

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение  
высшего образования  
«РОССИЙСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ ДРУЖБЫ НАРОДОВ  
ИМЕНИ ПАТРИСА ЛУМУМБЫ»

*На правах рукописи*

**САИДОВ ЗАЙНУЛАРАБ ЗАБУРИДДИНОВИЧ**

**ИНТЕГРИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ РУССКОМУ ЯЗЫКУ  
ТАДЖИКСКИХ ШКОЛЬНИКОВ НА МАТЕРИАЛЕ СОВРЕМЕННЫХ  
ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ТЕКСТОВ**

Специальность: 5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания  
(русский язык как иностранный, уровень общего образования)

**Диссертация  
на соискание ученой степени  
кандидата педагогических наук**

**Научный руководитель:**  
кандидат педагогических наук, доцент  
**Дерябина Светлана Александровна**

Москва

2023

## ОГЛАВЛЕНИЕ

<b>ВВЕДЕНИЕ.....</b>	<b>4</b>
<b>Глава 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИНТЕГРИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ ТАДЖИКСКИХ ШКОЛЬНИКОВ НА МАТЕРИАЛЕ СОВРЕМЕННЫХ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ТЕКСТОВ.....</b>	<b>16</b>
1.1. Учебно-методические материалы по русскому языку для школ с таджикским языком обучения: методический анализ в контексте исследуемой темы .....	16
1.2. Методический потенциал художественных текстов при интегрированном обучении русскому языку в таджикской школе.....	26
1.3. Интегративный подход к формированию коммуникативной компетенции учащихся при работе с художественным текстом в таджикской аудитории.....	43
1.4. Содержание работы с художественными текстами при интегрированном обучении русскому языку в таджикской школе: лингводидактический и лингвокультурологический аспекты.....	54
1.5. Речевой портрет таджикских учащихся в условиях современной языковой ситуации в Республике Таджикистан.....	64
Выводы по первой главе.....	81
<b>Глава 2. ХУДОЖЕСТВЕННЫЙ ТЕКСТ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ТАДЖИКСКИХ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ ИНТЕГРИРОВАННОМ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ.....</b>	<b>84</b>
2.1. Коммуникативная ценность современного художественного текста при обучении русскому языку в таджикской школе (адаптированные и аутентичные тексты).....	84
2.2. Функции художественных текстов при обучении русскому языку в иноязычной аудитории .....	100

2.3. Лингводидактический потенциал современных художественных текстов русскоязычных авторов с компонентом «диалог культур» в таджикской аудитории .....	120
2.4. Принципы отбора художественных текстов для обучения русскому языку в старших классах таджикской школы.....	134
Выводы по второй главе.....	155
<b>Глава 3. МЕТОДИЧЕСКАЯ СИСТЕМА ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ ТАДЖИКСКИХ СТАРШЕКЛАССНИКОВ НА ОСНОВЕ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ТЕКСТОВ СОВРЕМЕННЫХ АВТОРОВ.....</b>	<b>157</b>
3.1. Интегрированное обучение русскому языку таджикских старшекласников на основе произведений современных авторов в условиях современной образовательной среды .....	157
3.1.1. Содержательно-целевой компонент интегрированного обучения русскому языку таджикских старшекласников на основе современных художественных текстов.....	159
3.1.2. Технологии, средства и формы интегрированного обучения русскому языку таджикских старшекласников на основе современных художественных текстов.....	162
3.1.3. Контрольно-оценочный компонент интегрированного обучения русскому языку таджикских старшекласников на основе современных художественных текстов.....	165
3.2. Описание опытного интегрированного обучения русскому языку таджикских старшекласников на основе цикла уроков «По страницам современной русскоязычной литературы».....	167
3.3. Методический анализ результатов экспериментального обучения .....	190
Выводы по третьей главе.....	202
<b>ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....</b>	<b>204</b>
<b>СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....</b>	<b>207</b>
<b>ПРИЛОЖЕНИЯ.....</b>	<b>227</b>

## ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность исследования.** Развитие коммуникации между разными народами и укрепление культурных связей между государствами стало возможным благодаря росту международных контактов в разных сферах, в связи с чем интерес к изучению неродных языков стал неуклонно возрастать. В последнее время увеличивается потребность в освоении русского языка среди населения Республики Таджикистан. Наблюдается тенденция развития русскоязычного образования посредством открытия русскоязычных школ и филиалов российских вузов, квотирования таджикских учащихся по линии Россотрудничества. Таджикская молодежь заинтересована в изучении русского языка для разных целей: обучения, работы, жизни в России, знакомства с русской культурой и литературой и др. Вопросу изучения русского языка в общеобразовательных школах страны уделяют внимание непосредственно главы двух государств – Российской Федерации и Республики Таджикистан.

В Республике Таджикистан русский язык закреплен в Конституции как язык межнационального общения, на данный момент он занимает второе место в языковой иерархии после таджикского. Как и таджикский, русский язык в Таджикистане активно используется практически во всех сферах жизни – науке, культуре, бизнесе, искусстве, журналистике и т.п. Помимо этого, русский язык занимает важное место в образовании – его изучают во всех школах страны как обязательный предмет. Так как учащиеся таджикской школы изучают русский язык в отсутствие языковой среды, исследователи в области методики преподавания русского языка и преподаватели-практики обращаются к художественным текстам, которые позволяют демонстрировать реалии страны изучаемого языка, знакомят с шедеврами русской художественной литературы, культурой и историей России. Соответственно, ценность художественных произведений как средства обучения еще более возрастает ввиду того, что на их основе возможно развитие у учащихся коммуникативной компетенции.

Следовательно, в таджикской общеобразовательной школе художественные произведения выполняют одновременно несколько образовательных функций.

Данное диссертационное исследование посвящено интегрированному обучению русскому языку таджикских школьников на материале современных художественных текстов. Интерес к изучению творчества современных русскоязычных писателей в аспекте обучения русскому языку таджикских учащихся обусловлен отсутствием произведений авторов XXI века в национальных учебниках, недостаточным использованием потенциала художественных текстов для отработки и закрепления грамматических тем, совершенствования видов речевой деятельности и формирования коммуникативной компетенции. Особый интерес представляют современные русскоязычные произведения с компонентом «диалог культур», на основе которых могут быть успешно сформированы социокультурная и лингвострановедческая компетенции.

Под интегрированным обучением русскому языку в таджикской школе мы понимаем комплексные уроки, когда таджикские школьники получают языковые, литературные, лингвострановедческие и лингвокультурные знания, совершенствуя при этом все виды речевой деятельности.

Интегрированное обучение русскому языку на основе художественных текстов в таджикской общеобразовательной школе стало реальным фактом. Оно меняет старые подходы на новые при обучении языку, объединяет задачи преподавания русской литературы с задачами формирования коммуникативной компетенции учащихся. В настоящее время обучение русскому языку таджикских учащихся предполагает знакомство с классическими и советскими художественными произведениями русскоязычных авторов.

Актуальность данной работы обусловлена отсутствием исследований по обучению русскому языку таджикских школьников на основе современных русскоязычных художественных текстов, между тем как

данный языковой материал представляет несомненную учебную и лингвокультурологическую ценность в системе интегрированного обучения.

Важной составляющей интегрированного обучения русскому языку таджикских школьников является отбор современных художественных текстов, которые должны соответствовать определенным принципам обучения иноязычных учащихся и демонстрировать современную речевую практику использования русского языка. В системе интегрированного обучения художественный текст является высшей единицей обучения языку, речевой деятельности, способствует решению коммуникативных задач в различных ситуациях общения.

**Проблема исследования** заключается в необходимости разработки методической системы интегрированного обучения русскому языку таджикских школьников на основе современных художественных текстов.

**Степень научной разработанности темы и проблемы исследования.** Проблемы методики отбора художественных текстов и их использования в системе интегрированного обучения рассматриваются, начиная с прошлого века. Отбором текстовых материалов в лингводидактических целях занимался ряд ученых: В.Н. Бачерикова (1966), Т.Е. Печерица (1986), Л. С. Журавлёва и М. Д. Зиновьева (1988), Н.В. Кулибина (1987, 1999, 2000, 2015), А.А. Акишина и О.Е. Каган (2012), А.В. Коротышев (2014, 2017), Л.Н. Анипкина и Н.В. Щенникова (2019) и др.

В разные годы использованию художественных текстов при обучении русскому языку посвящены работы таких ученых, как Н.Г. Фатхуллина (1977), В.М. Верещагин, В.Г. Костомаров (1983), А.Н. Васильева (1986), С.К. Милославская (1986), С.А. Хавронова, Т.М. Балыхина (2008), О.С. Завьялова и Е.Н. Барышникова (2011, 2013), А.Н. Щукин Н.В. Кулибина (2018), Е.С. Богданова (2016) и др.

Интегрированное обучение русскому языку на основе текстовых материалов исследовано в трудах таджикских, русских ученых, ученых из стран СНГ: Х.М. Дадабаева (1998), Р.Д. Сафарян (2002, 2007), М.М.

Товбаевой (2009, 2010), Н.А. Атнабаевой (2015), Э.Р. Эваковой (2015), Е.Ю. Куликовой (2019), А.П. Салищевой (2020), Т.В. Гусейновой (2020), М.Б. Нагзибековой, Е.С. Богдановой (2021), Н.В. Новосельцевой (2021) и др.

Функции художественных текстов при обучении русскому языку описаны в трудах таких ученых, как Н.С. Болотнова (2001, 2009), А.Д. Дейкина (2011), А.А. Акишина, О.Е. Каган (2012), Ю.М. Лотман (2018), О.Н. Левушкина (2021) и др.

Вместе с тем, необходимо подчеркнуть, что анализ научно-методической литературы выявил недостаточность исследований по интегрированному обучению русскому языку на материале художественных текстов, также обнаружено отсутствие работ по отбору и использованию произведений современных русскоязычных авторов с целью обучения русскому языку таджикских учащихся.

**Объект исследования** – преподавание русского языка в таджикской школе.

**Предмет исследования** – методика формирования коммуникативной компетенции таджикских старшеклассников в условиях интегрированного обучения русскому языку на материале современных художественных текстов.

**Цель исследования** заключается в теоретическом обосновании и разработке методических основ интегрированного обучения русскому языку с целью формирования коммуникативной компетенции таджикских школьников на материале современных русскоязычных художественных текстов.

