu”) или «Вы» (“Lei”) при обращении также может усложнить иностранцу выполнение коммуникативной задачи. В некоторых случаях «ты» может звучать оскорбительно в русском языке («Мы на “ты” не переходили!», «А ну-ка не тыкайте мне!»), а с другой – показывает близкие отношения, в то время как в Италии на современном этапе есть тенденция даже к незнакомому человеку обращаться на «ты» (“tu”) [Renzi 2017].

Рассмотрим цветообозначение предметов и некоторых эмоций в русском и итальянском языке: если *желток* в русском языке – жёлтый, то в

итальянском он становится красным – *rosso d'uovo (il tuorlo)* [Sorrentino 2013]; если в русском языке человек может покраснеть от стыда и от злости, то в итальянец от злости становится чёрным – *essere nero dalla rabbia;* от зависти в России белеют, а в Италии зеленеют – *essere verde dall'invidia* [Mancini 2014].

Незнание традиций, обычаев и специфики традиционно-бытовой культуры итальянцев могут вызвать недоразумения и коммуникативно значимые ошибки. Так, известный всем итальянский жест-эмодзи из сложенных лодочкой пальцев стал неверно трактоваться в интернет-культуре многих стран, обозначая не недовольство чем-либо, а восхищение. Если в России считается, что завтрак должен быть самым плотным приёмом пищи, то в Италии, наоборот, и итальянцы на завтрак обходятся чашкой кофе и сладкой или солёной булочкой. Если в России на Пасху принято есть и дарить кулич, то похожий вариант десерта по внешнему виду и по ингредиентам в Италии дарят на Рождество – *Panettone* [Уиттакер 2018].

На данный момент преподавание культуры на занятиях по итальянскому языку со студентами отделения «Зарубежное регионоведение» носит поликультурный характер. Оно не ограничивается только преподаванием студентам традиций и жизни в Италии. Дело в том, что Италия разделена на 20 регионов и каждый из этих регионов имеет собственный местный колорит, который, зачастую, не имеет ничего общего с привычным для жителей других регионов страны. Каждый регион, провинция, город солнечной Италии привносили и привносят до сих пор свой вклад в разнообразие культурных изысков страны. В конце XIX-го - начале XX-го века в России и Италии возникла особая ситуация многонационального пространства, которая подчеркнула необходимость двуязычного языкового образования. Такое образование способствует лингвомоделированию языковой личности нового полилингвоментального типа, способной свободно владеть несколькими языками. Такое образование помогает осознать особенности национальной культуры других стран на фоне собственной, позволяя проводить параллели между культурными аспектами своей родины и страной изучаемого

иностранного языка. Этот подход помогает не только сформировать и развить МКК у студента, но также способствует формированию поликультурной личности, осознающей ценность своего двуязычия и принадлежность как к родной, так и к неродной культуре. Овладение итальянским языком на профессиональном уровне в полной мере открывает возможности для взаимопонимания и взаимодействия между представителями различных языковых сообществ. Учащиеся видят национальную специфику языковых систем итальянского и родного языка. Ряд проблем адаптации определён спецификой языковой семьи [Челышева, 1990].

Следует признать, что добавление фрагментов о достопримечательностях Италии, кратких биографий знаменитых представителей культуры и искусства, а также основных фактов из истории и географии этой страны в учебные материалы не содействует полноценному межкультурному развитию личности. В данном случае учащиеся просто запоминают информацию на ИЯ, часто не осознавая её глубокий культурный контекст. В контексте межкультурного общения чаще всего приходится передавать иностранцам информацию о своей стране, своём городе, учебном заведении на их родном языке. Это может вызывать затруднения в продуктивной речи, поскольку необходимо уметь точно и ясно излагать информацию о своей культуре на иностранном языке, что требует особых усилий при подборе адекватных эквивалентов. Изучение итальянского языка при таких обстоятельствах выходит на другой уровень – это перестроение собственной картины мира у студентов отделения «Зарубежное регионоведение» (Евро-Азиатский и Средиземноморский регионы) ИИЯ РУДН им. Патриса Лумумбы. В современном мире формирование МКК предполагает объединение как индивидуальных стратегий, соответствующих особенностям итальянской культуры, так и общих стратегий для адаптации к поликультурному миру. Такой подход основан на глобальных принципах взаимодействия и сотрудничества, а также на методах развития коммуникативных и культурных навыков, необходимых для эффективного

межкультурного общения и выполнения профессиональных переводческих задач представителем по межкультурному общению.

На основании вышеизложенного, можно заключить, что для эффективного межкультурного общения и формирования МКК следует полагаться не только на знание ИЯ. Для избежания существенных коммуникативных ошибок в ситуациях профессионального общения важно обучать студентов аспектам, таким как узус и языковая норма, сочетаемость слов, избыточность, лексические и грамматические пробелы, а также особенности употребления идиом и пословиц.

Для успешного взаимопонимания и межкультурного общения необходимо не только освоить особенности языка, но и понимать национальный характер его носителя, их традиции, обычаи, суеверия, обряды и повседневную жизнь. Только комплексно учитывая все эти аспекты, можно достичь полного и успешного взаимопонимания и взаимодействия при межкультурном общении.

Безусловно, важной задачей при обучении итальянскому языку студентов отделения «Зарубежное регионоведение» (Евро-Азиатский и Средиземноморский регионы) ИИЯ РУДН им. Патриса Лумумбы является формирование и развитие МКК. Используя соизучение итальянского языка и его культуры как основу модели формирования МКК, позволит не только овладеть иностранным языком на профессиональном уровне, но и усвоить культурологические знания, развить способность понимать и уважать особенности других культур, думать согласно менталитету носителей итальянского языка, что бесспорно имеет влияние на личностный рост и дальнейшее самосовершенствование обучающихся.

ВЫВОДЫ К ГЛАВЕ 1

Изучение работ ведущих отечественных и зарубежных лингвистов, культурологов и методистов, а также наш собственный опыт в области преподавания позволили нам более конкретно определить и проанализировать:

1) основы и структурные компоненты формирования МКК у студентов младших курсов отделения «Зарубежное регионоведение» (Евро-Азиатский и Средиземноморский регионы) ИИЯ РУДН им. Патриса Лумумбы, которые для ведения успешной профессиональной межкультурной коммуникации и переводческой деятельности на русском и итальянском языках должны сочетать в себе не только уровень знаний, умений и навыков, но и личностные, психологические и мировоззренческие установки;
2) необходимый спектр направленностей обучения для развития структурных компонентов формирования МКК;
3) основные требования к обучению будущих специалистов в области Зарубежного регионоведения с учётом последнего поколения ФГОС ВО и Общеевропейских компетенций владения иностранным языком, отразившиеся в форме универсальных (УК-4), общепрофессиональных (ОПК-1, ОПК-3) и профессиональных компетенций (ПК-1, ПК-6).

Одной из ключевых задач обучения иностранному языку является формирование МКК у студентов. Помимо овладения иностранным языком, происходит также освоение культурологических знаний и формирование способности к пониманию менталитета носителей другой культуры и языка.

Развитию отделения «Зарубежное регионоведение» содействует исследования теоретико-методологических и прикладных аспектов глобальных и локальных процессов, учитывающие их взаимодействие и взаимовлияние. Как научно-образовательное отделение «Зарубежное регионоведение» нацелено на подготовку квалифицированных специалистов,

способных успешно конкурировать на одинаковом уровне с международниками и политологами. Студенты этого отделения на современном научном уровне овладевают концептами международных и глобальных регионов, а также понятиями регионализации и глобализации.

Современные требования рынка труда определяют множество функций, которые выполняют выпускники отделения «Зарубежное регионоведение». Они способны заниматься организационно-коммуникационной, информационно-аналитической, редакционно-издательской, культурно-просветительской, научно-исследовательской и преподавательской деятельностью.

Основная задача при обучении студентов отделения «Зарубежное регионоведение» заключается в формировании высококвалифицированных кадров с глубокими знаниями в различных областях, включая историю, экономику, географию. Эти специалисты обладают навыками, необходимыми для успешного решения профессиональных задач по развитию дипломатических отношений, культурной деятельности и административному управлению в экономической и дипломатической сферах. Важность этой подготовки подчёркивается на всех этапах обучения. Дисциплина «Второй иностранный язык», будь то итальянский или язык региона специализации, имеет огромный потенциал для формирования и дальнейшего развития МКК у будущих специалистов. Кроме того, она способствует установлению связей между различными дисциплинами и поддерживает принцип профессионально ориентированного обучения.

Рассмотрев формирование МКК в современном языковом образовании, конкретизировав её понятие относительно студентов-регионоведов младших курсов, изучив спектр её структурных компонентов, мы предлагаем исследовать соизучение ИЯ и культуры как основу обучения на отделении «Зарубежное регионоведение» (Евро-Азиатский и Средиземноморский регионы). Поскольку данное отделение рассматривается нами как особая среда личностного роста и развития для формирования у студента не только

иноязычной, коммуникативной, языковой компетенций, но и межкультурной, которая позволяет легко ориентироваться в поликультурной среде и параллельно сосуществовать в двух культурных средах, транслировать собственные мысли в процессе межкультурного общения с учётом особенностей итальянской культуры, при этом не теряя собственную культурную идентичность.

ГЛАВА 2. МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА ОСНОВЕ СОИЗУЧЕНИЯ ИТАЛЬЯНСКОГО ЯЗЫКА И ЕГО КУЛЬТУРЫ У СТУДЕНТОВ-РЕГИОНОВЕДОВ МЛАДШИХ КУРСОВ

2.1. Соизучение языка и культуры при овладении иностранным языком с учётом его потенциала

На разных этапах развития педагогических наук возникают всё новые и новые вызовы: образование понимания, а не запоминания; воспитание способности к постоянным переменам; формирование навыков верификации информации, обучение способности обучаться и противостоять стрессу; формирование способности жить в цифровом мире и сохранять человечность.

Начало XXI-го века ознаменовалось революционными изменениями в методике преподавания ИЯ не только в России, но и во всём мире. Произошло фундаментальное переосмысление роли языкового образования: если раньше язык рассматривался лишь как инструмент коммуникации, то теперь он превратился в мощный механизм межкультурного диалога и взаимопонимания. Экономическая глобализация, политические трансформации и социальные перемены потребовали от педагогического сообщества разработки принципиально новых культурно-ориентированных подходов к языковому обучению. Это привело к существенному обновлению теоретической базы и методологических принципов в сфере лингвистического образования.

В современном мире изучение ИЯ для профессионального развития приобретает всё большую значимость. Стремительные изменения в международных отношениях создают новые вызовы, требующие глубокого понимания межкультурного взаимодействия. Гуманитарные науки уделяют пристальное внимание этой области, поскольку качественная межкультурная коммуникация становится ключевым фактором прогресса общества. Язык

выступает не только инструментом общения, но и становится фундаментальным средством познания мира, профессионального роста и личностного развития.

Изучая ИЯ совместно с культурными особенностями страны, начинающие специалисты в области зарубежного регионоведения не только развивают языковые навыки, но и осваивают межкультурное общение. Этот комплексный подход позволяет студентам-регионоведам младших курсов сформировать широкий спектр компетенций: языковую, иноязычную, коммуникативную и межкультурную, а также способствует получению практического опыта взаимодействия в мультикультурной среде.

В основе современных образовательных подходов лежит концепция диалога культур, разработанная выдающимися исследователями – М.М. Бахтиным, В.С. Библером и С.Ю. Курганoвым. Учёные единодушно утверждают необходимость взаимодействия различных культурных парадигм в образовательном процессе – от древних времён до наших дней. Их революционные идеи о взаимодействии исторических логик и способов мировосприятия послужили толчком для создания инновационных методик преподавания языков и других гуманитарных предметов, базирующихся на интеграции культуры в процесс изучения ИЯ. Такой подход позволяет интегрировать культурные аспекты в языковое обучение, открывая новые горизонты для научных исследований в этой области. В процессе межличностного взаимодействия и коммуникации происходит не только обмен идеями разных философских течений, но и формирование собственного мировоззрения каждого участника диалога. Как утверждал М.М. Бахтин именно через диалог человек познаёт себя, формирует собственную картину мира и раскрывается перед другими. Важно помнить, что личность жива только в контексте общения с другими, именно в диалоге происходит её саморазвитие и самопознание [Бахтин 1986].

Недостаточное знание культурных особенностей и ментальности различных народов создаёт серьёзные барьеры в межкультурном диалоге, а

также может спровоцировать и социальные проблемы, например, непонимания, межнациональные конфликты и даже дискриминацию. Поэтому крайне важно развивать МКК и навыки межкультурного общения. Д.С. Лихачёв подчёркивает фундаментальную роль культуры как универсального базиса человеческого бытия, способствующего гуманизации исторического процесса. По его мнению, образованный человек способен интегрировать в свой культурный багаж не только современные, но и исторические культурные пласты, а также достижения других народов. Это происходит благодаря тому, что самопознание неразрывно связано с постижением иных культурных парадигм. Такой открытый подход к межкультурному диалогу позволяет преодолевать барьеры между «своим» и «чужим», создавая единое культурное пространство [Лихачёв 2006]. Преподавание гуманитарных предметов претерпело существенные изменения благодаря исследованиям в области межкультурной коммуникации. Это позволило сформировать новые методологические основы, где ключевую роль играют культурологический и социокультурный подходы. В частности, языковое образование обогатилось пониманием того, как происходит культурная адаптация и усвоение культурных паттернов в процессе обучения.

Из всех подходов особое внимание следует обратить на работы В.В. Сафоновой, которые легли в основу данного диссертационного исследования, так как именно в них впервые был использован термин «соизучение ИЯ и культуры»: «Социокультурный подход к обучению иностранному языку как специальности» (1992), «Социокультурный подход: ретроспектива и перспектива» (2013), «Соизучение языков и культур в зеркале мировых тенденций развития современного языкового образования» (2014).

Согласно мнению В.В. Сафоновой, важность соизучения языка и культуры заключается в том, что социокультурный подход позволяет рассматривать культуру как широкий комплекс социальных явлений, отражающих результаты и инструменты общественного функционирования и развития.

Через применение дидактически направленного социологического анализа языковой среды обучения, социокультурного контекста изучения иностранного языка, а также особенностей языков и культур можно разрабатывать методы социокультурного образования при преподавании иностранного языка. Исследования В.В. Сафоновой показывают, что социологию изучения иностранного языка при соизучении следует рассматривать как важную составляющую общетеоретического фундамента культурологически и коммуникативно-ориентированной методики преподавания иностранного языка [Сафонова, 1996].

Рассматривая ретроспективу и перспективу социокультурного подхода, предложенного В.В. Сафоновой для соизучения ИЯ и культур, можно утверждать, что предложенный подход к соизучению языков в контексте диалога культур и цивилизаций, с акцентом на родную культуру, значительно расширил общетеоретические основы межкультурной подготовки в школе и высшем учебном заведении, а «с 1995 г. обеспечил также и методическое переосмысление принципов построения учебных программ и учебной литературы, проектирование, создание и внедрение культурологически и коммуникативно-ориентированной учебно-методической и учебной литературы нового типа» [Сафонова 2013].

В современной языковой педагогике социокультурное образование занимает особое место, базируясь на взаимодействии различных научных дисциплин. Культуроведение, согласно исследованиям В.В. Сафоновой, представляет собой не только теоретико-прикладное направление в языковой педагогике, но и выступает самостоятельной дисциплиной в контексте социокультурного обучения. Интеграция культуроведческого компонента в процесс изучения ИЯ позволяет глубже понять особенности коммуникации различных культурных сообществ. Благодаря внедрению социокультурного подхода культуроведение эволюционировало в многогранный инструмент, способствующий как освоению норм межкультурного общения, так и комплексному пониманию культурного контекста изучаемых языков.

В.В. Сафонова создала методологию, которая вышла далеко за пределы простого обучения языковой коммуникации между культурами. Изначально задуманный как методический подход в преподавания ИЯ, социокультурный подход приобрёл широкое педагогическое значение, не ограничиваясь только методикой преподавания норм иноязычного межкультурного общения [Сафонова, 2013]. Фундаментальные разработки В.В, Сафоновой в области соизучения ИЯ и культуры произвели революцию в методике преподавания ИЯ, заложив новые стандарты в образовательной системе.

Приоритетное положение этой методологии среди культурных подходов, а также её влияние на соизучение ИЯ и культуры демонстрируют её значимость в современном образовании. Произошла ключевая трансформация в восприятии роли ИЯ, что привело к существенным изменениям в методике преподавания, пересмотру учебных материалов и переоценке базовых образовательных принципов.

На современном этапе особенной чертой языкового образования по дисциплине «Второй иностранный язык» (итальянский) в рамках отделения «Зарубежное регионоведение» (Евро-Азиатский и Средиземноморский регионы) дневного отделения «Лингвистика» ИИЯ РУДН им. Патриса Лумумбы спектр развития фокусируется на межкультурном аспекте при освоении иностранного языка. Это побуждает нас пересмотреть традиционные подходы к изучению итальянского языка и разработать более эффективные пути усвоения итальянской культуры студентами-регионоведами младших курсов.

С точки зрения коммуникативного иноязычного образования и языкового поликультурного образования, важным подходом при организации учебного процесса и изучении итальянского языка в рамках дисциплины «Второй иностранный язык» является социокультурный подход. Этот подход предполагает обязательное изучение иностранного языка в контексте культуры с целью всестороннего формирования МКК у студентов отделения

«Зарубежное регионоведение» (Евро-Азиатский и Средиземноморский регионы).

Подготовка студентов данного отделения с учётом развития МКК заключается в их обучении и воспитании с целью формирования личности через передачу культурных ценностей. Усвоение иноязычной культуры предполагает трансформацию в сознании личности под воздействием общественной духовной активности и социального опыта. Этот процесс способствует развитию культурной идентичности, осознанию значимости и особенностей собственной культуры, что является необходимым для ведения адекватной и гармоничной межкультурного общения.

Согласно оценке П.В. Сысоева, поликультурное языковое образование представляет собой процесс освоения знаний о культурном многообразии окружающего мира, особенно о странах изучаемых языков, особенно об отношениях между культурами в современном поликультурном обществе [Сысоев 2009].

В своих исследованиях в области преподавания иностранных языков и культур В.В. Сафонова акцентирует внимание на развитии языковой педагогики как области научного знания, поскольку именно языковая педагогика способствует раскрытию природы двуязычного и многоязычного поликультурного образования. Согласно этому взгляду, языковая педагогика обуславливает «диапазон вариативности путей, принципов, стратегий и способов соизучения языков и культур в зависимости от социокультурных факторов, существенно влияющих на эффективность межкультурного взаимодействия людей в многоязычном, поликультурном мире XXI в., достаточно противоречивом, отягощенном политико-экономическими и культурными конфликтами и глобальной взаимозависимостью» [Сафонова 2014]. По мнению В.В. Сафоновой, именно принцип диалога культур и цивилизаций должен стать методологически значимым и основополагающим в современных педагогических науках.

Всё вышеизложенное позволяет нам высоко оценить понятие

«соизучение ИЯ и культуры» и предложить его в качестве основы обучения студентов-регионоведов младших курсов на занятиях по итальянскому языку в рамках дисциплины «Второй иностранный язык».

Соизучение итальянского языка и его культуры реализуется в **осознанной, планомерной и последовательной синергии** мер и приёмов, направленных на формирование МКК и помогающих преодолению культурного шока, стимулирующих личностное развитие, закладывая основы личности, способной свободно владеть двумя и более языками, что, в свою очередь, влияет на дальнейшее становление профессиональной компетенции студентов-регионоведов.

Ключевое слово – синергия, которое происходит от греческого “συνεργία”, что означает «содействие» и указывает на усиленный эффект взаимодействия всех необходимых факторов.

Стоит рассмотреть и потенциал соизучения иностранного языка и культуры при формировании МКК у студентов-регионоведов младших курсов.

В конце XX-начале XXI в. произошли значительные изменения в методах преподавания дисциплины «Второй иностранный язык». Культурологическая концепция образования поставила стратегическую задачу – обязательное изучение языка в контексте культуры. Это связано с тем, что освоение культуры страны изучаемого языка влияет на развитие личности студентов-регионоведов, помогая им взаимодействовать с изучаемой культурой и сохранять связь со своей родной.

Исследования, сфокусированные на соизучении ИЯ и культуры, стали фундаментальными работами, определившими вектор обучения языку на десятилетия вперёд. Поиск наилучшей концепции продолжается и сегодня. Развитие межкультурного образования и разработка вопросов о соизучении языка и культуры имеет важное значение для обогащения образовательного процесса. Изучение иностранного языка и культуры способствует глубокому пониманию разнообразия локальных и мировых культур, а также стимулирует

нас к глубокому пониманию и принятию собственной культурной идентичности. Этот подход не только формирует культуру личности учащихся, но также помогает им приобрести навыки для успешного взаимодействия с представителями других культур.

На сегодняшний день в языковом образовании студентов младших курсов отделения «Зарубежное регионоведение» (Евро-Азиатский и Средиземноморский регионы) ИИЯ РУДН им. Патриса Лумумбы язык является средством изучения культуры. Следует признать, что осуществление успешной подготовки студентов-регионоведов младших курсов) с учётом формирования МКК возможно в процессе соизучения ИЯ и культур.

Первостепенно такая подготовка должна быть ориентирована на:

1) анализ природы языкового образования, закономерностей и принципов с учётом формирования личности через изучение всех изучаемых языков и культур в ИИЯ РУДН им. Патриса Лумумбы, а также их взаимосвязь с другими дисциплинами;
2) изучение философских, педагогических, психологических, социологических, культурологических и дидактических основ поликультурного языкового образования в ИИЯ РУДН им. Патриса Лумумбы;
3) определение факторов, которые могут привести к культурной дискриминации или культурной экспансии;
4) разработку комплексных разноуровневых систем языкового обучения, нацеленных на нормы межкультурного общения при изучении ИЯ в контексте диалога культур и цивилизаций;
5) анализ процесса становления и формирования поликультурной личности студентов-регионоведов ИИЯ РУДН им. Патриса Лумумбы;
6) создание многоуровневых и разноуровневых моделей социокультурного описания соизучаемых языков и культур в образовательных целях.

В ряду важных позитивных тенденций в развитии, стандартизации и дальнейшем исследовании языкового образования студентов-регионоведов, направленного на всеобъемлющее формирование МКК, следует выделить следующее:

1) поскольку поликультурность признаётся одним из важных аспектов современного образа жизни, осознаётся потребность в предоставлении разнообразия языковых и культурных знаний, а также в определении наиболее эффективных психолого-педагогических и методических подходов для формирования МКК у студентов-регионоведов на разных этапах изучения итальянского языка и культуры;
2) дисциплина «Второй иностранный язык» (итальянский язык) предусматривает развитие многоязычия как инструмента образования, так и в будущей профессиональной деятельности студентов, где соизучаемые языки находятся в паритетных отношениях;
3) языковая подготовка осуществляется на разных уровнях как взаимодополняющих элементов в зависимости от интересов человека и государства, культурно-языковых диаспор и землячеств на разных этапах языкового образования отделения «Зарубежное регионоведение» (Евро-Азиатский и Средиземноморский регионы);
4) разрабатываются эффективные методы индивидуализации языкового образования с применением соизучения ИЯ и культуры, так как такой подход нацелен на подготовку студентов-регионоведов к межкультурному общению, сотрудничеству в современном мире, а также на обеспечение гармоничной взаимосвязи языковых, коммуникативных, когнитивных, лингвокультурологических аспектов и инфокоммуникационных технологий;
5) в современном образовании становится явным противоречие между содержанием языкового обучения и социокультурным контекстом, особенно в онлайн-пространстве, поэтому возникает необходимость определения критериев качества языкового образования и оценки

успехов межпредметных и надпредметных результатов студентов отделения «Зарубежное регионоведение» (Евро-Азиатский и Средиземноморский регионы);

6) осознаётся необходимость внедрения инновационных методик обучения в традиционный учебный процесс, учитывая культурное наследие различных национальных моделей языкового образования и их взаимное влияние при соизучении итальянского языка и его культуры как основы модели формирования МКК.

На фоне положительных изменений и стандартизации образования на отделении «Зарубежное регионоведение» (Евро-Азиатский и Средиземноморский регионы) ИИЯ РУДН им. Патриса Лумумбы, важно отметить и негативные тенденции, затрагивающие мировое образование в целом. Некоторые из них включают:

1) негативное влияние культурной и языковой экспансии в образовании, а также пропаганда низкокачественного языкового образования;
2) преобладание ненаучных подходов в языковой политике, официально установленных в международных и национальных образовательных документах;
3) проявление лингвистического империализма в чрезмерной «англолизации» языков;
4) увеличение публикаций некачественных образовательных материалов, что негативно влияет на социализирующие функции;
5) британский лингвист Роберт Филлипсон в своей книге «Языковой империализм» отметил также развитие культурного империализма, что может стимулировать кросс-культурные и культурно-политические конфликты [Phillipson, 2003];
6) препятствие развитию творческого потенциала личности в образовательной среде через злонамеренные действия в информационно-коммуникационной среде.

Современное языковое образование сталкивается с различными негативными явлениями, и перечисленные здесь лишь некоторые из них. Без эффективного противодействия этим тенденциям как на теоретическом, так и на практическом уровне, положительное воздействие многих аспектов языковой педагогики может существенно ослабеть в процессе формирования МКК и подготовки поликультурному личностному развитию. Это не теряет своей актуальности, когда мировые тенденции в области языковой педагогики недостаточно изучены и не учитываются национальные образовательные приоритеты и ценности в образовательной политике определённой страны.

Вышеупомянутые позитивные и негативные тенденции стимулируют осуществление более точной оценки, а иногда даже пересмотр целей, задач, содержания, систем и моделей языкового образования, применяемых в XX-м веке. Также возникает потребность в пересмотре требований к методическому обеспечению обучения в условиях цифровой эпохи, где Интернет занимает одно из ведущих мест в жизни современного человека. Это поможет урегулировать информационно-образовательные противоречия и сбалансировать образовательные и самообразовательные системы как в онлайн-пространстве, так и за его пределами.

Безусловно, потенциал соизучения итальянского языка и культуры заключается в том, что перед студентами-регионоведами младших курсов открывается возможность не только освоить частные стратегии социокультурного взаимодействия в странах, где говорят на итальянском языке, но и приобрести общие навыки ориентации в многонациональном мире. Это включает в себя умение следовать международным нормам взаимодействия, способы культурного и коммуникативного развития для успешного межкультурного общения в различных культурно-языковых областях.

Как уже было рассмотрено, под межкультурным общением имеется в виду взаимодействие между людьми, представляющими разные культурные сообщества и осознающими свою или чужую принадлежность к разным

географическим, религиозным, этническим группам и социальным субкультурам. В процессе межкультурного взаимодействия речевые партнеры могут различаться по следующим аспектам:

1) ценностно-ориентационная картина мира;
2) образ и стиль жизни;
3) модели речевого и неречевого общения.

Одновременно с этим участники межкультурного общения стремятся к культурному диалогу и взаимопониманию, а не к противопоставлению культур друг другу. Таким образом, формирование и развитие МКК у студентов младших курсов отделения «Зарубежное регионоведение» (Евро-Азиатский и Средиземноморский регионы) происходит через соизучение итальянского языка и его культуры в образовательном процессе, который ориентирован на диалог культур и цивилизаций.

Если исходить из такого понимания сути «межкультурного общения», которое описывает В.В. Сафонова, то подготовка к нему в рамках образовательного процесса на отделении «Зарубежное регионоведение» (Евро-Азиатский и Средиземноморский регионы) ИИЯ РУДН им. Патриса Лумумбы должна включать комплексное изучение всех языков и культур, как родных, так и неродных, предусмотренных программой подготовки по дисциплине «Второй иностранный язык» (итальянский язык). Это позволит студентам расширить свой кругозор от этнических к национальным, от национальных к континентальным культурам и геополитическим пластам, двигаясь в сторону всемирной культуры и культурного наследия. При этом важно учитывать и социально значимые субкультуры, не игнорируя их, и продвигаться в контексте диалога между культурами и цивилизациями [Сафонова, 1996]. Для достижения дидактических целей необходимо моделировать общепланетарный аспект мировой культуры, учитывая континентальные, геополитические, региональные, национальные, этнические и социально-стратификационные аспекты. Это направлено на:

1) обогащение культурного опыта студентов-регионоведов младших курсов в процессе поликультурной и субкультурной социализации как в учебной среде, так и в будущей профессиональной деятельности;
2) формирование многоязычных способностей студентов-регионоведов на разных уровнях – от культурного медиатора на начальном уровне до дипломата-атташе или профессионального переводчика на более продвинутых уровнях;
3) воспитание личностных качеств и способностей, необходимых для успешного выполнения социальных ролей, таких как роль культурного посредника на начальных этапах обучения и максимальная реализация себя в качестве субъекта диалога культур после завершения обучения в ИИЯ РУДН им. Патриса Лумумбы.

2.2. Соизучение итальянского языка и культуры Италии и его приёмы как основа обучения студентов-регионоведов младших курсов отделения «Зарубежное регионоведение»

Для формирования МКК у студентов-регионоведов младших курсов, изучающих итальянский язык в качестве второго языка специальности, необходимо параллельно развивать навыки личности, способной свободно владеть двумя и более языками. Полноценное овладение МКК играет ключевую роль в успешном межкультурном общении. При обсуждении поликультурной коммуникативной подготовки студентов отделения «Зарубежное регионоведение» (Евро-Азиатский и Средиземноморский регионы) в ИИЯ РУДН им. Патриса Лумумбы важно учитывать, что подготовка ориентирована на взаимодействие как на родном, так и на неродном языках с носителями и с людьми, которые не являются носителями языка.

Достижение порогового продвинутого уровня владения коммуникативно-речевой компетенцией (B2), открывает перед студентами-

регионоведами широкие перспективы в будущей профессиональной деятельности, а также формировать МКК и параллельно развивать личность, способную свободно владеть двумя и более языками. Это также делает возможным:

1) освоение маркеров аутентичной языковой среды и мировоззренческих установок представителей по межкультурному общению;
2) антиципировать возможные социокультурные барьеры и разработать стратегии их преодоления;
3) гибко адаптироваться к иноязычной среде, соблюдать этикет и проявлять уважение к традициям, обычаям и образу жизни представителей иноязычного сообщества;
4) выступать в роли культурного посредника и стремиться к установлению равноправного партнёрства в межкультурном взаимодействии с представителями итальянского культурного сообщества;
5) использовать социокультурные знания, умения и навыки во взаимодействии с представителями различных культурно-языковых сообществ.

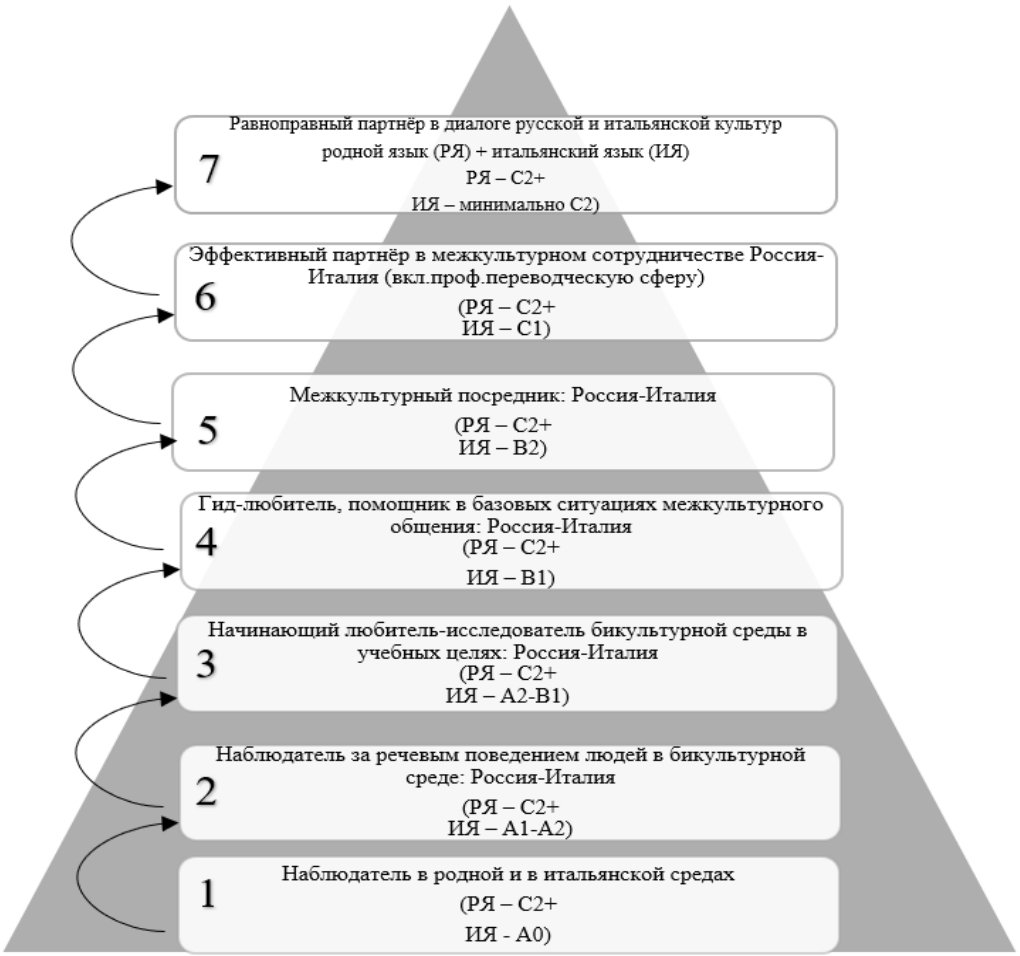
Всестороннее овладение МКК является важным фундаментом для:

1) исследования социокультурных особенностей других стран, народов и культурных сообществ, а также для удовлетворения личных познавательных потребностей и интересов;
2) эффективного представления своей культуры в итальянской и других иноязычных средах;
3) продолжения развития МКК при профессиональной переподготовке;
4) использования ресурсов глобальной компьютерной сети с целью общения с людьми из разных культур, в том числе носителями и не носителями изучаемых языков.