**Гипотеза исследования** заключается в предположении о том, что использование современных художественных текстов при интегрированном обучении русскому языку таджикских старшеклассников способствует формированию коммуникативной компетенции, если:

– в учебных целях современные художественные тексты отбираются на основании системы методически обоснованных принципов;

- усвоение лексико-грамматического материала происходит в контексте и с опорой на изучаемый художественный текст;
- в процессе интегрированного обучения русскому языку таджикских школьников реализуется принцип диалога культур;
- сочетаются традиционная методика работы с текстом и возможности современного образовательного пространства.

В ходе исследования предстояло решить **следующие задачи:**

1. Определить место художественных текстов русскоязычных авторов в системе школьного образования Республики Таджикистан.
2. Проанализировать научно-методическую литературу и доказать целесообразность использования современных художественных текстов в системе интегрированного обучения русскому языку.
3. Создать речевой портрет современных таджикских учащихся на основе выявления и анализа их педагогически значимых характеристик в условиях современной языковой ситуации в Республике Таджикистан.
4. Сопоставить и проанализировать аутентичные и адаптированные современные русскоязычные художественные тексты с точки зрения их методической ценности на уроках русского языка в иноязычной аудитории.
5. Определить функции художественных текстов при обучении русскому языку в системе школьного образования Республики Таджикистан.
6. Выявить и обосновать принципы отбора современных художественных текстов, релевантных для обучения русскому языку старшеклассников таджикской школы.
7. Предложить модель методической системы интегрированного обучения русскому языку на основе произведений современных авторов, направленную на формирование коммуникативной компетенции у таджикских учащихся.

**Теоретическую и методологическую основу исследования** составили фундаментальные труды ученых в следующих направлениях:



– теория текста (Н.С. Болотнова, А.Г. Баранов, И.Р. Гальперин, Ю.М. Лотман, Л.А. Новиков, К.А. Рогова, Г.Я. Солганик, З.Я. Тураева и др.);

– связь языка и культуры (М.М. Бахтин, В.В. Воробьев, Г.О. Винокур, Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров Ф.С. Кебекова, О.Н. Левушкина, В.А. Маслова, И.А. Пугачев, В.П. Синячкин, В.М. Шаклеин и др.);

– методика отбора художественного текста для преподавания русского языка иноязычным учащимся (В.Н. Бачерикова, Т.Е. Печерица, Л.С. Журавлёва, М.Д. Зиновьева Н.В. Кулибина, А.А. Акишина, О.Е. Каган, А.В. Коротышев, Л.Н. Анипкина, Н.В. Щенникова и др.);

– методика использования художественного текста в практике преподавания русского языка в иноязычной аудитории (Т.М. Балыхина, Е.Н. Барышникова, Е.С. Богданова, А.Н. Васильева, В.М. Верещагин, С.А. Дерябина, О.С. Завьялова, В.Г. Костомаров, Н.В. Кулибина, С.К. Милославская, М.Б. Нагзибекова, Л.А. Поникарова, Н.Г. Фатхуллина, С.А. Хавроница, А.Н. Щукин и др.);

– обучение русскому языку детей-инофонов и билингвов (А.Л. Архангельская, Т.М. Балыхина, Е.А. Железнякова, О.Д. Митрофанова, О.И. Руденко-Моргун, Р.Б. Сабаткоев, В.П. Синячкин, Е.А. Хамраева, М.В. Черкезова, А.Н. Щукин и др.).

**Методы исследования.** При написании исследования использованы следующие методы:

– теоретико-описательный (обобщение современного состояния научно-методической разработки проблемы);

– метод моделирования (в процессе разработки системы заданий);

– опросно-диагностический (анкетирование, наблюдение, обобщение);

– экспериментальный, использованный для проверки данной методики в ходе опытного обучения таджикских школьников;

– статистический (обработка полученных результатов эксперимента);

– графический (представление статистических данных наглядно).

### **Достоверность и обоснованность результатов исследования.**

Полученные результаты обеспечиваются тщательным анализом теоретико-методологических основ исследования, объемом рассмотренных источников и фактического материала, использованного в ходе исследования, комплексным применением необходимых методов, проведением эксперимента (анкетирование, уроки по материалам).

**Этапы исследования.** Исследование проводилось в 2020-2023 гг. и включало 3 этапа.

На **первом этапе** (2020-2021 гг.) был проведен анализ теоретической, методической и лингвистической литературы по теме исследования. Были проанализированы диссертационные исследования, монографии, статьи и учебные пособия, сформулированы объект и предмет исследования, определены цель и задачи работы, разработана структура диссертационного исследования.

На **втором этапе** (2021-2022 гг.) проводился методический анализ учебно-методических материалов по русскому языку для школ с таджикским языком обучения в рамках исследуемой темы. Рассмотрены лингводидактический и лингвокультурологический аспекты работы с художественным текстом при интегрированном обучении. Выявлены функции современных художественных текстов в условиях интегрированного обучения русскому языку иноязычных учащихся, определена методика отбора художественных текстов для таджикской школы в системе интегрированного обучения, разработана методическая система интегрированного обучения русскому языку таджикских школьников на материале современных художественных текстов.

На **третьем этапе** (2022-2023 гг.) проведено анкетирование в средних общеобразовательных школах (физико-математический лицей № 1 им. Академика М. Осими (г. Худжанд), школа № 38 им. У. Нарзуллоева (г. Гончи), школа № 23 им. Б. Азимова (г. Исфара)) с целью выявления тематического и жанрового читательского предпочтения у таджикских

учащихся (192 чел.), с учетом результатов которого на основе разработанной методической системы обучения русскому языку таджикских школьников создан интегрированный цикл уроков «По страницам современной русскоязычной литературы», экспериментально проверена эффективность разработанных методических материалов. Осуществлялась обработка результатов проведенного эксперимента. Написаны выводы по исследованию и оформлен текст диссертации.

**Наиболее существенные и новые научные результаты, полученные лично соискателем, и их научная новизна заключаются в следующем:**

1. Уточнено содержание понятия «интегрированное обучение русскому языку в таджикской школе», которое в диссертации трактуется как «комплексные уроки, в ходе которых таджикские школьники получают языковые, литературные, лингвострановедческие и лингвокультурные знания, совершенствуя при этом все виды речевой деятельности».
2. Разработаны методологические и методические основы интегрированного обучения русскому языку таджикских учащихся на материале современных русскоязычных художественных текстов.
3. Создан речевой портрет таджикских учащихся с учетом специфики современной языковой ситуации в Республике Таджикистан.
4. Выявлены функции, установлен и исследован лингводидактический потенциал современных художественных текстов в условиях интегрированного обучения русскому языку таджикских учащихся.
5. Разработаны и обоснованы принципы отбора современных художественных текстов в целях интегрированного обучения русскому языку в таджикской школе.
6. Разработана авторская модель методической системы интегрированного обучения русскому языку таджикских школьников и описаны ее компоненты.

**Теоретическая значимость диссертационного исследования состоит в том, что:**

1. Проведен лингвометодический анализ современной языковой ситуации в Республике Таджикистан как значимого фактора, оказывающего влияние на систему и процесс обучения русскому языку таджикских школьников.
2. Создан алгоритм разработки речевого портрета таджикского учащегося с учетом значимых характеристик языковой среды Республики Таджикистан.
3. Доказана методическая целесообразность использования современных русскоязычных художественных текстов на уроках русского языка в таджикской школе при интегрированном обучении.
4. Разработана методика отбора текстов современных русскоязычных авторов для интегрированного обучения таджикских учащихся русскому языку.
5. Разработан алгоритм интеграции современных художественных текстов в систему обучения русскому языку учащихся школ Республики Таджикистан.
6. Разработан цикл уроков «По страницам современной русскоязычной литературы» для таджикских старшеклассников в системе школьного образования Республики Таджикистан.

**Практическая значимость исследования.** Практическим результатом исследования стали отбор современных художественных текстов русскоязычных авторов с компонентом «диалог культур» с целью формирования у таджикских учащихся коммуникативной компетенции, создание комплекса заданий цикла уроков «По страницам современной русскоязычной литературы». Полученные результаты могут быть использованы для совершенствования школьных программ, учебников и учебных пособий по русскому языку для таджикских учащихся, при составлении дидактических материалов по русскому языку для иностранцев.

**На защиту выносятся следующие положения:**

1. Художественные тексты современных русскоязычных авторов с компонентом «диалог культур» при интегрированном обучении русскому

языку в таджикских общеобразовательных учреждениях представляют собой эффективное средство формирования коммуникативной компетенции школьников.

2. Отбор современных художественных текстов при интегрированном обучении русскому языку таджикских школьников необходимо проводить на основе системы принципов, включающей: уровень коммуникативной, в том числе языковой, готовности учащихся к пониманию текста, возрастные характеристики, интересы, личностные особенности, образовательные потребности учащихся, тематическое соответствие изучаемому языковому материалу, цельность, доступность, делимость, количество незнакомых слов, объем текста.

3. Разработка речевого портрета таджикских школьников позволяет организовать обучение русскому языку с учетом значимых характеристик данного контингента обучающихся (этнокультурных, этнопсихологических, речевых и др.).

4. Интегрированное обучение русскому языку и литературе таджикских учащихся будет эффективным при условии его реализации в виде методической системы с четко разработанными целевым, содержательным, организационно-технологическим (технологии, формы, средства), контрольным компонентами, модель которой предложена и обоснована в данной диссертационной работе.

5. Интегрированный цикл уроков «По страницам современной русскоязычной литературы», созданный на основе модели методической системы обучения русскому языку таджикских учащихся, позволяет формировать коммуникативную компетенцию, совершенствовать знания о русской литературе, развивать личностные качества старшеклассников в современных условиях школьного образовательного процесса.

**Эмпирическую базу исследования** составили: физико-математический лицей № 1 им. Академика М. Осими (г. Худжанд), школа № 38 им. У. Нарзуллоева (г. Гончи), школа № 23 им. Б. Азимова (г. Исфара). В общей

сложности в эксперименте приняли участие 94 учащихся десятого класса. Анализ эмпирических данных был выполнен с помощью математических вычислений и представлен в виде аналитических диаграмм.

**Апробация и внедрение результатов.** Основные положения и результаты диссертационного исследования обсуждались и получили одобрение на заседаниях кафедры русского языка и методики его преподавания ФГАОУ ВО «Российский университет дружбы народов»; Казанском международном лингвистическом саммите «Вызовы и тренды мировой лингвистики (KILS-2020)» (Казань, 2020); V Международной научно-практической конференции преподавателей-русистов «Актуальные вопросы преподавания русского языка как иностранного в условиях глобальных перемен» (Турция, Стамбул, 2021); XVIII Студенческой научно-практической конференции «Актуальные проблемы русского языка и методики его преподавания» (Москва, РУДН, 2021); Научно-практической конференции, посвященной 120-летию известного языковеда-создателя «Словаря русского языка» С.И. Ожегова «Приоритетные направления развития школьного и вузовского филологического образования» (Таджикистан, Худжанд, 2021); в работе международного съезда учителей и преподавателей русской словесности (Москва, МГУ имени М.В. Ломоносова, 2021); на Костомаровском форуме «Русский язык в странах СНГ» в ГИРЯ им. А.С. Пушкина (Москва, ГИРЯ им. А. С. Пушкина, 2021); круглом столе «Специфика организации онлайн-урока русского языка в поликультурном классе» (Домодедово, 2022); XI Международной научной конференция «Язык, культура и профессиональная коммуникация в современном обществе» (Тамбов, 2022); XIX Всероссийской научно-практической конференции молодых ученых с международным участием «Актуальные проблемы русского языка и методики его преподавания: традиции и инновации» (Москва, РУДН, 2022); Международном научно-методическом круглом столе «Диалог о языке современной литературы» (Санкт-Петербург, 2022); XIII Международной научной конференции «Славянский мир:

духовные традиции и словесность» (Тамбов, 2022); Научно-практической конференции для аспирантов и молодых ученых «Расширяя границы» (Москва, РУДН, 2022); VIII Международной научно-практической конференции под эгидой МАПРЯЛ «Би-, поли-, транслингвизм и лингвистическое образование» (Москва, РУДН, 2022); круглом столе «Научно-художественная литература для детей: история и современность» (Москва, РАО, 2022); Открытом городском педагогическом форуме «Диалог педагогических поколений» (Москва, РУДН, 2022); X Международной научной конференции студентов и молодых ученых «Новые горизонты русистики», посвященной памяти Г.И. Рихтера (Донецк, 2023); Всероссийской конференции с международным участием «Русский язык в современном научном и образовательном пространстве» (Москва, РУДН, 2023); XX Студенческой научно-практической конференции «Актуальные проблемы русского языка и методики его преподавания» (Москва, РУДН, 2023).

По теме диссертационного исследования опубликовано 14 научных статей, 5 из них в ведущих научных рецензируемых изданиях, рекомендованных Ученым советом Российского университета дружбы народов («Положение о присуждении ученых степеней ФГАОУ ВО «Российский университет дружбы народов»», утв. 19.02.2018 г.).

**Структура исследования.** Диссертационное исследование состоит из введения, трех глав, заключения, списка использованной литературы, приложений. Текст работы содержит 10 рисунков, 5 схем, 13 таблиц. Общий объем диссертации составил 226 страниц без учета приложений.

# **Глава 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИНТЕГРИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ ТАДЖИКСКИХ ШКОЛЬНИКОВ НА МАТЕРИАЛЕ СОВРЕМЕННЫХ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ТЕКСТОВ**

## **1.1. Учебно-методические материалы по русскому языку для школ с таджикским языком обучения: методический анализ в контексте исследуемой темы**

После распада СССР на протяжении многих лет в таджикских общеобразовательных учреждениях наблюдались значительные сложности при организации обучения русскому языку таджикских учащихся. Например, не была разработана соответствующая программа до 2003 года [Гусейнова]. Новая сформированная и доработанная программа появилась в 2008 году. Ее стоит отнести к прорывным событиям в национальной системе образования Республики Таджикистан.

Составителем данной программы по русскому языку для школ с таджикским языком обучения является профессор Т.В. Гусейнова. Программа выпущена в 2008 году, призвана повысить эффективность содержания образовательно-воспитательного процесса, улучшить уровень мотивации школьников к обучению. Ее ключевой концепцией является приверженность к коммуникативному подходу в процессе овладения школьниками русским языком. Представленная программа создана с учетом нормативно-правовых актов, которые установлены в Республике Таджикистан. Речь идет о таких документах, как «Образовательный стандарт по русскому языку», закон «О языке», «Об образовании», «Государственная программа совершенствования преподавания и изучения русского и английского языков в Республике Таджикистан на 2003-2014, 2015-2020 годы и на период до 2030 года от 30 августа 2019 года, №438» [Негматова, 2021].



Структуру программы можно назвать традиционной. В ней содержатся следующие разделы:

1) объяснительная записка, где описаны ключевые сегменты формируемых знаний, умений и навыков при обучении русскому языку в общеобразовательном учреждении, цели и задачи образовательного процесса, особенности обучения со 2 по 11 класс);

2) положения программы (по сегментам образовательного процесса), в которых отражено языковое содержание преподаваемого материала, установлены требования к коммуникативным способностям учеников;

3) приложения:

1. Примерный перечень художественных произведений для организации внеклассного чтения учащихся (2-11 классы);

2. Образцы тестовых заданий по русскому языку;

3. График проведения письменных работ обучающего и контрольного характера по русскому языку (по классам);

4. Список научно-методической и учебно-методической литературы для учителя русского языка) [Негматова, 2021: 63].

Содержание объяснительной записки определяет педагогическую деятельность учителя русского языка. В ней представлены:

б) цели и задачи обучения неродному языку в таджикских школах;

в) особенности овладения русским языком как средством коммуникации;

г) формы оценивания учеников в рамках организации образовательного процесса.

Отдельное внимание акцентировано на создании цикла уроков с помощью специального текстового материала, который является базовым элементом коммуникативно направленного обучения.

С нашей точки зрения, представленная в объяснительной записке информация соотносится с методическими установками, поэтому приведенные положения окажут помощь учителю в организации

образовательного процесса в Республике Таджикистан. Методист М.М. Товбаева считает, что программа составлена грамотно. В ней присутствуют передовые тенденции и ориентация на практическое овладение материалом, развитие видов речевой деятельности, овладение коммуникативными навыками [Товбаева, 2010: 69].

Анализ содержания учебников по русскому языку для 10–11 классов таджикских общеобразовательных учреждений Т.В. Гусейновой, М.В. Костриковой, Л.В. Мягкой и т.д. позволил определить их основные черты. Наблюдается стремление авторов к комплексному решению задач по овладению русским языком, главная цель определяется практическим освоением русского языка таджикскими учащимися, т.е. совершенствованием их коммуникативных навыков и развитием видов речевой деятельности.

М.Б. Нагзибекова и Г.М. Ходжиматова пишут, что «лейтмотивом изучения русского языка в таджикской школе является практическая цель – овладение речью и формирование речевой деятельности. В этой связи учебный процесс должен быть направлен на выработку навыков аудирования, говорения, чтения и письма» [Нагзибекова, Ходжиматова, 2019].

Положения программы затрагивают вопрос об интегрированном обучении на уроках русского языка в средних школах с таджикским языком обучения. Ввиду того, что учебная дисциплина «Русская литература» не преподается как специальный предмет с начала XXI века, особую важность приобретают интегрированные уроки по неродному (русскому) языку (Т.В. Гусейнова, М.Б. Нагзибекова М.М. Товбаева и др.). На уроках русского языка предусмотрена работа с художественным текстом, во время которой у учащихся наряду с коммуникативной компетенцией формируются представления о русской культуре, литературе, истории, русском мировоззрении, обогащаются моральные ценности. На основе художественных произведений отрабатываются различные грамматические формы и конструкции, что способствует укреплению изучаемого материала.

Специфика преподавания русского языка в старших классах состоит в инновационных методах и формах овладения предметом. Учителю необходимо особое внимание уделять совершенствованию культуры устной и письменной речи. Школьников нужно приобщать к культуре русского народа, знакомить с достижениями русской литературы. В качестве актуальных методов воздействия отмечаются художественные, публицистические, научно-популярные тексты [Т.В. Гусейнова, 2019].

В соответствии с положениями программы в 10 классе школьники знакомятся с морфологией, основами культуры речи и частично с синтаксисом простого предложения. В 11 классе они получают представление о стилях речи и синтаксисе сложного предложения.

За последнее время в рамках обучения русскому языку в Республике Таджикистан существенно возрос интерес к выработке коммуникативной компетенции учащихся на основе художественного текста. С помощью такого материала формируется благоприятная среда для совершенствования связной речи у таджикских школьников.

Необходимым представляется акцентировать внимание на отборе художественных текстов. При анализе учебников и программы для старших классов выявлено отсутствие в них произведений современных русскоязычных авторов.

В соответствии с положениями программы цели обучения (практическая, образовательная и воспитательная) отождествляются с результатом образовательно-воспитательного процесса. Об эффективности обучения можно говорить только при комплексной реализации обозначенных трех видов целей.

Главной для педагога становится *практическая цель*. В ней заключена установка социума на получение личностью определенных знаний, умений и навыков по русскому языку как средству коммуникации. Реализация практической цели невозможна без решения коммуникативной задачи. Она заключается в выработке и совершенствовании коммуникативных навыков.

Что касается *образовательной цели*, то она состоит в улучшении общей культуры школьников, обогащении мировоззрения, получении большего количества знаний о культуре, населении, различных аспектах жизнедеятельности общества в стране изучаемого (русского) языка.

Достижение *воспитательной цели* на занятиях невозможно без решения соответствующих задач, к которым относятся: воспитание гуманистических характеристик учащегося, толерантности, воспитанности, интеллигентности, выработка самостоятельности и умения использовать речевой этикет.

Приведенная формулировка целей обучения русскому языку в полной мере соотносится с тезисами образовательного стандарта. В частности, речь идет о том, что образовательно-воспитательный процесс, организованный в рамках общеобразовательного учреждения, должен гарантировать получения необходимых знаний по русскому языку, как средству коммуникации в различных жизненных ситуациях. Другими словами, ученики на уроках русского языка должны получить достаточно знаний для овладения им в разных коммуникативных сферах.

Новые учебники по русскому языку разработаны с учетом приведенной выше трактовки целей и задач, принципов и методов преподавания русского языка в общеобразовательных учреждениях Республики Таджикистан. Их авторами выступили опытные специалисты. Обозначим лишь некоторых из них: Т.В. Гусейнова, М.Б. Нагзибекова, Л.В. Мягкая, З.С. Саидов, Т.М. Некрасова и др.

Рассмотрим учебники для старшеклассников таджикской школы.

Учебник «Русский язык» для 10 класса разработан на основе «Программы по русскому языку для школ с таджикским языком обучения» (2008) Р.Н. Бабаевой, Р.М. Бегматовой, М.О. Махмудовой. Он призван сформировать у учащихся коммуникативную компетенцию, т.е. умение выражать свои мысли на русском языке в соответствии с речевой ситуацией. Для изучения русского языка в 10 классе выделено 102 учебных часов в год.