Языковые и речевые навыки до недавнего времени являлись основным предметом описания разноуровневой подготовки. Однако как коммуникативная, так и МКК могут быть многоуровневыми. На данный момент отсутствует общеевропейская система многоуровневого описания МКК. Стандартизация образования в области отделения «Зарубежное регионоведение» (Евро-Азиатский и Средиземноморский регионы) в ИИЯ РУДН им. Патриса Лумумбы, принимая во внимание поликультурный подход, не видится нами без чёткой концепции уровней культурного развития студентов-регионоведов при обучении итальянскому языку, поскольку это поможет им пройти путь от моноязычной к двуязычной МКК, продвигаясь от одной ступени образования к другой.

Рис. 3

Уровни языкового развития межкультурной компетенции у студентов-регионоведов, изучающих итальянский язык



Данный рисунок демонстрирует, что студенты-регионоведы, изучающие итальянский язык в качестве второго языка специальности, могут успешно осуществлять социальную роль культурного посредника при условии, что они обладают МКК не ниже уровня B2 согласно общеевропейским компетенциям владения ИЯ. Для эффективного выполнения этой роли студентам отделения «Зарубежное регионоведение» (Евро-Азиатский и Средиземноморский регионы) в ИИЯ РУДН им. Патриса Лумумбы следует пройти путь от моноязычного наблюдателя к двуязычному специалисту, а после – к исследователю-любителю и гиду по культурным пространствам, руководствуясь знаниями родного языка, первого ИЯ (преимущественно – английский), и итальянского языка как второго языка специальности. Для того, чтобы индивид достиг уровня личности, которая качественно и равноправно выполняет роль культурного посредника в межкультурной коммуникации, необходимо пройти все вышеописанные этапы развития.

Труды исследователей о способах формирования МКК и её структуре дали нам основание предложить соизучение итальянского языка и его культуры в качестве основы обучения и формирования МКК у студентов-регионоведов младших курсов. В качестве методического сопровождения обучения по дисциплине «Второй иностранный язык» (итальянский язык) мы предлагаем ЭУМК «Открываем Италию: её язык и культуру. Лингвострановедческое путешествие» (“Scopri l’Italia che cerchi e la linguacultura che ci trovi: ieri, oggi, domani”) с отобранными художественными и поэтическими текстами известных итальянских авторов, игровыми методиками, аутентичными аудио и видеоматериалами для обучения студентов-регионоведов итальянскому языку как второму языку специальности, которые позволяют реализовать теоретические положения о соизучении итальянского языка и его культуры как основы модели формирования МКК. Кроме того, учитываются нравственные запросы и

возрастные психологические особенности студентов младших курсов, которым 18-20 лет.

В своих работах известные учёные М.М. Бахтин, Л.С. Выготский и А.Н. Леонтьев подчёркивали значение литературных произведений и поэзии как ключевого элемента культурного наследия и способа выражения глубоких идей и ценностей. Процессы смысловой трансформации, которые происходят при контакте с художественными произведениями, обогащают молодых людей инструментами для преодоления жизненных кризисов, подсказывают решения проблем и предлагают альтернативы поведения в трудных положениях. В соответствии с теориями Л.С. Выготского и А.Н. Леонтьева, глубокое восприятие и анализ художественных текстов способствуют полноценному развитию личности. Для полного понимания смысла художественных произведений важно произвести внутреннюю работу сознания, которую можно определить как активное участие читателя в процессе творчества [Выготский 2003, Леонтьев 2004].

Исследования таких зарубежных авторов как Paolo E. Balboni, Klippel F., Wright A., Betteridge D., Buckby M. подтверждают, что методически правильно выстроенные игры на основе аутентичных материалов помогают систематизировать материал, а также повышают уровень мотивации при обучении иностранному языку.

Актуальные исследования в области методики преподавания ИЯ и культур указывают на то, что ИЯ отражает наполненность сознания и своеобразие культуры носителей языка. Лингвокультурное содержание обучения создаёт благоприятные условия для формирования основ и дальнейшего развития личности, способной свободно говорить на двух и более языках. Оно входит в картину мира обучающегося, которая начинает взаимодействовать со вторым содержанием сознания – иноязычной изучаемой культурой, что становится достоянием личности. Согласно требованиям на современном этапе для того, чтобы во время обучения успешно

сформировалась МКК, студенты должны быть решительно настроены на понимание иноязычной культуры, благожелательно относиться к ней, стремиться взаимодействовать и развиваться в другой социокультурной среде с использованием изучаемого языка, быть готовы осознавать наследие, реалии и нравственные уроки, опираясь на родную культуру. Но для большинства студентов, выбирающих итальянский язык вторым или третьим ИЯ в российских лингвистических ВУЗах, он не является родным, а сама система итальянского языка является новой для студентов, что нельзя сказать об английском языке, который они начинают изучать ещё в школе. Помимо этого, знаний о стране изучаемого языка – Италии – зачастую не хватает для того, чтобы за годы обучения в бакалавриате овладеть итальянским языком и культурой Италии на профессиональном уровне для осуществления будущей переводческой, а также организационно-коммуникационной деятельности по обеспечению дипломатических, внешнеэкономических и иных контактов с зарубежными странами и регионами.

Таким образом, процесс реализации модели формирования МКК, основанной на основе соизучения итальянского языка и его культуры, рассматривается нами как целостный, объединяющий в себе одновременно элементы обучения языку и погружения в культурный контекст, а не как два отдельных явления. Суть данного процесса заключается не только в формировании МКК, но и в углублённом понимании языковых и культурных особенностей мира. Развитие социальных ролей студентов младших курсов отделения «Зарубежное регионоведение» (Евро-Азиатский и Средиземноморский регионы), представленных в схеме №4, основывается на теоретически обоснованных нами приёмах соизучения итальянского языка и культуры как основы обучения. В ходе данного исследования была практически доказана их эффективное и успешное использование на примере предложенного нами ЭУМК. «Открываем Италию: её язык и культуру. Лингвострановедческое путешествие» (“Scopri l’Italia che cerchi e la linguacultura che ci trovi: ieri, oggi, domani”). Сформулированные приёмы

основаны на разработанной нами модели формирования МКК на основе соизучения итальянского языка и его культуры. В третьей главе настоящего диссертационного исследования мы подробно рассмотрим цель, задачи, принципы, содержание и ожидаемые результаты разработанной модели.

Для совершенствования МКК и реализации модели формирования МКК на основе соизучения итальянского языка и его культуры наиболее эффективны занятия, моделирующие ситуации, которые могут случиться с человеком, приехавшим в путешествие по Италии. Для воссоздания языковой среды на занятиях на помощь приходят разработанные нами игровые приёмы соизучения итальянского языка и его культуры как основы обучения, которые помимо лексико-грамматических и переводческих заданий включают в себя ролевые игры и коммуникативные задания, описание виммельбухов, создание комиксов, применение глобальных симуляций, музыкально-дидактические игры, лексические и грамматические бродилки, конкурсы, викторины. По сравнению с традиционной методикой игровые приёмы обеспечивают более высокую степень проявления обучающимся познавательной и творческой самостоятельности, происходит переход с позиции наблюдателя в родной и итальянской средах на позицию наблюдателя за речевым поведением людей в бикультурной среде, то есть субъекта деятельности и общения, а также что провоцирует на создание собственных уникальных коммуникативных высказываний не на основе заранее заготовленного шаблона [Klippel, 1985].

Так как конечная цель предложенной модели заключается в формировании МКК, а результатом является воспитание и развитие личности, уверенно владеющей итальянским языком и способной использовать его в различных сферах общественной жизни, эффективно общаться в межкультурном контексте, опираясь на глубокие знания культурных, социальных, политических и других аспектов жизни итальянского народа, мы считаем, что значимые *три* приёма соизучения итальянского языка и его культуры как основы обучения являются следующие:

1) «погружение в исторический и социокультурный контекст» через лингвострановедческое путешествие по 12 регионам Италии;
2) «эвристический приём решения творческих задач» при путешествии по определённому региону Италии;
3) «рефлексия» для осознания дальнейшей перспективы и того, как можно усовершенствовать собственный прогресс и образовательный процесс в целом.

Первый приём «погружение в исторический и социокультурный контекст» способствует формированию и развитию социальной роли «равноправный партнёр в межкультурном общении в контексте диалога русской и итальянской культур». Погружение в историческую и социокультурную среду достигается с помощью лингвострановедческого путешествия по 12 регионам Италии, которое начинается на младших курсах бакалавриата с социальной роли «наблюдатель в родной и итальянской средах». Приём начинается с вводно-фонетического курса и специальной разработанных упражнений, где изучаются и отрабатываются правила произношения, ставятся звуки на примере тех страноведческих наименований, которые уже известны студентам на этапе «наблюдателя», а в дальнейшем на более высоком уровне профессионального изучения итальянского языка с диалектальными различиями на уровне фонетики. Данный приём проходит через всё дальнейшее обучение студентов-регионоведов для выяснения диалектально-фонетических особенностей регионов Италии и для последовательной работы над акцентом. Ведь акцент – это то, что отличает каждую национальность или представителя одного региона от другого, акцент – это как способ для привлечения внимания собеседника и способ сообщить ему, что данный язык не является родным. Не только работа над акцентом, но и принятие собственного акцента очень важно для сохранения национальной идентичности и воспитания толерантности к представителям других культур. Лингвострановедческое путешествие начинается в учебнике, продолжается в рабочей тетради, углубляется в УМК электронного типа, в дальнейшей

перспективе студенты составляют собственный маршрутизатор для работы в лаборатории виртуальной и дополненной реальности. Проводника для лингвострановедческого путешествия студенты выбирают самостоятельно:

1) это может быть политический деятель, национальный герой Италии *Джузеппе Гарибальди (Giuseppe Garibaldi)*, который объединил Италию в XIX веке, таким образом студенты младших курсов смогут углубиться в историю формирования и становления итальянского государства;
2) *итальянская Туррита (Italia turrita – букв. «Италия с башнями»)* – национальный символ, олицетворяющий Италию в виде молодой женщины с головой, окружённой фресковой короной в форме башен. Данное аллегорическое изображение берёт начало в Древнем Риме из мифа о Великой средиземноморской матери, а на данный момент является символом городов Италии, итальянской гражданской геральдики, изображается в области искусства и литературы;
3) *Данте Алигьери (Dante Alighieri)*, который по праву считается отцом итальянского языка. Современный итальянский язык (italiano standart) окончательно сформировался лишь в середине XX века на базе флорентийского диалекта, который был распространён в речи Средних веков и частично Возрождения. Именно Данте Алигьери использовал народную латынь – живой язык народа (volgare) в своей известной поэме «Божественная комедия» (“Divina Commedia”).

Эти исторические персонажи могут стать проводниками по регионам Италии, в которых отражена лексическая и грамматическая структура современного итальянского языка, культурная и историческая наполненность каждого региона Италии, которые в дальнейшем выльются в представление о комплексном понимании итальянского языка и культуры.

Исследователи в области формирования МКК, такие как В.В. Воробьев, Albiero P., Matricardi G. высказывают мнение о необходимости уделить особое внимание на практических занятиях по иностранному языку изучению

социокультурно-маркированной лексики для более глубокого понимания культуры страны изучаемого языка [Воробьев 1993, Albiero, Matricardi 2006]. На наш взгляд, это ограничивает образовательную траекторию студентов-регионоведов, ориентированную лишь на изучение социокультурной информации, а из-за возможного отсутствия эквивалентной лексики в изучаемом языке, поиск соответствий для социокультурно-маркированных понятий часто оказывается сложным или неточным. Приём погружение в исторический и социокультурный контекст позволяет не только познакомить студентов с историей и культурой Италии на разных этапах её развития через изучение слов-реалий, безэквивалентной лексики, фразеологических единиц и пословиц, но и со структурой итальянского языка, что в дальнейшем позволяет также отработать узкие грамматические темы, где чаще всего встречаются ошибки: место наречия “anche” в итальянском предложении, употребление неопределённого прилагательного qualche + существительное в 3-м лице единственного числа, позиция наречий времени при использовании сложных прошедших времён.

Второй эвристический приём решения творческих задач заключается в поиске и подборе грамотного решения в определённой коммуникативной ситуации при переводе с итальянского языка на русский и наоборот. Благодаря такому формату происходит также и более углублённое изучение истории и культуры определённого региона Италии в форме путешествия во времени по местам знаменитых личностей, рождённых в изучаемых регионах Италии, которые сыграли в прошлом или играют в настоящем огромную роль в развитии различных сфер жизни итальянского народа: науки, литературы, политики, истории и культуры. Данный приём позволяет студентам младших курсов отделения «Зарубежное регионоведение» (Евро-Азиатский и Средиземноморский регионы) ИИЯ РУДН им. Патриса Лумумбы пройти путь от социальнной роли «наблюдателя за речевым поведением людей в бикультурной среде: Россия-Италия» до социальной роли «гида-любителя», который предоставляет помощь в коммуникационном и информационном

взаимодействии российского и итальянского сообщества в базовых ситуациях межкультурного общения. Во время реализации данного приёма студенты встречают и знакомятся с итальянскими архитекторами XVI века Antonio da Ponte, Agostino Rubini, Tiziano Aspetti и писателем, журналистом XX века Dino Buzzati в регионе Венето; модельером Miuccia Prada в Ломбардии; итальянским писателем, учёным-философом Umberto Eco и итальянским нейробиологом, первой женщиной-лауреатом нобелевской премии в медицине Rita Levi Montalcini в Пьемонте; итальянским поэтом Eugenio Montale и итальянским политиком-социалистом Sandro Pertini в Лигурии; поэтом, филологом-классиком Giovanni Pascoli и редактором, политическим обозревателем, журналистом Edmondo Berselli в Эмилье-Романье; писателем Carlo Collodi и поэтом Giosuè Carducci в Тоскане; католическим святым-основателем ордена францисканцев San Francesco d'Assisi и первой женщиной-предпринимателем в Италии Luisa Spagnoli в Умбрии; поэтом Giacomo Leopardi и врачом, педагогом Maria Montessori в Марке; композитором Ennio Morricone и писательницей направления итальянской миграционной литературы Igiaba Scego в Лацио.

В своих исследованиях В.П. Фурманова изучает влияние языка на культуру, уделяя особое внимание коммуникативной составляющей. Акцентируя особое внимание на значимости овладения культурой через межкультурное общение, автор выделяет несколько сценариев коммуникативного контекста, которые благоприятно влияют на взаимосвязь языка и культуры [Фурманова, 1994]. По нашему мнению, для эффективного освоения коммуникативных сценариев при разработке учебного материала необходимо учитывать степень аутентичности текстов. В контексте межкультурного общения и изучения иностранного языка для студентов, специализирующихся в области «Зарубежное регионоведение», важно учитывать анализ многогранности понятия «аутентичности» учебного материала. Таким образом, главными критериями при отборе видео, аудио и текстов для данного разработанного приёма стали: аутентичность и устная

речь с целью выработки стратегии теневого чтения [Argüelles 2012], которое подразумевает имитацию речи носителей для дальнейшего развития навыков беглой речи; проблемный характер; большой дидактический потенциал, как расширение лексического запаса, развитие умений и навыков краткого реферирования и устного последовательного перевода, работа с аутентичным аудированием, развитие творческой личности обучающихся, их устной и письменной речи на примере упражнений с элементами геймификации.

Третий приём «рефлексия» ориентирован на автономную работу студентов, который включает в себя такие упражнение на развитие письменной и устной речи как: открытка из путешествия, написание рецензий и отзывов, составление запроса по электронной почте, составление списка, выражение и аргументированность собственного мнения, согласия или несогласия, брейнсторминг по пройденной лексической и грамматической теме, составление собственных коммуникативных ситуаций и диалогов на заданную тему. После путешествия по отдельному региону для студентов предусмотрена анкета для самоконтроля и анализа пройденных тем, что получилось реализовать, что могло вызвать дополнительные сложности, над которыми предстоит ещё работа. Данный приём завершается в рефлексии над проектной групповой работой студентов в лаборатории виртуальной и дополненной реальности. Приём «рефлексии» в разработанном ЭУМК «Открываем Италию: её язык и культуру. Лингвострановедческое путешествие» (“Scopri l’Italia che cerchi e la linguacultura che ci trovi: ieri, oggi, domani”) ориентирован не только на развитие письменной речи и на проверку усвоенного материала, но и имеет влияние на долгосрочную память. Здесь в полной мере раскрывается творческий потенциал студентов-регионоведов, начатый во втором блоке упражнений, так как с помощью изученных грамматических, лексических и культурных реалий они могут сформулировать свои мысли на иностранном языке на заданную тему.

2.3. Использование VR и AR-технологий для реализации соизучения итальянского языка и его культуры как основы обучения студентов-регионоведов младших курсов

Можно с уверенностью сказать, что мы находимся на очередной информационной фазе развития образовательного процесса. Люди уже точно понимают, что мир без цифрового пространства больше жить не будет, наверное, это и есть огромный навык, которому надо научиться. Таким образом, внедрение информационных технологий становится неотъемлемой частью процесса обучения. Всё чаще на занятиях можно отправиться на онлайн экскурсию в музей другой страны, а с помощью VR и AR-технологий можно смоделировать обучающую ситуацию для будущих архитекторов, медиков и даже переводчиков. Преподавателям необходимо использовать возможность попасть туда со своими студентами, куда раньше и вообразить было сложно. Преподавателям часто приходится адаптировать учебно-тематические планы под конкретные цели и задачи обучающихся [Фролов 2017]. Они должны научить наших учеников и студентов, чему верить, а чему нет, где искать правильные сведения, ведь отличить правду от неправды в таком огромном потоке информации может только профессионал. Они должны подготовить наших учеников и студентов жить в этом мире, научить их этике, общемировым нормам общения, грамотно мыслить об экзистенциальных ценностях, адекватно реагируя на изменения в окружающем их мире.

Необходимо также отметить, что преподаватель не может быть полностью заменён ни сейчас, ни в ближайшем будущем информационными технологиями и искусственным интеллектом, так как уже во время пандемии стал очевиден недостаток тёплого и человеческого общения. Стало ясно, что живое общение и полученные эмоции от него оказывают огромное влияние не только на длительную память, но и на формирование личности наших учеников и студентов. Поэтому современному преподавателю не стоит

забывать про общечеловеческие ценности, про понимание своих учеников, про умение выслушать и разговаривать с ними.

Интересна идея, которая скрывается в итальянском слове “insegnante” (учитель). Слово происходит от латинского “insignāre”, it. “imprimere un segno (nella mente)”, состоящего из префикса -in в сочетании с глаголом “signāre”, что значит «маркировать», «впечатлять», что, в свою очередь, ведёт к существительному “signum” (lat.) – “segno” (it.), «печать», «отпечаток» [https://www.treccani.it/vocabolario/]. Таким образом, деятельность учителя ставит цель не только передать знания, а «маркировать» ум учащегося, превращая цель в реальность, что выходит далеко за рамки просто «научить». В любом деле важна взаимная отдача и труд, как со стороны творческого и профессионального преподавателя, который вдохновляет и мотивирует, а не подавляет желание учиться, так и со стороны учеников или студентов. Без этого не будет видно прогресса.

Поэтому роль современного преподавателя – воспитать личность, провести за руку и показать более лёгкий путь для преодоления трудностей. И очень важно то, что это должно быть интересно самому преподавателю, он должен получать удовольствие от процесса создания планов уроков, от своего творчества, от проведения совместного времени со своими учениками.

Современный преподаватель обязан адаптироваться при изменяемых окружающих условиях, повышая свою профессиональную компетенцию и грамотно внедряя цифровые технологии в свои занятия, при этом не забывая про психологическую адаптацию своих студентов на занятиях по иностранному языку.

До настоящего момента для оптимизации языковой подготовки на занятиях по иностранному языку широко применялись 3-D технологии. Это могли быть 3-D принтеры, создание компьютерных игр. Сейчас для тех же целей в образовательной среде всё чаще применяются технологии виртуальной и дополнительной реальности. Использование таких технологий в современных VR-лабораториях на занятиях по итальянскому языку и

культуре помогает воссоздать реальную среду коммуникативной ситуации на профессиональном уровне межкультурного общения и преодолеть языковой барьер [Молочко 2018]. Также это способствует совершенствованию процессу взаимообогащения и взаимосотрудничества с другими студентами в группе, повышению эффективности изучения итальянского языка в формате общеевропейских компетенций, помогает студентам-регионоведам перейти от роли культурного посредника к роли равноправного партнёра в межкультурном общении. Кроме того, использование данных технологий способствует закреплению уже приобретённых знаний и умений коммуникации как в бытовой, так и в деловой сфере, а также развивает переводческие навыки.

На отделении «Зарубежное регионоведение» (Евро-Азиатский и Средиземноморский регионы) ИИЯ РУДН им. Патриса Лумумбы возникает потребность в интеграции традиционных и инновационных методов обучения в учебный процесс, принимая во внимание культурные ценности национальных моделей языкового образования. В связи с этим при реализации модели формирования МКК на основе соизучения итальянского языка и культуры, мы считаем необходимым использовать возможности VR и AR-технологий для контрольного этапа проверки знаний на занятиях по итальянскому языку и культуре в рамках дисциплины «Второй иностранный язык» (итальянский язык), а также для того, чтобы воссоздать коммуникативную ситуацию, близкую к реальной, что сможет спровоцировать интеллектуальное и эмоциональное воздействие на студентов, активизировать их любознательные способности и помочь тренировать их аудиальные и коммуникативные навыки.

На наш взгляд применение VR и AR-технологий на занятиях по итальянскому языку поможет активизировать все 4 механизма научения, описанные в нейробиологическом исследовании Станисласом Деаном:

1) *внимание* – VR и AR-технологии привлекают внимание студентов, как нечто абсолютно неизведанное, они способны сконцентрироваться на

источнике определённой информации «здесь и сейчас» без внешних раздражителей;

2) *активное вовлечение* – VR и AR-технологии предлагают незабываемые образовательные впечатления, студенты способны обрабатывать информацию с разных сторон, у них пробуждается воображение и в процессе виртуального межкультурного общения проявляется гибкость творческого и критического мышления;

3) *наличие обратной связи* – тимбилдинг внутри группы, когда студенты больше взаимодействуют между собой, нежели с преподавателем, наблюдая и анализируя друг друга, давая положительный или отрицательный отзыв, – это приводит к самоконтролю и автономии студентов, которые могут во время учебного процесса проверить действительно ли нацелены их действия на решение поставленной коммуникативной задачи. Это заставляет их быстро приспосабливаться к изменяющейся обстановке, а работы над ошибками и проверка знаний способствуют более эффективному процессу научения;

4) *консолидация памяти* – применение VR и AR-технологий является всеобщим и всеохватывающим, где все студенты получают возможность насладиться процессом, получая при этом возможность учиться на собственном опыте, переноситься из аудитории и получать незабываемые эмоции, реалистичные впечатления от виртуальных путешествий и образовательного процесса. Это оказывает пользу на процессы формирования длительной памяти во время сна, когда мозг бодрствует и обрабатывает в ускоренном режиме полученные в течение дня знания, эмоции и сгенерированные идеи [Каскова, Большакова, Демина 2024].

Помимо активизации вышеописанных четырёх механизмов научения использование новых образовательных технологий в том числе VR и AR позволяет привлечь студентов к цифровой проектно-ориентированной образовательной деятельности.

В заключении следует отметить, что модель формирования МКК на основе соизучения итальянского языка и культуры воплощается в воссоздании

определённой среды и условий, в использовании приёмов для её реализации и рассматривается как способ формирования МКК, развивая основы личности, способной свободно владеть двумя и более языками, у студентов младших курсов отделения «Зарубежное регионоведение» (Евро-Азиатский и Средиземноморский регионы) ИИЯ РУДН им. Патриса Лумумбы. Использование образовательной среды на основе VR и AR несомненно влияет как на личностный рост, так и на профессиональные компетенции в процессе подготовки специалистов в области Зарубежного регионоведения на современном этапе развития, такие как освоение специалистами грамотности нового типа, создание модели цифрового портфолио, сетевое образовательное сотрудничество, пассивное и активное взаимодействие с партнёрами.

В будущем нам видится возможным создание тренажёра-симуляции с использованием технологий виртуальной и дополненной реальности для полного погружения студентов-регионоведов младших курсов в культуру страны изучаемого языка и наглядной реализации приёмов соизучения итальянского языка и его культуры как основы обучения модели формирования МКК.

ВЫВОДЫ К ГЛАВЕ 2

Научные исследования в сфере современного языкового образования, изучающие процесс соизучения ИЯ и культуры, дали нам основание рассматривать соизучение итальянского языка и его культуры в качестве основы при формировании МКК у студентов младших курсов, изучающих итальянский язык в качестве второго языка специальности, на отделении «Зарубежное регионоведение» (Евро-Азиатский и Средиземноморский регионы) ИИЯ РУДН им. Патриса Лумумбы.

В современном обществе значительно увеличились возможности межкультурного общения значительно расширились благодаря расширению многоязычного и поликультурного Интернет-пространства. Языковая педагогика играет важную роль в понимании и использовании многоязычного образования. Она определяет различные методы, принципы и стратегии соизучения иностранных языков и культур, учитывая социокультурные факторы, влияющие на успешное межкультурное общение в многокультурном и парадоксальном мире XXI-го века.

Таким образом, во второй главе:

1) раскрыто понятие «соизучение иностранного языка и культуры»;
2) предложены основные принципы и содержание обучения при использовании предложенной модели формирования МКК студентов-регионоведов;
3) определены уровни развития МКК у студентов-регионоведов с учётом формирования личности, которая способна вести профессиональную коммуникацию на двух и более языках;
4) предложены приёмы, позволяющие реализовать теоретические положения о соизучении ИЯ и культуры как основе обучения;
5) предложена модель формирования МКК на основе соизучения итальянского языка и его культуры, реализованная в ЭУМК «Открываем Италию: её язык и культуру. Лингвострановедческое

путешествие» (“Scopri l’Italia che cerchi e la linguacultura che ci trovi: ieri, oggi, domani”).

В контексте предлагаемого постулата о соизучении итальянского языка и его культуры студенты-регионоведы младших курсов учатся применять не только частные стратегии коммуникативного и социокультурного общения, соответствующие итальянской культуре, но и развивают общую стратегию ориентировки в поликультурном мире. Они также осваивают мировые нормы взаимодействия и сотрудничества, способы коммуникативного и культурного развития для ведения эффективной межкультурной коммуникации на профессиональном уровне. Предлагаемый ЭУМК доказывает действенность использования теоретических концепций о модели формирования МКК, основанной на соизучении итальянского языка и его культуры при обучении студентов младших курсов отделения «Зарубежное регионоведения» (Евро-Азиатский и Средиземноморский регионы) ИИЯ РУДН им. Патриса Лумумбы, изучающих дисциплину «Второй иностранный язык» (итальянский язык).

Соответственно, необходимо перейти к описанию компонентов, содержания и технологии реализации модели формирования МКК на основе соизучения итальянского языка и культуры, которая используется на практических занятиях со студентами младших курсов отделения «Зарубежное регионоведение» (Евро-Азиатский и Средиземноморский регионы).

ГЛАВА 3. РЕАЛИЗАЦИЯ МОДЕЛИ ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У СТУДЕНТОВ-РЕГИОНОВЕДОВ МЛАДШИХ КУРСОВ НА ОСНОВЕ СОИЗУЧЕНИЯ ИТАЛЬЯНСКОГО ЯЗЫКА И ЕГО КУЛЬТУРЫ

3.1. Цель, задачи, принципы, содержание и технология реализации модели формирования межкультурной компетенции на основе соизучения итальянского языка и его культуры

Для эффективного и поэтапного формирования МКК у студентов отделения «Зарубежное регионоведение» (Евро-Азиатский и Средиземноморский регионы) в ИИЯ РУДН им. Патриса Лумумбы используется модель формирования МКК на основе соизучения итальянского языка и его культуры.

Внедрение соизучения иностранного языка и культуры при подготовке будущих специалистов в области зарубежного регионоведения содействует более глубокому пониманию всей палитры культур в поликультурном обществе. Применение данной модели формирования МКК является положительным с точки зрения преодоления стереотипов и обобщений, а также создания представления о мире как о едином поликультурном сообществе, где каждая культура имеет право на своё место, проявление и признание.

Провозглашение диалога культур в качестве основной философии и цели обучения итальянскому как второму иностранному языку специальности имеет своё преимущество при формировании у студентов-регионоведов младших курсов навыков мирного разрешения кросскультурных проблем, возникающих в реальном процессе межкультурного общения. Соизучение русской и итальянской культур рассматривается как процесс обучения в контексте диалога культур и цивилизаций, в случае если при сопоставлении обучающиеся приобретают

следующие навыки:

- безоценочно наблюдать как за сходствами, так и различиями в соизучаемых культурах;
- воспринимать разнообразие культур как неотъемлемую часть современного многонационального общества;
- ценить особенность и уникальность родной культуры, сохраняя свою национальную идентичность;
- развивать в себе жизненную позицию, которая противодействует дискриминации, культурному вандализму, саботажу и культурному неравенству, которые повсеместно встречаются в современном многокультурном мире.

Получая знания о жизни в стране изучаемого языка, развивая диалектическое отношение к Италии и её народу, у студентов-регионоведов формируется и развивается МКК. При соизучении итальянского языка и его культуры студенты приобретают не только знания о системе итальянского языка, но и обогащают свой родной язык, развивают языковые и речевые навыки, а также умение общаться в различных жизненных ситуациях. Это способствует формированию мотивации для дальнейшего овладения итальянским языком.

Таким образом, соизучение итальянского языка и его культуры направлено не только на приобретение знаний, умений и навыков, но и на развитие личностных качеств учеников, воспитывая их как нравственно осознанных и культурно образованных индивидов, которые могут успешно адаптироваться и взаимодействовать в условиях межкультурного диалога. В процессе обучения студенты возвышают свои потребности, развивают духовные силы и способности, что способствует полноценному формированию МКК и развитию их социальной приспособленности.

Такая основа обучения требует особого внимания к принципам, приёмам, технологиям реализации, факторам и условиям. При разработке альтернативы вариантов заданий в ЭУМК «Открываем Италию: её язык и

культуру. Лингвострановедческое путешествие» (“Scopri l’Italia che cerchi e la linguacultura che ci trovi: ieri, oggi, domani”), целью которых являлось поуровневое формирование МКК студентов-регионоведов младших курсов, нами учитывались как отечественные, так и зарубежные принципы дидактики, предложенные такими авторами как: В.В. Сафонова, Т.Б. Алисова, Г.Д. Муравьева, М.Е. Каскова, Paolo E. Balboni, Patota G., Anelli A., Perini E.

С целью повысить вовлечённость студентов-регионоведов младших курсов и дать возможность раскрыться их творческому потенциалу при соизучении итальянского языка и его культуры с помощью разработанных приёмов и использования VR и AR технологий для погружения в виртуальный мир итальянского языка и культуры Италии мы ориентировались на работы в области информационных технологий и технологий дополненной и виртуальной реальности следующих учёных: А.Б. Шамшев, А.В. Молочко, Ю.А. Куликов, Е.В. Рубцова, В. М. Чиркова.

Для того, чтобы понимать, как работает когнитивная сфера студентов-регионоведов младших курсов, с учётом их психологических особенностей, возрастных запросов, индивидуально-личностных особенностей, как они учатся, как усваивают новые знания и как приобретают необходимые умения и навыки с целью раскрыть их потенциал не только при обучении в ВУЗе, но и в повседневной жизни, нами виделась необходимость в понимании особенностей природной тяги к знаниям, роли восприятия, ошибок, памяти и внимания в обучении. Таким образом, при создании среды для развития личностно образующей функции при обучении на отделении «Зарубежное регионоведение» (Евро-Азиатский и Средиземноморский регионы), отражённой в модели формирования МКК на основе соизучения итальянского языка и его культуры, наше внимание сосредоточилось на исследованиях отечественных и зарубежных учёных в области нейронауки и психолингвистики таких авторов как: Т.В. Черниговская, И.Н. Семенов, Dean S., Piaget J., Michel de Montaigne, Eco U.

Для формирования МКК у студентов отделения «Зарубежное регионоведение» (Евро-Азиатский и Средиземноморский регионы) ИИЯ РУДН им. Патриса Лумумбы предложена модель формирования МКК на основе соизучения итальянского языка и его культуры. В рамках исследования определены цели и задачи, уровни развития МКК у студентов-регионоведов, учитывая уровни языкового развития, выявлены условия, факторы и технологии реализации данной модели формирования МКК в учебно-методической работе со студентами, по которым проводилось наблюдение и опытное обучение. При воплощении теоретических положений соизучения итальянского языка и его культуры в ходе исследования был выявлен многозначащий потенциал для эффективного способа формирования МКК. Были определены формы и принципы взаимодействия со студентами младших курсов отделения «Зарубежное регионоведение» (Евро-Азиатский и Средиземноморский регионы) ИИЯ РУДН им. Патриса Лумумбы в рамках дисциплины «Второй иностранный язык» (итальянский язык).

В процессе исследования была апробирована модель формирования МКК на основе соизучения итальянского языка и культуры с целью формирования МКК при обучении итальянскому языку и его культуре. Это было осуществлено в рамках занятий по дисциплине «Второй иностранный язык» для студентов 2-го и 3-го курсов, соответствующих первому и второму году обучения второму иностранному языку в ИИЯ РУДН им. Патриса Лумумбы.