Учебник содержит следующие разделы: «Фонетика», «Лексика и фразеология», «Словообразование», «Синтаксис», «Культура речи». В нем уделяется внимание темам «Текст и его строение», «Культура речи. Речевой этикет». В нем представлены разнообразные упражнения, направленные на развитие коммуникативной компетенции школьников.

В соответствии с положениями программы по русскому языку в таджикских общеобразовательных учреждениях для содействия воспитанию культурного и образованного поколения учебник содержит практически-стилистические темы, которые соотносятся с культурой речи, речевым этикетом, овладением деловым стилем общения.

За счет правильно подобранных языковых и речевых заданий создаются благоприятные условия для выработки умений школьников реализовывать практические задачи на базе грамматических правил. Это, в свою очередь, содействует интенсификации речевого поведения учащихся.

Отдельно стоит сказать о подборе дидактического материала. Упражнения совмещают задачи овладения русским языком, направлены на выработку и совершенствование видов речевой деятельности. Содержание текстов включает различные типы речи: описание, повествование, рассуждение.

В учебнике представлены произведения русской литературы второй половины XIX века. Например, отрывки из творчества И.С. Тургенева, Н.А. Некрасова, Л.Н. Толстого и др. Данный текстовый материал позволяет расширить знания школьников, сформировать у них личностные качества. Литература второй половины XIX века, становится логичным продолжением художественных произведений первой половины XIX века, которые изучаются в 9 классе. В результате школьники знакомятся с жизнью предыдущих поколений, устанавливают отличия, у них формируются представления о связи между поколениями, происходит осознание основных человеческих ценностей, богатства русского языка. В учебнике есть и художественные, и научно-популярные тексты. Кроме произведений русских

писателей и поэтов, в нем представлены переводы на русский язык произведений персидско-таджикских классиков и современных таджикских авторов: Абуабдулло Рудаки, Абуали ибн Сино, Гулрухсор Сафиева. Соответственно, нам представляется целесообразным включить современные художественные тексты русскоязычных авторов в данный учебник с целью реализации интегрированного обучения.

Отдельное внимание уделим содержанию учебника «Русский язык» для 11 класса (составители М.Б. Нагзибекова, Л.В. Мягкая). Общее количество часов на изучение русского языка составляет 102 часа в учебный год.

Содержание учебника направлено на формирование представлений о грамматике и стилистике русского языка. В него включено большое количество материалов по развитию речи, тексты на научно-популярные темы («Русский язык в моей жизни», «Земля и люди» и «Любовь в духовном мире человека», «Служить земле» и др).

Особенность учебника состоит в реализации идеи совмещения двух дисциплин (русский язык и литература) для повышения эффективности овладения русским языком, систематизации русского языка и русской литературы, что достигается на материале художественного произведения, которое впитало в себя уникальные особенности исторического прошлого русского народа.

Тема уроков на базе произведений русских авторов XX века (М.А. Шолохова, В.С. Токаревой, М.А. Булгакова, В.М. Шукшина и др.) вариативна с жанровой точки зрения. Учащимся предоставляется историческая информация, литературоведческие теоретические сведения. Текстовый материал наряду с прочтением предполагает осмысление произведения словесного искусства, эстетического феномена.

Ученики 11 класса знакомятся со следующими грамматическими темами: «Сложные предложения» (типы сложных предложений, сложносочиненное сложноподчинённое предложение, сложноподчинённое предложение с придаточным изъяснительным, с придаточными причины,

цели и образа действия, и т. д.), «Прямая и косвенная речь» (цитаты и знаки препинания при них), «Стили русской речи» (понятие о стилях речи и т. д.).

В учебнике содержатся языковые упражнения, задания коммуникативной направленности, разработанные на основе текстов. Специфика распределения учебного материала заключается в наличии тематического разделения текстов в соответствии с блоками, в рамках которых реализуются воспитательные и когнитивно-познавательные задачи. Такую особенность можно назвать одним из основных плюсов представленного учебника.

Для совершенствования связной речи разработаны задания по формированию ситуативных диалогов и монологов. Помимо этого, содержатся задания на перевод текстового материала с таджикского языка на русский. Некоторые ситуации, которые моделируются на уроке, способствуют спонтанной речи школьников, логической интерпретации материала, речевой автоматизации. Это в полной мере влияет на речевую стимуляцию школьников.

Для контрольных уроков даны разнообразные виды контроля: сочинение по пройденным темам, тесты по грамматике и т.д.

Необходимо сказать о важном методическом пособии *«Руководство для учителей по предмету русский язык для 10-11 классов (с учетом компетентностного подхода в средних общеобразовательных учреждениях с таджикским языком обучения)» (2019 г.)*. Авторами данной работы являются Р.Н. Бабаева (10 класс), М.Б. Нагзибекова и Г.М. Ходжиматова (11 класс). Стандарт учебного предмета «Русский язык» для старшеклассников является документом, устанавливающим критерии оценивания знаний, навыков и умений, а также компетенции учащихся во всех школах Республики Таджикистан. По нашему мнению, данное руководство значительно облегчает работу учителей средней школы и помогает им при обучении русскому языку таджикских учащихся. Необходимо подчеркнуть, что работа создана в соответствии с планами осуществления постановления

Правительства Республики Таджикистан о совершенствовании и изучении русского языка в 2015-2020 гг. Методическое руководство содействует рациональной разработке уроков русского языка, принимает во внимание требования, которые ставятся перед современной системой образования.

Руководство реализует следующие образовательные цели:

- разъяснить общие положения нового подхода к организации обучения данному предмету, имеющему специфические отличия от других предметов;

- предоставить учителю описание новых принципов организации уроков;

- дать конкретные рекомендации о том, каким образом можно сделать уроки русского языка ориентированными на формирование и развитие различных типов компетенций [Бабаева, 2019].

Цель данных учебно-методических материалов заключается в предоставлении методических рекомендаций, создании образца организации уроков различного типа:

- урок на предметно-проблемную тему по совершенствованию устной и письменной речи;

- урок на предметно-проблемную тему по совершенствованию устной и письменной речи на базе литературных произведений XIX и XX веков;

- урок по грамматической теме;

- урок по изучению стилей русской речи;

- урок контроля [Нагзибекова, Ходжиматова, 2019].

Итак, на основе проведенного анализа учебников и учебно-методических материалов по русскому языку с таджикским языком обучения можно утверждать, что в учебниках старших классов таджикской школы основной упор делается на творчество русских писателей-классиков и советских авторов (А.С. Пушкина, М.Ю. Лермонтова, Н.В. Гоголя, Л.Н. Толстого, М.А. Шолохова, В.С. Токаревой, М.А. Булгакова и др.). В связи с этим будет целесообразно включить в курс русского языка тексты



современных писателей XXI века. Ценность произведений современных русскоязычных авторов состоит в том, что в процессе знакомства с ними учащиеся могут воспринимать современный русский язык, а также те мысли и чувства, которые свойственны современным носителям русскоязычной лингвокультуры» [Якубова, Саидов, 2022]. Кроме того, при правильном выборе произведений можно повысить мотивацию учащихся к изучению русского языка и культуры, поскольку в современных произведениях зачастую описываются реалии современной русской культуры, обладающие значимостью в настоящее время.

Таким образом, анализ школьных учебников по русскому языку для 10-11 классов общеобразовательных учреждений Республики Таджикистан продемонстрировал учет взаимосвязи между языком и литературой. В учебниках реализуется основная задача, которая состоит в овладении русским языком на базе коммуникативного принципа и интегрированной модели обучения. Важную роль для организации учебного процесса в системе интегрированного обучения в данном аспекте играет текстовый материал.

По результатам анализа содержания учебников и учебно-методических материалов по русскому языку можно сделать выводы о том, что основная цель овладения русским языком состоит в формировании коммуникативной компетенции. Текстовые материалы, представленные в учебниках, лишь частично способствуют совершенствованию лингвокультурологической и лингвострановедческой компетенций школьников, так как в проанализированных учебниках выявлено незначительное количество текстов, содержащих компонент «диалог культур». Э.Г. Азимов и А.Н. Щукин пишут, что «понятие *диалог культур* широко используется в работах по культурологии и лингвострановедению при анализе особенностей взаимодействия носителей разных языков и культур. Так как языки должны изучаться в неразрывном единстве с историей и культурой народов, то сопоставление языков и культур на занятиях способствует более глубокому

проникновению в мир изучаемого языка» [Азимов, Щукин, 2018; 71]. При анализе учебников и учебно-методических материалов для старших классов было выявлено отсутствие в них художественных текстов современных русскоязычных авторов, что свидетельствует об актуальности выбора темы данного диссертационного исследования.

## **1.2. Методический потенциал художественных текстов при интегрированном обучении русскому языку в таджикской школе**

Целесообразность интегрированного обучения в области методики преподавания русского языка неоднократно обсуждалась. Анализируемое понятие рассмотрено в работах следующих исследователей: М.В. Черкезова [1989], В.С. Безруковой [1994], Х.М. Дадабаева [1998], А.Я. Данилюк [2000], А.П. Валицкой [2014], К.Ю. Колесиной [2016], Э.Р. Эваковой [2015], Е.С. Богдановой [2021], Т.В. Гусейновой, М.Б. Нагзибековой, М.М. Товбаевой [2010], С.Р. Валиджоновой [2016], М.М. Негматовой [2021] и др.

Идея интегрированного обучения базируется на принципе внедрения междисциплинарных связей, о котором говорилось еще в классической педагогике. Мысль об интегрированном обучении сформировалась вследствие поисков рациональных механизмов овладения знаниями, умениями и навыками. А.П. Салищева подчеркивает: «Интегрированное обучение – система, которая объединяет знания по отдельным предметам в единое целое, на основе чего у детей формируется целостное восприятие мира. Интегрированное обучение влияет на развитие творческого мышления учащихся, способствует активизации учебно-познавательной деятельности» [Салищева, 2020: 261].

В конце XX – начале XXI в. в странах СНГ развивается интегрированное обучение русскому языку на основе фрагментов литературных произведения для иноязычных учащихся. Исследователи (Х.М. Дадабаев, 1998; Р.Д. Сафарян, 2002, 2007; М.М. Товбаева, 2009, 2010; Э.Р.

Эвакова, 2015, Е.С. Богданова, 2021) акцентируют внимание на интересном факте: сочетание учебных дисциплин «русский язык» и «русская литература» в полной мере соотносится с идеями интеграции, которые все сильнее определяют будущее системы образования в этом направлении.

Интегрированное обучение русскому языку в таджикских общеобразовательных учреждениях было введено с 2003 года и подразумевает овладение русским языком на основе текстов художественной литературы. Напомним, что раньше в школах Таджикистана преподавались две учебные дисциплины: «Русский язык» и «Русская литература». Сегодня вторая из обозначенных дисциплин выведена из школьной программы. После таких изменений в методике преподавания русского языка как неродного в школах страны было сокращено количество часов, отведенное на его изучение. Интегрированное обучение прописано в образовательном стандарте и программе обучения русскому языку в Республике Таджикистан [Гусейнова, 2008].

Х.М. Дадабаев, говоря о целесообразности интеграции русского языка и литературы в национальной школе, подчеркивает: «Особо значимой идея взаимосвязи, в частности, такого ее аспекта как интеграция, является для национальной школы, где уменьшение количества часов, отводимых на изучение русского языка и литературы, потребовало пересмотра основ преподавания этих дисциплин с учетом требований сегодняшнего дня» [Дадабаев, 1998].

Интегрированное обучение содействует выработке творческого мышления школьников, фиксации и обогащению знаний по разным направлениям. Более того, оно упорядочивает учебно-познавательный процесс. В связи с этим сегодня ведутся теоретические и практические исследования, направленные на модернизацию механизмов интегрированного обучения.

Р.Д. Сафарян в своих научных работах подробно пишет об интеграции русского языка и литературы. Исследователь подчеркивает, что «система

интегрированного обучения русскому языку и литературе является наиболее эффективной на старших ступенях обучения, дает возможность наиболее рациональным образом реализовать цели обучения на продвинутом этапе» [Сафарян, 2002, 2007]. По мнению автора, «оптимальной реализацией системы интегрированного обучения являются учебники, в основу которых положены художественные тексты» [Там же]. С точки зрения М.В. Черкезовой, важно использовать на занятиях по русскому языку художественный текстовый материал. На этой основе целесообразно разрабатывать грамматические задания и упражнения [Черкезова, 1989: 37].

Придерживаясь точки зрения исследователей в области методики преподавания русского языка как иностранного и неродного М.М. Товбаева, справедливо отмечает, что русский язык на интегрированной основе предполагает «комплексные занятия, на которых учащиеся – носители таджикского языка – овладевают определённой системой лингвистических и литературных знаний, которые помогают осознать языковые основы образности и выразительности художественных текстов» [Товбаева, 2010: 54].

Под интегрированным обучением русскому языку в таджикской школе мы понимаем комплексные уроки, когда таджикские школьники получают языковые, литературные, лингвострановедческие и лингвокультурные знания, совершенствуя при этом все виды речевой деятельности (данный аспект освещается в параграфе 1.3. в контексте формирования коммуникативной компетенции).

Определением тематики художественных произведений при работе в иностранной аудитории занимались видные российские и таджикские ученые (Н.Г. Фатхуллина, 1977; В.Н. Бачерикова, 1966; А.Н. Васильева, 1986; В.М. Верещагин, В.Г. Костомаров, 1983; Н.В. Кулибина; 2000; Н.Г. Большакова, К.А. Рогова; С.К. Милославская, 1986; 1990; А.Н. Щукина, 2015; Т.В. Гусейнова; М.Б. Нагзибекова; М.М. Товбаева, 2009, 2010 и др.).

В свете новых методов и подходов к обучению русскому языку Н.С. Болотнова обращает внимание на текстоориентированный подход и

подчеркивает необходимость рассмотрения текста как средства обучения, позволяющего «эффективно осуществлять образовательную деятельность» [Болотнова, 2009: 121].

Н.Г. Фатхуллина относительно работы с текстами в старших классах национальной школы отмечает, что «при работе с художественным текстом у нерусских учащихся совершенствуются навыки произношения, осмысленного интонирования, углубляются знания учащихся: усвоят лексику, фразеологию художественного текста, излагают устно и письменно свои мысли» [Фатхуллина, 1977: 3]. По мнению С.К. Милославской, «в преподавании иностранных языков художественная литература всегда занимала особое место. Возможности реализации коммуникативного, общеобразовательного и воспитательного потенциала литературных произведений исследуются методистами применительно к процессу обучения языку» [Милославская, 1986: 196-197]. Развивая данную мысль, ученый подчеркивает: «Использование художественного текста на занятиях по русскому языку служит взаимосвязанному обучению разным видам речевой деятельности на материале как самого текста, так и ряда текстов о нем» [Там же: 198].

Овладение русским языком как учебной дисциплиной и средством коммуникации в общеобразовательных заведениях с таджикским языком обучения является важным элементом. Применение текстового материала на занятиях по русскому языку в общеобразовательных учреждениях Таджикистана вызвано требованием выработки у школьников коммуникативной компетенции. Как справедливо отметила Н.С. Болотнова, «художественный текст ориентирован на коммуникацию, то есть на общение, в результате чего он наделен информативно-смысловой нагрузкой и прагматической сутью» [Болотнова, 1992: 30].

Н.В. Кулибина подчеркивает, что «на рубеже XX и XXI веков в методике преподавания русского языка как иностранного произошло то, что можно назвать изменением методической парадигмы: была выделена

основная цель обучения – обучение речевому общению» [Кулибина, 2015:17]. Вслед за Н.В. Кулибиной О.Н. Левушкина отмечает, что «развитие лингвистики и методики преподавания русского языка привело к внедрению в методику обучения русскому языку на рубеже XX – XXI веков новых веяний» [Левушкина, 2021: 27]. Далее говорится, что «дальнейшие изменения во взглядах на роль текста в процессе обучения связаны с развитием коммуникативного направления лингвистики, обусловившего формирование в методике коммуникативно-деятельностного подхода к обучению русскому языку» [Там же: 27]. Мы разделяем точку зрения методистов, понимая, что следует обучать учащихся речевому общению с помощью художественных текстов.

Определения термина «текст» в своих работах рассматривают следующие исследователи: Н.С. Болотнова 2009, И.О. Москальская 1981, А.Г. Баранов 1993, А.П. Еремеева 1994, Г.Я. Солганик 2002, И.Р. Гальперин, 2006, С.А. Хавронова, Т.М. Балыхина 2008, А.А. Акишина и О.Е. Каган 2012, О.Н. Левушкина 2013, 2021, А.Н. Щукин 2015, Е.С. Богданова 2021 и др.

Как отмечает Н.С. Болотнова, «существует около 250 различных определений текста. Это связано как со сложностью и многогранностью самого понятия, так и с многообразными аспектами его рассмотрения в различных областях знания» [Болотнова, 2009: 100]. С точки зрения исследователя, «текст изучается сегодня семнадцатью науками: психологией, социологией, философией, историей, лингвистикой и литературоведением и т.д.» [Там же: 100]. Ученый дает следующее определение тексту в свете коммуникативного подхода: «Речевое произведение, концептуально обусловленное и коммуникативно-ориентированное в рамках определенной сферы общения, имеющее информативно-смысловую и прагматическую сущность» [Там же: 104].

Так, И.Р. Гальперин пишет о тексте как о результате «творческого речевого процесса, который характеризуется завершенностью, что обычно он

отображается в виде письменного документа и литературно доработан в соответствии со спецификой основной мысли» [Гальперин, 2006: 35].

По мнению И.О. Москальской, текст представляет собой базовый феномен языка. В обоснование своей теории исследователь приводит положение, согласно которому предложение является частным случаем и входит в состав текста, т. е. становится его структурным компонентом. Текст – это высший элемент синтаксического уровня [Москальская, 1981: 35].

О роли авторского текста говорила А.П. Еремеева. Специалист указывает на значение текста для преподавания языков, поскольку он «является продуктом речи и предоставляет возможность проследить динамику речевой деятельности. Процесс речевой деятельности, как правило, включает начальную стадию (замысел), средства реализации коммуникативной задачи, непосредственно общение и результат» [Еремеева, 1994: 20]. О.Н. Левушкина придерживается схожего мнения, как А.П. Еремеева, и «определяет текст на основе деятельностного подхода как продукт, результат речевой деятельности, произведения речи – устное или письменное» [Левушкина, 2021: 42].

Ведущие методисты в области русского языка как иностранного и неродного С.А. Хавронина и Т.М. Балыхина определяют текст как «речевое произведение, связанное целое, объединенное одной темой или одним сюжетом. В широком смысле текстом считается любое речевое произведение любого объема – от текста телеграммы до многотомного романа» [С.А. Хавронина и Т.М. Балыхина, 2008: 47]. Придерживаясь такого определения текста, А.А. Акишина и О.Е. Каган пишут: «Текст – это продукт (реализация, конечный результат) речевой деятельности. Это может быть одна фраза в которой реализована цель и может быть статья, репортаж, многотомный роман» [Акишина, Каган, 2012: 34]. По мнению А.Н. Щукина «текстом считается законченное речевое произведение, зафиксированное в устной или письменной форме» [Щукин, 2015: 477].

Как видно, существует множество определений термина «текст». Вслед за исследователями мы считаем, что текст является основной языковой и речевой единицей, обладающей смысловой законченностью и коммуникативной направленностью.

По нашим наблюдениям, большинство таджикских учащихся на недостаточном уровне знают русский язык: «Учащиеся не умеют общаться со сверстниками, родителями, учителями, поэтому, по нашему мнению, необходимо усиление билингвальной цели в образовании, что и решается средствами изучения художественных текстов на уроках русского языка в таджикской школе» [Валиджанова, 2015: 63].

Применение текстового материала художественных жанров в рамках учебной дисциплины «Русский язык» детерминировано возрастающим значением гуманитарно-общественной концепции, которая направлена на формирование гармоничной, всесторонне развитой личности, обладающей обширными профессиональными знаниями в сочетании с устойчивыми морально-нравственными понятиями [Гусейнова, 2008: 5-10].

Понятие «художественный текст» (аналогично термину «текст») имеет множество дефиниций. Формирование определений детерминировано вектором изучения феномена.

Понятие «художественный текст» и его роль в преподавании русского языка рассмотрено в научных трудах следующих ученых: М.В. Черкезова, 1981; Е.Г. Муценко, 1982; В.А. Пищальникова, 1984; З.Я. Тураева, 1986; С.К. Милославская, 1986; Л.А. Поникарова, 1994; М.В. Кулибина, 1987, 2000, 2001, 2008, 2015, 2018; А.В. Бурцева, И.В. Рыжкова, 2009; М.М. Товбаева, 2009, 2010; А.А. Акишина и О.Е. Каган, 2012; О.Н. Левушкина, 2013, 2021; Е.В. Потемкина, 2015; Е.Н. Стрельчук, 2016; С.Р. Валиджанова, 2016; Е.С. Богданова, 2016, 2021; А.В. Коротышев, 2014, 2017; Н.М. Милюк, 2017; А.Д. Дейкина, 2019, 2021; М.С. Журкова, 2019; Е.В. Воробьева, 2020; М.М. Негматова, 2021 и др.