Порядок поэтапной организации опытного обучения представлен на рисунке №4:

Рис. 4

ОПЫТНОЕ ОБУЧЕНИЕ

ВРЕМЕННЫЕ ПРОМЕЖУТКИ	ЭТАПЫ	КОЛИЧЕСТВО ГРУПП	КОЛИЧЕСТВО СТУДЕНТОВ
2021-2022	подготовка материалов для проведения опытного обучения	2	25
сентябрь 2022	ознакомительное обучение	2	25
октябрь 2022	диагностический срез	2	25
октябрь 2022-май 2023	1-я стадия экспериментального обучения	2	25
май 2023	1-й контрольный срез	2	25
сентябрь 2023	промежуточный срез	2	25
сентябрь-декабрь 2023	2-я стадия экспериментального обучения	2	25
декабрь 2023	2-й контрольный срез	2	25
2024	анализ, обработка и оценка результата	2	25

Содержательные компоненты модели формирования МКК, построенной на соизучении итальянского языка и культуры Италии как основы обучения, представлены на рисунке №5:

Рис. 5

Модель формирования межкультурной компетенции на основе соизучения итальянского языка и его культуры

Цель:

- формирование и дальнейшее развитие МКК у студентов младших курсов отделения «Зарубежное регионоведение» ИИЯ РУДН при условии соизучения итальянского языка и его культуры на практических занятиях дисциплины «Второй иностранный язык»

Задачи:

- разработать задания, включающие переводческий, исторический и социокультурный аспект для формирования МКК;
- повысить вовлечённость студентов и дать возможность раскрыться их творческому потенциалу при соизучении итальянского языка и культуры с помощью разработанных приёмов и использования VR/AR технологий;
- способствовать погружению в культуру изучаемого языка, направленную на познание студентами итальянской культуры и на осмысление собственной, привитие им готовности к межкультурному диалогу и толерантности в социокультурной, повседневно-бытовой, учебно-профессиональной сферах иноязычного общения;
- создать среду для развития личностно образующей функции, которая ориентирована на ценностные нормы вербального и невербального общения, обусловленными спецификой социокультурного, политического и социально-экономического этапов развития страны изучаемого языка.

Условия:

- интенсивное погружение в итальянский язык и культуру с помощью разработанных приёмов обучения и использования VR/AR-технологий

Факторы:

- психологические особенности учащихся младших курсов, возрастные запросы, индивидуально-личностные особенности (национальные, гендерные).

Содержание модели формирования МКК

12 регионов Италии:	Умения:	Личностные характеристики:
• Венето; • Фриули-Венеция-Джулия; • Трентино-Альто-Адидже; • Ломбардия; • Валле-д'Аоста; • Пьемонт; • Лигурия; • Эмилия-Романья; • Тоскана; • Умбрия; • Марке; • Лацио.	• достижение взаимопонимания между представителями двух разных культур; • ведение диалога на основе знаний собственной культуры и культуры партнёра; • использование различных языковых норм (формальный и неформальный стиль общения, сленг, профессиональная лексика и т.д); • использование невербальных средств общения, узнаваемые и понимаемые партнёром по межкультурной коммуникации; • распознание межкультурных и поведенческих различий, аргументация и понимание смысла действий партнёров по общению; • осознанное желание к развитию в себе чужой культурной идентичности, что предполагает знание языка, норм, ценностей и поведения представителей итальянской коммуникативной среды.	• способность к синтезу знаний, умений и навыков и их использование в практической жизнедеятельности; • способность к развитию эмпатии, толерантности и эмоционального интеллекта; • способность обеспечить адекватное понимание и восприятие окружающего мира и поведения представителей иноязычной культуры; • способность к преодолению неопределённости, возникающей между людьми разных культур, к реализации намеченных планов; • способность к личному принятию и осознанию общественных значений намеченных целей; • готовность к несению ответственности, формированию инициативы и готовности к творчеству.

Формы работы:

- парная;
- групповая.

Принципы:

- гуманистической и миротворческой направленности межкультурного общения;
- последовательности и систематичности;
- доступности и посильности;
- творческой активности;
- направленности на поэтапное формирование МКК;
- диалога культур.

Критерии:

- лингвострановедческое путешествие по регионам Италии;
- выполнение переводческих, исторических и социокультурных тестирований в системе ТУИС;
- соблюдение временного режима;
- поиск дополнительной социокультурной и исторической информации по шаблону;
- создание и представление собственной презентации в формате "Печа-куча";
- ясность, чёткость, грамотность, аргументированность, полнота и точность изложения.

Этапы реализации модели формирования МКК:

- ознакомление студента с особенностями итальянского литературного, поэтического, социокультурного письменного или аудио текста, с особенностями процесса формирования МКК и вовлечение его в работу первичной стадии выполнения действий с текстом;
- выполнение под руководством преподавателя заданий рабочего листа, направленных на развитие МКК;
- самостоятельное выполнение заданий студентом, направленных на развитие МКК;
- получение сведений об итальянской культуре в традиционных и исторических аспектах с целью формирования знаний об общекультурных универсалиях, развития толерантности и эмпатийного слушания при изучении итальянского языка;
- проверка результатов при создании проектной работы с применением VR и AR-технологий для привлечения студентов к цифровой проектно-ориентированной образовательной деятельности.

Ожидаемый результат:

- развитие способности студентов быть социально мобильными в обществе и свободно «входить» в открытое информационное пространство;
- развитие умственного обучения и толерантности у студентов;
- формирование МКК у студентов младших курсов отделения «Зарубежное регионоведение» (Евро-Азиатский и Средиземноморский регионы) ИИЯ РУДН в целом и по каждому отдельно взятому критерию.

Цель представленной модели заключается в формировании и дальнейшем развитии МКК у студентов младших курсов отделения «Зарубежное регионоведение» (Евро-Азиатский и Средиземноморский регионы) ИИЯ РУДН им. Патриса Лумумбы на практических занятиях по дисциплине «Второй иностранный язык» (итальянский язык). Для достижения этой цели применялось соизучение итальянского языка и его культуры. Реализация поставленной цели осуществляется через выполнение следующих задач:

1) разработать альтернативы заданий, включающие переводческий, исторический и социокультурный аспект для формирования МКК у студентов-регионоведов младших курсов;

2) повысить вовлечённость студентов и дать возможность раскрыться их творческому потенциалу при соизучении итальянского языка и культуры с помощью разработанных приёмов и использования VR и AR технологий;

3) способствовать погружению в культуру изучаемого языка, направленную на познание студентами итальянской культуры и на осмысление собственной, привитие им готовности к межкультурному диалогу и толерантности в социокультурной, повседневно-бытовой, учебно-профессиональной сферах иноязычного общения;

4) создать среду для развития личностно образующей функции, которая ориентирована на ценностные нормы вербального и невербального общения, обусловленными спецификой социокультурного, политического и социально-экономического этапов развития страны изучаемого языка.

В ходе анализа методических исследований по данному вопросу были выявлены основные принципы обучения итальянскому языку и его культуре, которые необходимо учитывать в процессе формирования МКК в контексте поэтапного развития личности, способной свободно вести коммуникацию на двух и более языках, на основе соизучения итальянского языка и его культуры как основы обучения студентов младших курсов отделения «Зарубежное регионоведение» (Евро-Азиатский и Средиземноморский регионы) ИИЯ

РУДН им. Патриса Лумумбы. Обучение итальянскому языку и культуре Италии на основе соизучения ИЯ и культуры не только способствует формированию и дальнейшему развитию МКК как одному из результатов обучения, но также обогащает обучаемых языковой и культурной картиной мира и культурными представлениями о мире. В дополнение к вышесказанному модель формирования МКК на основе соизучения итальянского языка и его культуры способствует развитию у обучающихся разнообразных навыков и качеств, необходимых для поликультурной и полилингвальной личности, что ценится в межкультурном контексте. В рамках нашего диссертационного исследования нами были разработаны, обоснованы и подтверждены на практике значимость и эффективность принципов соизучения итальянского языка и его культуры. Эти принципы вытекают из специфики предложенной модели формирования МКК, разработанной для того, чтобы продемонстрировать процесс соизучения итальянского языка и его культуры – её целью, задачами и предполагаемым результатом.

Так как настоящая модель направлена на формирование МКК у студентов-регионоведов младших курсов и воспитание личности, владеющей итальянским языком на профессиональном уровне, способной применять язык в различных сферах общественной жизни, опираясь на глубокие знания культурных, социальных и политических аспектов жизни итальянского народа и обладающей навыками для эффективной межкультурной коммуникации, мы переосмыслили и дополнили ключевые принципы, которые необходимо учитывать при формировании МКК на занятиях по итальянскому языку:

- принцип гуманистической и миротворческой направленности межкультурного общения в процессе соизучения итальянского языка и его культуры, способствующий взаимопониманию и уважению различий при межкультурном общении, культурной толерантности, познанию и принятию как итальянской, так и собственной культур;

- принцип последовательности и систематичности подразумевает регулярное применение студентами-регионоведами усвоенных знаний, умений и навыков в современных ситуациях непосредственного и опосредованного межкультурного взаимодействия, как в рамках образовательного процесса, так и в профессиональной деятельности дипломата-атташе и переводчика;
- принцип создания доступной и посильной аутентичной языковой среды и условий для развития коммуникативной активности, а также эффективного и методологически обоснованного использования межкультурного потенциала сети Интернет и образовательной среды на основе VR и AR-технологий;
- принцип творческой активности, который провоцирует студентов на эвристический подход и развитие нестандартного мышления, а также создаёт положительный эмоциональный фон общения при будущем ведении межкультурной коммуникации;
- принцип направленности на поэтапное формирование МКК у студентов-регионоведов с учётом их возрастных особенностей, интересов, коммуникативных и профессиональных потребностей, а также особенностей социокультурного контекста родного и итальянского языков;
- принцип обучения иноязычному общению в контексте диалога культур и цивилизаций предполагает, что студент становится основным субъектом изучения культуры, активно воспринимая как старые, так и актуальные культурные аспекты, а также формируя новые культурные смыслы.

Последний важнейший принцип, как отмечает В.В. Сафонова, выходит за рамки традиционных методических принципов, поскольку, определяя мировоззренческую направленность обучающей стратегии, он является «социальнодидактическим» или «социальнометодическим» принципом,

[Сафонова 1998]. Философы указывают, что диалог культур в обществе и между нациями, странами представляет собой осознанную позицию, которая позволяет противостоять культурному изоляционизму. Обучение иностранному языку в контексте диалога культур предполагает создание специальных методических условий и ориентацию на воспитание студентов как активных участников диалога между культурами. В процессе обучения итальянскому языку можно развивать у студентов способность вести диалоги на разные темы, такие как диалог между национальными культурами или между представителями разных исторических эпох, что возможно при применении проблемных заданий в процессе учебной деятельности. Этот подход подчёркивает важность современного языкового образования, где основное внимание уделяется коммуникативным навыкам в области соизучения итальянского языка и его культуры, а также углублению знаний о родном языке и его культуре.

Соответственно, диалог культур проявляется на трёх уровнях:

1) первый уровень – это диалог национальных культур;
2) второй – интеграция соизучаемых культур на более глубоком уровне еврокультуры;
3) третий уровень – уровень мировой культуры.

В рамках предлагаемой модели формирования МКК в процессе обучения итальянскому языку осуществляется диалог национальных культур, охватывающий различные сферы формального (делового) и неформального общения (межличностного, бытового), а также при сопоставительном изучении литературы, искусства, истории, социологии, философии и других гуманитарных дисциплин в контексте опосредованного общения.

Применяя основные принципы на занятиях по дисциплине «Второй иностранный язык» (итальянский язык) со студентами отделения «Зарубежное регионоведение» (Евро-Азиатский и Средиземноморский регионы) дневного отделения «Лингвистика» ИИЯ РУДН им. Патриса Лумумбы, преподаватель способствует формированию и развитию МКК у

студентов, раскрывая сущность и закономерности двуязычного и многоязычного поликультурного образования. В процессе коммуникативного иноязычного образования в познавательном, развивающем, воспитательном и учебном аспектах, которые проявляются в соизучении итальянского языка и его культуры, студенты младших курсов осваивают итальянскую культуру как важную составляющую общей культуры человечества.

После того как мы проанализировали цель, задачи, принципы и технологию реализации модели формирования МКК, считаем возможным перейти к описанию требований для системы упражнений, необходимых для оптимального формирования МКК на основе предложенной модели соизучения итальянского языка и его культуры.

3.2. Система упражнений для формирования межкультурной компетенции

У студентов отделения «Зарубежное регионоведение» (Евро-Азиатский и Средиземноморский регионы) ИИЯ РУДН им. Патриса Лумумбы формирование межкультурной компетенции происходит с помощью инновационной модели, используемой в практике преподавания, построенного на соизучении итальянского языка и его культуры, традиций и стереотипов, особенностей национального характера, в процессе которого происходит погружение в итальянский язык и культуру, формируется профессиональная компетенция дипломата-атташе, представителя по межкультурному общению, ведущего переводческую деятельность. Данная модель должна была решить следующие задачи:

- разработать альтернативы заданий, включающие переводческий, исторический и социокультурный аспект для формирования МКК у студентов-регионоведов младших курсов;
- повысить вовлечённость студентов и дать возможность раскрыться их творческому потенциалу при соизучении итальянского языка и его

культуры с помощью разработанных приёмов и использования VR и AR технологий;

- способствовать погружению в культуру страны изучаемого языка, направленную на познание студентами итальянской культуры и на осмысление собственной;
- привить им готовность к межкультурному диалогу и толерантности в социокультурной, повседневно-бытовой, учебно-профессиональной сферах иноязычного общения; создать среду для развития личностно образующей функции, которая ориентирована на ценностные нормы вербального и невербального общения, обусловленными спецификой социокультурного, политического и социально-экономического этапов развития страны изучаемого языка.

Для решения вышеуказанных задач и с целью продемонстрировать реализацию модели формирования МКК на основе соизучения итальянского языка и его культуры было разработано ЭУМК «Открываем Италию: её язык и культуру. Лингвострановедческое путешествие» (“Scopri l’Italia che cerchi e la linguacultura che ci trovi: ieri, oggi, domani”), пособие которого обеспечивает аудиторные часы, а рабочая тетрадь покрывает самостоятельную работу учащихся. Модель формирования МКК на основе соизучения итальянского языка и его культуры осуществляется с помощью особого формата заданий и с использованием VR и AR-технологий, что продиктовано разработанными приёмами «погружение в исторический и социокультурный контекст»; «эвристический приём решения творческих задач»; «рефлексия». Лингвострановедческое путешествие начинается на севере Италии и продолжается до центральной Италии по 12 регионам, которые отражают структуру 12 уроков ЭУМК: Венето, Фриули-Венеция-Джулия, Трентино-Альто-Адидже, Ломбардия, Валле-д’Аоста, Пьемонт, Лигурия, Эмилия-Романья, Тоскана, Умбрия, Марке, Лацио.

Структура ЭУМК ориентирована на учебник, о котором упоминалось в 1-й главе настоящего диссертационного исследования, «Мировое комплексное

регионоведение. Введение в специальность» под редакцией профессора А.Д. Воскресенского, поскольку в нём используется методический приём, позволяющий студентам отделения «Зарубежное регионоведение» в будущем корректно и уверенно работать с терминами в различных областях. Структура отдельного урока ориентирована на структуру международных экзаменов по итальянскому языку, таких как PLIDA, CELI и CILS, и завершается проверочными вопросами, ориентированных на закрепление полученных знаний, на организацию и демонстрацию аналитических и прогностических навыков студентов, а также на развитие критического мышления. Работа над каждым уроком состоит из нескольких этапов, тренирующих все виды речевой деятельности на уроке, необходимых для ведения будущей переводческой деятельности. На первом этапе происходит чтение текста и его понимание с опорой на приведённый в начале словарь и комментарий, на первый иностранный язык студентов и словообразование в итальянском языке. Эти задания направлены на расширение словарного запаса студентов и тренировку перевода без словаря.

Во время обучения итальянскому языку переход от чтения к говорению происходит постепенно, сначала студентам предлагается выполнить упражнения по прочитанному тексту страноведческого или культурно-социального характера – “comprensione della lettura”, выполнить грамматические, лексические и переводческие упражнения – “analisi di competenza grammaticale e lessicale”, упражнения на восприятие устной речи социокультурной или исторической тематики для письменного перевода – “ascolto”, упражнения по пересказу для развития письменной речи “produzione scritta” и “produzione libera scritta” для развития письменной речи на свободную тему. По завершению предпоследнего этапа можно перейти к беседе “produzione orale” по теме прочитанного или прослушанного текста. Для развития навыков свободной устной речи студентам помогают задания “produzione libera orale”.

Отбор многогранного аутентичного материала для практических занятий по иностранному языку должен соответствовать следующим критериям:

- должны соответствовать тематике и структуре урока (актуальность),
- интересам учащихся и их возрасту (нравственность),
- ранее изученному материалу и уровню владения языком (уместность).
- должны отражать особенности культуры носителей языка, быть информативными и эмоциональными [Wright A., Betteridge D., Buckby M. 2012].

Для совершенствования языковой подготовки на занятиях по итальянскому языку в ЭУМК «Открываем Италию: её язык и культуру. Лингвострановедческое путешествие» (“Scopri l’Italia che cerchi e la linguacultura che ci trovi: ieri, oggi, domani”) систематизирована структура применения различных методических технологий, ориентированная на вышеуказанные критерии отбора аутентичного материала: телекоммуникационная учебно-информационная система (далее – ТУИС), на которой содержатся художественные и поэтические тексты, а также такие технологии с элементами геймификации, как художественные картины, виммельбухи, облака слов, эпизоды фильмов, музыка, которые связывают в себе настоящее, прошлое и будущее и воплощают в себе прецедентные феномены, известные любому представителю лингвокультурного сообщества. Использование таких аутентичных материалов знакомит с культурным кодом страны изучаемого языка, помогает понять картину мира, стать ментально ближе к другому народу.

Также применение игровых методик на основе аутентичного материала отвечает требованиям современного европейского языкового образования, успешность которого подтверждается исследованиями итальянских методистов и учёных-лингвистов в области игровых методик на занятиях по итальянскому языку, таких как Paolo E. Balboni, Klippel F., Wright A., Betteridge

D., Buckby M. Данные исследования подтверждают, что методически правильно выстроенные игры помогают систематизировать материал, а также повышают уровень мотивации при обучении иностранному языку. Усвоение языковых норм для специальных целей в игровом формате происходит намного легче, интереснее и продуктивнее для людей в любом возрасте, что, в свою очередь, способствует становлению творческой личности обучающегося, погружению в языковую среду, снятию напряжения, организации благоприятной атмосферы и положительного эмоционального фона на занятии [Wright A., Betteridge D., Buckby M. 2012]. Сейчас для тех же целей в сфере образования всё чаще применяются технологии виртуальной и дополнительной реальности, которые были внедрены в данное ЭУМК в качестве групповой проектной работы “Lavoro di progetto (Project work)” с целью проверки полученных знаний, умений и навыков. Использование таких технологий в современных VR-лабораториях на занятиях по итальянскому языку и культуре Италии поможет воссоздать реальную среду коммуникативной ситуации на профессиональном уровне межкультурного общения и преодолеть языковой барьер. Также это способствует оптимизации процесса взаимообогащения и взаимосотрудничества с другими студентами в группе, повышению эффективности изучения итальянского языка в формате общеевропейских компетенций, помогает закрепить приобретённые умения и навыки в деловом, межкультурном общении, ориентировано на развитие переводческих навыков, применяемых как в бытовой, так и в профессионально-деловой сфере.

При создании системы упражнений для ЭУМК «Открываем Италию: её язык и культуру. Лингвострановедческое путешествие» (“Scopri l’Italia che cerchi e la linguacultura che ci trovi: ieri, oggi, domani”) применялся коммуникативно-деятельностный подход, ориентированный на развитие письменной и устной речи, стимуляцию мыслительной активности, учёт функциональности, создание ситуативности обучения, а также на стремление

к оригинальности и нестандартности в организации учебного процесса, что позволяет внедрять новые подходы [Рогова 1991].

Наша разработанная система упражнений сосредоточена на решении таких задач как:

1) преодоление лексико-грамматических сложностей в переводческих упражнениях;

2) систематическое использование в письменной и устной речи явлений, связанных с межкультурной тематикой, через формирование навыков и умений в целенаправленной имитации различных коммуникативных ситуаций;

3) совершенствование умения грамотно использовать и комплексно владеть изучаемыми явлениями в спонтанной диалогической и монологической речи по межкультурной тематике, а также усовершенствование речевых умений в контекстуальных, ситуативных, устных и письменных переводческих упражнениях;

4) формирование МКК на основе письменных, аудио, видео и переводческих упражнений, включающие в себя знания о культуре, истории и географии, о национально-культурных традициях и ценностях, об обычаях, нравах и невербальных компонентах итальянского народа.

Для реализации модели формирования МКК на основе соизучения итальянского языка и его культуры в системе упражнений применялись три типа блока упражнений, чередующихся друг с другом [Каскова 2012].

1. В начале занятия предусмотрен *блок подготовительных упражнений*, к которым относятся такие разделы как “Vocabolario”, “Finestra di approfondimento”, “Riferimento culturale”. Данный блок направлен на изучение, запоминание и использование новой лексики и грамматики, связанных с межкультурными аспектами и основанных на текстах, отражающих тематику определённого региона Италии, заявленного в названии урока. Эти упражнения способствуют пробуждению интереса к межкультурной тематике и относятся к подготовительному этапу формирования МКК.

2. Далее следует *блок текстоцентрических упражнений*, состоящий из разделов “Leggere il testo”, “Comprensione della lettura e riflessione sul testo”, “Analisi di competenza grammaticale e lessicale”, “Ascolto”. Настоящий блок включает в себя работу с межкультурными текстами различных жанров (литературные, поэтические, социокультурные, письменные, интернет- или аудио-тексты). Данный блок следует отнести к деятельностному этапу формирования МКК, цель которого заключается в осознании ценности культурного разнообразия и в практическом совершенствовании навыков переводческой деятельности при чтении, аудировании, письме, устной монологической и диалогической речи.

3. *Рефлексивно-результирующий блок упражнений*, который направлен на организацию письменной и устной переводческой деятельности в ситуациях реального и виртуального межкультурного общения отражены в разделах “Produzione scritta” и “Produzione libera scritta”, “Produzione orale” и “Produzione libera orale”. Данный блок относится к оценочному этапу формирования МКК, целью которого – совершенствовать навыки и умения монологической и диалогической речи, как письменной, так и устной, помогая накапливать опыт общения с партнёром через различные средства связи (электронная почта, открытки, письма, мессенджеры и видеоконференции), а также оценка умения взаимодействовать в реальных и виртуальных межкультурных ситуациях.

Рис. 6

Система упражнений для формирования межкультурной компетенции у студентов-регионоведов младших курсов

1. Подготовительные упражнения (vocabolario, finestra di approfondimento, riferimento culturale):

- *знакомство с лексикой, грамматикой, культурным комментарием, которые встретятся в уроке-регионе Италии*

2. Текстоцентрические упражнения (leggere il testo, comprensione della lettura e riflessione sul testo, analisi di competenza grammaticale e lessicale, ascolto):

- *1-й этап – чтение письменного литературного или поэтического текста;*
- *2-й этап – отработка грамматики и лексики, практика перевода, проверка понимания и правильности выполнения упражнений;*
- *3-й этап – просмотр эпизода фильма или видео по межкультурной тематике, дебаты, интервью, имитация и драматизация.*

3. Рефлексивно-результирующие упражнения (produzione scritta e libera scritta, produzione orale e libera orale):

- *написание и воспроизведение полученной информации в заданной коммуникативной ситуации по шаблону; создание собственной презентации, написание сочинений-размышлений, ответов на открытые вопросы и устное обсуждение критических эпизодов без шаблона, заполнение индивидуального отчёта по оценке полученных знаний, умений и навыков в уроке по региону Италии.*

Рисунок №6, представленная выше, демонстрирует все четыре типа упражнений, которые использовались при создании ЭУМК «Открываем Италию: её язык и культуру. Лингвострановедческое путешествие» (“Scopri l’Italia che cerchi e la linguacultura che ci trovi: ieri, oggi, domani”).

Приём погружения в исторический и социокультурный контекст реализуется в **1-м типе подготовительного блока упражнений**, пробуждающий интерес к межкультурному общению на итальянском языке и включает в себя:

1) мотивирование студентов, формирование терпимости и толерантности к культурным особенностям страны изучаемого языка, погружение студентов в культуру Италии, специфику итальянского региона, знакомства с традициями, с известными личностями, с национальным

характером и привычками – составление картины региона Италии глазами студентов благодаря отобранным лексическим и грамматическим единицам, которые отражают культурные ассоциации с регионом Италии, заявленном в названии урока, а также функционирование данных единиц на примере микро-аудио текста;

2) чтение и составление собственных примеров на основе подобранных характеристик с последующим обсуждением – это поможет студентам развить навык и умение оценивать, отбирать и группировать характеристики, представленные в новой лексике и грамматике, с учётом их собственной точки зрения, студенты также смогут выражать своё согласие или несогласие и аргументировать свою точку зрения на итальянском языке;

3) развитие навыков монологической и диалогической речи с использованием опоры в рамках проведения собственных презентаций с последующим ведением дискуссии на занятии, построенной на материалах урока.

Приведём примеры упражнений **1-го типа:**

Alcuni modi di dire con il verbo "avere".

avere freddo – (мне/…) холодно;
avere caldo – (мне/…) жарко;
avere sete – хотеть пить;
avere fame – хотеть есть;
avere sonno – хотеть спать;
avere ragione – быть правым;
avere fegato – быть смелым человеком;
avere cuore – быть добрым человеком.
Inoltre, il verbo "avere" si usa quando si specifica l'età di una persona: "Quanti anni hai?" (сколько тебе лет?), mentre l'inglese usa il verbo "to be".

16 Scan me

Ascolta il brano della canzone di Vasco Rossi "Quanti anni hai?"

Quanti anni hai stasera
quanti me ne dai, bambina?
quanti non ne vuoi più dire
forse non li vuoi "capire"...

Scrivi le tue 3 frasi usando modi di dire con il verbo "avere"

1. _____.
2. _____.
3. _____.



Ecco i numeri cardinali da 0 a 20. Ascolta e leggi i numeri dopo l'insegnante.

0 zero	1 uno	2 due
3 tre	4 quattro	5 cinque
6 sei	7 sette	8 otto
9 nove	10 dieci	11 undici
12 dodici	13 tredici	14 quattordici
15 quindici	16 sedici	17 diciassette
18 diciotto	19 diciannove	20 venti



Riferimento culturale.

In italiano quando si scrive un numero in lettere, si scrive senza spazi: *duecentodiecimila* e non ~~duecento dieci mila.~~

Si consiglia invece la scrittura in cifre quando:

1) si scrive una data: il 7 dicembre 1978; per indicare il primi tre giorni del mese di solito si usa il numerale ordinale: il 1º (primo) aprile, il 2º (secondo) aprile, il 3º (terzo) aprile;

2) si dà un'indicazione specifica: il treno parte dal binario 3; andiamo a pagina 128;

3) si indica un orario preciso: sono le 14:53; mentre le indicazioni tipo mezzogiorno o le due e mezza (o mezzo) vanno in lettere, nell'indicare le ore si usano di solito le prime dodici cifre, le cifre da 13 a 24 si impiegano per orari di mezzi di trasporto o di spettacoli o in discorso più formale;

4) quando il numero indica una grandezza specifica: Eva è nata di 3620 grammi; quel palazzo è alto 275 metri.



Numeri ordinali.

Sono aggettivi che indicano il posto di una cosa o di una persona in una serie ordinata. Quindi sono variabili in genere e numero. I primi dieci ordinali presentano una forma propria derivata dal latino:

zeresimo / a	**0º / 0ª**
primo / a	**1º / 1ª**
secondo / a	**2º / 2ª**
terzo / a	**3º / 3ª**
quarto / a	**4º / 4ª**
quinto / a	**5º / 5ª**
sesto / a	**6º / 6ª**
settimo / a	**7º / 7ª**
ottavo / a	**8º / 8ª**
nono / a	**9º / 9ª**
decimo / a	**10º / 10ª**

Da undicesimo in poi, invece, si formano con il suffisso *-esimo* aggiunto all'aggettivo numerale cardinale senza la vocale finale:
sedici ⟶ *sedicesimo*
ventiquattro ⟶ *ventiquattresimo*
Nei composti con tre la *-e* finale si conserva:
ventitré ⟶ *ventitreesimo*
trentatré ⟶ *trentatreesimo*
Nei composti con sei la *-i* finale si conserva:
ventisei ⟶ *ventiseiesimo*



Trova l'informazione di una regione italiana e presentalo rispondendo alle domande:
come si chiama la regione? dove si trova?quale il numero degli abitanti?quali sono città, monumenti e piatti tipici più importanti?
Come si chiama il capoluogo della regione? Trova sulla mappa:
3 vie con le date;
3 vie con nomi propri;
3 vie con nomi comuni.
A cosa si riferiscono questi nomi?
Almeno 7-10 frasi.



I simboli universali dei codici culturali sono nascosti nei nomi delle persone che si davano ai bambini nelle diverse fasi storiche. Guarda l'elenco dei seguenti nomi, a quale fase storica potresti metterli in relazione e perché?
Гертруда - _____;
Марлен - _____;
Libero - _____;
Risveglio - _____;
Scintilla - _____;
Benito - _____.

Spiega la formazione e l'etimologia dei cognomi italiani.

Rossi - _____;
Ferrari - _____;
Bianchi - _____;
Ricci - _____;
Medici - _____;
Donati - _____;
Mancini - _____.

В представленных упражнениях начального уровня сначала студенты знакомятся с необходимой лексикой и грамматикой (спряжение и устойчивые выражения с глаголом "avere", количественные и порядковые числительные от 0 до 20), опираясь на родной язык и первый иностранный язык (английский

язык) и на социокультурную информацию (как и почему пишутся итальянские цифры слитно, в каких ситуациях цифры следует писать буквами, а в каких – цифрами). После знакомства с необходимой лексикой и грамматикой, студенты наблюдают функционирование данных единиц на примере небольшого куплета на итальянском языке и составляют собственные примеры, что способствует лучшему запоминанию и созданию определённых ассоциаций при дальнейшем обучении. В завершении данного блока упражнений студентам предлагается составить собственную небольшую презентацию в формате «Печа-куча» на тему «итальянский регион», в которой необходимо представить любой итальянский регион, выделив его «бренды» и культурные смыслы: то, каким образом местные жители и туристические сайты завлекают туристов и представителей других регионов, почему они гордятся своим регионом и на основе чего проявляется локальный итальянский «кампанилизм». Также студентам предлагается поработать с картой города административного центра, выбранного ими региона, с целью выделить несколько топонимов с датами, именами собственными и именами нарицательными. Это позволит познакомиться с историей Италии, так как во многих топонимах отражается история и культура страны на разных этапах развития. При формате «Печа-куча» действует ограничение во времени (не больше 7 минут), в количестве слайдов и в самой информации на слайдах, таким образом, в выступлении легче оценить присутствие важной информации, использование необходимой грамматики и лексики, студентам приходится искать наиболее информативный и лаконичный способ передачи информации на иностранном языке с помощью изученной грамматики и лексики, а остальным студентам легко и увлекательно воспринимать информацию.

«Эвристический приём решения творческих задач» реализуется во **2-м типе текстоцентрического блока упражнений**, который разработан на основе межкультурных текстов и включает в себя три этапа:

1-й этап – совершенствование навыков чтения: студенты читают поэтический текст или отрывок письменного литературного текста, учатся

понимать поэтику текстов, осознавать особенности культурологического контекста, нравственных уроков и особенности воплощения смыслового содержания;

2-й этап – совершенствование полученных знаний, умений и навыков из упражнений 1-го типа, которое включает в себя отработку грамматики и лексики, практику перевода, проверку понимания и правильности выполнения упражнений;

3-й этап – сформирование и совершенствование навыков и умений диалогической и монологической речи с помощью просмотра эпизода фильма или видео по межкультурной тематике, после чего студенты осуществляют переводческие задания, описывают сюжет, пишут рецензии, обсуждают и разыгрывают просмотренное.

Целью данного блока упражнений является раскрытие познавательной и творческой стороны учащихся на разных уровнях созидательной деятельности. Данный блок упражнений занимает бóльшую часть учебного времени при реализации модели формирования МКК на основе соизучения итальянского языка и его культуры. Для более эффективного и увлекательного усвоения межкультурного материала предлагается привлекать студентов в различные формы коммуникативной деятельности, включающие как активное взаимодействие, так и пассивное. Поэтому разработанная модель формирования МКК строится на интеграции говорения в части урока, посвящённые чтению, аудированию и письму, чтобы обеспечить необходимую практику в устной коммуникации. Использование предлагаемого интегрированного подхода имеет явные преимущества: он обогащает учебный процесс разнообразием, вовлекая студентов различного уровня, и способствует активному взаимодействию, уделяя внимание как рецептивным, так и продуктивным видам речевой деятельности. Эффективное межличностное и межкультурное общение при ведении переводческой деятельности во многом зависит не только от умения свободно выражать свои мысли, но также от правильно поставленного произношения. Помимо

внешности и других факторов, именно произношение с первых минут общения позволяет отличить носителя от не носителя языка, определить уровень фонологической грамотности собеседника и его уровень владения языком. Высокие навыки фонологической грамотности отражают уверенное и продвинутое владение языком, а также демонстрируют понимание внутриязыковых процессов. Опыт показывает, что многие учащиеся имеют низкий уровень сформированности фонологической грамотности или вовсе ею не владеют. Таким образом, в некоторых упражнениях, которые предшествуют спонтанному говорению в предлагаемом ЭУМК, используется метод теневого чтения, который предполагает следование за диктором, имитацию носителя (звуков, интонации, паузы, темп речи) с целью осуществления дальнейших письменных переводческих заданий. Упражнения, построенные на методе теневого чтения, помогают также избежать интерференции при одновременном изучении нескольких иностранных языков, а также позволяют преподавателю работать с фонетикой практически на каждом уроке в интересном формате, не игнорируя её или вовсе отказываясь.