Художественный текст обладает высокой методической ценностью и богатым функционалом. Например, он формирует на уроках естественную коммуникативную ситуацию. Текст является основной единицей при обучении языку. Основная цель обучения – формирование у обучающихся устной речи и целостной картины функционирования освоенного материала в ходе изучения художественных текстов. Рассмотрим подробнее феномен «художественный текст» с точки зрения разных исследователей.

С позиции эстетического подхода, художественный текст представляет собой «коммуникативно направленное вербальное произведение, обладающее эстетической ценностью, выявленной в процессе его восприятия» [Пищальникова, 1984: 3]. С позиции когнитивного подхода исследуемое понятие представляет собой «сложное речевое единство, объединенное коммуникативной целостностью, смысловой завершенностью, грамматической и семантической связями» [Тураева, 1986].

Для данной работы целесообразно рассматривать художественный текст с точки зрения коммуникативной и лингводидактической направленности, когда он выступает в качестве коммуникативной единицы, которая характеризуется структурной целостностью и выполняет главную задачу – выступает в качестве средства обучения общению на иностранном языке.

По мнению М.В. Черкезова, кроме коммуникативной функции «русская литература позволяет осуществить познавательную и воспитательную функцию, а также является главным источником овладения русским языком» [Черкезова, 1981: 120]. Вслед за М.В. Черкезовой, Н.В. Кулибина и О.Н. Левушкина пишут, что художественный текст может выполнять различные функции в процессе овладения русским языком в национальной школе: 1. Средство общения (коммуникативная); 2. Эстетическая; [Кулибина, 2015: 26]. О.Н. Левушкина выделяет следующие функции художественного текста: «обучающая, развивающая,

воспитывающая и эстетическая, познавательная, контролирующая, коммуникативная и др.» [Левушкина, 2021: 39-49].

С точки зрения Н.В. Кулибиной, активно занимающейся разработкой тематики текстовых материалов для иностранной аудитории, «художественным текстом традиционно называют текст литературного произведения (как правило, поэтического или прозаического, реже – драматургического)» [Кулибина, 2000: 53; 2001: 60]. Исследователь относит художественный текст к аутентичному текстовому материалу: «Художественным текстом следует называть комплексное языковое воплощение литературного произведения, начиная от первой лексической единицы и заканчивая последним знаком препинания» [Кулибина, 2001: 25]. Далее Н.В. Кулибина обращает внимание, что «художественный текст в отличие от других типов текстов характеризуется информационной насыщенностью» [Кулибина, 2001: 121].

По мнению А.В. Коротышева, «художественный текст, в отличие от текста вообще, представляет собой сложное иерархическое целое, и помимо национально-культурной специфики, он обладает целым рядом особенностей, требующих от читателя специальных, аналитических умений» [Коротышев, 2017: 32]. В монографии «Текст в современном образовательном пространстве: теория и технологии» художественный текст определяется как продукт речевой деятельности человека, функциональной системы, т.е. системы, элементы которой объединяются для реализации «авторского замысла, и в процессе достижения этой цели каждый элемент выполняет ту или иную функцию» [Чурилина, 2019: 11]. Е.С. Богданова, говоря о роли художественных произведений, пишет: «Художественные тексты развивают языковое чутье, формируют эмоционально-чувственную сферу, учат жить в человеческом обществе» [Богданова, 2016: 7]. С точки зрения Е.В. Воробьевой, «художественный текст является единицей словесной и письменной коммуникации» [Воробьева, 2020: 20-21].

С дидактической точки зрения художественный текст представляет собой уникальный феномен. С одной стороны, он имеет большой дидактический потенциал, с другой – на его основе осуществляется принцип интегрированного обучения (Х.М. Дадабаев, 1998; М.М. Товбаева, 2009, 2010; Э.Р. Авакова, 2015; С.А. Валиджанова, 2015; Е.С. Богданова, 2016, 2021 и др.). Безусловно, в художественном тексте заключена «познавательная и воспитательная ценность», он является «наглядным средством, моделирующим русскую языковую среду» (Н.В. Кулибина, 2000, 2001, 2008, 2015, 2018; О.Н. Левушкина, 2013, 2021). Однако реализация образовательного, познавательного и воспитательного потенциала художественного текста возможна при условии доступности его восприятия учащимися (Н.С. Болотнова, 2009; А.В. Бурцева, И.В. Рыжкова, 2009, В.А. Коротышев, 2014, 2017 и др.).

«Художественный текст является средством обучения: на примере образцовых текстов русских и русскоязычных писателей и поэтов школьники постигают законы комбинаторики языковых единиц в тексте, сравнивают прямое и переносное значение слова, знакомятся с различными композиционными и стилистическими приемами» [Бурцева, Рыжкова, 2009: 57]. По мнению Е.Н. Стрельчук, прочтение художественной литературы формирует у учащихся «не только знания, умения, навыки по русскому языку, но и способствует расширению их кругозора» [Стрельчук, 2016: 187-188].

Н.М. Милюк выделяет в качестве основной цели художественного текста в учебном процессе «обучение речемыслительной деятельности на изучаемом языке, стратегиям понимания» [Милюк, 2017: 78-79]. А.Д. Дейкина пишет, что «художественный текст как дидактическая единица служит для многих целей обучения русскому языку (при изучении системы языка, правописания, развития речи) [Дейкина, 2019: 169].

С точки зрения М.С. Журковой, «текст художественного произведения с позиции коммуникативно-функционального направления определяется как

сложная коммуникативная единица, состоящая в передаче смыслов от адресанта к адресату» [Журкова, 2019: 58]. Приведенные точки зрения разных исследователей относительно природы текста, в том числе художественного текста не являются взаимоисключающими, а дополняют друг друга, и только в совокупности создают полное представление о художественном тексте.

Отдельно стоит отметить важность художественных тестов с точки зрения включения учащихся в говорение. В естественных условиях процесс говорения активизируется, когда появляется необходимость выразить определенную идею. Что касается учебной речевой деятельности, то она планируется учителем, при этом школьник должен только пересказать текст либо выразить свое мнение о прочитанном произведении. Работа с литературными трудами изменяет адресата коммуникации. Обычно им является педагог, к которому обращена речь ученика, а целью коммуникации становится демонстрация знаний учащиеся.

Потребность в речевом высказывании, которая формируется в ходе познания окружающего мира посредством текста, ведет к поиску языковых средств. Они позволяют сформировать речевое высказывание и наиболее точно отобразить выработанную мысль. Как следствие, текст выступает в качестве побуждения для функциональной трансформации речевых единиц, позволяет освоить потенциал русского языка, в том числе в таджикских школах.

Считается, что «вовлечение в учебный процесс литературных произведений способствует достижению двух целей: познавательно-воспитательной, коммуникативно-практической» [Потемкина, 2015: 81]. В первом случае в художественном произведении содержится культурологическая информация, соответственно, при чтении текста у учеников обогащаются знания о традициях, менталитете, истории России. Во-вторых, если художественный текст правильно выбран и имеет интересный сюжет, у учащихся повышается мотивация, они начинают

обсуждать прочитанный текст. Таким образом, происходит активизация их речи. Другими словами, с помощью текста происходит выработка, развитие и совершенствование речевых умений и навыков учеников.

В таджикских общеобразовательных учреждениях большее внимание уделяется лексико-грамматическим аспектам обучения школьников русскому языку. В связи с этим, главными средствами обучения становятся задания, направленные на формирование знаний у учащихся по грамматике на основе текстовых материалов. Художественные тексты показали свое особенное значение во многих учебно-воспитательных направлениях, наиболее правомерно и эффективно их применение для достижения таких результатов: пополнение лексических и грамматических знаний, улучшение таких навыков и умений, как аудирование, говорение, чтение, письмо, формирование коммуникативно-познавательных навыков применения усвоенных слов и выражений, грамматических конструкций.

Грамматика в рамках использования языковых средств предусматривает основу, которая формируется «из чтения, разговора и письма». По мнению Ф.И. Буслаева, «овладение грамматическими понятиями следует строить на базе определенного вида речевой деятельности» [Буслаев, 1941: 66]. С.А. Хавронова и Т.М. Балыхина приводят в своей работе тезис о том, что «в практике преподавания иностранных языков и русского языка как иностранного художественный текст используется как единица обучения языку и речи» [Хавронова, Балыхина, 2008: 47-49]. Далее ученые пишут: «Традиционно текст используется и для подачи грамматического материала, который затем закрепляется в системе упражнений» [Там же: 47-49]. О.Н. Левушкина утверждает, что «именно на основе художественного текста оказывается возможным необходимым синтез, сопряжения двух основных направлений в изучении русского языка в школе: познание системы языка и овладения нормами речевого поведения в различных ситуациях» [Левушкина, 2013: 32].

По мнению А.Н. Щукина, «единицей обучения чтению является художественный текст, выбор которого для занятий и приемов работы с ним часто является решающим условием поддержания мотивации в изучении языка и овладение языком» [Щукин, 2015: 477]. М.М. Негматова высказывает мысль о том, что «художественный текст является богатым материалом для изучения грамматики и развития речи» [Негматова, 2021: 17]. Мы разделяем точку зрения ученых, говоря о художественном тексте как ценном материале в преподавании русского языка иноязычным учащимися, в том числе таджикским.

Тем не менее, в таджикских образовательных учреждениях преподавание русского языка и литературы происходит в рамках предмета «Русский язык», в результате чего преимущество отдается дискурсу, в котором могла бы в полной мере прослеживаться роль языковой единицы в тексте.

Так, по словам М.М. Товбаевой, существует «отсутствие необходимости трактовать грамматику как перечень ненужных правил, поскольку она является инструментом овладения живым языком и базой для учащихся в реализации конкретных коммуникативно-познавательных задач. В результате стоит ответственно подойти к выбору дидактического материала, который будет использован в ходе изучения грамматики» [Товбаева, 2009: 273].

Отдельное внимание следует акцентировать на том, что художественный текст по праву считается отражением русской истории и культуры. Большинство художественных текстов представляют собой отклик на социальную проблему или историческое явление. В итоге, авторское субъективное восприятие определенной исторической эпохи становится для современников источником ценной информации.