Приведём примеры блока упражнений **2-го типа**:

Leggere il testo

- **L'infinito.**
Sempre caro mi fu quest'ermo colle,
e questa siepe, che da tanta parte
dell'ultimo orizzonte il guardo esclude.
Ma sedendo e mirando, interminati
spazi di là da quella, e sovrumani
silenzi,
e profondissima quiete
io nel pensier mi fingo;
ove per poco
il cor non si spaura.
E come il vento
odo stormir tra queste piante, io quello
infinito silenzio a questa voce
vo comparando:
e mi sovvien l'eterno,
e le morte stagioni, e la presente
e viva, e il suon di lei.
Così tra questa
immensità s'annega il pensier mio:
e il naufragar m'è dolce in questo mare.

- **L'infinito (parafrasi).**
Questo colle solitario mi è sempre stato caro,
e cara mi è sempre stata questa siepe che impedisce la vista di una larga parte della linea dell'orizzonte. Ma sostando e guardando davanti a me, mi figuro con l'immaginazione spazi sconfinati oltre quella siepe
e silenzi sconosciuti all'umanità
e una immensa quiete;
e davanti a questi pensieri
il mio cuore
è sul punto di smarrirsi.
E non appena sento il vento frusciare tra le foglie delle piante, io confronto quell'infinito silenzio
alla voce del vento:
e mi vengono in mente l'eternità,
il tempo passato e la stagione presente
e viva e la sua voce.
Così il mio pensiero sprofonda
in questa immensità e in essa si annega:
e il sentirmi naufragare provoca in me
una sensazione di dolcezza.

Trova e scrivi 6 parole che ripetono il motivo dell'infinito:

i _ _ _ _ _ _ _ _ _ i
s _ _ _ _ _ _ _ i
m _ _ e
i _ _ _ _ _ _ _ à
e _ _ _ _ _o
p _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ a

Scrivi l'infinito dei verbi sottolineati:

sedendo → _____;
mirando → _____;
comparando → _____;
sostando → _____;
guardando → _____.

В данном примере студентам предлагается ознакомиться со стихотворением одного из основоположников романтизма в литературе – Giacomo Leopardi "L'infinito", послушав чтение преподавателя, прочитав оригинал стихотворения и современный парафраз самостоятельно для

проведения языкового и грамматического анализа, необходимый для лучшего понимания. После самостоятельного прочтения и перевода стихотворения выбирается несколько студентов, которые смогут прочитать стихотворение на свой манер: со своей интонацией, со своими эмоциями, с использованием таких дополнительных инструментов, как музыка или собственное визуальное сопровождение в виде фотоистории. Для закрепления необходимой лексики и грамматики на начальном уровне предлагается поработать с текстом стихотворения, найдя 6 слов-синонимов для обозначения бесконечности, описанной Джакомо Леопарди, и написать инфинитив глаголов от деепричастий в тексте.

Spiega cosa rappresentano le parole e le frasi sottolineate? Объясните, что символизируют выделенные слова?

"Fratelli d'Italia" – "Il canto degli italiani", l'inno ufficiale d'Italia. Porta anche il nome dell'inno Mamelli, dal nome dell'autore del poema, di cui fa parte. Dal 12 ottobre 1946 è l'inno temporaneo del paese fino al 17 novembre 2005. Il testo dell'inno fu scritto nell'autunno del 1847 da Goffredo Mameli, la musica di Michele Novaro poco dopo.

«Fratelli d'Italia
L'Italia s'è desta
Dell'elmo di **Scipio**
S'è cinta la testa
Dov'è la vittoria?
Le porga la chioma,
Ché schiava di Roma
Iddio la creò
Stringiamci **a coorte**
Siam pronti alla morte
L'Italia chiamò
Noi fummo da secoli
Calpesti, derisi,
Perché non siam popolo,
Perché siam divisi.
Raccolgaci un'unica
Bandiera, una speme:
Di fonderci insieme
Già l'ora suonò.
Stringiamci a coorte
Siam pronti alla morte
L'Italia chiamò.
Uniamoci, amiamoci,
l'Unione, e l'amore
Rivelano ai Popoli
Le vie del Signore;
Giuriamo far libero
Il suolo natìo: uniti per Dio
Chi vincer ci può?
Stringiamci a coorte
Siam pronti alla morte
L'Italia chiamò.
Dall'Alpi a Sicilia
Dovunque **è Legnano,**
Ogn'uom di Ferruccio
Ha il core, ha la mano,
I bimbi d'Italia
Si chiaman Balilla,
Il suon d'ogni **squilla**
I **Vespri** suonò.
Stringiamci a coorte
Siam pronti alla morte
L'Italia chiamò.
Son giunchi che piegano
Le spade vendute:
Già l'Aquila d'Austria
Le penne ha perdute.
Il sangue d'Italia,
Il sangue Polacco,
Bevé, col cosacco,
Ma il cor le bruciò.
Stringiamci a coorte
Siam pronti alla morte
L'Italia chiamò».

Per riflettere:

1) Quale è la tua idea di libertà?
2) Si può essere prigionieri di qualcosa o qualcuno?
3) Quanto siamo veramente liberi?
4) Che peso dai, in questo momento, alla tua libertà?



La cosa irrilevante è che l'inno russo ha cambiato testo tre volte (1943, 1977, 2000) e titolo due volte (1943, 2000), ma l'autore delle parole è rimasto lo stesso. Il poeta Sergej Vladimirovič Michalkov (1913-2009).

Come cambiano i valori del popolo russo negli inni del 1943, 1977 e 2000 nelle frasi evidenziate nei testi dell'inno? Как меняются ценности русского народа в выделенных фразах текстов гимна 1943, 1977 и 2000 г.?

Гимн СССР. Текст 1943 года (Сергей Михалков)

Союз нерушимый республик свободных
Сплотила навеки Великая Русь.
Да здравствует созданный волей народов
Единый, могучий Советский Союз!
Славься, Отечество наше свободное,
Дружбы народов надёжный оплот!
Знамя советское, знамя народное
Пусть от победы к победе ведёт!
Сквозь грозы сияло нам солнце свободы,
И Ленин великий нам путь озарил.
Нас вырастил Сталин — на верность народу
На труд и на подвиги нас вдохновил.
Славься, Отечество наше свободное,
Счастья народов надёжный оплот!
Знамя советское, знамя народное
Пусть от победы к победе ведёт!
Мы армию нашу растили в сраженьях,
Захватчиков подлых с дороги сметём!
Мы в битвах решаем судьбу поколений,
Мы к славе Отчизну свою поведём!
Славься, Отечество наше свободное,
Славы народов надёжный оплот!
Знамя советское, знамя народное
Пусть от победы к победе ведёт!

Гимн СССР. Текст 1977 года (Сергей Михалков)

Союз нерушимый республик свободных
Сплотила навеки Великая Русь
Да здравствует созданный волей народов
Единый, могучий Советский Союз!
Славься, Отечество наше свободное,
Дружбы народов надёжный оплот!
Партия Ленина — сила народная
Нас к торжеству коммунизма ведёт!
Сквозь грозы сияло нам солнце свободы,
И Ленин великий нам путь озарил:
На правое дело он поднял народы,
на труд и на подвиги нас вдохновил!
Славься, Отечество наше свободное,
Дружбы народов надёжный оплот!
Партия Ленина — сила народная
нас к торжеству коммунизма ведёт!
В победе бессмертных идей коммунизма
Мы видим грядущее нашей страны,
И красному знамени славной Отчизны
Мы будем всегда беззаветно верны!
Славься, Отечество наше свободное,
Дружбы народов надёжный оплот!
Партия Ленина — сила народная
нас к торжеству коммунизма ведёт!

Гимн России. Текст 2001 года (Сергей Михалков)

Россия — священная наша держава,
Россия — любимая наша страна.
Могучая воля, великая слава —
Твоё достоянье на все времена!
Славься, Отечество наше свободное,
Братских народов союз вековой,
Предками данная мудрость народная!
Славься, страна! Мы гордимся тобой!
От южных морей до полярного края
Раскинулись наши леса и поля.
Одна ты на свете! Одна ты такая —
Хранимая Богом родная земля!
Славься, Отечество наше свободное,
Братских народов союз вековой,
Предками данная мудрость народная!
Славься, страна! Мы гордимся тобой!
Широкий простор для мечты и для жизни
Грядущие нам открывают года.
Нам силу даёт наша верность Отчизне.
Так было, так есть и так будет всегда!
Славься, Отечество наше свободное,
Братских народов союз вековой,
Предками данная мудрость народная!
Славься, страна! Мы гордимся тобой!

Qual è il segno unificante nei testi dell'inno italiano e russo? Какой объединяющий маркёр в текстах итальянского и русского гимна?

Come si indica lo spazio nei testi dell'inno italiana e russo? Как обозначается пространство в текстах итальянского и русского гимна?

Поскольку гимн любой страны является хвалебной песнью с национально-универсальными символами и кодами культуры, позволяющие определить общие приоритеты культуры, то в представленных упражнениях студентам необходимо сравнить тексты итальянского и русского гимнов по следующим характеристикам:

1) типологические свойства текстов и их функционирования - attributi tipologici dei testi e loro funzionamento;

2) фонологические, лексические, грамматические и синтаксические особенности текстов - caratteristiche fonologiche, lessicali, grammaticali e sintattiche dei testi;

3) содержание ключевых концептов и модели их репрезентации - contenuto dei concetti chiave e modelli della loro rappresentazione;

4) ценностная и мотивационная нагруженность текстов – carico valutativo e motivazionale dei testi.

34 Scan me

Guarda il video di Sandro Pertini, il presidente più amato dagli italiani.



Sandro Pertini.

Completa e traduci le frasi in russo.

1. Perché credo nel...
2. Io credo nella...
3. I giovanni hanno bisogno da parte degli anziani dei...
4. Proprio dopo essere tornato dalla...
5. Se io son presidente della Repubblica...
6. Il presidente della Repubblica dovrebbe essere... io invece...
7. Dico al mio avversario...
8. Tanto mi sta a cuore...
9. Ma io ho fatto il mio dovere...
10. Io vorrei essere ricordato questo come l'uomo che...

Completa l'articolo "Sandro Pertini, il presidente di tutti gli italiani" con i verbi tra parentesi al passato prossimo o all'imperfetto.

Sandro Pertini, _____ *(nascere)* il 25 settembre 1896 a San Giovanni è un comune nella provincia di Savona che si trova in Liguria. Il partigiano che _____ *(diventare)* il Presidente più amato della storia della Repubblica Italiana. Dal 3 agosto Sergio Mattarella è nel suo "semestre bianco", periodo che anticipa l'addio al Quirinale. Ecco la storia di un altro presidente amatissimo: Sandro Pertini, che nonostante il caratteraccio (o forse proprio in virtù di quello), _____ *(lasciare)* il segno nel cuore di generazioni di italiani.

1. _____.

Pertini, impegnato in politica fin da giovanissimo, giornalista e partigiano, _____ *(subire)* l'esilio, il carcere e il confino durante il regime fascista. Il viso onesto e fiero, la pipa all'angolo della bocca, gli occhialoni spessi e l'aria severa. Così tutti ricordano Sandro Pertini. Un uomo, come _____ *(dire)* il suo compagno di lotta Giuseppe Saragat, che "era della stoffa di cui sono fatti gli eroi" e che _____ *(combattere)* per tutta la vita senza tradire mai i suoi ideali: un eterno ribelle dall'esistenza tutt'altro che tranquilla, il presidente più amato dagli italiani. Da ragazzo _____ *(amare)* starsene in disparte a leggere Leopardi e Dostoevskij o in sella alla bicicletta, pedalando per le strade tutte curve della sua terra: San Giovanni di Stella, un paesino sull'Appennino ligure in provincia di Savona. Ma più di ogni altra cosa _____ *(amare)* la compagnia di sua madre, Maria Muzio, donna religiosissima, rimasta vedova nel 1907, quando Sandro _____ *(avere)* 11 anni. "Se nella vita sono riuscito a fare qualcosa di buono lo debbo al suo insegnamento e al carattere che lei mi ha formato".

2. _____.

Solo che mentre Maria _____ *(credere)* fermamente in Dio, la religione di suo figlio _____ *(essere)* il socialismo. E proprio quelle idee assorbite sui banchi di scuola _____ *(guidare)* tutta la sua avventurosa esistenza. All'alba della Prima guerra mondiale – diciannovenne – Sandro ha risposto alla chiamata alle armi, spinto dal senso del dovere e dall'amore per la nazione. _____ *(tornare)* dal fronte con un bagaglio di tristi racconti, il grado di capitano e una medaglia al valore.

3. _____.

_____ *(lottare)* per ottenere un trattamento più umano, per avere libri, per poter studiare storia, economia e inglese. E, benché malato, _____ *(dissociarsi)* drasticamente dalla richiesta di grazia che la madre spedì al Duce. _____ *(reagire)* con durezza, per non tradire la fede politica: "L'unica cosa di veramente grande e puro che io porti in me". Ma non _____ *(sapere)* che sua madre, laggiù in Liguria, seduta sul muricciolo di fronte casa _____ *(continuare)* ad aspettarlo per anni e anni, tutti quelli che "il suo Sandro" _____ *(passare)* in carcere. La prigione non _____ *(portare)* solo sofferenza, Pertini ha fatto anche l'amicizia con uno dei fondatori del Partito comunista italiano, Antonio Gramsci.

4. _____.

L'eterno ribelle _____ *(partecipare)* alla guerra guerra di Resistenza per la liberazione dell'Italia dai nazifascisti con idee, carisma e mitra in mano, sia nel direttivo che nelle piazze, alla testa dei partigiani d'Alta Italia, Firenze e Milano. Fino alla ritirata dei tedeschi in quel famoso 25 aprile del 1945, all'arresto di Mussolini due giorni dopo e alla sua fucilazione il 28 aprile. Allora, con una medaglia d'oro al valore militare appuntata al petto per il ruolo di "combattente audacissimo della Resistenza", _____ *(entrare)* da protagonista in una nuova fase della sua vita, meno violenta forse, ma non meno agguerrita.

5. _____.

Niente compromessi, solo pragmatismo e rigore. Anche nei confronti degli uomini al governo, con i quali i suoi rapporti _____ *(essere)* talvolta burrascosi. "La politica se non è morale non m'interessa. Io, se non è morale, non la considero nemmeno politica. La considero una parolaccia che non voglio pronunciare", _____ *(sostenere)*. Mentre gli anni

_____ *(passare)*, ma Pertini _____ *(rimanere)* immutabile nel suo roccioso senso dell'onestà. “Le mani siano candide!” Nel 1985 _____ *(lasciare)* il posto a Francesco Cossiga ed _____ *(diventare)* senatore a vita. _____ *(morire)* 5 anni dopo, il 24 febbraio 1990 a Roma, quando _____ *(avere)* 93 anni, per le complicazioni di una caduta in casa. Niente visite istituzionali, niente funerali di Stato: come _____ *(chiedere)* Sandro, le sue ceneri _____ *(volare)* senza fanfare nel paese natale, in una cassetta di legno scura, avvolta nella bandiera rossa del PSI, quella milanese del 1945 con la scritta “Lavoratori di tutti i Paesi, unitevi!”.

(Adatto liberamente da "Il presidente partigiano" di Maria Leonarda Leone, pubblicato il 25 settembre 2021 su Focus Storia Biografie)

Scegli il sottotitolo per ogni brano dell’articolo.

1. GLI ANNI DI PRIGIONIA.
2. IL CARATTERACCIO E LO SPESSORE POLITICO.
3. NEL NOME DELLA LIBERTÀ.
4. GIORNALISTA E PARTIGIANO.
5. L'IDEALE SOCIALISTA E L'AMOR DI PATRIA.

Scrivi il significato delle abbreviazioni.

PSI - _____;
PS - _____;
PC - _____;
PD - _____;
PSDI - _____.

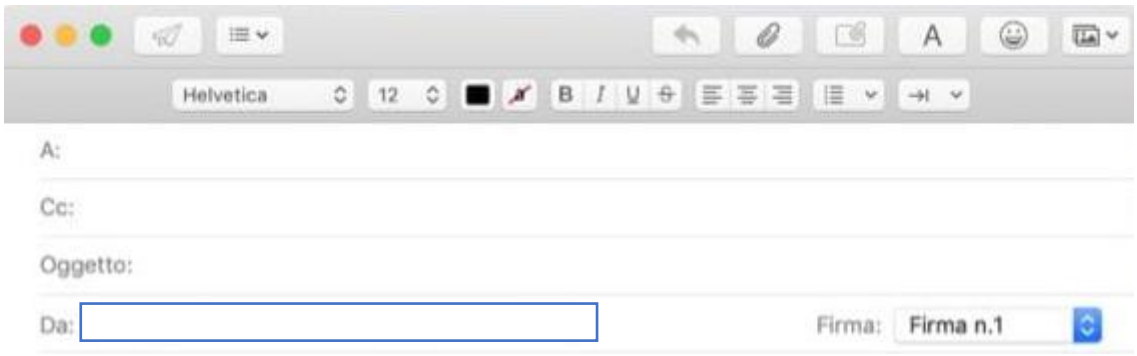
В представленном примере упражнений студентам-регионоведам предлагается работа с устным интервью о биографии Sandro Pertini – великого итальянского политического деятеля, президента Италии с 1978 по 1985 годы. Студентам необходимо закончить предложенные фразы, включающие ранее изученный лексический и грамматический материал, и перевести их на русский язык. После этого предлагается работа с публицистической статьёй по мотивам устного интервью: выбрать подходящий заголовок для каждой смысловой части статьи, а также поставить глаголы в скобках в правильное время (passato prossimo o imperfetto). Далее представлены аббревиатуры названий политических итальянских партий, взятые из устного интервью и статьи, студентам следует вспомнить и записать полные названия аббревиатур.

В рефлективно-результирующем блоке упражнений блоке упражнений **3-го типа**, организующие реальное и виртуальное межкультурное общение реализуется приём рефлексии. Целью данного блока упражнений является оценка приобретённых знаний, умений и навыков, а также осознание

перспективы в дальнейшем изучении итальянского языка и культуры Италии. Большинство заданий направлено на формирование языковой догадки, собственной интерпретации текста, умению прогнозировать результаты решения спонтанных задач в письменной и устной коммуникации.

Предлагаем к вниманию следующие примеры из блока упражнений **3-го типа**:

Scrivi un'e-mail all'agenzia di viaggi di Trieste. Presentati e chiedi un consiglio sui monumenti da vedere e sulla zona dell'alloggio. Racconta di dove sei e che vai a Trieste per 3 giorni. Almeno 5-7 frasi.



Egregi signori e signore,

_____
_____
_____
_____
_____
_____

Studiata la lezione, scrivi una cartolina con i tuoi saluti ai tuoi amici da Venezia. Almeno 5-7 parole.



_____

_____

_____

_____

_____.

15 Scan me

Guarda il video e l'immagine. Descrivi uno dei problemi attuali del mondo moderno. Almeno 5-7 frasi.

_____

_____

_____

_____

_____



Paweł Kuczyński.

Il gioco in classe con il post-it.

1. Scrivi sui post-it 3 problemi che ultimamente ti disturbano.

2. Mescola tutti i post-it.

3. Scegli 3 post-it, non guardarli, mettili sul vestito, devi indovinare che problemi sono scritti sui post-it.

4. Dai alcuni consigli ai tuoi compagni di classe usando l'imperativo e loro invece devono capire e indovinare che problemi ci sono scritti.

Il gioco in classe indicazioni stradali. Dare ordini.

1. Chiedi al(alla) tuo(a) compagno(a) di darti il suo oggetto personale.

2. Chiedi di chiudere gli occhi.

3. Nascondi il suo oggetto personale in classe.

4. Dai alcuni indicazioni per trovare l'oggetto.

Fai una valutazione delle tue competenze:

9-10 – ottimo (отлично)
8-8,99 – distinto (очень хорошо)
7-7,99 – buono (хорошо)
6-6,99 – sufficiente (достаточно, удовлетворительно)
0-5,99 – Non sufficiente/respinto (недостаточно, неудовлетворительно)

	 *Ottimo*	 *distinto*	 *buono*	 *sufficiente*	 *non sufficiente*
1. il lessico					
2. la grammatica					
3. la traduzione					

Durante realizzazione dei compiti hai incontrato qualche difficoltà? Quale/i? Cosa hai imparato di nuovo?

В данных примерах студентам после изученных уроков по регионам Венето и Трентино-Альто-Адидже предлагается написать формальное письмо-запрос на итальянском языке в туристическое агентство для организации путешествия по Триесту, а также подписать открытку из путешествия по Венеции. Используемая работа польского современного художника-сатирика Павла Кучинского позволяет студентам выйти в коммуникацию на занятии для обсуждения насущной проблемы смартфонозависимости не только в Италии, но и во всём мире. С целью решения спонтанных задач в письменной и устной коммуникации после того, как студенты прошли повелительное наклонение в уроке по региону Тоскана,

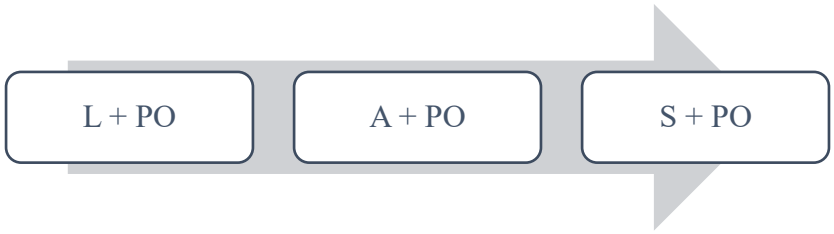
студентам вместо привычной работы с картой города предлагается дать друг другу указания в классе. Часть группы должна спрятать предмет и давать указания на итальянском языке, чтобы его найти, а другая часть группы – закрыть глаза и вслепую следовать указаниям своего партнёра. Такое упражнение тренирует понимание речи на слух в аутентичной стрессовой ситуации общения на улице незнакомой страны. После проведения такой ролевой игры студентам предлагается проанализировать, какие задания вызвали большую сложность, а также оценить сформированные компетенции у самих себя и друг друга согласно предлагаемой шкале.

Разработанный нами комплекс упражнений включает в себя разнообразные коммуникативные упражнения, которые способствуют развитию МКК через все аспекты языковой деятельности будущих дипломатов-атташе и представителей по межкультурному общению, ведущих профессиональную переводческую деятельность: говорение, аудирование, чтение и письмо. Следуя методическому принципу взаимосвязанного обучения всем видам речевой деятельности, в учебный процесс, на каждом этапе урока интегрируются как рецептивные умения (аудирование, чтение), так и продуктивные (говорение, письмо). Успешная работа заключается в том, что каждый этап урока, отведённый для чтения, аудирования или письма, завершается небольшим устным высказыванием студентов, которое может проводиться в виде деловой игры, ориентированной на личностно-развивающую функцию у студентов.

Схематично описанная работа выглядит так:

Рис. 7

Взаимосвязанное обучение всем видам речевой деятельности в ЭУМК



L = Lettura (чтение), A = Ascolto (аудирование) – **рецептивные умения.**

S = Scrittura (письмо), PO = Produzione orale (говорение) – **продуктивные умения.**

Для упражнений в разработанном нами ЭУМК характерны следующие определения:

1) эвристические, так как они стимулируют мыслительные процессы благодаря формату проблемных заданий и педагогическому дизайну, мотивирующему к выполнению упражнений;
2) интерактивные, поскольку предполагают активное участие обучающихся во взаимодействии в парах и группах, включая диалоги, интервью, дискуссии, драматизацию и другие формы работы;
3) эмоционально-смысловые, потому что способствуют интуитивному пониманию и догадкам в различных бытовых и деловых ситуациях;
4) комплексные благодаря объединению в развитии различных навыков, например, устной речи и понимание её на слух для осуществления дальнейшего перевода.

Поэтому в данной модели, нацеленной на формирование МКК у студентов младших курсов отделения «Зарубежное регионоведение» (Евро-Азиатский и Средиземноморский регионы), уделено особое внимание сочетанию разнообразных форматов работы с текстами и следующим принципам: гуманистическая и миротворческая направленность межкультурного общения; последовательность и систематичность; доступность и посильность; творческая активность; направленность на поэтапное формирование МКК у студентов-регионоведов с учётом их

возрастных особенностей, интересов, коммуникативных и профессиональных потребностей; обучения иноязычному общению в контексте диалога культур. Все эти принципы успешно реализуются в описанном ЭУМК «Открываем Италию: её язык и культуру. Лингвострановедческое путешествие» (“Scopri l’Italia che cerchi e la linguacultura che ci trovi: ieri, oggi, domani”).

3.3. Опытное обучение и анализ его результатов

Для выполнения поставленных задач в настоящем диссертационном исследовании была необходима проверка разработанной модели формирования МКК, построенной на соизучении итальянского языка и его культуры. Проверка была проведена в ходе обучения для выяснения истинности гипотезы о том, что организация учебного процесса на основе разработанной модели, включающей комплексное изучение языка и культуры Италии через отдельные регионы в предлагаемом ЭУМК, способствует более эффективному формированию МКК у студентов младших курсов отделения «Зарубежное регионоведение» (Евро-Азиатский и Средиземноморский регионы) ИИЯ РУДН им. Патриса Лумумбы. В ходе образовательного эксперимента проверялась эффективность и целесообразность разработанной модели формирования МКК на основе соизучения итальянского языка и его культуры на практических занятиях по дисциплине «Второй иностранный язык» (итальянский язык).

Основные задачи, которые ставились и решались в процессе обучения, включали в себя:

1) оценку доступности и уровня сложности для студентов-регионоведов младших курсов отобранного аутентичного материала для письменной и переводческой деятельности;
2) проверку возможности использования ЭУМК «Открываем Италию: её язык и культуру. Лингвострановедческое путешествие» (“Scopri

l’Italia che cerchi e la linguacultura che ci trovi: ieri, oggi, domani”) с применением VR симулятора на 2-м и 3-м курсах ИИЯ РУДН им. Патриса Лумумбы;

3) анализ эффективности использования в образовательном процессе отдельных заданий из ЭУМК, которые включают переводческий, исторический и социокультурный аспект с целью последующего их усовершенствования.

На протяжении первого и второго семестров 2022-2023 и первого семестра 2023-2024 учебных годов проводилось опытное обучение на 2-м и 3-м курсах дневного отделения «Зарубежное регионоведение» (Евро-Азиатский и Средиземноморский регионы) в ИИЯ РУДН им. Патриса Лумумбы. В рамках учебного плана дисциплины «Второй иностранный язык» (итальянский язык) обучение занимало 102 аудиторных часа учебного времени и 366 академических часов самостоятельной работы студентов. В образовательном эксперименте участвовали две группы студентов: общее количество учащихся составляло 25 человек. В первую группу вошли 11 студентов, из них 9 студенток и 2 студента, демонстрирующих высокие результаты в процессе освоения учебного материала на оценки «отлично» и «хорошо». Вторая группа состояла из 14 студентов, из которых было 11 студенток и 3 студента, их успехи оценивались в основном на оценки «хорошо» и «удовлетворительно».

Оценка сложной сути МКК студентов-регионоведов, будущих дипломатов-атташе и представителей по межкультурному общению, ведущих профессиональную переводческую деятельность, представляет собой важную задачу, требующую внимания к ряду педагогических аспектов:

- длительное оценивание, поскольку важно систематически отслеживать развитие МКК у студента на протяжении продолжительного периода времени, анализируя разнообразные аспекты его деятельности и поведения в конкретных коммуникативных ситуациях;

- комплексный подход к оценке, так как МКК включает в себя пять структурных компонентов (знания, умения, установки, коммуникативные стратегии, личностно-деятельностный компонент), каждый из которых требует индивидуальной оценки;
- объективность оценки, которая помогает снизить субъективность при оценке уровня сформированности МКК.

В рамках предлагаемой модели формирования МКК обучение началось с вводного этапа, нацеленного на информирование студентов о предстоящей работе с ЭУМК «Открываем Италию: её язык и культуру. Лингвострановедческое путешествие» (“Scopri l’Italia che cerchi e la linguacultura che ci trovi: ieri, oggi, domani”) на занятиях по дисциплине «Второй иностранный язык» (итальянский язык), знакомство с упражнениями рабочего листа, объяснение заданий-установок, ознакомление с системой подсчёта баллов согласно балльно-рейтинговой системе РУДН (далее – БРС), временного режима, системой оценки ясности, чёткости, грамотности, аргументированности, полноты и точности письменного изложения. В обеих группах прошла лекция-беседа о географии, истории итальянского языка и литературы, а также был проведён опрос с целью выяснить, что такое «страна изучаемого языка (Италия)» в понимании студентов-регионоведов младших курсов, изучающих итальянский язык как второй язык специальности. Для большинства присутствующих при произнесении «страны изучаемого языка» – Италия – в ментальности всплывал образ из античности, практически каждый присутствующий ассоциировал Италию с историей Древнего Рима – Roma antica, о дальнейших этапах становления итальянского государства никто их опрашиваемых не знал. Также во время проведения лекции-беседы были подробно объяснены этапы формирования МКК при работе с упражнениями из ЭУМК, что способствовало активному вовлечению учащихся в выполнение первичных действий с данным комплексом упражнений. Для данного этапа были отобраны упражнения из вводно-фонетического курса, включающие в себя географические и культурно-

исторические итальянские наименования, фонетические диктанты, скороговорки, работа со стихотворениями Roberto Piumini и перевод фразеологизмов с компонентом «вода/acqua», которые присутствуют и в итальянском, и в русском языке. Для каждой группы было проведено 16 академических часов аудиторных занятий и 31 академический час самостоятельной работы.

На вводном этапе анализировался уровень сформированности знаний, умений, установок, коммуникативных стратегий и личностно-деятельностного компонента в структуре МКК студентов-регионоведов. Для оценки данного уровня использовались такие методы, как наблюдение за студентами на занятиях, диктанты, тесты, содержащие задания на определение необходимого и точного аналога перевода, на знание исторической и социокультурной информации о стране изучаемого языка.

В начале октября 2022 года среди студентов второго курса, завершающих вводно-фонетический курс в первом семестре обучения второму иностранному языку на отделении «Зарубежное регионоведение» (Евро-Азиатский и Средиземноморский регионы) была проведена диагностическая проверка, которая была нацелена на определение начального уровня знаний и навыков в области развития МКК согласно следующим критериям: оценка практических знаний, умений, навыков при переводе с русского на итальянский язык в системе ТУИС с соблюдением времени выполнения заданий, использование предложенной дополнительной информации (раздел “Riferimento culturale”), поиск дополнительной социокультурной и исторической информации по шаблону, а также создание и представление собственной презентации в формате «Печа-куча».

В ходе проверки понимания аутентичной устной речи на тему «приветствия» и выбора правильного регистра в коммуникативных ситуациях, студенты показали высокие результаты. Однако, некоторым участникам первой группы потребовалось дополнительное время для выполнения заданий. Также хороший результат был выявлен при проверке такого вида речевой

деятельности, как говорения на тему «почему Вы учите итальянский язык?». Это свидетельствует о том, что у студентов сформировались начальные аудитивные навыки, что способствует дальнейшему поддержанию уровня владения итальянской речью. Этот успешный опыт подтверждает важность продолжения использования метода теневого чтения, диалогических ситуаций, невербальных тренингов и ролевых игр на практических занятиях по итальянскому языку, так как это способствует построению логичной речи в процессе профессионального межкультурного общения, снижению уровня стеснения и неуверенности говорить на иностранном языке.

Студентами был показан низкий результат в ходе проверки понимания предложенной дополнительной информации, к сожалению, никто из студентов не приступил к прочтению интересного факта по теме. Оправданием этому была обычная нехватка времени и желание направить внутренний ресурс на самостоятельный поиск информации и на подготовку собственной презентации.

Такой показатель, как самостоятельный поиск дополнительной социокультурной и исторической информации о регионе, личности или явлении страны изучаемого языка, свидетельствует о глубокой мотивации учащихся и их стремлении расширить знания о культуре и обычаях этой страны. Это также демонстрирует познавательный интерес к изучаемой дисциплине и формирование толерантного отношения к изучаемой культуре. Но, к сожалению, было отмечено, что лишь пять человек из обеих групп последовали предложенному плану-шаблону для поиска дополнительной информации о регионе, продемонстрировав ясность, чёткость, грамотность, полноту и точность при письменном изложении информации. Остальные использовали интернет-ресурсы, не понимая, как грамотно аргументировать сделанные выводы, и не умея правильно прочитать незнакомые слова, которые не входят в лексический минимум их уровня владения итальянским языком, что отразилось на оценке и самой презентации. Данный показатель демонстрирует завышенную самооценку и то, что у студентов низкая

способность к достижению поставленных целей адекватно функциям профессиональной деятельности, а также нет знаний о правилах этикета при выступлении с презентацией в ситуации межкультурного общения на иностранном языке. По словам самих студентов, объяснением данного явления послужило простое желание набрать больше баллов за найденную и представленную информацию, так как это им показалось легче, чем прочтение предложенной дополнительной информации о регионе и выполнение упражнений из рабочего листа тестовой части.

Результаты 1-й диагностической проверки приводим в таблице №1:

Таблица 1

Результаты диагностической проверки

№ группы	Оценка ЗУН (1)	Соблюдение времени выполнения упражнений (2)	Использование предложенной доп. информации (3)	Поиск дополнительной информации по шаблону (4)	Создание презентации в формате «Печа-куча» (5)
1-я группа	36%	40%	0%	12%	12%
2-я группа	30%	54%	0%	8%	8%
Итого в среднем	33%	51%	0%	10%	10%

Представим нагляднее результаты 1-й диагностической проверки в виде диаграмм:

Рис. 8 (1-я группа)

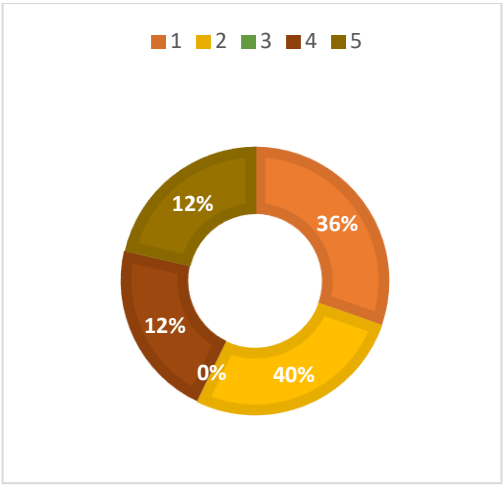


Рис. 9 (2-я группа)

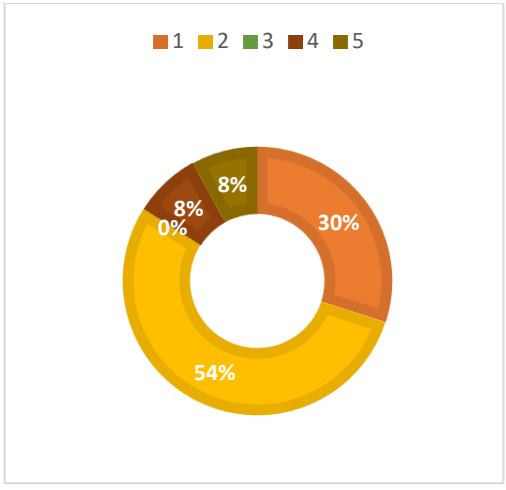
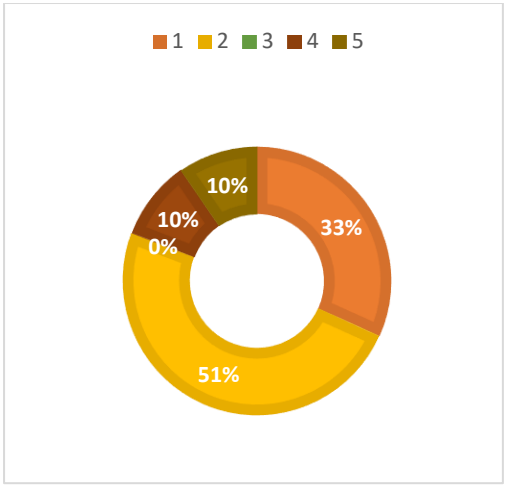


Рис. 10 (итого в среднем)



После проведения диагностической проверки в рамках вводного фонетического курса было выявлено, что у половины участников образовательного эксперимента отмечается недостаточно высокий уровень сформированности компонентов МКК. Это может быть обусловлено собственной неуверенностью, отсутствием опыта межкультурного общения, противоречием у студентов младших курсов в выборе специальности в области региональных исследований зарубежных стран, а также отсутствием установки на профессиональную деятельность, необходимой для работы дипломата-атташе или представителя по межкультурному общению.

В период с октября 2022-го года по май 2023-го года прошла первая стадия опытного обучения. Основным форматом обучения стали аудиторные занятия, проведённые в общей сложности 52 академических часа, а также самостоятельная работа студентов, занимавшая 213 академических часов согласно учебной программе дисциплины «Второй иностранный язык» для студентов младших курсов отделения «Зарубежное регионоведение» (Евро-Азиатский и Средиземноморский регионы) ИИЯ РУДН им. Патриса Лумумбы. В процессе опытного обучения приняли участие уже упомянутые две группы, общим числом 25 человек. Студентам, будущим регионоведам, было предложено к изучению 4 урока-региона Италии с разработанными упражнениями из экспериментального ЭУМК в зимнем семестре: Veneto (Венето), Friuli-Venezia Giulia (Фриули-Венеция-Джулия), Trentino-Alto Adige (Трентино-Альто-Адидже), Lombardia (Ломбардия) и 4 урока-региона Италии в весеннем семестре: Valle d’Aosta (Валле-д'Аоста), Piemonte (Пьемонт), Liguria (Лигурия), Emilia-Romagna (Эмилия-Романья).

В ходе первой стадии опытного обучения студенты выполняли практические задания под руководством преподавателя. Были отработаны все четыре вида речевой деятельности через соответствующие упражнения в рамках выделенных компонентов формирования МКК. Благодаря наблюдению преподавателя за работой студентов младших курсов на этой стадии были сделаны следующие выводы.

Отмечается увеличение активности студентов обеих групп при выполнении парных и групповых заданий, включая деловые и ролевые игры. Такой формат способствовал устранению стеснения при ведении дискуссий на итальянском языке, развитию навыков анализа и оценки результатов профессиональной деятельности, а также поведения партнёров и своего собственного в ситуациях межкультурного взаимодействия.

Ознакомление с предложенной дополнительной информацией (Riferimento culturale) был встречен энтузиазмом среди студентов обеих групп, обсуждение и сравнение культурных различий России и Италии шло более оживлённо, так как все студенты были заинтересованы в прочтении и понимании информации, это говорит о формировании толерантного отношения к носителям иноязычной культуры. В дополнение к этому, стоит отметить, что поиск дополнительной информации и создание групповых презентаций в рамках проектной работы также проводилось студентами обеих групп более активно и увлечённо, почти никто из обеих групп не отступал от заданного плана-шаблона и всегда ориентировались только на него, изредка меняя порядок представления информации по своему усмотрению. Соответственно, можно констатировать, что этот этап показал восприятие студентами к подготовке проектной работы как возможность достижения профессиональных целей, расширения спектра навыков и повышения уровня самооценки.

Перед окончанием второго курса, в мае 2023-го года, была проведена первая контрольная проверка, отразившая улучшения, которые произошли за 7 месяцев обучения.

Оценка результатов первой контрольной проверки продемонстрировала рост активности студентов при использовании предложенной дополнительной информации и при самостоятельном поиске информации в соответствии с планом-шаблоном. Однако также было отмечено, что студенты столкнулись с трудностями при выполнении письменных переводческих заданий,

содержащих историческую и социокультурную информацию в отведённые сроки. Особенно такие сложности возникали у слабых студентов во второй группе, которые успевали на оценки «хорошо» и «удовлетворительно». В первой группе нарушалось соблюдение времени выполнения упражнений в основном у студенток при финальной проверке, которые хотели получить исключительно высокий балл на зачёте.

Данные 1-й контрольной проверки приводим в таблице №2:

Таблица 2

Результаты 1-й контрольной проверки

№ группы	Оценка ЗУН (1)	Соблюдение времени выполнения упражнений (2)	Использование предложенной доп. информации (3)	Поиск дополнительной информации по шаблону (4)	Создание презентации в формате «Печа-куча» (5)
1-я группа	57%	80%	85%	88%	88%
2-я группа	48%	65%	74%	85%	84%
Итого в среднем	52,5%	72,5%	79,5%	86,5%	86%

Нагляднее результаты 1-го контрольного среза представлены в виде диаграмм:

Рис. 11 (1-я группа)

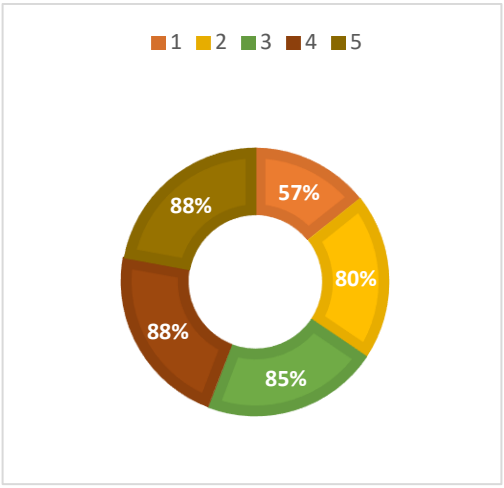


Рис. 12 (2-я группа)

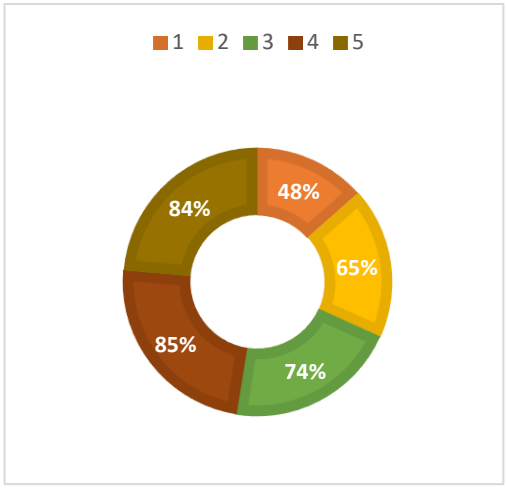
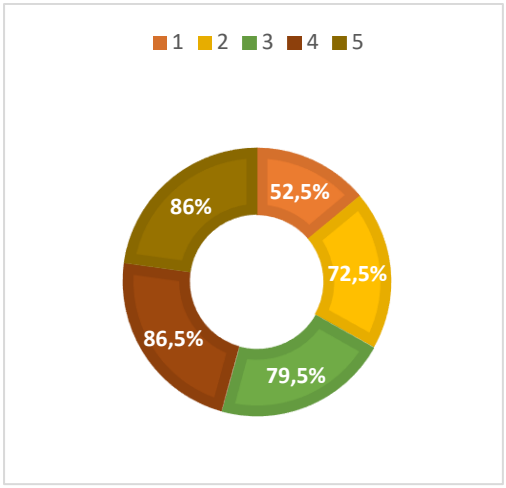


Рис. 13 (итого в среднем)



На первом этапе опытного обучения была проведена первая контрольная проверка, в ходе которой мы оценили доступность и эффективность отобранного аутентичного материала на итальянском языке для занятий по

дисциплине «Второй иностранный язык» (итальянский язык) со студентами второго курса. Наблюдения за работой студентов продемонстрировали, что все 8 уроков, посвящённые регионам Италии, были доступны и понятны для студентов. Также отмечен значительный прогресс в усвоении навыков профессиональной деятельности в условиях межкультурного взаимодействия при выполнении переводческих, исторических и социокультурных тесто в системе ТУИС. Среди студентов обеих групп это начало восприниматься как *потребность* в достижении успешных результатов.

Такое наблюдение может быть объяснено тем, что изначально студенты имели ограниченное представление о содержании профессиональной деятельности дипломатов-атташе и представителей по межкультурному общению, ведущих переводческую деятельность, что привело к их слабой ориентации на профессиональные ценности. Однако после получения необходимых знаний, умений и навыков студенты стали более уверенно их применять.

В рамках второй стадии опытного обучения, проведённой с сентября по декабрь 2023-2024-го учебного года, студенты третьего курса прошли 34 академических часа аудиторных занятий и 122 академических часа самостоятельного обучения. На третьем занятии в сентябре 2023-го года после трёхмесячного летнего перерыва была организована промежуточная проверка, благодаря которой удалось оценить уровень устойчивых знаний и навыков владения итальянским языком. Существенной разницы между показателями первой контрольной и промежуточной проверок обнаружено не было, таким образом, результаты показали, что уровень сформированных умений оказался стабильным.

Таблица №3 показывает сравнение средних показателей первой контрольной и промежуточной проверок для обеих групп.

Таблица 3

Результаты 1-й контрольной проверки и промежуточной проверки

№ группы	Оценка ЗУН (1)	Соблюдение времени выполнения упражнений (2)	Использование предложенной доп. информации (3)	Поиск дополнительной информации по шаблону (4)	Создание презентации в формате «Печа-куча» (5)
1-я группа	57%	80%	85%	88%	88%
	59%	73%	79%	91%	90%
2-я группа	48%	65%	74%	85%	84%
	52%	53%	72%	88%	87%

Проиллюстрируем нагляднее результаты 1-й контрольной проверки (КП) и промежуточной проверки (ПП) в виде диаграмм:

Рис. 14 (1-я группа)

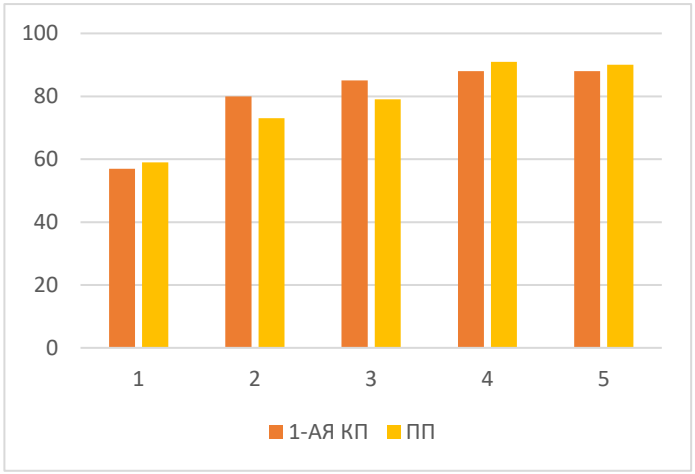
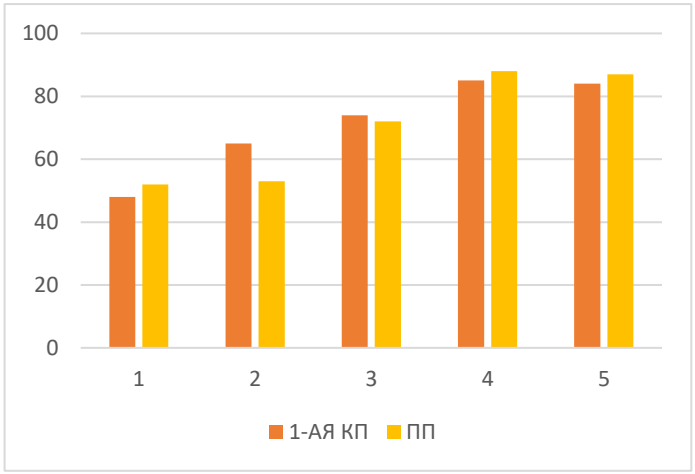


Рис. 15 (2-я группа)



Отмечается увеличение значений показателей когнитивного компонента, то есть практических знаний, умений и навыков при выполнении тестирований, что связано с использованием ролевых игр и моделированием ситуаций межкультурного взаимодействия, которые отражают профессиональную деятельность специалистов по межкультурному общению и способствуют моделированию их профессиональной сферы деятельности.

Также наблюдается улучшение результатов рефлективного компонента, включающего в себя поиск дополнительной информации по шаблону и

создание презентаций в формате «Печа-куча». Эти действия нацелены на развитие способностей регулировать своё поведение и анализировать результаты собственной деятельности в процессе профессиональной работы. В процессе разработки и проведения своих проектных работ студенты развивают навыки анализа как поведения своих партнёров, так и своего собственного. Деловые игры, в свою очередь, способствуют развитию умения анализировать профессиональные ситуации. После завершения проектной работы студенты в ходе обсуждения оценивают и анализируют полученный опыт и результаты профессиональной деятельности, полученные во время проведения деловой игры.

К сожалению, соблюдение времени выполнения письменных заданий тестирования на образовательной платформе ТУИС по-прежнему вызывает трудности в обеих группах, возможно, это вызвано длительным летним отдыхом и снижением концентрации внимания.

В ходе 2-й стадии опытного обучения, проводившегося в первом семестре 2023-2024 учебного года, происходит дальнейшее усовершенствование знаний, умений и навыков при формировании МКК. Студентам отделения «Зарубежное регионоведение» было предложено к изучению 4 урока-региона Италии с разработанными упражнениями из экспериментального ЭУМК: Toscana (Тоскана), Umbria (Умбрия), Marche (Марке), Lazio (Лацио).

В ходе второго этапа опытного обучения было замечено увеличение взаимосвязей между показателями всех структурных компонентов МКК и подтверждены ранее установленные взаимосвязи. Особенно важно отметить, что показатели когнитивного компонента (профессиональные знания, умения и навыки) демонстрируют корреляцию с показателями личностно-деятельностного компонента. Это объясняется использованием полученных знаний о специфике профессиональной деятельности представителей в межкультурном общении в ходе ролевых, деловых игр и методических игр на занятиях по итальянскому языку. Также важно отметить готовность студентов

к применению функций профессиональной деятельности в условиях имитации реального межкультурного взаимодействия.

Результаты исследования показали, что увеличение уровня рефлексивного компонента, который отражает способность толерантно воспринимать представителей другой культуры в процессе обмена социальным опытом, коррелирует с уровнем когнитивного компонента, который включает в себя знание традиционных моделей поведения в изучаемой культуре, умение распознавать особенности речевого поведения и невербальной коммуникации в межкультурном взаимодействии, а также умение применять правила этикета в ситуациях межкультурного общения на итальянском языке. Полученные данные свидетельствуют о том, что опытное обучение, направленное на развитие МКК у студентов-регионоведов младших курсов, способствует гармоничному развитию всех компонентов указанной компетенции. Были также обнаружены тесные взаимосвязи между когнитивным компонентом и коммуникативными стратегиями, что объясняется способностью применять полученные знания в процессе межкультурного взаимодействия.

Наблюдается увеличение инициативности студентов в поиске и использовании дополнительной информации, что свидетельствует об усилении значимости рефлексии над собственным поведением и поведением партнёра в рамках МКК.

К концу образовательного эксперимента соблюдение временных рамок выполнения тестирований с заданиями на выбор правильного аналога перевода, знание исторической и социокультурной информации почти не вызывает у студентов значительных трудностей, так же, как и сдача домашних работ в срок.

Для того, чтобы проверить эффективность предлагаемых упражнений в разработанном ЭУМК «Открываем Италию: её язык и культуру. Лингвострановедческое путешествие» (“Scopri l’Italia che cerchi e la linguacultura che ci trovi: ieri, oggi, domani”) и доказать истинность гипотезы

настоящего диссертационного исследования, в декабре 2023 года, в конце опытного обучения была проведена 2-я контрольная проверка, что соответствует окончанию первого семестра 3-го курса студентов отделения «Зарубежное регионоведение» (Евро-Азиатский и Средиземноморский регионы).

Полученные результаты 2-й контрольной проверки можно увидеть на таблице №4:

Таблица 4

Результаты 2-й контрольной проверки

№ группы	Оценка ЗУН (1)	Соблюдение времени выполнения упражнений (2)	Использование предложенной доп. информации (3)	Поиск дополнительной информации по шаблону (4)	Создание презентации (5)
1-я группа	72%	81%	88%	93%	94%
2-я группа	64%	74%	73%	88%	87%
Итого в среднем	68%	77,5%	80,5%	90,5%	90,5%

Наглядно результаты 1-й контрольной проверки продемонстрированы в виде диаграмм:

Рис. 16 (1-я группа)

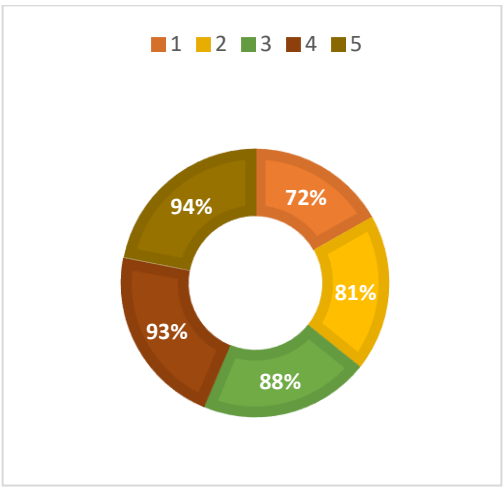


Рис. 17 (2-я группа)

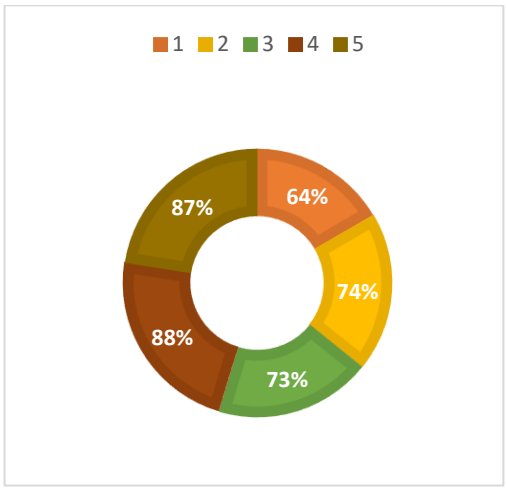
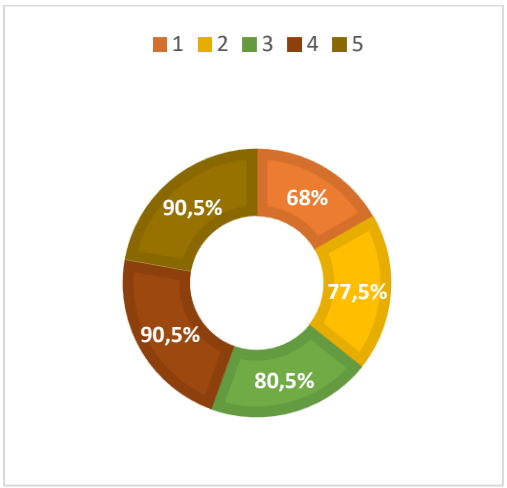


Рис. 18 (итого в среднем)



В таблица №5 проиллюстрировано сравнение средних показателей всех четырёх проведённых проверок (диагностическая, 1-ая контрольная, промежуточная и 2-ая контрольная):

Таблица 5

Сравнительная таблица проведённых проверок

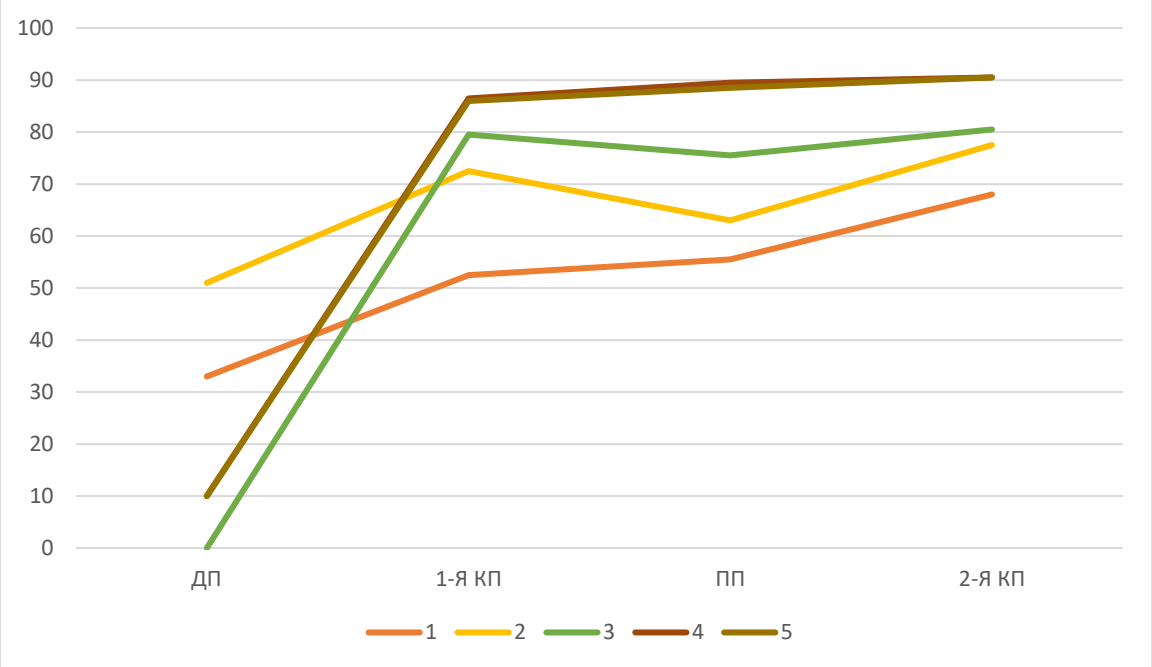
Название проверки	Оценка ЗУН (1)	Соблюдение времени выполнения упражнений (2)	Использование предложенной доп. информации (3)	Поиск дополнительной информации по шаблону (4)	Создание презентации (5)
Диагностическая проверка	33%	51%	0%	10%	10%
1-ая контрольная проверка	52,5%	72,5%	79,5%	86,5%	86%
Промежуточная проверка	55,5%	63%	75,5%	89,5%	88,5%
2-ая контрольная проверка	68%	77,5%	80,5%	90,5%	90,5%

В таблице №5 продемонстрировано существенное повышение качественных показателей по отобранным критериям для образовательного эксперимента в данных 2-й контрольной проверки.

Улучшение показателей 1, 2, 3, 4 и 5 на протяжении всего опытного обучения на втором и третьем курсах проиллюстрированы более наглядно с помощью диаграммы (рис. 19).

Рис. 19

Рост показателей в период опытного обучения



Полученные результаты в ходе опытного обучения подтверждают истинность выдвинутой гипотезы о том, что организация обучения студентов младших курсов отделения «Зарубежное регионоведение» (Евро-Азиатский и Средиземноморский регионы) ИИЯ РУДН им. Патриса Лумумбы на основе специально разработанной модели формирования МКК, наполненной комплексным изучением регионов Италии в рамках разработанной системы упражнений, способствует поэтапному формированию МКК и развитию духовно-нравственной личности студента.

В процессе опытного обучения были решены различные задачи:

1) проверена доступность и уровень сложности для студентов-регионоведов младших курсов отобранного аутентичного материала для совершения письменной и переводческой деятельности;
2) проверена возможность использования ЭУМК «Открываем Италию: её язык и культуру. Лингвострановедческое путешествие» (“Scopri l’Italia che cerchi e la linguacultura che ci trovi: ieri, oggi, domani”) с применением VR симулятора на 2-м и 3-м курсах ИИЯ РУДН им. Патриса Лумумбы;
3) оценена эффективность использования отдельных заданий из ЭУМК, которые включают переводческий, исторический и социокультурный аспект с целью их дальнейшего улучшения в процессе обучения.

Было определено, что отобранный аутентичный материал по регионам Италии является подходящим и посильным для практических занятий на 2-м и 3-м курсах отделения «Зарубежное регионоведение» (Евро-Азиатский и Средиземноморский регионы) в процессе изучения итальянского языка как второго языка специальности. Предлагаемая модель формирования МКК на основе соизучения итальянского языка и его культуры при обучении итальянскому языку как второму языку специальности студентов на занятиях по дисциплине «Второй иностранный язык» (итальянский язык), доказала свою эффективность и может использоваться при обучении иностранному языку студентов для подготовки к профессиональной деятельности в условиях

межкультурного взаимодействия. Предложенная модель формирования МКК не является универсальным решением для всех проблем, однако, она способствует развитию МКК у обучающихся путём усвоения конкретных знаний, навыков и умений, лежащих в её основе.

Параллельно совершенствуется уровень владения итальянским языком, который является совокупностью четырёх видов речевой деятельности (аудирование, чтение, письмо, говорение) и основных языковых аспектов, включающих лексику и грамматику. К концу второго курса учёбы грамматический материал был освоен студентами в достаточной мере и требует лишь дальнейшей практики. По окончании первого этапа опытного обучения стало заметно, что благодаря широкому использованию интернационализмов и разнообразных клише лексический состав уже не вызывал трудностей. Результаты переводческого, социокультурного и исторического тестирований также показали, что помимо улучшения усвоения грамматических правил, различных конструкций и лексического материала, студенты стали лучше справляться с письменным и устным представлением информации, проведением интервью, обменом аргументированными мнениями в диалоге, созданием диалогов по разным темам и составлением пересказа. В области письменной коммуникации были заметны улучшения в навыках написания деловых писем, составления планов для устных выступлений, разработки рекламных проектов и создания презентаций в формате «Печа-куча».

Следовательно, результаты образовательного эксперимента подтвердили гипотезу о формировании МКК у студентов-регионоведов, будущих дипломатов-атташе и представителей по межкультурному общению, ведущих профессиональную переводческую деятельность. Это было достигнуто благодаря обучению на основе разработанной модели формирования МКК, содержанием которой является язык и его культура на примере отдельно взятых итальянских регионов и разработанной системы упражнений к ним.

ВЫВОДЫ К ГЛАВЕ 3

Анализ исследований в области отечественной и зарубежной дидактике, информационных технологий и технологиях дополненной и виртуальной реальности, а также нейронауки и психолингвистики позволил разработать модель формирования МКК на основе соизучения итальянского языка и его культуры для последующего развития МКК при обучении студентов младших курсов отделения «Зарубежное регионоведение» (Евро-Азиатский и Средиземноморский регионы) ИИЯ РУДН им. Патриса Лумумбы.

В основе предлагаемой модели формирования МКК лежат следующие принципы:

1) гуманистической и миротворческой направленности межкультурного общения в процессе соизучения итальянского языка и его культуры;
2) последовательности и систематичности;
3) доступности и посильности;
4) творческой активности;
5) направленности на поэтапное формирование МКК с учётом возрастных особенностей, интересов, коммуникативных и профессиональных потребностей студентов-регионоведов младших курсов;
6) обучение иноязычному общению в контексте диалога культур.

Цель предлагаемой модели формирования МКК заключается в формировании и дальнейшем развитии МКК у студентов младших курсов на практических занятиях по дисциплине «Второй иностранный язык» (итальянский язык) отделения «Зарубежное регионоведение» (Евро-Азиатский и Средиземноморский регионы) ИИЯ РУДН им. Патриса Лумумбы. Этот процесс осуществляется через специально разработанную систему упражнений в ЭУМК «Открываем Италию: её язык и культуру. Лингвострановедческое путешествие» (“Scopri l’Italia che cerchi e la linguacultura che ci trovi: ieri, oggi, domani”), построенную на основе

соизучения итальянского языка и его культуры. В рамках данного ЭУМК студенты одновременно изучают итальянский язык и культуру Италии, погружаясь социокультурный, исторический контекст, в традиции, стереотипы и особенности национального характера. В процессе обучения на 2-м и 3-м курсах языкового ВУЗа по разработанному ЭУМК происходит погружение в итальянский язык и культуру, формируется профессиональная компетенция дипломата-атташе, представителя по межкультурному общению, ведущего переводческую деятельность.

Учитывая цель, принципы модели формирования МКК, а также компоненты формирования МКК, разработанный ЭУМК охватывает три блока упражнений, которые формируют знания, умения и навыки через созданную типологию упражнений и задания-установки, выстроенная логика которых аналогична темпу формируемого процесса.

1. Подготовительный блок упражнений направлен на формирование МКК на подготовительном этапе. Основная цель данного блока упражнений заключается в пробуждении интереса к межкультурной тематике, мотивации студентов, развитии терпимости и толерантности к культурным особенностям страны, язык которой они изучают. Также он способствует погружению студентов в культуру Италии и в специфику конкретного итальянского региона.

2. Текстоцентрический блок упражнений направлен на формирование МКК на деятельностном этапе. Они способствуют осознанию ценности многообразия культур и являются важным этапом при развитии межкультурной осознанности.

3. Рефлексивно-результирующий блок упражнений, способствующий реальному и виртуальному межкультурному общению, играют ключевую роль на оценочном этапе формирования МКК. Упражнения данного блока направлены на накопление опыта общения с представителями другой культуры через улучшение умений и навыков монологической и диалогической речи, на оценивание реального и виртуального

межкультурного общения, а также на стимуляцию познавательной и творческой активности студентов.

Результаты опытного обучения подтвердили эффективность применения модели формирования МКК через соизучение итальянского языка и его культуры. Эти данные подтверждаются результатами диагностических и контрольных проверок.

Предложенный ЭУМК может быть полезен студентам-регионоведам, изучающим итальянский язык и культуру Италии, а также для подростков-билингвов из итало-русских семей 16-23 лет, так как он отвечает запросам молодого поколения, учитывает их возрастные и психологические особенности, а структура каждого урока ориентирована на структуру международных экзаменов по итальянскому языку, таких как PLIDA, CELI, CILS; работа над каждым уроком-регионом состоит из нескольких этапов, тренирующих все четыре вида речевой деятельности на уроке. Шаблоны уроков из разработанного пособия могут быть использованы для обучения любому другому иностранному языку, поскольку оно охватывает основные аспекты формирования МКК, эффективные методы оценки уровня сформированности этой компетенции, а также принципы, формы и подходы к обучению иностранным языкам.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Ввиду влияния процесса международной интеграции, неминуемо затронувшей систему языкового образования в России, стало очевидно, что особого подхода требует исследование вопросов, связанных с оптимизацией процесса формирования МКК на современном этапе. Студенты, успешно освоившие программу «Зарубежное регионоведение» (Евро-Азиатский и Средиземноморский регионы) ИИЯ РУДН им. Патриса Лумумбы, должны быть способны эффективно осуществлять профессиональную деятельность в условиях межкультурного взаимодействия. Дисциплина «Второй иностранный язык», в рамках которой изучается язык региона специализации, обладает значительным потенциалом для формирования и последующего развития МКК будущих специалистов, поскольку позволяет одновременно совершенствовать языковые навыки и расширять знания о культуре, традициях и социокультурных особенностях страны изучаемого языка. Именно это послужило причиной обращения к проблеме формирования МКК у студентов-регионоведов младших курсов на основе соизучения итальянского языка и его культуры.

Изучение научно-методической литературы выявило недостаточное освещение процесса формирования МКК у студентов-регионоведов младших курсов. До недавнего времени не были определены основы формирования МКК на уровне знаний, умений и навыков, а также личностных, психологических и мировоззренческих установок. Отсутствовали конкретные структурные компоненты МКК для студентов-регионоведов. До сих пор не удалось разработать модель формирования МКК, стимулирующую формирование базовых умений и навыков в области МКК при изучении итальянского языка как второго языка специальности, что приводило к несистематическому процессу формирования данных умений и навыков в ходе обучения. Выявленные упущения в исследованиях подчеркнули важность концепции данного диссертационного исследования, которая связана с решением ключевой проблемы языкового образования –

обеспечением эффективного формирования МКК студентов-регионоведов младших курсов.