По мнению Н.В. Кулибиной, художественная литература аккумулирует мировоззрение, опыт и культурные достижения народа. Профессор отмечает, что «художественный текст как произведение искусства сам является фактом

культуры» [Кулибина, 2000: 95]. Обращение к художественным источникам знакомит иностранных учащихся с основами русской культуры и национального менталитета, помогает адаптироваться в современной социокультурной среде. При работе с художественными текстами литературные герои, исторические факты, сюжеты или системы образов становятся объектами для изучения, сравнения, оценки и других когнитивно-логических, морально-этических изысканий. А.В. Бурцева и И.В. Рыжкова отмечают, что «будучи фактом культуры, художественный текст рассматривается как форма ее существования, поскольку в нем отражается менталитет нации, система ее духовных и материальных ценностей» [Бурцева, Рыжкова, 2009: 42].

А.А. Акишина и О.Е. Каган указывают: «художественные тексты – богатый источник страноведческой информации, они стимулируют мыслительную деятельность учащихся, воздействуя на эмоции и эстетический вкус» [Акишина, Каган, 2012: 55].

Методист А.Д. Дейкина справедливо пишет: «Русский язык осмысливается как феномен русской культуры, частью которой является великая русская литература» [Дейкина, 2021: 104]. В подтверждение мысли о ценности использования художественных текстов на уроках русского языка с точки зрения культурологической составляющей приведем слова исследователя О.Н. Левушкиной: «Для современной методологической науки базовой является установка на работу с текстом, которая воспринимается в методике как основа обучающей предметной системы, способствует формированию мировоззрения личности обучающегося, осознанию им ценности русского языка и культуры» [Современный учебник русского языка для средней школы, 2021: 64].

Соответственно, вслед за методистами мы понимаем под сутью художественного произведения выкристаллизованный результат национальной культуры. По нашему мнению, художественный текст обладает культурной ценностью и является средством отражения

мировоззрения народа, поэтому с его помощью можно познать приемы коммуникации, а также менталитет носителей языка.

Целесообразно акцентировать внимание на том, что приобщение таджикских школьников к коммуникативному процессу будет затруднено при их недостаточной степени мотивации. Необходимо установить методические требования, которые позволят сделать процесс преподавания рассматриваемого предмета в таджикских школах более эффективным.

Успех изучения русского языка в таджикских образовательных учреждениях зависит от освоения школьниками программного материала. В данном процессе необходимо основное внимание акцентировать на управлении познавательной деятельностью школьников. Отдельное внимание уделяется побудительно-мотивационной части, поскольку без нее невозможно достичь успеха в образовании и воспитании подрастающего поколения.

Многие исследователи, которые рассматривали в своих работах проблематику мотивации (Н.М. Шанский 1994, С.А. Валиджанова 2010, М.М. Товбаева 2016, А.В. Коротышев 2014, 2017 и др.), указывают на ее особенности. Именно она становится стимулом для школьника проявлять свои лучшие качества для осуществления познавательной деятельности. От мотивации во многом зависит качество формирования коммуникативной компетенции.

С нашей точки зрения, только стимул становится движущей силой осуществления учащимися определенных лингвистических и коммуникативных актов. Применение современных художественных текстов необходимо с точки зрения повышения мотивации к изучению русского языка. Познавательная деятельность с текстом сопряжена с удовлетворением любопытства и проявлением инициативы.

Художественный текст, который соответствует кругу интересов учащихся, задействует когнитивно-познавательные функции, культивирует интерес и стремление к изучению русского языка. При правильном отборе



содержание авторского текста (сюжет, неожиданная развязка и т. д.) будет представлять интерес для учащихся. Его преподнесение учителем может приобретать особое звучание, активизировать познавательную деятельность школьников, побуждать к изучению русского языка и культуры.

Н.М. Шанский констатирует тот факт, что «правильная методика использования художественных текстов на уроке русского языка может не только сыграть большую образовательно-воспитательную роль, но и сформировать положительную мотивацию к русскому языку как предмету» [Шанский, 1994: 10]. С точки зрения Л.А. Поникаровой, «необходимость использования авторского текста на уроках русского языка продиктована, в частности, тем, что художественный текст вызывает у ребенка исключительно положительные эмоции» [Поникарова, 1994: 12]. Отдельное внимание методист акцентирует на преимуществах применения текстового материала на основе принципов дидактики.

По мнению С.В. Валиджановой, «активное вовлечение учащихся таджикской школы в коммуникативный процесс на уроках русского языка окажется невозможным при отсутствии мотивации и стремления освоить данный язык, включившись в процесс его продуктивного изучения» [Валиджанова, 2016: 21]. Вовлечение учащихся в учебный процесс, в свою очередь, способствует формированию литературной интуиции и спонтанной речевой деятельности.

По справедливому мнению А.В. Коротышева, «мотивационный аспект является одним из наиболее значимых по отношению к выбору текста, поскольку учащиеся работают именно с тем материалом, который значим для них, уподобляя учебную деятельность процессу чтения на родном для них языке» [Коротышев, 2014: 80]. Как следствие, учебный предмет становится более интересным, что особенно актуально для эффективного изучения языка.

Таким образом, большинство методистов рекомендуют применять текстовый материал как дидактическое средство на уроках русского языка. Подобная рекомендация является актуальной и для школ с таджикским

языком обучения. Не вызывает сомнений, что художественный текст содержит множество положительных аспектов, которых не наблюдается в других формах дидактического материала.

Стоит отметить и тот факт, что применение художественного текста в качестве дидактического средства обучения на уроках русского языка для иностранных учащихся (в том числе в таджикских образовательных учреждениях) вызывает трудности. Например, понимание художественного текста зависит от особенностей восприятия информации индивидом, также на осознание прочитанного влияет уровень языковой культуры, степень подготовленности к такому материалу. Все это затрудняет работу педагога, поэтому методисту необходима отобрать соответствующие тексты, исходя из конкретных принципов.

Коснувшись темы отбора текстового материала, отмечаем, что в данном диссертационном исследовании отбираются только художественные тексты русскоязычных авторов XXI века для таджикской аудитории, так как в программе и учебниках по русскому языку с таджикским языком обучения наблюдается их отсутствие. Н.В. Кулибина утверждает, что «работу с художественными текстами в иностранной аудитории целесообразно начинать с текстов современных авторов, и по содержанию, и по языку близких потенциальным читателям» [Кулибина, 2018: 136]. Такой выбор художественных текстов предполагает, что тексты классиков «отличаются временной оторванностью адресата текста от его автора, содержат речевые ситуации, возникшие в другой эпохе, и реалии, отдаленные от современности» [Кручинина, 2019: 344].

На наш взгляд, современные художественные тексты являются интересным, содержательным материалом для чтения и построения собственных высказываний, выражения логических, морально-этических представлений о действиях и поступках героев, о социально-психологической детерминации на русском языке. Кроме развития навыков и умений говорения и чтения, коммуникативно-речевых умений, при работе с

современным художественным текстом учащиеся получают возможность заниматься функционально-семантическим анализом текста и словообразования, могут сравнивать стилистические особенности художественных, публицистических, научно-популярных текстов, следить за культурно-исторической динамикой и изменением общественной парадигмы.

Итак, основу интегрированного обучения русскому языку на материале художественных текстов составляют следующие положения:

- текст относится к ценным материалам, которые приобщают к культуре, истории изучаемого языка;
- с помощью текстов можно изучать грамматические категории, языковые понятия;
- художественные тексты на уроках русского языка в таджикской школе повышают мотивацию изучения русского языка у учащихся;
- «текст художественного произведения выступает как основное средство овладения устными и письменными формами русской речи» [Левушкина, 2013: 31-32].

### **1.3. Интегративный подход к формированию коммуникативной компетенции учащихся при работе с художественным текстом в таджикской аудитории**

В средних школах отдельная учебная дисциплина «Русская литература» выведена из учебной программы общеобразовательных учреждений Республики Таджикистан. Тем не менее, не стоит преуменьшать роль русской литературы в формировании гармоничной личности, потому что русский язык в школах страны преподается на интегрированной основе. По результатам анализа содержания учебников можно сказать, что в старших классах осуществляется интеграция русского языка и русской литературы в рамках предмета «Русский язык».

По справедливому мнению, Н.И. Лебедевой слово *интеграция* понимается как «система, предлагающая объединение, соединение, сближение учебного материала отдельных родственных предметов в единое целое, в обучающем плане интегрированные уроки позволяют формировать у учащихся философские и этические аспекты мышления» [Лебедева]. На базе интегрированного урока классифицируется, объединяется, структурируется изучаемый материал.

Принцип интегрированного обучения получил широкое распространение в образовании. Он нашел воплощение в исследованиях в области текста, реализуется при знакомстве с русскими писателями и поэтами, закреплении грамматических тем на основе художественных текстов. Э.Г. Азимов и А.Н. Щукин определяют интегративный подход, как «обучение языку, основанное на взаимосвязанном формировании умений, во всех видах речевой деятельности: аудировании, говорении, чтении и письме» [Азимов, Щукин, 2018: 95-96]. Вслед за учеными Е.С. Богданова пишет: «Интегративный подход – дидактическое направление, обеспечивающее взаимовлияние, взаимопроникновение и взаимосвязь различных дисциплин с целью направленного формирования у обучающихся всесторонней, комплексной системы знаний, умений и навыков» [Богданова, 2021: 102].

В данном исследовании предлагается реализация интегративного подхода при обучении русскому языку таджикских учащихся на основе современных русскоязычных художественных текстов.

В начале XIX века мнения учителей и методистов были дополнены положениями о необходимости организовать обучение неродному языку с помощью художественных текстов. Авторами мысли считаются просветители-демократы (В.Г. Белинский, Х. Абовян и др.). Впоследствии идея получила широкое распространение среди методистов и стала ориентиром для педагогов-новаторов. В результате многие художественные тексты начали органично внедряться в учебники русского языка и методические пособия.

Однако во второй половине XX века, а именно в 1970-ые годы прошлого столетия активно начались издаваться учебные пособия по русскому языку для иноязычных учащихся, содержащие мало художественного текста. Недостатки обучения, лишенного литературных ресурсов, вскоре стали заметными, поэтому вскоре в образовательной среде возник повышенный интерес к лингвострановедческому и лингводидактическому потенциалу художественных текстов. В 1980-е годы нарастает стремление подробного изучения проблематики текста с позиции средства обучения иностранному языку. Как следствие, разрабатываются различные научно-исследовательские труды по формированию речевой компетенции и развитию навыков на основе изучения художественных текстов [Журавлева, Зиновьева, 1984; Печерица, 1986].

Интеграция обучения постепенно развивается и в постсоветских странах. В начале XXI века в таджикской образовательной системе появляется интеграция русского языка и литературы. Такой вид интеграции позволяет таджикским учащимся формировать коммуникативную компетенцию, расширить кругозор в области русского языка, литературы и культуры. С точки зрения М.М. Товбаевой «интеграция родственных по целям и задачам учебных предметов может обеспечить усвоение глубоких и разносторонних знаний, формирование прочных коммуникативных навыков и умений во всех видах речевой деятельности» [Товбаева, 2009: 274].