В ходе исследования было изучено влияние условий формирования межкультурной компетенции при использовании предложенной модели формирования МКК на основе соизучения итальянского языка и его культуры. Цель данной модели формирования МКК заключается в формировании личности студента, способной успешно самореализоваться и взаимодействовать в итальянском образовательном пространстве. Были пересмотрены и дополнены следующие принципы: гуманистическая и миротворческая направленность межкультурного общения в процессе соизучения итальянского языка и его культуры; последовательность и систематичность; доступность и посильность; творческая активность; направленность на поэтапное формирование МКК с учётом возрастных особенностей, интересов, коммуникативных и профессиональных потребностей студентов-регионоведов младших курсов; обучение иноязычному общению в контексте диалога культур.– их необходимо учитывать при формировании МКК на занятиях по итальянскому языку и культуре Италии.

Результаты опытного обучения доказали тот факт, что соизучение итальянского языка и его культуры студентами-регионоведами необходимо рассматривать как особую среду личностного роста для формирования у студента не только иноязычной, коммуникативной, языковой компетенций, но и межкультурной.

К тому же опытное обучение позволило определить, что соизучение итальянского языка и его культуры представляет собой комплекс познавательных и практических знаний, умений и навыков, направленных на формирование МКК. В свою очередь это необходимо для развития основы личности, способной свободно вести коммуникацию на двух и более языках, а также для повышения эффективности обучения второму иностранному языку с последующим анализом всего процесса и оценкой результата.

Стимулирование формирования МКК на основе соизучения итальянского языка и его культуры осуществляется с помощью разработанного ЭУМК с применением разработанных приёмов и со специально отобранным аутентичным текстовым, аудио и видео материалом, благодаря чему поэтапная работа над становлением МКК становится более эффективной. Проведённый образовательный эксперимент доказал плодотворное влияние предлагаемого ЭУМК на практических занятиях по итальянскому языку дисциплины «Второй иностранный язык» (итальянский язык), поскольку он соответствует запросам и учитывает будь то возрастные или психологические особенности студентов-регионоведов младших курсов. Классификация подобранного аутентичного материала, в работе с которым используются VR и AR-технологии и такие приёмы соизучения итальянского языка и его культуры, как «погружение в исторический и социокультурный контекст»; «эвристический приём решения творческих задач»; «рефлексия», предоставляет возможность реализации теоретических положений о соизучении итальянского языка и его культуры на основе данных материалов.

Предлагаемая автором модель формирования МКК на основе соизучения итальянского языка и его культуры способствует развитию необходимых умений и навыков у студентов-регионоведов для успешной реализации учебной деятельности.

На основе теоретических исследований была создана система упражнений, которая помогает реализовать данную модель формирования МКК на основе соизучения итальянского языка и его культуры. Особое внимание уделено развитию следующих умений:

1) достижение взаимопонимания между представителями двух разных культур при ведении переводческой деятельности;

2) входить и поддерживать диалог на основе знаний собственной культуры и культуры партнёра по межкультурному общению;

3) гибкое использование различных языковых стилей, норм и узусов;

4) использование невербальных средств общения, узнаваемые и понимаемые партнёром по межкультурной коммуникации;

5) распознание межкультурных и поведенческих различий, аргументация и понимание смысла действий партнёров по общению;

6) осознанное желание к развитию в себе чужой культурной идентичности, включая знание языка, ценностей, норм поведения, этикета, обычаев и невербальных средств коммуникации представителей итальянского коммуникативного сообщества.

Предложенный ЭУМК поможет студентам развить наблюдательность по отношению к собственной мотивации, сформировать у них терпимость и толерантность к культурным особенностям страны изучаемого языка. Он также поможет не только осознать нравственные уроки, смыслы и культурные контексты, а также тренировать все четыре вида речевой деятельности на уроках, посвящённых особенностям определённых регионов Италии. Специально разработанные упражнения благоприятствуют не только в развитии творческой активности на разных уровнях изучения итальянского языка, но также помогают развить познавательную сторону студентов через созидательную деятельность.

Результаты образовательного эксперимента подтвердили справедливость гипотезы настоящего диссертационного исследования и доказали эффективность предлагаемой модели формирования МКК, основанной на соизучении итальянского языка и его культуры при обучении студентов-регионоведов младших курсов.

Перспектива данного исследования лежит в области создания полноценного курса-путешествия по регионам Италии с применением виртуального симулятора для формирования МКК на основе соизучения итальянского языка и его культуры у студентов отделения «Зарубежное регионоведение» (Евро-Азиатский и Средиземноморский регионы) ИИЯ РУДН им. Патриса Лумумбы.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алексеева В.В. Специфика психологических проявлений инициативности личности у старших школьников и студентов. Проблемы современной высшей школы: Межвузовский сборник научных трудов. Выпуск 2. / Науч. ред. В.И. Казаренков. – М.: РУДН, МАНПО, 2009. – 220 с. – ISBN: 978-5-209-03857-3. – Текст : непосредственный.
2. Алисова Т.Б., Муравьева Г.Д., Черданцева Т.З. Итальянский язык. Грамматический очерк, литературные тексты с комментариями и словарём, М.: Московский университет, 1982. – 206 с. – Текст : непосредственный.
3. Балыхин М.Г. Международные тенденции в российском образовании (в вопросах и ответах). Проблемы современной высшей школы: Межвузовский сборник научных трудов. Выпуск 2. / Науч. ред. В.И. Казаренков. – М.: РУДН, МАНПО, 2009. – 220 с. – ISBN: 978-5-209-03857-3. – Текст : непосредственный.
4. Бахтин М.М. Литературно-критические статьи. М.: Художественная литература, 1986. – 544 с. – Текст : непосредственный.
5. Бахтин М.М. Эстетики словесного творчества. М.: ЁЁ Медиа, 2024. – 444 с. – Текст : непосредственный.
6. Бердичевский А.Л., Гиниатуллин И.А. Методика межкультурного иноязычного образования в вузе. М.: ФЛИНТА, 2019, 369 с. – Текст : непосредственный.
7. Бердичевский А.Л. Межкультурное образование: мода или необходимость? // Диалог культур. Культура диалога: в поисках передовых социо-гуманитарных практик: материалы Первой междунар. конф. (М., 14–16 апр. 2016 г.) / [под общ. ред. Е. Г. Таревой, Л. Г. Викуловой]. – М., 2016. – С. 41–46. – ISBN 978-5-9907685-3-6. – Текст : непосредственный.
8. Большакова Е.К. Scopri l'Italia che cerchi e la linguacultura che ci trovi. Ieri, oggi, domani. Libro dello studente = Открываем Италию, её язык и культуру. Лингвострановедческое путешествие. М.: РУДН. 2023, 241 с. – Текст : непосредственный.

9. Вахрушева Т.С. Применение технологий дополненной реальности в образовании //Наука настоящего и будущего. - 2017. — 37-39 с. – Текст : непосредственный.
10. Вежбицкая А. Язык, культура, познание. М.: Русские словари, 1996. – 416 с. – Текст : непосредственный.
11. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Лингвострановедческая теория слова. — М.: Русский язык, 1973. – 320 с. – Текст : непосредственный.
12. Виноградов В. В. Избранные труды. Лексикология и лексикография. – М: Наука, 1977. – 310 с. – Текст : непосредственный.
13. Виноградов В.В. О языке художественной прозы: избранные труды. М.: Наука, 1980. – 360 с. – Текст : непосредственный.
14. Володина И.П. Итальянская традиция сквозь века. Из истории итальянской литературы XVI-XX вв. М.: Издательство СПбГУ, 2004. – 262 с. – Текст : непосредственный.
15. Воробьев В.В. Лингвокультурологические принципы презентации учебного материала (проблемы концентризма). М.: ИРЯ им. А. С. Пушкина, 1993. – 106 с. – Текст : непосредственный.
16. Воробьев В.В. Лингвокультурология (теория и методы). М.: Изд-во Рос. ун-та дружбы народов, 1997. – 331 с. – Текст : непосредственный.
17. Воскресенский А.Д., Колдунова Е.В. Мировое комплексное регионоведение. Введение в специальность. М.: Магистр, Инфра-М, 2023. – 416 с. ISBN978-5-9776-0309-6 – Текст : непосредственный.
18. Выготский Л. С. Психология развития человека. / Л.С. Выготский; составитель А.Н. Леонтьев. – М.: Изд-во Эксмо, 2003. — 1136 с, ил. —5000 экз. – (Библиотека всемирной психологии). – ISBN 5-699-02553-7 – Текст : непосредственный.
19. Гавриленко Н.Н. Дидактика перевода: традиции и инновации: коллективная монография / Под общ. ред. Н.Н. Гавриленко. – М.: Флинта, 2018. ISBN: 978-5-9765-3907-5. – 224 с. – Текст : непосредственный.

20. Гавриленко Н.Н. Личностно ориентированный подход к формированию отраслевого переводчика // Вестник МГЛУ «Образование и педагогические науки». – Вып. № 796, 2018. – 192-201 с. – Текст : непосредственный.
21. Говорухо Р.А. Итальянские переводы “Пиковой дамы” и межъязыковая идентичность, М.: Проблемы итальянистики, выпуск 3, Языкознание. Сопоставительные исследования и перевод, 2009. с. 16. – Текст : непосредственный.
22. Говорухо Р.А. Связность итальянского и русского драматического текста и проблемы перевода // Вестник МГЛУ. Гуманитарные науки. – 2021. – Вып. 5 (847). – 34-47 с. – Текст : непосредственный.
23. Горячев А.А. Коммуникативные исследования: Виды коммуникации. Обучение общению: Продолжающееся научное издание / Науч. ред. И. А. Стернин. – Воронеж: Истоки, 2009. – 296 с. – Текст : непосредственный.
24. Гудков Д.Б. Теория и практика межкультурной коммуникации. Изд.2. М.: Классический учебник МГУ, 2022. – 200 с. – Текст : непосредственный.
25. Гудков Д.Б., Ковшова М.Л. Телесный код русской культуры: материалы к словарю. – М.: Гнозис, 2007. – 288 с. – Текст : непосредственный.
26. Гумбольдт В. фон. О различии организмов человеческого языка и о влиянии этого различия на умственное развитие человеческого рода // Введение во всеобщее языкознание. М.: Едиториал УРСС, 2018. – 376 с. – Текст : непосредственный.
27. Дейк ван Т.А. Язык, Познание, коммуникация. – М.: Прогресс, 2000. – URL: http://library.lgaki.info:404/2021/Дейк_Язык.pdf - (дата обращения 22.09.2024) – Текст: электронный.
28. Джамбаттиста В. Основания новой науки об общей природе наций. - М.: Киев, 1994. – 620 с. – Текст : непосредственный.
29. Дмитренко Т.А. Профессионально-ориентированные технологии обучения в системе высшего педагогического образования. / Монография. М.: МПГУ,2000.,-131 с. – Текст : непосредственный.

30. Дмитренко Т.А. Инновационные технологии обучения иностранным языкам. / Учебное пособие. М.: МГТА, 2012. -70 с. – Текст : непосредственный.
31. Дмитренко Т.А. Основы педагогического мастерства. /Учебное пособие. М.: МГТА, 2014.–84 с. – Текст : непосредственный.
32. Душенко К.В. Цитаты из русской литературы. Справочник. М., 2018, 169 с. – Текст : непосредственный.
33. Елизарова Г.В. Формирование межкультурной компетенции студентов в процессе обучения иноязычному общению: дис. ... д-ра. пед.наук: 13.00.02. / Г.В. Елизарова. — СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2001. – 371 с. – Текст : непосредственный.
34. Ефименко С.М., Пасынков Д.А. Технология дополненной реальности как средство поддержки образовательного процесса // Проблемы качества графической подготовки студентов в техническом вузе: традиции и инновации. - 2017. — 407-413 с. – Текст : непосредственный.
35. Институт итальянского языка и культуры в Москве (IICMOSCA) https://iicmosca.esteri.it/ru/lingua-e-cultura/ (дата обращения: 15.09.2024) – Текст: электронный.
36. Иссерс О.С. Коммуникативные стратегии и тактики русской речи. Изд. 5-е. — М.: Издательство ЛКИ, 2008. – 320 с. – Текст : непосредственный.
37. Казаренков В.И. Межкультурная адаптация студентов в системе университетского образования. Проблемы современной высшей школы: Межвузовский сборник научных трудов. Выпуск 2. / Науч. ред. В.И. Казаренков. – М.: РУДН, МАНПО, 2009. – 220 с. – ISBN: 978-5-209-03857-3. – Текст : непосредственный.
38. Калугин Д.Ю., Осокина О.М. Возможности программы Eligovision для подготовки учебно-методических пособий с использованием технологий дополненной реальности // Научный альманах. -№7-1 (33). - 2017. — 81-83 с. – Текст : непосредственный.

39. Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. Волгоград: Перемена, 2002. – 477 с. – Текст : непосредственный.
40. Каскова М.Е. Метод преподавания итальянского языка иностранным студентам по книге P.E. Balboni “Didattica dell’italiano agli stranieri”: учебно-методическое пособие — М.: РУДН. 2012. – 53 с. – Текст : непосредственный. Текст : непосредственный.
41. Каскова М.Е., Большакова Е.К. Итальянские СМИ как источник информации для понимания реалий политического «ландшафта» Италии. Ученые записки национального общества прикладной лингвистики. 2022; 4(40): 140-153. - URL: elibrary.ru/item.asp?id=53216954. (дата обращения: 25.12.2022) – Текст: электронный.
42. Каскова М.Е., Большакова Е.К., Демина О.В. [и др.]. VR- и AR-технологии в обучении иностранному языку. Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2024; 4(187): 106-112. - URL: newizvestia.vspu.ru/index.php/izvestia/issue/archive. (дата обращения: 07.08.2024) – Текст: электронный.
43. Ковшова М.Л. Лингвокультурологическое направление во фразеологии: основные принципы и методы исследования // Лингвострановедение: Методы анализа, технология обучения. Шестой межвузовский семинар по лингвострановедению. Москва, 17-18 июня 2008 г. В 2 ч. Языки в аспекте лингвострановедения: сб. научных статей. Ч. 1 / Под общей ред. Л.Г. Ведениной. Моск. гос. ин-т междунар. отношений (ун-т) МИД России. М.: МГИМО Университет, 2009. – 456 с. – Текст : непосредственный.
44. Кожухова Ю.В. Факторная структура настойчивости у менее успешных студентов. Проблемы современной высшей школы: Межвузовский сборник научных трудов. Выпуск 2. / Науч. ред. В.И. Казаренков. – М.: РУДН, МАНПО, 2009. – 220 с. – ISBN: 978-5-209-03857-3. – Текст : непосредственный.

45. Комиссаров В.Н. Переводческие аспекты межкультурной коммуникации // Актуальные проблемы межкультурной коммуникации. - Сб. научн. трудов МГЛУ. — Вып . 444. - М., 1999. – 86 с. – Текст : непосредственный.
46. Конушин, А.С. Алгоритмы построения трехмерных компьютерных моделей реальных объектов для систем виртуальной реальности/А.С. Конушин //дисс. ... канд. Техн. Наук : 05.13.11. - М., 2005. - 158 с. – Текст : непосредственный.
47. Коротаева Е.В. Обучающие технологии в познавательной деятельности школьников / Е.В. Коротаева // Библиотека журнала «Директор школы». – М.: Сентябрь, 2003. – № 2. – 176 с. – 5500 экз. ISBN 5-88753 062-6 59. – Текст : непосредственный.
48. Коротаева Е.В. Психологические основы педагогического взаимодействия / Е. В. Коротаева. – Краснодар: Профит Стайл, 2007. –224 стр. – 1500 экз. – ISBN 978-5-98857-090-5 ID 5219937 – Текст : непосредственный.
49. Косериу Э. Синхрония, диахрония и история. Проблемы языкового изменения. М.: Едиториал УРСС, 2010. – 196 с. – Текст : непосредственный.
50. Красных В.В. «Свой» среди «чужих»: миф или реальность? Моногр. - М., 2003. - 376 с. ISBN 5-94244-004-2. – Текст : непосредственный.
51. Крыжановская Л.М. Проблемы интерактивного обучения в высшей школе. Проблемы современной высшей школы: Межвузовский сборник научных трудов. Выпуск 2. / Науч. ред. В.И. Казаренков. – М.: РУДН, МАНПО, 2009. – 220 с. – ISBN: 978-5-209-03857-3. – Текст : непосредственный.
52. Куликов Ю.А. Технологии дополненной реальности - инновационная интерактивная технология в образовании // сборник материалов VII Международной научно-практической конференции «Инновационные тенденции развития системы образования». – 2017. – 156 с. – Текст : непосредственный.
53. Куриленко В.Б., Ершова Р.В., Новикова И.А. Цифровое общество как культурно-исторический контекст развития личности. Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и

педагогика. Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования Российский университет дружбы народов (РУДН). Том 19. 2022. 185-194 с. – Текст : непосредственный.

54. Леонтович О.А. Международное обучение на базе Центра американистики ВГПУ // Модернизация содержания и методов иноязычного обучения как приоритетное направление в условиях непрерывного языкового образования»: Тез. докл. II регион науч.-практ. Конференции. – Волгоград, 17-18 января, 2003. – 33 с. – Текст : непосредственный.
55. Леонтьев А.Н. Мотивы, эмоции, личность. // Психология личности. Тексты. М., 1982. – 40 с. – Текст : непосредственный.
56. Леонтьев А.А. Научите человека фантазии (Творчество и развивающее обучение) / А.А. Леонтьев. // Вопросы психологии: науч. журн./ учредители: Рос. акад. образования; труд. коллектив ред. - М.: ООО "Вопросы психологии", 1955 – Выходит раз в два месяца –1998. – №5. – С.27-32. – ISSN: 0042-8841 73. – Текст : непосредственный.
57. Леонтьев А.А. Основы психолингвистики: учеб. для студентов вузов, обуч-ся по спец. "Психология" / А.А. Леонтьев. – М.: Смысл, 1999. – 287 с. – (Психология для студента). – Библиогр.: с.284 и в конце глав. – ISBN 5-89357-052-9. – Текст : непосредственный.
58. Леонтьев А.А. Психологические основы обучения неродному языку: антология; составитель: Алексей Леонтьев. − М.: МПСИ, МОДЭК, 2004. − 456 стр. − 5000 экз. – (Библиотека психолога) – ISBN 5-89502-556-0, 5-89395-578-1 – ID 1946129. – Текст : непосредственный.
59. Лихачёв Д.С. Избранные труды по русской и мировой культуре. – СПб. : Изд-во СПбГУП, 2006. – 416 с. – Текст : непосредственный.
60. Люшнин К.В. 1500 русских и 1500 итальянских идиом, фразеологизмов и устойчивых словосочетаний. – М.: Астрель, СПб.: Сова, 2012. – Текст : непосредственный.
61. Мальцев В.В., Григорьева Н.В. Технологии дополненной реальности в образовании // сборник трудов XI Всероссийской научно-практической

конференции с международным участием «Наука. Образование. Культура. Актуальные проблемы и практика решения (федеральный и региональный аспекты)». — 2018. — 60-64 с. – Текст : непосредственный.

62. Мартиросян Б.П. Проблемы высшей школы: готовность педагога к инновационной деятельности. Проблемы современной высшей школы: Межвузовский сборник научных трудов. Выпуск 2. / Науч. ред. В.И. Казаренков. – М.: РУДН, МАНПО, 2009. – 220 с. – ISBN: 978-5-209-03857-3. – Текст : непосредственный.
63. Мекеко Н.М., Криштопа А.Н. Использование виртуальной учебной среды в преподавании дисциплины "Концепции естествознания". Успехи современной науки и образования. Том 2. 2017. 89-91 с. – Текст : непосредственный.
64. Мекеко Н.М. Речевая культура как критерий профессионального и личностного роста. Инновационность и мультикомпетентность в преподавании и изучении иностранных языков: сборник научных трудов. РУДН. 2017. 85-92 с. – Текст : непосредственный.
65. Мекеко Н.М., Гайдамашко И.В. Изучение иностранных языков в этнокультурной образовательной среде. Коммуникация в современном поликультурном мире: прагматика лингвистического знака. Pearson. 2015. 431-436 с. – Текст : непосредственный.
66. Мекеко Н.М., Акопян К.С. Роль самостоятельной работы студентов в формировании пакета компетенций квалифицированного специалиста. Мировое культурно-языковое и политическое пространство: инновации в коммуникации. ТрансАрт. 2015. 653-661 с. – Текст : непосредственный.
67. Мечковская Н. Б. Семиотика. Язык. Природа. Культура: Курс лекций. – М., 2004. – 432 с. – Текст : непосредственный.
68. Михеева Н.Ф. К проблеме инновационной деятельности в сфере образования / Наталья Федоровна Михеева // Вестник РУДН. Научный журнал: журнал / РУДН; Гл. ред. В.В.Якушев. - М. : ИПК РУДН. - Серия

издается с 2004 г.. - (Вопросы образования: Языки и специальность) - 2007. - № 3. - С. 70-73 103. – Текст : непосредственный.

69. Михеева Н.Ф. Методика преподавания иностранных языков: учебное пособие / Наталья Федоровна Михеева - М.: Изд-во РУДН, 2010. - 2-е изд., испр. и доп.. - 73 с. - ISBN 978-5-209-03839-9 – Текст : непосредственный.
70. Молочко А.В. Перспективы и возможности технологии дополненной реальности применительно к инновационным образовательным технологиям в ходе обучения студентов-географов //Видеонаука. — 2018. — №4 (12). – 5 с. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/perspektivy-i-vozmozhnosti-tehnologii-dopolnennoy-realnosti-primenitelno-k-innovatsionnym-obrazovatelnym-tehnologiyam-v-hode/viewer (дата обращения 17.09.2023).
71. Муравьева Г.Д. Экспрессивные интенсификаторы в русском и итальянском языках // Экспрессивность в языке и речи. Смоленск, 1993. 59 с. – Текст : непосредственный.
72. Немов Р.С. Общая психология. Кн. 1. М., 1998. – 148 с. – Текст : непосредственный.
73. Николаева Л.В. Межкультурная коммуникация и толерантность. Педагогическое образование и наука. 2008; 2: – 650 с. – Текст : непосредственный.
74. Новикова Н.С., Черкашина Т.Т. Префигуративная культура и новые риски в образовании. Язык и речь в Интернете: личность, общество, коммуникация, культура : сборник статей II Международной научно-практической конференции. Москва, РУДН, 29-30 марта 2018 г. : в 2 т. Т. 1. РУДН. 2019, 69-77 с. – Текст : непосредственный.
75. Панченко В.А. Вильгельм фон Гумбольт. Внутренняя форма языка как отражение самобытности этнической культуры. // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена, 2010, № 124 / URL: http://cyberleninka.ru/article/n/vilgelm-fon-gumboldt-vnutrennyaya-

forma-yazyka-kak-otrazhenie-samobytnosti-etnicheskoy-kultury (дата обращения 22.09.2024) – Текст: электронный.

76. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению – Изд 2-е. – М.: Просвещение, 1991. – 223с. – (Библиотека учителя иностранного языка) – URL: https://djvu.online/file/CCf7Q0WnMm5i9 (дата обращения: 05.09.2024) – Текст: электронный.
77. Плужник И.Л. Формирование межкультурной коммуникативной компетенции студентов гуманитарного профиля в процессе профессиональной подготовки: автореф. дис. д-ра пед. Наук. Тюмень, 2003, –153 с. – Текст : непосредственный.
78. Плунгян В.А. Лингвистика в XXI веке: проблемы, перспективы, точки роста // Слово.ру: балтийский акцент, 2018, 9.1, – 10 с. – Текст : непосредственный.
79. Полякова А.А. О формировании иноязычной коммуникативной культуры. Проблемы современной высшей школы: Межвузовский сборник научных трудов. Выпуск 2. / Науч. ред. В.И. Казаренков. – М.: РУДН, МАНПО, 2009. – 220 с. – ISBN: 978-5-209-03857-3. – Текст : непосредственный.
80. Рецкер Я.И. Теория перевода и переводческая практика, М.: Р.Валент, 2006, — 248 с. — Текст : непосредственный.
81. Рикёр П. Наука. Искусство. Величие. Западная философия от истоков до наших дней. – URL: http://philosophy.niv.ru (дата обращения: 12.09.2024) – Текст: электронный.
82. Рогова Г.В., Рабинович Ф.М., Сахарова Т.Е. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. – М.: Просвещение, 1991. – 187 с. ISBN 5-09-001029-3 — Текст : непосредственный.
83. Розенталь Д. Э., Краснянский В. В. Фразеологический словарь русского языка. – М.: ООО «Издательство Оникс»: ООО «Издательство «Мир и образование», 2015. – 416 с.– Текст : непосредственный.
84. Романова Н.Н., Амелина И.О., Черкашина Т.Т. Оптимизация работы с аутентичными аудиовидеоматериалами на занятиях по русскому языку как

иностранному. Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика, 2018 .- Т. 8 , № 2 (27) . - 83–92 с. – Текст : непосредственный.

85. Рубцова Е.В. Повышение качества образовательного процесса иностранных учащихся с помощью информационных компьютерных технологий // ОБРАЗОВАНИЕ. ИННОВАЦИИ. КАЧЕСТВО: материалы V-й Международной научно-методической конференции. - 2012. - 44-47 с. –Текст : непосредственный.
86. Рылов Ю. А. Р95. Аспекты языковой картины мира: итальянский и русский языки. -. М.: Гнозис, 2006. – 304 с. ISBN 5-7333-0188-0. – Текст : непосредственный.
87. Садохин А.П. Введение в теорию межкультурной коммуникации. М.: Высшая школа, 2005, – 251 с. – Текст : непосредственный.
88. Сафонова В.В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций. Воронеж: Истоки, 1996. – 160 с. – Текст : непосредственный.
89. Сафонова В.В. Культурно-языковая экспансия и её проявления в языковой политике и образовании // Иностранные языки в школе, 2002. №3. – 33 с. – – Текст : непосредственный.
90. Сафонова В.В. Культуроведение в системе современного языкового образования // Иностранные языки в школе. 2001. № 3. 15 с., – 27 с. – Текст : непосредственный.
91. Сафонова В.В. Проблемы социокультурного образования в языковой педагогике // Культурологические аспекты языкового образования. Сб. научных трудов. М., 1998. – 27-36 с. – Текст : непосредственный.
92. Сафонова В.В. Соизучение языков и культур в зеркале мировых тенденций развития современного языкового образования // Язык и культура. 2014. № 1 (25). – 123–141 с., 123–124 с. – Текст : непосредственный.
93. Сафонова В.В. Социокультурный подход к обучению иностранному языку как специальности, 1992. – Текст : непосредственный.

94. Сафонова В.В. Социокультурный подход к обучению иностранным языкам. М.: Высшая школа; Амскорт интернэшнл, 1991. – Текст : непосредственный.
95. Сафонова В.В. Социокультурный подход: ретроспектива и перспектива // Ученые записки национального общества прикладной лингвистики. 2013. № 4 (4). 53–72 с., 57 с. – Текст : непосредственный.
96. Семенов И.Н. Рефлексивная психология и педагогика творческого мышления – М-во образования Украины, Запорож. гос. ун-т, 1992. – Текст : непосредственный.
97. Серль, Дж. Р. Что такое речевой акт? / Дж. Р. Серль // Новое в зарубежной лингвистике: Вып. 17. Теория речевых актов. – М.: Прогресс, 1986. – Текст : непосредственный.
98. Смелкова З.С., Ипполитова Н.А., Ладыженская Т.А и др. Педагогическая риторика в вопросах и ответах: Учеб. пособие /; под ред. Н. А. Ипполитовой. – М.: МПГУ, 2011. 156 с. – Текст : непосредственный.
99. Стефаненко Т.Г. Этнопсихология: учебник для вузов. — М.: Институт психологии РАН; «Академический проект», 1999, 278 с. – Текст : непосредственный.
100. Сысоев П.В. Язык и культура: в поисках нового направления в преподавании культуры страны изучаемого языка. Иностранные языки в школе № 4, 2005. 12-18 с. – Текст : непосредственный.
101. Сысоев П.В. Информационные и коммуникационные технологии в лингвистическом образовании. Обучение иностранному языку: учебные интернет-ресурсы, блог-технология, вики-технология, подкасты, сервис «Твиттер». М.: URSS, 2022. 264 с. – Текст : непосредственный.
102. Сысоев П.В. Концепция языкового поликультурного образования (на материале культуроведения США): дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 - М.: Изд- во МГУ им. М. В. Ломоносова, 2004. - 28 с. – Текст : непосредственный.

103. Сысоев П.В. Языковое поликультурное образование в XXI веке // Язык и культура. 2009. № 2 (6). 96–110 с., 100–101 с. – Текст : непосредственный.
104. Сычева Е.В. К проблемам понимания термина «дискурс» // Молодой учёный. — 2011. — №3. Т.2. – Текст : непосредственный.
105. Телия В.Н. Теория метафоры – М., 1990. – 559 с. – Текст : непосредственный.
106. Телия В.Н. Типы языковых значений. Связанное значение слова в языке. М., 1981. – 269 с. – Текст : непосредственный.
107. Телия В.Н. Метафора в языке и тексте. М.: Наука, 1988, 176 с. – Текст : непосредственный.
108. Телия В.Н. Послесловие. Замысел, цели и задачи фразеологического словаря нового типа // Большой фразеологический словарь русского языка. Значение. Употребление. Культурологический комментарий / отв. ред.В.Н. Телия. - 2-е изд., стер. - М.: АСТ-ПРЕСС КНИГА, 2006. – 772 с. – Текст : непосредственный.
109. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. М.: Слово/Slovo, 2000. 35 с., 57 с. – Текст : непосредственный.
110. Тестелец Я.Г. Введение в общий синтаксис. М.: Российский государственный гуманитарный университет, 2001. с. 441, с. 446. – Текст : непосредственный.
111. Толстой Н.И. О предмете этнолингвистики и её роли в изучении языка и этноса. // Ареальные исследования в языкознании и этнографии. Язык и этнос. – М., 1983. – 192 с. – Текст : непосредственный.
112. Топорова А.В. Ранняя итальянская лирика. М.: Наследие, 2001.- 200 с. – Текст : непосредственный.
113. Уваров В.Д. О трёх направлениях в переводческих исследованиях. М.: Тетради переводчика. - 2008. - Вып. 15. 115 с. – URL: https://djvu.online/file/zEblOnI3tWFSo (дата обращения: 12.07.2024) – Текст: электронный.

114. Уиттакер Э. Книга невероятных историй. Искрометная Италия. 1248 фактов. – М: РИПОЛ классик, 2018. – 320 с. – Текст : непосредственный.
115. Устав и профессиональный кодекс поведения Академии итальянского языка (AIL) [сайт]. – URL: https://www.acad.it/en/statute-and-professional-code-of-conduct.html (дата обращения: 17.07.2024) – Текст: электронный.
116. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования [сайт]. – URL: https://fgos.ru/fgos/fgos-41-03-01-zarubezhnoe-regionovedenie-553/ (дата обращения: 21.10.2023) – Текст: электронный.
117. Фомина Н.А. К вопросу о профессионально-личностной компетентности педагогов. Проблемы современной высшей школы: Межвузовский сборник научных трудов. Выпуск 2. / Науч. ред. В.И. Казаренков. – М.: РУДН, МАНПО, 2009. – 220 с. – ISBN: 978-5-209-03857-3. – Текст : непосредственный.
118. Фролов Н.В. Технология дополненной реальности при визуализации оборудования специального назначения //Инновационная наука. — 2017. - №5. - 68-70 с. – Текст : непосредственный.
119. Фурманова В.П. Межкультурная коммуникация и культурно-языковая прагматика в теории и практике преподавания иностранных языков (яз. вуз.): дис. ... докт. пед. наук: 13.00.02. - М., 1994. - 475 с. – Текст : непосредственный.
120. Фурманова В.П. Межкультурная коммуникация и лингвокультуроведение в теории и практике обучения иностранным языкам. Саранск, 1993. – 122 с. – Текст : непосредственный.
121. Цибизова Т.Ю., Романова Н.Н., Песоцкий Ю.С. Модель управления воспитательным процессом в условиях развития электронной информационно-образовательной среды Инновационные процессы в высшем и среднем профессиональном образовании и профессиональном самоопределении. Москва : Экон-Информ , 2023 .- 525–549 с. – Текст : непосредственный.

122. Челышева И.И. Формирование романских литературных языков. Итальянский язык. М.: Наука, 1990. – 214 с. – Текст : непосредственный.
123. Черданцева Т.З. Язык и его образы: Очерки по итальянской фразеологии. – М.: ЛКИ, 2019 год. - 168 с. – Текст : непосредственный.
124. Черкашина Т.Т., Новикова Н.С. Методологическая парадигмальная оценка языка в контексте глобализирующегося мира: лингвопрагматичекий аспект. Вестник Тамбовского университета. Серия Филологические науки и культурология. 2015. 5-16 с. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/metodologicheskaya-paradigmalnaya-otsenka-yazyka-v-kontekste-globaliziruyuschegosya-mira-lingvopragmatichekiy-aspekt/viewer – (дата обращения 20.09.2024) – Текст: электронный.
125. Черниговская Т.В. XXI век как испытание человеческой цивилизации, 2021, доклад. [сайт]. – URL: https://www.youtube.com/watch?v=uMnwHFz8om0&feature=youtu.be&themeRefresh=1 (дата обращения: 15.10.2021) – Текст: устный.
126. Чиркова В.М. Влияние информационно-коммуникационных технологий на сферу образования // Региональный вестник. — 2019. —№12 (27). - С. 37-38. – Текст : непосредственный.
127. Чхиквадзе Т.В. Специфика творческого мышления студентов высшей школы. Проблемы современной высшей школы: Межвузовский сборник научных трудов. Выпуск 2. / Науч. ред. В.И. Казаренков. – М.: РУДН, МАНПО, 2009. – 220 с. – ISBN: 978-5-209-03857-3. – Текст : непосредственный.
128. Шаклеин, В.М. Лингвокультурология: традиции и инновации : монография / В.М. Шаклеин. — М. : Флинта, 2012. — 301 с. — ISBN 978-5-9765-1397-6. – Текст : непосредственный.
129. Шаклеин В.М., Микова С.С. Национальный аспект языковой личности современного преподавателя РКИ. Конференция: 18-я PCSF 2018 — Профессиональная культура специалиста будущего (мат-лы конференции) – URL:

https://www.researchgate.net/publication/330030768_National_Aspect_Of_Modern_Rfl_Teacher_Language_Personality (дата обращения: 05.09.2024) – Текст: электронный.

130. Шамне Н.Л. Актуальные проблемы межкультурной коммуникации. Волгоград: Изд-во ВолГУ, 1999. - 208 с. – Текст : непосредственный.

131. Шамшев А.Б. Возможности применения технологий дополненной реальности в обучении информационным технологиям // Электронное обучение в непрерывном образовании. — 2017. — № 1. — С. 174-179. – Текст : непосредственный.

132. Шмелёва Т.В. Модель речевого жанра. Возможности описания и использования в преподавании языка // Жанры речи. 2021. № 1. 88–98 с. – URL: https://discours.philol.msu.ru/wp-content/uploads/2021/04/Жанр_29.04_Материалы-к-дискуссии.pdf – (дата обращения 20.09.2024) – Текст: электронный.

133. Юрина Е.А. Миромоделирующий потенциал образных средств языка на материале лексико-фразеологического поля кулинарных образов в русском и итальянском языках. – М.: Национальный исследовательский Томский государственный университет, 2009. - 271-282 с. – Текст : непосредственный.

134. Яроцкая Л.В. Методология опережающего развития профессиональной личности: от инновации к практике обучения / Л. В. Яроцкая. – Текст : электронный // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки – 2018c. – № 2 (796). – С. 87 95. – URL: http://www.vestnik-mslu.ru/Vest/2_796.pdf (дата обращения 19.09.2024) – Текст: электронный.

135. Яроцкая Л.В. Обучение и развитие: диалектика становления профессиональной личности в XXI веке / Л. В. Яроцкая. – Текст : электронный // Филологические науки в МГИМО. –2018d. – № 1 (13). – С. 83–89. – URL: https://philnauki.mgimo.ru/jour/article/view/78/79 (дата обращения 19.09.2024) – Текст: электронный.

136. Яроцкая Л.В. Обучение профессиональному общению в условиях цифровизации (на примере предметной области «Юриспруденция») / Л. В. Яроцкая, Д. В. Алейникова. // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. – 2022. – № 4 (845). – С. 61–68. – URL: http://www.vestnik mslu.ru/Vest/4_845_E.pdf (дата обращения 19.09.2024) – Текст: электронный.

137. Anelli A. Teologia ed educazione. - Scholé, 2024. - 192 p. – URL: https://www.morcelliana.net/img/cms/Materiali%20promozionali/Sommairo%20ANELLI_Teologia%20ed%20educazione.pdf (дата обращения: 15.07.2022) – Текст: электронный.

138. Arabski J., Wojtaszek A., Aspects of Culture in Second Language Acquisition and Foreign Language Learning. - Springer-Verlag Berlin Heidelberg, 2011. ISBN 978-3-642-20200-1 – 291 p. – Текст : непосредственный.

139. Argüelles Alexander Sabino. Shadowing, Experience: I can speak 50 languages, [сайт]. – URL: https://www.theguardian.com/lifeandstyle/2012/mar/16/i-speak-50-languages-experience (дата обращения: 23.11.2021) – Текст: электронный.

140. Balboni Paolo E. Conoscenza, verità, etica nell'educazione linguistica. Perugia: Guerra, 2011. [сайт]. – URL: http://doi.org/10.14277/2280-6792/29p (дата обращения: 16.05.2021) – Текст: электронный.

141. Balboni Paolo E. Didattica dell'italiano come lingua seconda e straniera. Loescher Editore – Torino, 2015. – URL: https://www.academia.edu/70810768/Didattica_Dell_Italiano_Come_Lingua_Seconda_e_Straniera (дата обращения: 16.05.2021) – Текст: электронный.

142. Balboni Paolo E. La comunicazione interculturale. Venezia: Marsilio, 2007. – URL: https://books.google.ru/books?id=H7NbAAAACAAJ&hl=ru&source=gbs_navlinks_s (дата обращения: 15.05.2021) – Текст: электронный.

143. Balboni Paolo E. La comunicazione interculturale e l'approccio comunicativo: dall'idea allo strumento, 2015. – URL: https://www.researchgate.net/publication/308784047_La_comunicazione_interculturale_e_l'approccio_comunicativo_dall'idea_allo_strumento (дата обращения: 18.05.2022) – Текст: электронный.
144. Benvenuto Terracini. Conflitti di lingue e di cultura, N. Pozza, 1997. 264 p. – Текст : непосредственный.
145. Berruto G. Sociolinguistica dell'italiano contemporaneo, La Nuova Italia Scientifica, 1987. – 108 p. – Текст : непосредственный.
146. Bettanin F., Prozumenščikov M., Roccucci A., Salacone A. L'Italia vista dal Cremlino. - Università di Roma Tre, 2015.Cappati A. – URL: https://www.academia.edu/16471278/LItalia_vista_dal_Cremlino_Viella_2015 (дата обращения: 22.11.2021) – Текст: электронный.
147. Boella, L. Sentire l'altro: Conoscere e praticare l'empatia. Torino: Cortina, 2006. – URL: https://www.researchgate.net/publication/277803208_Sentire_l'altro_conoscere_e_praticare_l'empatia (дата обращения: 17.11.2021) – Текст: электронный.
148. Borello, E. Val più la pratica che la grammatica: Storia della glottodidattica. Pisa: Pacini, 2014. – URL: https://edizionicafoscari.unive.it/media/pdf/article/elle/2015/11/art-10.14277-2280-6792-EL.LE-4-2-15-5.pdf (дата обращения: 18.11.2021) – Текст: электронный.
149. Byram M., Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence. - Multilingual Matters, 2021. – 136 p. – URL: https://books.google.ru/books/about/Teaching_and_Assessing_Intercultural_Com.html?hl=ru&id=0vfq8JJWhTsC&redir_esc=y (дата обращения: 15.11.2021) – Текст: электронный.
150. Camilleri A., Al dente – corso d'italiano. – Difusion, 2017. – URL: (дата обращения: 23.11.2021) - 208 c. – Текст : непосредственный.

151. Cecchi E., Sapegno N. Storia della letteratura italiana. - Milano, 1969. – 238 p. – Текст : непосредственный.
152. CEFR (2018) Companion Volume with New Descriptions. Council of Europe, 2018. – 227 p. – Текст : непосредственный.
153. Cherkashina T., Novikova N., Romanova N., Dembitsky S., Beresnev D. Modern higher school search for innovations: game technologies. 5th International Multidisciplinary Scientific Conference on Social Sciences and Arts SGEM. Papers SGEM. 2018. 523-528 c. – Текст : непосредственный.
154. Ciro M. Naddeo, Una storia italiana. Firenze, 2013. — 43 p. – Текст : непосредственный.
155. Cornoldi Cesare, De Beni Rosanna, Vizi e virtù della memoria – Milano: Giunti Editore S.p.A., 2009. – 224 p. – ISBN: 9788809754461 182. – Текст : непосредственный.
156. Cornoldi Cesare, De Beni Rosanna, Imparare a studiare. Strategie, stili cognitivi, metacognizione e atteggiamenti nello studio: 2-a edizione – Trento: Centro Studi Erickson, 2013. – 410 p. - ISBN: 8879463977 - ISBN-13: 9788879463973. – Текст : непосредственный.
157. De Natale Luisa, Monno Saverio. Educare gli adulti. Nuove competenze operative per i docenti. - Roma: Armando Editore, 2007. – 208p. - ISBN: 8860811724 - ISBN-13: 9788860811721. – Текст : непосредственный.
158. Dizionario della lingua italiana. De Agostini Scuola S. p. A. – Garzanti Linguistica, 2007. - 798 p. – Текст : непосредственный.
159. Dean S. How we learn: why the brain learns better than any machine... yet. Moscow: Eksmo, 2021. – 655 p. – Текст : непосредственный.
160. Deardorff, D.K. (2011). Assessing Intercultural Competence. New Directions for Institutional Research, 149, 2011 [сайт]. – URL: http://www.xavier.edu/mfi/documents/1AssessingIntercultCompDeardorff_Darla_K.pdf (дата обращения: 14.05.2023) – Текст: электронный.
161. De Natale, L.,: Apprendere ed educarsi per tutta la vita: strumenti di studio e ricerca / M. Luisa De Natale - Milano: EDUCatt Università Cattolica, 2008. –

440p. - ISBN: 8883116429 - ISBN-13: 9788883116421 – Текст : непосредственный.

162. Duranti A., Culture e discorso. Un lessico per le scienze umane. - Roma Meltemi. [Italian translation of Key Terms in Language and Culture], 2001. 371 p. – Текст : непосредственный.

163. Eco U. Migrazioni e intolleranza. - La nave di Teseo, 2019. – 71 p. ISBN-13: 9788893447799 – Текст : непосредственный.

164. Fernando M. Reimers, Audacious Education Purposes How Governments Transform the Goals of Education Systems. – Springer, 2020. ISBN: 978-3-030-41881-6. – 256 p. – URL: https://link.springer.com/book/10.1007/978-3-030-41882-3 (дата обращения 03.11.2024).

165. Freddi, G. La civiltà nell'insegnamento delle lingue. -Bergamo: Minerva Italica, 1968. – 288 p. – Текст : непосредственный.

166. Gebert L. Immagine linguistica del mondo e carattere nazionale nella lingua. A proposito di alcune recenti pubblicazioni. - Studi Slavistici III, 2006. – 27 p. – URL: https://www.researchgate.net/publication/242384432_Immagine_linguistica_del_mondo_e_carattere_nazionale_nella_lingua_A_proposito_di_alcune_recenti_pubblicazioni (дата обращения: 10.06.2022) – Текст: электронный.

167. Germano, F., Tumiati M.C. L'approccio multiculturale: Interventi in psicoterapia, counseling e coaching. Roma: Sovera, 2008. – 261 p. – Текст : непосредственный.

168. Giacomeli R. La lingua della pubblicità. In: La lingua italiana e i mass media / [a cura di] I. Bonomi, A. Masini, S. Morgana. - [s.l] : Carocci, 2003. - ISBN 9788843027965. - 223-248 pp. – Текст : непосредственный.

169. Guastalla C. GrammaMia! Guida per l'insegnante. - Alma, 2008. – 124 p. – Текст : непосредственный.

170. Guida ufficiale Marca Maceratese, Destinazione MaMa. - Macerata, 2019. – 135 p. – Текст : непосредственный.

171. ISSN International center (2022) Immersive Language Learning URL: https://immerseme.co/home (дата обращения: 04.02.2023) – Текст: электронный.
172. Kaskova M., Dugina T., Zabolotskikh A., Blinova S. Moodle platform as a supplementary resource in teaching minor foreign languages. ICERI2018, 10th International Conference on Education, Research and Innovation. Seville, Spain. 12 th -14th November 2018. 18-25 pp. [сайт]. – URL: https://repository.rudn.ru/ru/records/article/record/73024/ (дата обращения: 03.03.2023) – Текст: электронный.
173. Klippel F. Keep talking. Communicative fluency activities for language teaching. - Cambridge University Press (January 1, 1985). ISBN: 9780521278713 – 202 p. – URL: https://www.academia.edu/39634483/Keep_Talking_Communicative_fluency_activities_for_language_teaching_FriederikejKlippel (дата обращения: 23.10.2021) – Текст: электронный.
174. Kurilenko V.B., Telezhko I.V., Biryukova Yu.N., Muhammet F.A. Strategies for Overcoming Linguistic-Ethnic Discrepancies in Translation. Современное педагогическое образование. Компания КноРус. 2023. 82-85 с. – Текст : непосредственный.
175. LinguaInAzione-ILSA Italiano L2. Rivista digitale semestrale per l'insegnamento dell'Italiano L2/LS Ornimi Editions [сайт]. – URL: https://www.ornimieditions.com/it/linguainazione-ilsa-italiano-l2 (дата обращения: 05.06.2023) – Текст: электронный.
176. Luatti, L. (2011). Mediatori Atleti dell'Incontro: Luoghi, modi e nodi della mediazione interculturale. Gussago: Vannini. 2011, 28 p. – Текст : непосредственный.
177. Maletzke G. Interkulturelle Kommunikation. Zur Interaktion zwischen Menschen verschiedener Kulturen. Opladen Verlag, 1996. 37 p. – Текст : непосредственный.

178. Mancini P.. Proverbi e modi di dire. La saggezza dei nostri vecchi. Edizioni del Balbo, Verona, 2014. – 472 p. – Текст : непосредственный.
179. Mastromarco A. A scuola: giocare, costruire fare per imparare l'italiano con il metodo TPR (Total Physical Response) in pratica. - GiuntiScuola. 2016. – 199 p. – Текст : непосредственный.
180. Matricardi Paolo A.G., Albiero, P.; Matricardi, G. (2006). Che cos'è l'empatia. Roma: Carocci Anagnostopoulos, K. – Текст : непосредственный.
181. Michel de Montaigne, What Do I Know? Essential Essays. - Pushkin Press, 2023. – 256 p. – Текст : непосредственный
182. Montanari M., Persi R. Dialoghi pedagogici nell'ipercomplessità. Riflessioni, suggestioni e prospettivi. – Edizioni ETS, 2023. – 164 p. – Текст : непосредственный.
183. Oberg K. Practical Anthropology. New Mexico, 1960 – Текст : непосредственный.
184. Patota G. Grammatica di riferimento dell'italiano contemporaneo, 2006, 199 p. – Текст : непосредственный.
185. Patota G. Insegnare l'italiano a stranieri: dubbi e riflessioni di ungrammatico, in "daf", 5 2005, pp. 84-92. – Текст : непосредственный.
186. Patota G., Nuovi lineamenti di grammatica storica dell'italiano, Bologna, il Mulino, 2007. – Текст : непосредственный.
187. Peccianti M. C. Come si scrive. - Firenze, 2010. – Текст : непосредственный.
188. Pellegrini Giovan Battista. Saggi di linguistica italiana, 1975. – Текст : непосредственный.
189. Pellegrini Giovan Battista. Toponomastica italiana. 10.000 nomi di città, paesi, frazioni, regioni. – HOEPLI, 2009. – Текст : непосредственный.
190. Perini E. Scrivere bene (o quasi). I dubbi, le curiosità, gli errori e gli... orrori. - Giunti , 2011. – 256 p. – 122 c. – Текст : непосредственный.
191. Phillipson R. Linguistic Imperialism. 6th impression. Oxford: OUP, 2003 – URL:

https://www.researchgate.net/publication/31837620_Linguistic_Imperialism_R_Phillipson (дата обращения: 19.09.2022) – Текст: электронный.

192. Piaget, J. The Psychology of Intelligence (D.E. Berlyne, & M. Piercy, Trans.; 1st ed.). Routledge, eBook 2001. – 216 p. – URL: https://archive.org/details/psychologyofinte0000jean/page/n7/mode/2up (дата обращения: 23.11.2021) – Текст: электронный.

193. QCER, Il Quadro comune europeo di riferimento per la conoscenza delle lingue [сайт]. – URL: https://europass.europa.eu/it/common-european-framework-reference-language-skills (дата обращения: 06.09.2023) – Текст: электронный.

194. Renzi A. Grande Grammatica Italiana di Consultazione. - Bologna, 2017. – – 874 с. – Текст : непосредственный.

195. Ricerche L., Pasquale Stoppelli P. Dizionario Garzanti Italiano, [сайт]. – URL: www.garzantilinguistica.it (дата обращения: 05.04.2023) – Текст: электронный.

196. Sabatini F. Italiano dell'uso medio o italiano neostandard, 2021. – 201 с. – Текст : непосредственный.

197. Salvi G., Vanelli L. La nuova grammatica italiana. - Il Mulino, 2004. – 563 с. – Текст : непосредственный.

198. Serianni, L. Grammatica italiana, Italiano comune e lingua letteraria, Torino, UTET, 2013. – 122 с. – Текст : непосредственный.

199. Shaklein V. M., Deryabina S. A., Mitrofanova I. I., Mikova S. S. The concept of management in intercultural communication / // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева. – 2022. – No. 2(115). – P. 147–160. – URL: https://vestnik.chgpu.edu.ru/?do=archive&vid=2&nom=1334 (дата обращения: 05.09.2024) – Текст: электронный.

200. Skorikova T.P., Romanova N.N., Orlov E.A. Training of intercultural communication using didactic resources of virtual e-learning environment.

EDULEARN19. 11th annual International Conference on Education and New Learning Technologies, 2019 . - 1224–1230 p. – Текст : непосредственный.

201. Sorrentino F. Metafore e cultura gastronomica nei modi di dire dell'italiano // la voce di New York, 2013 / URL: http://www.lavocedinewyork.com/arts/lingua-italiana/2015/04/13/metafore-e cultura-gastronomica-nei-modi-di-dire-dellitaliano/ (дата обращения: 21.11.2022) – Текст: электронный.
202. Traverso A. Metodologia della progettazione educativa. – Carocci Editore, 2022. - 200 p. ISBN: 9788843079391 – URL: https://www.researchgate.net/publication/317342362_Metodologia_della_progettazione_educativa_Competenze_strumenti_e_contesti (дата обращения: 23.04.2022) – Текст: электронный.
203. Treccani, il portale del sapere [сайт]. – URL: https://www.treccani.it/ (дата обращения: 12.11.2023) – Текст: электронный.
204. Vetrinskaya V.V., Dmitrenko T.A. Developing students' sociocultural competence in foreign language classes. – URL: https://www.researchgate.net/publication/329411065_Developing_students'_sociocultural_competence_in_foreign_language_classes (дата обращения 19.09.2024).
205. Wright A., Betteridge D., Buckby M. Games for Language Learning. Cambridge Handbooks for Language Teachers. - Cambridge, 2012. ISBN: 9780521618229. – 194 p. – Текст : непосредственный.
206. Yule G. The Study of Language. - Cambridge University Press, 2010. – 340 p. – URL: https://vk.com/doc5031604_439012734?hash=Kp3ALMfpuQmNNZO5EUgnGzA2BZglumOPahC3zi2iVr8&dl=BgLce1tzhKWRqf9p82ZjDlhwzj4IAtfJQXvgDRwuJIs (дата обращения 03.11.2024).

207. Zuanelli, E. La competenza comunicativa: Precondizioni, conoscenze e regole per la comunicazione. - Torino: Boringhieri, 1981. – 167 p. – Текст : непосредственный.

СПИСОК ИЛЛЮСТРАТИВНОГО МАТЕРИАЛА

Рисунок 1. Стадии культурного шока…….……30

Рисунок 2. Структурные компоненты и этапы формирования межкультурной компетенции……...34

Рисунок 3. Уровни языкового развития межкультурной компетенции у студентов-регионоведов, изучающих итальянский язык……...77

Рисунок 4. Опытное обучение…….……...……...…..98

Рисунок 5. Модель формирования межкультурной компетенции на основе соизучения итальянского языка и его культуры…...……...…99-101

Рисунок 6. Система упражнений для формирования межкультурной компетенции у студентов-регионоведов младших курсов…….……..…113

Рисунок 7. Взаимосвязанное обучение всем видам речевой деятельности в ЭУМК…….……..131

Рисунок 8. Результаты диагностической проверки (1-я группа)……....137

Рисунок 9. Результаты диагностической проверки (2-я группа)……..…..137

Рисунок 10. Результаты диагностической проверки (итого в среднем)…....137

Рисунок 11. Результаты 1-й контрольной проверки (1-я группа)……..140

Рисунок 12. Результаты 1-й контрольной проверки (2-я группа)……..140

Рисунок 13. Результаты 1-й контрольной проверки (итого в среднем)…….140

Рисунок 14. Результаты 1-й контрольной проверки и промежуточной проверки (1-я группа)……...……...142

Рисунок 15. Результаты 1-й контрольной проверки и промежуточной проверки (2-я группа)……...……..…..142

Рисунок 16. Результаты 2-й контрольной проверки (1-я группа)……....145

Рисунок 17. Результаты 2-й контрольной проверки (2-я группа)……..…..145

Рисунок 18. Результаты 2-й контрольной проверки (итого в среднем)……..145

Рисунок 19. Рост показателей в период опытного обучения……...…146

Таблица 1. Результаты диагностической проверки……..……...137

Таблица 2. Результаты 1-й контрольной проверки……...……...140

Таблица 3. Результаты 1-й контрольной проверки и промежуточной проверки……...…142
Таблица 4. Результаты 2-й контрольной проверки……..……...….145
Таблица 5. Сравнительная таблица проведённых проверок……...…..…..…146

СПИСОК СОКРАЩЕНИЙ

БРС – балльно-рейтинговая система;

ВУЗ – высшее учебное заведение;

ИИЯ РУДН им. Патриса Лумумбы – Институт иностранных языков Российского университета дружбы народов имени Патриса Лумумбы;

ИЯ – иностранный язык;

МКК – межкультурная компетенция;

ОПК – общепрофессиональные компетенции;

РЯ – родной язык;

ТУИС – телекоммуникационная учебно-информационная система;

УК – универсальные компетенции;

ФГОС ВО – федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования;

ЭУМК – электронный учебно-методический комплекс;

VR и AR технологии – технологии виртуальной и дополненной реальности.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Вводно-фонетический курс (CORSO INTRODUTTIVO DI FONETICA)

"- Lo sai cos'è un accento straniero? Un segno di coraggio."

Amy Chua ©.

В этом уроке вы познакомитесь. **In questa lezione si studia: l'alfabetto, fonetica della lingua italiana.**

В этом уроке вы научитесь. **In questa lezione si impara a: differenziare i suoni, pronunciare le frasi con l'intonazione italiana e leggere fluente.**

L'ALFABETTO.

Lettere (maiuscola e minuscola)	Pronuncia (italiana e russa)	Esempio
Aa	**[a] - [а]**	**Amalfi**
Bb	[bi] - [би]	Bergamo
Cc	[ci] - [чи]	Capri, Cremona, Marche, Civitanova
Dd	[di] - [ди]	Dronero
Ee	**[e] - [э]**	**Eboli**
Ff	[effe] - [эффе]	Firenze
Gg	[gi] - [джи]	Gubbio, Genova
Hh	[acca] - [акка]	Habarovsk
Ii	**[i] - [и]**	**Ischia**
Jj	**[i lunga] - [и лунга]**	**Jugoslavia**
Kk	**[kappa] - [каппа]**	**Kazakistan**
Ll	[elle] - [элле]	Laterna
Mm	[emme] - [эммэ]	Macerata
Nn	[enne] - [эннэ]	Norcia
Oo	**[o] - [о]**	**Ostiglia**
Pp	[pi] - [пи]	Pescara
Qq	[qu] - [ку]	Quartu Sant'Elena
Rr	[erre] - [эррэ]	Ravenna
Ss	[esse] - [эссэ]	Siena
Tt	[ti] - [ти]	Torino
Uu	**[u] - [у]**	**Urbino**
Vv	[vu] - [ву]	Vicenza
Ww	**[doppia vu] - [доппиа ву]**	**Wells**
Xx	**[ics] - [икс]**	**Xixiang**
Yy	**[ipsilon] o [i greca] [ипсилон] или [и грэка]**	**York, Yalta**
Zz	[zeta] - [дзэта]	Zambrone

В итальянском алфавите ***5 букв***, обозначающих гласные звуки – выделены зелёным (a, e, i, o, u). Но при этом *7 гласных звуков*, так как различают закрытый и открытый /e/ и /o/. **И *16 букв*,** обозначающих согласные звуки (b, c, d, f, g, h, l, m, n, p, q, r, s, t, v, z). Все согласные звуки произносятся твёрдо. Буква h считается немой буквой итальянского алфавита и никак не произносится, но играет важную роль, если участвует в образовании звуков [к] [г] (таблица 1). Всего в итальянском алфавите *21 буква*. Кроме того, в словах иностранного происхождения употребляются дополнительно следующие ***5 букв***, выделенные синим:

j - jugoslavo;
k - Kenya, karaoke, karate;
w - Walter;
x - ex ministro;
y - yogurt, yacht.

Названия букв итальянского алфавита — женского рода, например, la a, la bi, la ci ... la zeta.

Le vocale /o/, /e/. Гласные /o/, /e/.

1. Гласные /e/, /o/ произносятся закрыто (сужено) или открыто.

Закрытое (суженное) /e/ в отличие от русского [э], произносится более напряжённо, кратко, без дифтонгизации, подключаем губы, как будто вы улыбаетесь:

méla - яблоко;
crédere - верить;
péra - груша.

Открытое /e/ близко к произношению русского звука [э] под ударением, челюсть расслаблена:

fèsta - праздник;
pèrdere - терять;
tèrra - земля.

Важно правильно дифференцировать открытый и закрытый звук /e/, иначе можно получить разные слова:

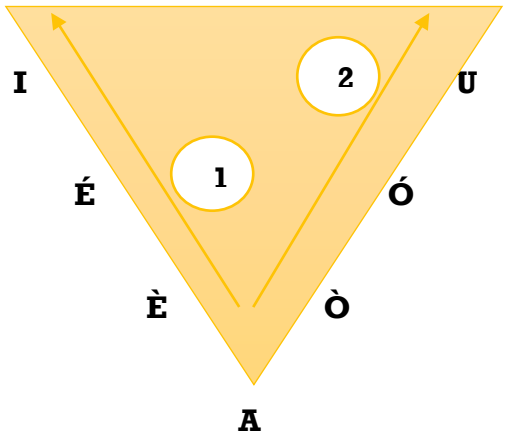
vènti – ветра;
vénti – двадцать;
pèsca – персик;
pésca – рыбалка.

1

1. Triangolo dei suoni vocali.
Прочитайте, постепенно расширяя рот в улыбку.

2

Прочитайте, постепенно сужая рот в трубочку.



Scan me

2. Minuto di fonetica con i Måneskin.

2. *Закрытое (суженное) /o/* произносится кратко с таким положением губ, как при произношении русского звука [у]:

óra - час;

dóve - где.

Открытое /o/ близко к произношению русского /о/ под ударением. Однако в отличие от русского звука [о], он произносится более напряжённо, без дифтонгизации. Губы широко раскрыты, как будто вы хотите сказать русский /а/, но в последний момент произносите /о/, выдвигая звук вперёд:

dònna - женщина;

paròla - слово.

Dittongo, trittongo e iato. Дифтонги, трифтонги и зияние

Кроме единичных гласных, в одном слоге могут выступать два и даже три гласных звука. Наблюдается также зияние.

Дифтонгом (dittongo) называется сочетание двух гласных в одном слоге. При этом оба гласных произносятся слитно. Дифтонги возникают при стечении гласных a, e, o (ударных или неударных) с гласным i или u, например:

Europa - Европа;

piano - тихо;

cielo - небо;

uomo - человек.

Трифтонг (trittongo) - это сочетание трёх гласных в одном слоге. Эти гласные произносятся слитно, например:

miei - мои;

suoi - его, её.

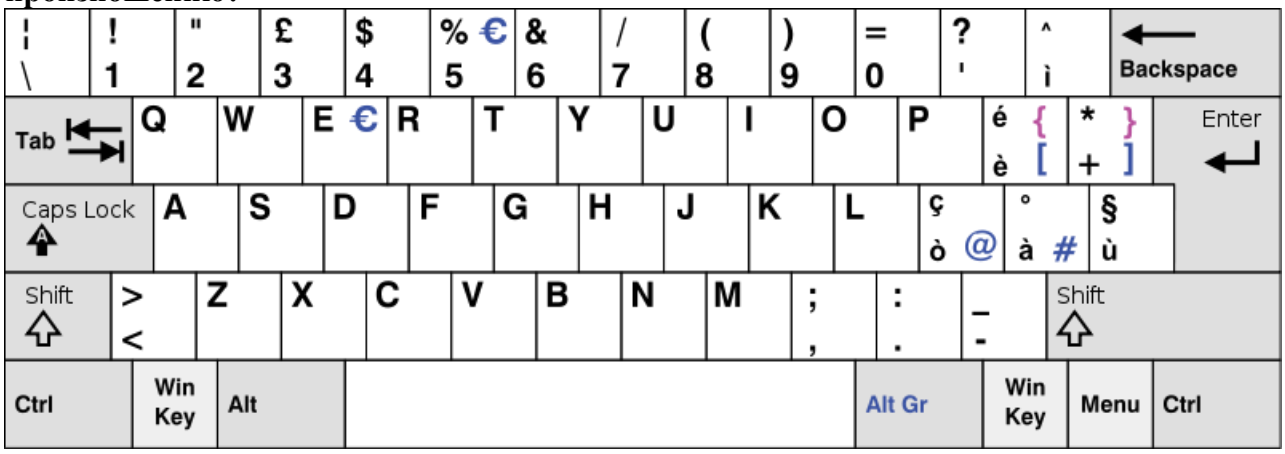
Зияние (iato) - явление противоположное дифтонгизации. Оно возникает при стечении двух гласных, принадлежащих к разным слогам, и они произносятся отдельно:

oasi [оази] оазис;

Paolo [паоло] Павел;

paura [паура] страх, тревога.

3. Guarda la tastiera italiana, ci sono le lettere che si ripettono nell'alfabeto inglese? Quali lettere sono diverse dalla pronuncia? Посмотрите на итальянскую клавиатуру, какие из этих букв есть в английском алфавите? Какие буквы различаются по произношению?



4. Una curiosità: gli italiani pronunciano i nomi di regioni, città o paesi quando dettano la loro posta elettronica in luoghi pubblici (R come Roma, A come Ancona ecc.), invece in russo si pronunciano i nomi (R-Roman, A-Anna). Scrivi l'e-mail e pronunciare le lettere, che corrisponderanno al nome della città o della regione italiana. Интересный факт: итальянцы произносят названия регионов, городов или стран, когда диктуют электронный адрес в общественных местах (R come Roma, A come Ancona ecc.), в отличие от русского, где мы произносит имена (Р-Роман, А-Анна). Запишите свой электронный адрес и продиктуйте его по буквам, которая будет соответствовать названию итальянского города или региона.

E-mail:_____;
Расшифровка: _____.



5. Ascolta, ripetti, leggi. Слушайте, повторяйте, читайте.

GI-GINEVRA-GE-GENOVA
GHI-ALIGHIERI-GHE-GHEDI
CE-CELENTANO-CI-CIVITANOVA
CHE-SAN MICHELE-CHI-CHIAVARI

3 Scan me



6. Ascolta e spunta le parole sentite. Слушайте и отмечайте, что вы слышите.

1.	**2.**	**3.**	4.	5.
a) buongiorno	a) chiao	a) guitara	a) spageti	a) cioccolato
b) bongorno	b) ciao	b) gitara	b) spaghetti	b) chocolato
c) buongorno	c) chio	c) chitarra	c) spagheti	c) ciokolato

4 Scan me



7. Scrivi le parole sentite. Запишите услышанные слова.

1. _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _;
2. _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _;
3. _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _;
4. _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _;
5. _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _.

5 Scan me



8. Guarda l'articolazione italiana. Посмотрите на итальянскую артикуляцию.



9. Pratichiamo le vocale! Pronunciare le seguenti sillabe dopo l'insegnante. Упражнение на отработку гласных. Произнесите следующие слога за преподавателем.

МУА-МУА-МУА	MUA-MUA-MUA
МУЭ-МУЭ-МУЭ	MUE-MUE-MUE
МУО-МУО-МУО	MUO-MUO-MUO
МУЫ-МУЫ-МУЫ	MUY-MUY-MUY
МУИ-МУИ-МУИ	MUI-MUI-MUI



10. Leggi dittonghi ad alta voce dopo l'insegnante da sinistra a destra e da destra a sinistra. Читайте вслух за преподавателем слева направо и справа налево дифтонги.

МУА-МУЭ-МУО-МУЫ-МУИ	MUA-MUE-MUO-MUY-MUI
ТУА-ТУЭ-ТУО-ТУЫ-ТУИ	TUA-TUE-TUO-TUY-TUI
СУА-СУЭ-СУО-СУЫ-СУИ	SUA-SUE-SUO-SUY-SUI

11. Pronuncia le parole allungando la vocale accentata. Произнесите слова, удлинняя ударную гласную.

LÌNO
MÙSICA
NATÙRA
GRANÌTA
CESTÌNO

12. Pronuncia le parole senza riduzione della vocale "o". Произнесите слова без редукции гласной "о".

TOSCÀNA
MORTADÈLLA
MONÈTA
CONCÈRTO
POLÌTICA
MOTOCICLÈTTA
FORTÙNA

COME UNA LETTERA SI PRONUNCIA IN MODO DIVERSO NEI FONEMI DIVERSI.

1. **БУКВЫ /C/, /G/.**
   - Чтобы передать на письме [k] [g] - русские звуки [к] и [г]:

перед гласными [a], [o], [u] и всеми согласными достаточно одной буквы: **/c/** или **/g/**: **C**apri, **C**omo, **C**remona, **G**ogol, **G**ubbio, Liguria.

перед гласными [i], [e] нужно использовать две буквы: /**ch**/ или /**gh**/: (буква /h/ [акка] – является немой в итальянском языке и не соответствующим никакому звуку): Mi**ch**ele, **ch**erubino, **Ch**ianti, **Chi**avari, Mar**gh**erita, **Gh**edi, Ali**ghi**eri

- Чтобы передать на письме [tʃ] и [dʒ] - русские звуки [ч] и [дж]:

перед гласными [a], [o], [u] нужно использовать две буквы: /**ci**/ или /**gi**/ (буква /i/ в этом случае используется только как знак и не обозначает никакого звука): **c**iao, **C**iampino, **c**ioccolato; **G**ior**g**ione, Perugia.

перед гласными [i], [e] достаточно одной буквы: **/c/** или **/g/**: Botti**c**elli, **C**ivitanova, **C**ina, **C**elentano, **Ge**nova, **Ge**rmania, **Gi**nosa;

2. **СОЧЕТАНИЕ БУКВ /SC/.**
   - Чтобы передать на письме сочетание звука [sk] – русский звук [ск]:

перед гласными [a], [o], [u] достаточно двух букв: /**sc/: Sc**afa**,** pe**sc**a, bosco, Lambru**sc**o;
перед гласным [i],[e] нужно использовать три буквы:/**sch**/: **sch**ema, ma**sch**era, s**ch**erzo.

- Чтобы передать на письме шипящий [ʃ] – русский звук [ш]:

перед гласными [i] ,[e] достаточно двух букв: /**sc**/:, pe**sc**e, **Sc**ipione, **sc**i, **sce**na;
перед гласными [a], [o], [u] нужно использовать три буквы: /**sci**/: **sc**irocco, Bre**sc**ia, Sciacca.
Удвоенные буквы /c/, /g/ читаются по правилам чтения второй согласной: Arlec**ch**ino, Pinoc**ch**io, Ci**cc**iano, Bo**cc**a**cc**io

3. **БУКВА /S/.**
   - Буква /s/ произносится глухо, как русский звук [с]:

в начале слова перед гласной **s**ole, **s**ale, sirena, **s**olo, **S**orrento.
перед глухими согласными: O**s**tia, a**s**falto, e**s**tone, O**s**pedaletti
после согласной: or**s**o, pol**s**o,

- Буква /s/ произносится звонко, как русский звук [з]:

в интервокальном положении (согласно современной норме произношения): co**s**a, ca**s**o, ca**s**a; Cauca**s**o, Co**s**erta.
перед звонкими согласными: **S**vezia, **S**vizzera, **S**vevo, в суффиксе –**is**mo

4. **БУКВА /Z/.**
   - используется для передачи [ts], как русский звук [ц]: Vene**z**ia, Piacen**z**a, pi**zz**a, O**zz**ano;
   - используется для передачи [dz], как русский звук [дз] в глаголах на -izzare, -ezzare (organi**zz**are, batte**zz**are).

5. **БУКВА /U/.**
   - используется для передачи звука [w] после согласных /q/, /g/, acq**u**a, q**u**ando, q**u**anto, Q**u**artu; g**u**erra, g**u**ardia, G**u**atemala.

6. **СОЧЕТАНИЕ БУКВ /GN/.**
   - используется для передачи звука, похожего на русский [ННЬ], но более твёрдого.

GNA - [ння] – campa**gna**;
GNE - [нне] – monta**gne**;
GNO - [ннё] – ba**gno**, giu**gno**;
GNU - [нню] – o**gnu**no;
GNI - [нни] –o**gni**.

7. **СОЧЕТАНИЕ БУКВ /GLI/.**
   - используется для передачи звука, похожего на русский [ЛЛЬ], но более твёрдого.

GLI – [лльи] – fi**gli**;
GLIA - [ллья] – fami**glia**;
GLIE - [ллье] – mo**glie**;
GLIO - [лльё] – fo**glio**, sba**glio**;
GLIU - [ллью] – ta**gliu**zzo.

13. Dettato: scrivi le parole pronunciate dall'insegnante, controlla l'ortografia.
Диктант: запишите за преподавателем слова, проверьте правильность написания.

_____

_____

_____

14. Scegli gli aggettivi dalla nuvola di parole che caratterizzano la lingua italiana. Usare la frase: Per me l'italiano è…



PERCHÉ L'ITALIANO È MELODIOSO?

Помимо того, что итальянский язык – это язык оперы и все слова в нём заканчиваются на гласную, есть ещё некоторые фонетические особенности, которые делают его таким певучим и мелодичным.

Elisione – выпадение конечного гласного слога какого-либо слова (чаще артикля или предлога) перед словом, которое начинается с гласной буквы. Графически изображается апострофом:

l'erba – вместо la erba;
l'amica – вместо la amica;
d'Italia – вместо di Italia.

Troncamento – усечение конечного безударного гласного (либо безударного слога) перед словом, которое начинается с согласной:

signore – signor Pantalone;
professore – professor Rossi;
bene – ben vestito.

Segni diacritici - диакритический знак — это графический акцент, который ставится над ударной гласной буквой. В итальянском языке используется 2 диакритических знака:

- гравис (gravo) ` — графическое ударение с наклоном влево. помогает понять, что гласный звук — открытый (долгий), например, il caffè - i caffè, la città - le città;
- акут (acuto) ´ — графическое ударение с наклоном вправо и знак сильного

ударения, при котором гласный звук закрытый (краткий). Акут ставится над ударной гласной в последнем слоге и в служебных односложных словах: perché, benché, poiché.

Следует различать слова с диакритическими знаками и без них. Иначе может измениться значение слова и это будет считаться за письменную и речевую ошибку.

dà (глагол dare в 3 л. ед.ч.) - da (предлог «из, с, от, к»);
là (наречие места «там») - la (артикль женского рода);
lì (наречие места «там») - li (их);
è (глагол essere в 3 л. ед.ч.) - e (союз «и»);
sì (да) - si (возвратная частица);
tè (чай) - te (тебя, тебе);
né (союз «ни») - ne (о нём, о ней, об этом);
sé (себя) - se (если).

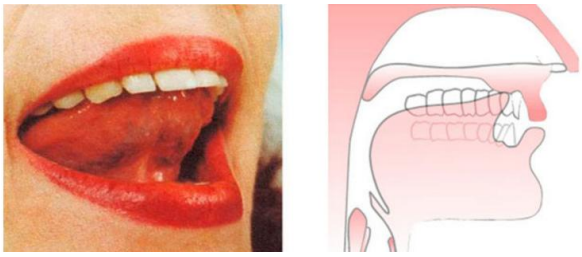
L'ACCENTO.

Стоит выделить, что ужасно в русском акценте для итальянца и чего стоит избегать.

1. В итальянском языке отсутствует редукция - ощущаемое человеческим ухом изменение звуковых характеристик речевых элементов. Все гласные в слове произносятся ясно, без ослабления, в любом положении – ударном и безударном. Иначе может кардинально поменяться смысл слова. Bambino – малыш, bambina - малышка.

2. В русском языке звук [а] более глубокий, итальянский [a] переднеязычный и лёгкий, поэтому иногда может показаться, что итальянцы кокетничают: Милан – Milano, Падуя – Padova.

3. Не стоит смягчать согласный звук перед гласными /i/, /e/. Согласная звучит чётко и напряженно: -ti, -di, -bi, -vi, -ni. При произнесении русского звука [т] происходит смягчение: передняя часть языка прижимается к внутренней поверхности верхних зубов и дёснам, а сам кончик языка слегка опущен. Звук [t] в итальянском языке представляет собой глухой зубной взрывной согласный, при произношении которого, язык своим кончиком упирается в край верхних резцов, ближе к альвеолам (бугорки над зубами), без смягчения и аспирации (предыхания).



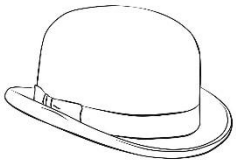
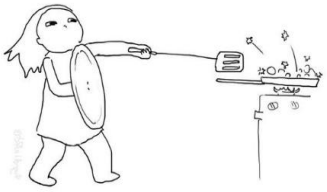
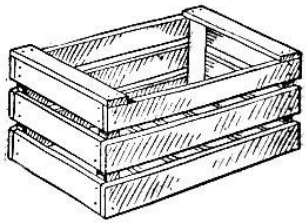
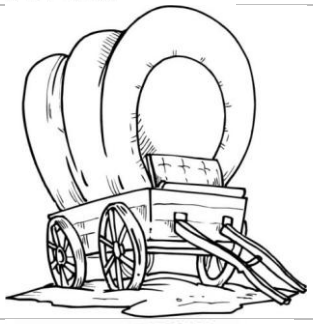
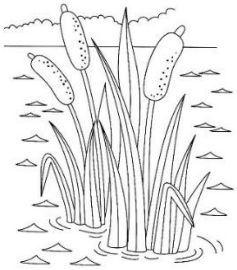
La disposizione della lingua e la pronuncia della [t] italiana.

4. Заударные слоги тоже произносятся чётко.

5. Чёткое произношение двойных согласных, как будто вы делаете паузу между ними (stel..la). В противном случае смысл слов тоже может изменится. Casa – дом, cassa – ящик.

15. Doppiombola. Trova la coppia per ogni parola. La scheda A mostra le parole scritte con una consonante. La scheda B mostra le parole con consonanti doppie.

Scheda A.

	 Friggere (io)	
		
	7	
		

Scheda B.







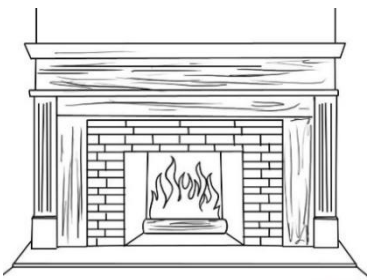





Piero,
Ti penso sempre!
Ti amo tanto!
Ti voglio qui!
Chiamami presto!
tua
Zitti

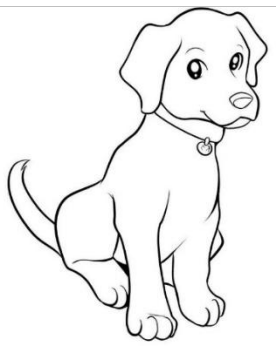







CIAO!
CIAO
CIAO
CIAO





6 Scan me

16. Ascolta come lo stesso testo viene letto da un russo e da un italiano. Quali cambiamenti fonetici senti nella pronuncia italiana? Послушайте как один и тот же текст читает русский и итальянец. Какие фонетические изменения вы слышите в итальянском варианте произношения?

Gennaio è un mese
freddo e scortese:
porta una sciarpa
di neve e fango,
non suona l'arpa,
non balla il tango:
batte fra i denti
la pipa spenta,
grida lamenti
e si addormenta.
(la poesia di Roberto Piumini dalla raccolta "La balata dei mesi")

1. Очень чёткая артикуляция, попробуйте говорить громче, чем вы говорите по-русски.
2. Добавьте чёткости, выдыхайте сильнее и энергичнее, произносите звуки громче.
3. Итальянский [a] более лёгкий и передний, а не горловой как в русском, поэтому обязательно протягивайте ударную гласную и чётко произносите дифтонги с трифтонгами;
4. Не смягчайте гласные перед /i/, удвоенные согласные оставляйте удвоенными, иногда даже утройняйте и не редуцируйте окончания.
5. Когда /n/ встречается с /m/, /p/, /b/, /k/, /g/, /v/, /f/, то она произносится приближенно к /m/.
6. В итальянском /e/ бывает открытой -è (aperta) и -é закрытой (chiusa), в безударной позиции всегда chiusa, а в ударной чаще всего открытой: settèmbre, novèmbre, dicèmbre.
7. Произнесите стихотворение с помощью метода теневого чтения [9, Shadowing, Alexander Sabino Argüelles], постарайтесь перенять интонацию как можно ближе к оригиналу.

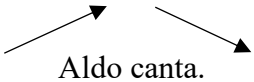
17. Lettura espressiva. Trova la poesia di Roberto Piumini nella raccolta "La balata dei mesi" dedicata al tuo mese preferito. Leggi la tua poesia in classe intempretandola a modo tuo. Выразительное чтение. Найдите стихотворение Roberto Piumini в сборнике "La balata dei mesi", посвященному вашему любимому месяцу. Прочитайте его в своей интерпретации в классе.

А вот названия дней недели Великая Римская Империя, которая занимала территорию всей Европы, переняла у древних египтян, которые обозначали их по светилам: Луне, Солнцу и ещё по пяти планетам Солнечной системы. Соответственно, в английском, немецком, французском и других западноевропейских языках эти названия одинаково трактуются. Считалось, что Луна, Марс, Меркурий, Юпитер, Венера, Сатурн и Солнце покровительствуют человеку в определенный день недели, отсюда и произошли соответствующие названия. Суббота называлась Saturno (Сатурн), а воскресенье - Sole (Солнце). Позднее названия выходных дней были заменены религиозными альтернативными именами. В итальянском языке "domenica" переводится как «день Господен», связано это с принятием христианской веры, a sabato восходит к ивритскому «шабат», «покой, отдых».

Lunedì (il giorno della Luna) – понедельник;
martedì (il giorno di Marte) – вторник;
mercoledì (il giorno di Mercurio) – среда;
giovedì (il giorno di Giove) – четверг;
venerdì (il giorno di Venere) – пятница;
sabato (dall'ebraico "shabbāth" - giorno di riposo) – суббота;
domenica (dal latino "dies dominica" - giorno del Signore) – воскресенье.

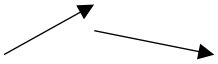
L'INTONAZIONE.

Интонационный рисунок итальянского *повествовательного предложения* характеризуется повышением тона в конце каждой ритмической группы и понижением тона в конце фразы. Особая роль принадлежит последнему ударению, где происходит резкое падение тона, означающее конец высказывания.



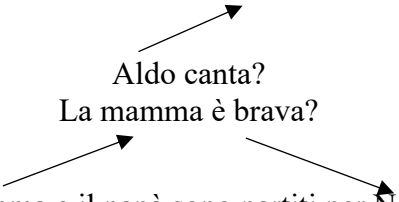
Aldo canta.
La mamma è brava.
La mamma e il papà sono partiti per Napoli.

Вопросительные предложения с вопросительным словом отличаются максимально высоким тоном на вопросительном слове. Интонация восходяще-нисходящая



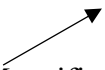
Come ti chiami?
Con chi parlo?
Dove sono Laura e Aldo?

Вопросительные предложения без вопросительного слова отличаются максимальным повышением тона на том слове, к которому относится вопрос. Интонация – восходящая или восходяще-нисходящая.



Aldo canta?
La mamma è brava?
La mamma e il papà sono partiti per Napoli?

Восклицательные предложения характеризуются максимальным повышением тона на ударном слоге или слове. Интонация – восходящая.



Magnifico!
Incredibile!
Ma che brava!

7 Scan me

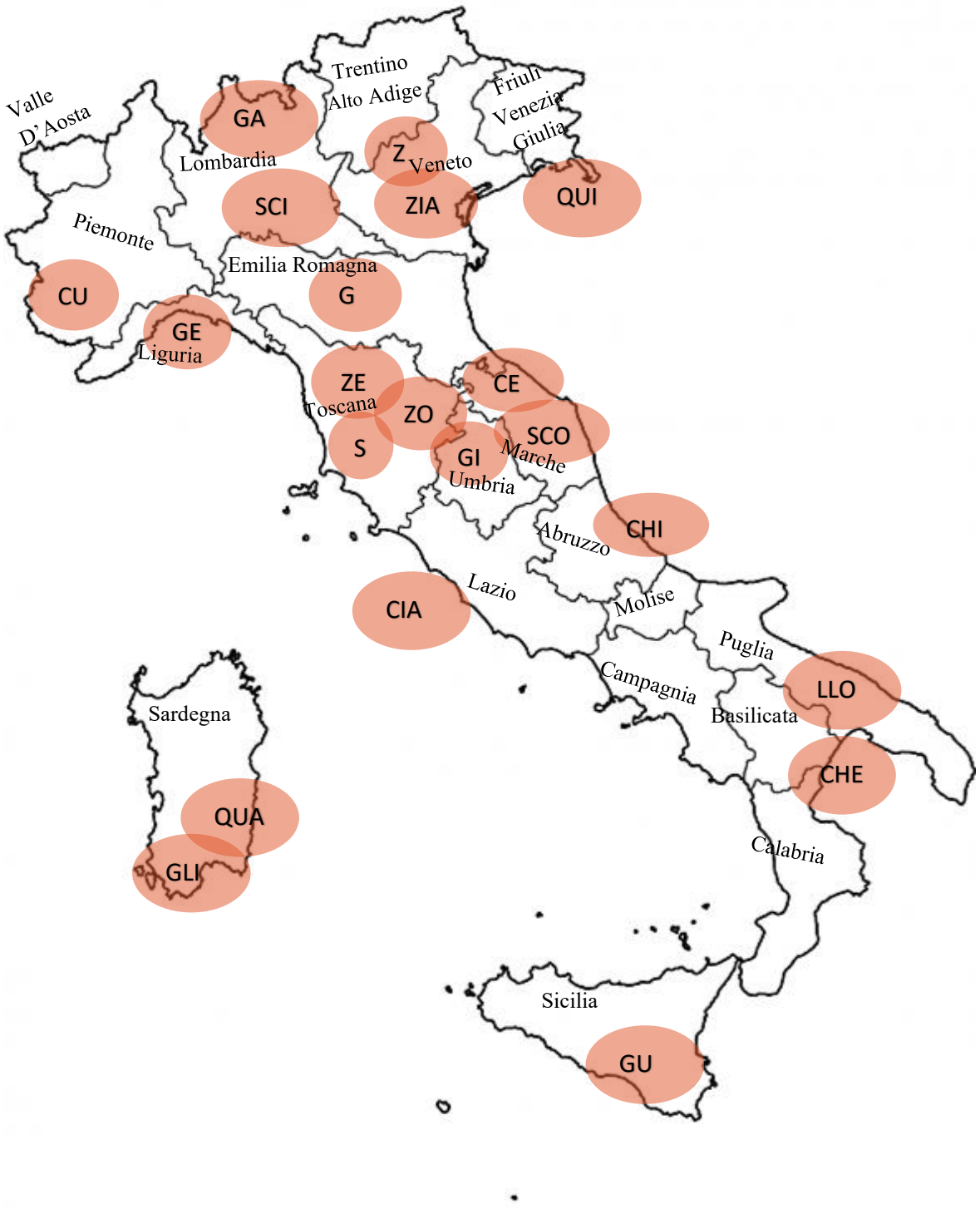
18. Ascolta e pronuncia ad alta voce le frasi sentite, imitando l'intonazione.

19. Gioco "L'Italia VS L'Itaglia". In che regioni si trovano seguente località? Расположите следующие наименования, совпадающие с буквосочетанием, изображенным на карте Италии.

Bologna	**Macerata**	**Brescia**	**Genova**	**Perugia**	**Cagliari**	**Arezzo**
Alberobello	**Pisa**	**Venezia**	**Ciampino**	**Quartu Sant'Elena**	**Bergamo**	**Isole Cheradi**
Cuneo	**Ragusa**	**Chieti**	**Vicenza**	**Aquileia**	**Ascoli**	**Firenze**

Regole del gioco:

1. Разрезаются карточки с наименованием города.
2. Студенты делятся на две команды, у команды А - карточки, у команды В – карта Италии со звуками.
3. Студенты из команды А по очереди берут карточку и читают её вслух.
4. Студенты из команды В должны сопоставить произнесённое слово с буквосочетанием на карте.
5. После того, как все города расположены в правильном месте, студенты из обеих команд отвечают на вопрос "in che regioni si trovano seguente località?".
6. Побеждает команды с наименьшим количеством фонетических ошибок. In bocca al lupo!


Valle
D'Aosta
GA
Trentino
Alto Adige
Friuli
Venezia
Giulia
Lombardia
Z
Veneto
SCI
ZIA
QUI
Piemonte
Emilia Romagna
CU
G
GE
Liguria
ZE
Toscana
CE
ZO
SCO
S
GI
Marche
Umbria
CHI
Abruzzo
Lazio
CIA
Molise
Puglia
Campagnia
LLO
Basilicata
Sardegna
CHE
QUA
Calabria
GLI
Sicilia
GU

20. Dittonghi e trittonghi. Ascolta e pronuncia le seguenti parole dopo l'insegnante. Дифтонги и трифтонги. Послушайте и произнесите за преподавателем следующие слова.

[ɔ]:	[æ]:
SUONO, DUOMO, NUOVO, BUONO, LUOGO, TUONO BUE – BUOI UOMO-UOMINI SUO-SUOI TUO-TUOI MIO-MIEI AIUOLA	LEI IDEA MAESTRO LIETO DIECI DIETRO CAVALIERE

21. Consonanti T-D, R. Ascolta e pronuncia i suoni dopo l'insegnante e ogni scioglilingua 3 volte di seguito. Согласные T-D, R. Послушайте и произнесите за преподавателем звуки и 3 раза подряд каждую скороговорку.

[ДТ]-[ДТ]-[ДР]-[ДР]-[ДРРРРРРРРР…]

TRENTATRÉ TIGROTTI
TRENTATRÉ TRENTINI
TRE TIGRI CONTRO TRE TIGRI
TUTTI FRUTTI BRUTTI

22. Combinazione di lettere "gli". Ascolta e pronuncia il suono e la parola dopo l'insegnante. Буквосочетания "gli". Послушайте и произнесите за преподавателем звук и слово.

glia – [лья] – famiglia
glie – [лье] – moglie
glio – [льё] – foglio
gliu – [лью] – tagliuzzo
gli – [льи] – figli

Ascolta e pronuncia il prossimo scioglilingua con *gli*:

Sul tagliere gli agli taglio. Non tagliare la tovaglia! La tovaglia non è un aglio. Se la tagli è un grande sbaglio.

Scrivi la parola per ogni combinazione di lettere e mettendola al plurale:

glie - _____
glio - _____
glia - _____
gli - _____

23. Combinazione di lettere “gn” Ascolta e pronuncia il suono e la parola dopo l’insegnante. Буквосочетание “gn”. [ННЯ] – [~~НН~~ЬА]. Произнесите за преподавателем звук и слово.

gna – [ння] – campagna
gne – [нне] – montagne
gno – [ннё] – bagno
gnu – [нню] – ognuno
gni – [нни] – ogni

Ascolta e pronuncia i seguenti scioglilingue con *gn*:

Ogni ragno ha un guadagno per la ragna che si lagna. Ogni sogno della ragna ha un disegno di castagna.

Andare in campagna che si trova in Campania in compagnia di una compagna o di un compagno.

Nota bene

Как видно из последнего примера, нужно быть внимательными не только в попытках интуитивного перевода, но и в произношении слов. Собравшись однажды в загородную местность CAMPAGNA в регионе CAMPANIA в компании COMPAGNIA подруги COMPAGNA или приятеля COMPAGNO, постарайтесь ничего не перепутать.

Scrivi la parola per ogni combinazione di lettere e mettendola al plurale:

gni - _____
gno - _____
gna - _____

24. Gruppi ritmici come unita semantica. Ascolta e pronuncia dopo l’insegnante. Ритмические группы как смысловое целое. Послушайте и произнесите за преподавателем.

- группа подлежащего: il mio amico Sergio;
- группа сказуемого: è arrivato/a;
- группа обстоятельственная: ieri in Italia per la prima volta;
- знаменательное слово + служебное или безударные местоимения и частицы: gli studenti, lo vedo, mi alzo;
- словосочетания, выражающие одно понятие: deposito bagagli;
- определяющие слова с определяемыми: una bella ragazza.

9 Scan me

25. Ascolta come si pronuncia [h] all’inizio di una parola. Послушайте, как произносится [h] в начале слова.

Anche in parole di derivazione straniera spesso /h/ non viene pronunciata e si rende muta (l'hotel, l'hot dog, l'hobby, l'halva), [l‿ˈɔtel], [l‿ˈɔt dogə], [l‿ˈɔbbi], [l‿ˈalva].

26. Quando si usa il raddoppiamento fonosintattico nel italiano neostandart. Случаи употребления фоносинтаксического удвоения.

1. После слов с ударением на последний слог:
sarà Franco – [sarà Ffranco];
perché mai? – [perché mmai];
la città santa – [laʧˈit'tas'santa];
la città nuova – [laʧˈit'tan'nwɔ:va].

2. После односложного ударного слова:
è giusto – [è ggiusto];
più tardi – [più ttardi];
là sopra – [là ssopra].

3. После некоторых безударных односложных слов:
a merenda – [a mmerenda];
che fai? – [che ffai];
andiamo a casa – [an'dja ak'ka:sa].

4. После sopra, qualche come, dove:
come te – [come tte];
qualche cosa – [qualche ccosa];
come va? – [komev'va];
dove sei? – [doves'ɛi];
qualche volta – [kwalkev'vɔlta];
sopra la tavola – [sopralla ta:vola].

5. Со словами dio, dèi, dea, dee:
mio Dio – [miod'dio];
Maria in "Ave Maria" – [avemma'ria];
Santo in "Spirito Santo" – [spiritoss'anto].

10 Scan me

27. Indica la pronuncia corretta delle parole. Ascolta la pronuncia corretta. Che gioco di parole hai sentito? Укажите правильное произношение. Послушайте правильное произношение. Какую игру слов вы услышали?

1. Sanremo	**2. In realtà**	**3. Non rischi**
a. ['San'rɛmo]	a. [in realtà]	a. [norrischi]
b. ['Sar'rɛmo]	b. [irrealtà]	b. [non rischi]

11 Scan me

28. Ascolta il brano della canzone "Fino all'alba" e inserisci la lettera mancante nelle parole. Confronta il testo con la trascrizione. Послушайте припев песни "Fino all'alba (ti sento)" и вставьте пропущенную букву в словах. Сравните текст с транскрипцией.

e l'eccita__ione della situa__ione *[é ll'ettʃitattsi'one délla situattsi'one*
e l'esita__ione della prima a__ione *é ll'ezitattsi'one délla 'prìma attsi'one*
e la sensa__ione della tenta__ione della (Ahi) *é lla sensattsi'one délla tentattsi'one délla (Ahi)]*

"Z" перед гласной или между двумя гласными произносится как двойная. В транскрипции обозначается как [tts]. Тянуть [t] гораздо сложнее, чем [n], [r] или [l], где помогает голос. Воздух выталкивается дольше, движения губами усиливаются, а между

двумя звуками [t] появляется маленькая пауза, как при чтении слов с двойными согласными.

29. Spiega le seguenti espressioni sulle città italiane. Попробуйте объяснить следующие выражения об итальянских городах.

Bologna: la dotta, la grassa, la rossa;
Napoli: città di 500 cupoli - vedi Napoli e poi muori;
Venezia: la Serenissima;
Genova: la superba;
Roma: città eterna, tutte le strade portano a Roma.

12 Scan me



30. Guarda il brano "Un esame brilliante" dal film *"I complessi"* c *Alberto Sordi*.

31. Ripeti i seguenti scioglielingua (scioglielingua (sciogliere+lingua) – досл. «растворяться на языке») all'inizio lentamente, poi gradualmente aumentando il ritmo. Повторите следующие скороговорки сначала медленно, потом постепенно ускоряя темп.

a) Sòpra la pànca la càpra càmpa, sòtto la pànca la càpra crèpa.
b) Àpelle figlio di Àpollo, fèce una pàlla di pèlle di pòllo. Tùtti i pèsci vènnero a gàlla per vèdere la pàlla di pèlle di pòllo, fàtta da Apèlle figlio di Apòllo.
c) Trentatré trentìni entràrono a Trénto, tùtti e trentatré trottelleràndo.
d) Ògni ràgno ha un guadàgno per la ràgna che si làgna. Ògni sògno della ràgna ha un disègno di castàgna.
e) Sul taglière gli àgli tàglio. Non tagliàre la tovàglia! La tovàglia non è un àglio. Se la tàgli è un grànde sbàglio.
f) Èva dàva l'ùva ad Àva, Àva dàva le uòva ad Èva, ora Èva è prìva d'ùva méntre Àva è prìva d'uòva.
g) Sul màre ci sòno nòve nàvi nuòve, una delle nòve non vuòle navigàre.

32. Leggi gli scioglilingua prima sottovoce, poi ad alta voce. Прочитайте скороговорки сначала шёпотом, потом громко.

33. Leggi gli scioglielingua con gli emozioni "essere felice", "essere allegro/a", "essere triste", "essere arrabbiato/a".

34. Fai delle domande per ogni scioglielingua: chi? che cosa? dove? di chi? di che cosa? da chi? da che cosa? quanto?

35. Leggi la poesia di Roberto Piumini “E l’acqua” e sottolinea le parole con i suoni [sc], [ʃ], [ts], [s], [ss], [m], [mm]. Прочитайте стихотворение Roberto Piumini “E l’acqua” и подчеркните слова со звуками [sc], [ʃ], [tts], [s], [ss], [m], [mm].

E l’acqua
fresca nasce,
fa ruscelli,
scende,
casca sui sassi,
scroscia
e frusciando
fa il fiume.





E l’acqua
sciolta, nuota
nelle valli
e lunga e lenta
larga
silenziosa
luminosa
fa il lago.

E l’acqua
a onde muore
non muore mai
e muore
non muore mai
e muore
mentre immensa
fa il mare.



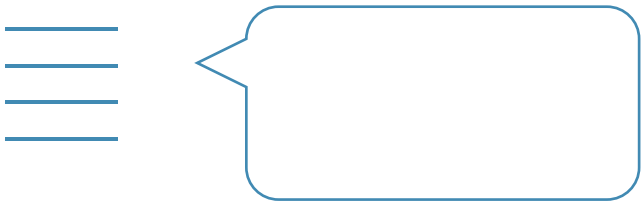
36. Elenca le parole che nella poesia hanno lo stesso suono e prova ad aggiungerne altre. Перечислите слова, которые в стихотворении имеют одинаковый звук.

[sc]: _____;
[ʃ]: _____;
[tts]: _____;
[s]: _____;
[ss]: _____;
[m]: _____;
[mm]: _____.

37. Completa la tabella con nomi, aggettivi, verbi e avverbi. Заполните таблицу существительными, прилагательными, глаголами и наречием из стихотворения.

NOME	AGGETTIVO	VERBO	AVVERBIO

38. Il poeta descrive visivamente l'acqua che scorre e riesce anche a farcela "udire" i suoni dell'acqua. Quali sono i suoni che si ripetono nel primo brano e cosa vogliono imitare?



39. In che cosa ancora l'acqua può trasformarsi? Во что ещё может трансформироваться вода?

40. In che regioni italiane si può vedere la neve d'inverno? В каких регионах Италии можно увидеть снег зимой?

41. Cosa significano le seguenti unità fraseologiche con la componente "acqua"? Abbina l'unità fraseologica italiana con la sua traduzione in russo. Что могут обозначать следующие фразеологизмы с компонентом «вода»? Соедините итальянский фразеологизм с его аналогом в русском языке.

1. somigliarsi come due gocce d'acqua
2. tirare l'acqua al mulino
3. pestare l'acqua nel mortaio
4. tempesta in un bicchiere d'acqua
5. confondere le acque
6. è passata molta acqua sotto il ponte
7. acqua in bocca
8. l'acqua fa male e il vino fa cantare

a. мутить воду
b. буря в стакане воды
c. вода не полезна, а вино громко петь заставляет
d. лить воду под чью-либо мельницу
e. быть похожим как две капли воды
f. набрать в рот воды
g. толочь воду в ступе
h. много воды утекло с тех пор

Risposte: 1.___; 2.___; 3. ___; 4. ___; 5. ___; 6. ___; 7.___; 8. ___.

42. A turno pronunciate i suoni. Chi sbaglia di pronuncia esce dal cerchio. Poi completa la tabella con le parole adatte. Произносите по очереди каждый звук. Из круга выбывает тот, кто ошибётся в произношении. Подберите к каждому звуку слово с таким же буквосочетанием.

SCIA	SCA
SCE	SCHE
SCIO	SCO
SCI	SCHI
SCIU	SCU

43. Che associazioni ti fa venire in mente la parola “acqua”? Scrivi almeno 5 associazioni. Какие ассоциации у вас возникают со звуком воды? Напишите не менее 5 ассоциаций.

ACQUA
1.
2.
3.
4.
5.

44. Scrivi le frasi che si ricorda e scrivi la piccola poesia in italiano. Запишите фразы, которые вы запомнили и напишите своё небольшое стихотворение на итальянском языке.

_____
_____
_____
_____.

Nome e cognome:_____

ПРИЛОЖЕНИЕ 2



Проектная работа (LAVORO DI PROGETTO)

“Dobbiamo correre più veloce del possibile, solo per rimanere sul posto. E se vuoi andare ovunque devi correre due volte più veloce di adesso”

©. Carroll Lewis, Le avventure di Alice nel Paese delle Meraviglie

1. Lavoro di progetto con elementi di gamification, VirtualSpeech e l'uso di VR e AR-tecnologie.

Dividete in gruppi di 2 persone. Scegliete una regione d’Italia, fate le ricerche e presentatele, evidenziando i “marchi” o codici culturali: come gli abitanti di ogni regione attirano turisti e rappresentanti di altre regioni. Presentare la regione ai turisti provenienti dalla Russia e da altri paesi in forma di escursione.

Requisiti elettronici:

1. Frontespizio
2. Indice:
   - scopo del progetto;
   - obbiettivi del progetto;
   - la rilevanza dell'argomento.
3. Corpo del lavoro di progetto:
   - nome della regione;
   - numero di abitanti;
   - città più importanti;
   - monumenti importanti;
   - piatti tipici;
   - persone famose;
   - caratteristiche del dialetto nei confronti dell'italiano letterario;
   - studio e lavoro;
   - situazione virtuale nell'ambiente linguistico per praticare la lingua italiana.
4. Riflessione:
   - valutare il raggiungimento degli obiettivi prefissati;
   - valutare la qualità dei risultati;
   - competenze, conoscenze, abilità acquisite.

Le domande per la riflessione:

- su cosa abbiamo lavorato? (Вопрос помогает вспомнить весь ход проекта).
- come abbiamo lavorato? (Вопрос способствует анализу задач и методов их решения, оценить интересные находки и спонтанные решения, трудности и неудачи).
- perché si fa il progetto e dove si usa? (Вопрос побуждает оценить цели проекта, пользу и значимость отдельных заданий и проекта в целом).
- quali conoscenze e abilità ci sono state utili? (Вопрос помогает оценить не только языковые знания, но и организаторские умения, умение работать в команде).
- Quale esperienza abbiamo acquisito?

5. Bibliografia e risorsi elettronici.