В рамках занятий по русскому языку в старших классах Республики Таджикистан учащимся необходимо освоить знания по следующим направлениям:

- лингвистика (фонетика, лексика, словообразование, морфология, синтаксис);
- литература (знакомство с произведениями художественной литературы);
- страноведение (сведения об истории и культуре России и Таджикистана) [Валиджанова, 2016].

В условиях интегрированного обучения художественный текст должен стать высшей единицей обучения языку и речевой деятельности, способствовать решению коммуникативных задач в конкретных формах и ситуациях общения языковыми средствами. Х.М. Дадабаев пишет: «Если основная задача русского языка – овладение его коммуникативной функцией, а одна из задач урока литературы – совершенствование речи учащихся в процессе знакомства с языком художественной литературы, то именно во взаимосвязи двух предметов следует искать пути интенсификации обучения русскому языку в национальной школе» [Дадабаев, 1998: 70]. Видный представитель таджикской методики, профессор Т.В. Гусейнова утверждает, что «только комплексная работа на базе художественного произведения, на котором основан интегрированный урок, позволит продемонстрировать все аспекты взаимодействия языка с текстом» [Гусейнова, 2020].

В рамках образовательно-воспитательного процесса данный принцип осуществляется за счет применения текстового материала в дидактическом аспекте. Это содействует описанию функционирования языковых единиц в различных видах речевой деятельности.

Изучая принцип интеграции, С.Р. Валиджанова акцентирует внимание, что «обучение русскому языку в школах с таджикским языком обучения на интегрированной основе, предполагает деятельное изучение учащимися русской речи в целях общения и формирования у них понимания картины мира носителей русского языка и русской лингвокультуры» [Валиджанова, 2016].

А.В. Бурцева и И.В. Рыжкова отмечают, что «художественный текст является объектом изучения и, одновременно, средством и результатом обучения в интегрированной методике преподавания русского языка» [Бурцева, Рыжкова, 2009: 56]. Интегрированное обучение формирует общую методологическую базу, в результате чего открываются возможности планомерно вести деятельность по получению определенных языковых

знаний, умений и навыков во взаимосвязи с компетенциями по другим предметам.

Использование художественного текста в дидактическом аспекте позволяет школьникам получить знания о богатстве русской литературы (культуры, мировоззрения). Более того, это гарантирует создание ситуаций реального общения при обсуждении прочитанного, что в свою очередь способствует личностному самовыражению, формированию критического мышления, умения аргументировать собственную позицию. Таким образом, художественный текст на занятиях по русскому языку используется в качестве главного дидактического материала, моделирует русскую языковую среду. Как отмечает С.Р. Валиджанова, в последнее время в таджикском образовании грамматика изучается и закрепляется на основе художественных текстов, и главная цель овладения русским языком сегодня – это получение умений и навыков речевой коммуникации [Валиджанова, 2016].

Проблематика компетенций не нова. Она в течение десятилетий изучается многочисленными дисциплинами: педагогикой, психологией, социальными науками и методике обучения языкам и др. Понятие происходит от латинского слова «competens». Термин имеет два перевода: 1) подходящий; 2) компетентный. Дефиниции представленного термина вариативны. Это можно проследить на основе многочисленных научно-исследовательских трудов. О важности практической направленности компетенций отмечают В.С. Леднев, И.А. Зимняя, М.В. Рыжаков: «Компетенция является сферой отношений, существующих между знанием и действием в человеческой практике» [М.В. Рыжаков]. И.А. Зимняя определяет компетенцию «как внутренние, потенциальные, скрытые психологические новообразования, которые включают в себя знания, представления, программы (алгоритмы) действий, а также системы отношений» [Зимняя, 2001: 210].

При рассмотрении дефиниций термина «компетенция» нам кажется рациональным и более аргументированным вариант И.А. Зимней.

Компетенция представляет собой интегративную характеристику, в состав которой входят актуальные знания, умения, навыки и их применения в рамках реализации определенных задач.

Ф.С. Кебекова, рассматривая под иноязычной коммуникативной компетенцией речевую, языковую и социокультурную компетенции, подчеркивает, что «важнейшей её составляющей является речевая компетенция. Это значит, что основным к владению иностранным языком на той или иной стадии обучения является способность обучающегося осуществлять коммуникативный акт, решать коммуникативную задачу» [Кебекова, 2006: 15]. Вслед за Ф.С. Кебековой, Р.А. Шарапова пишет, что «коммуникативная компетенция опирается на речевую компетенцию – способность понимать и продуцировать устные и письменные высказывания на уровне предложения, сверхфразового единства, словосочетания, текста» [Шарапова, 2015: 259].

Ведущие методисты Э.Г. Азимов и А.Н. Щукин определяют коммуникативную компетенцию как совокупность целого ряда компетенций: «лингвистической, социолингвистической, дискурсивной, стратегической, социальной, социокультурной, языковой, речевой» [Азимов, Щукин, 2018: 118]. Применительно к данному исследованию формирование коммуникативной компетенции таджикских учащихся включает работу по развитию языковой, речевой, социокультурной и лингвострановедческой компетенций.

Овладение русским языком на интегрированной базе предполагает формирование речевой компетенции, на что сегодня обращается особое внимание в связи с наблюдаемыми явными минусами языкового воспитания, низкой речевой компетенцией в школах с таджикским языком обучения. Содержание работы по русскому языку в школах Таджикистана должно включать задания, направленные на выработку речевой компетенции и использование грамматических правил в соответствии с речевой ситуацией.



В исследуемом параграфе рассматривается формирование речевой компетенции как одного из важнейших компонентов коммуникативной компетенции в иноязычной аудитории на основе текстового материала. С.А. Хавронова и Т.М. Балыхина под речевой компетенцией понимают: «Владение способами формирования и формулирования мыслей посредством языка и умение пользоваться такими способами в процессе восприятия и порождения речи» [Хавронова, Балыхина, 2008: 165]. Вслед за приведенными учеными А.Н. Щукин и Э.Г. Азимов определяют речевую компетенцию как «владение методами формирования и формулирования идей с помощью языка и способность пользоваться такими способами в ходе восприятия и порождения речи. Речевая компетенция вступает в состав коммуникативной компетенции» [Азимов, Щукин, 2018: 285]. Таджикские профессора М.Б. Нагзибекова и Г.М. Ходжиматова пишут: «Речевая компетенция – развитие коммуникативных умений в четырёх основных видах речевой деятельности (говорении, аудировании, чтении, письме)» [Нагзибекова, Ходжиматова, 2019: 7]. Соответственно, речевая коммуникация как форма взаимодействия между субъектами процесса общения осуществляется за счет различных видов речевой деятельности.

Под речевой компетенцией исследователи (И.А. Зимняя, А.Н. Щукин, С.А. Хавронова и Т.М. Балыхина и др.) понимают:

- а) способность понимания чужих и создания собственных программ речевого поведения, согласно целям, сферам, ситуациям общения;
- б) умение учащегося выразиться на русском языке в различных моментах общения с помощью речевых средств выразительности речи;
- в) свободное практическое владение речью на русском языке, умение говорить правильно, бегло и динамично и т.д.

Учитывая важность речевой компетенции в жизни каждого индивидуума, которая подразумевает в себя умение слушать, мыслить и наблюдать, а также учитывая важность изучения русского языка для личностного и карьерного роста ученика, важно уделять внимание обучению

речевой деятельности на уроках русского языка, скорректировать эту работу с целью научить учащихся таджикской школы коммуникации на русском языке.

Ю. А. Брунёва и Ю.А. Кашеварова обращают внимание на то, что «развитие речевой компетенции считается одной из основных задач в обучении русскому языку в иностранной аудитории» [Брунёва, Кашеварова, 2021: 24-30].

Среди форм работ, развивающих речевую компетенцию в условиях интегрированного обучения, можно выделить: пересказ художественного текста, составление вопросов на основе текстового материала для интервью, описание иллюстраций, вопросно-ответная беседа по прочитанному произведению литературы и т.д. Они способствуют формированию таких речевых навыков, как умение начать и закончить разговор, применять этикетные формы, использовать слова-связки для логического выстраивания высказываний у учащихся.

Педагог с учетом возрастных особенностей обучающихся, должен применять разнообразные способы обучения, стимулирующие речевую активность и способствующие формированию творческих речевых умений, реализовать условия, инициирующие у учащихся необходимость в продуцировании высказываний и текстов. С этой целью можно обращаться к художественным текстам, на основе которых можно повысить эффективность занятий по русскому языку в иноязычной школе.

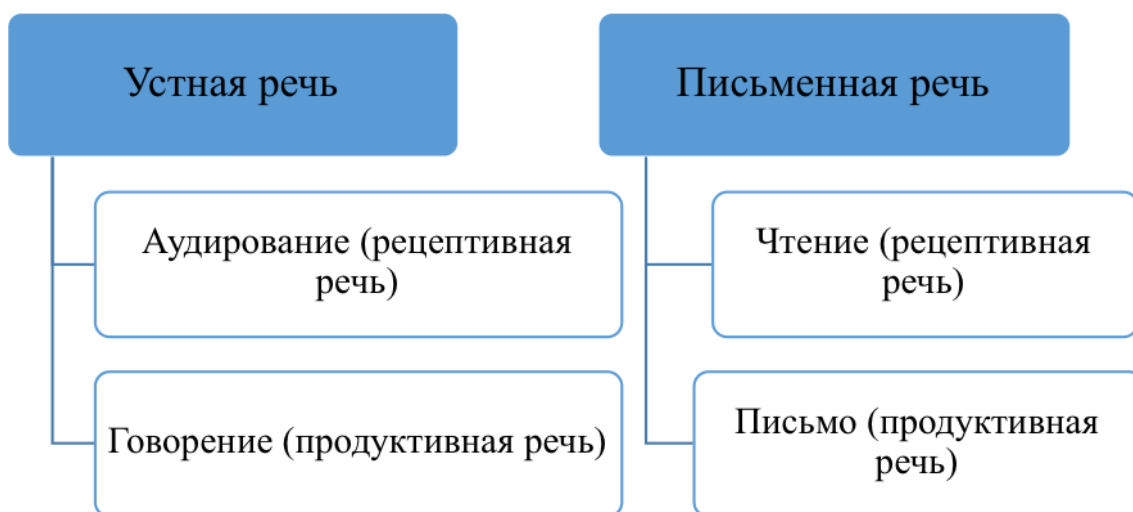
По мнению ряда исследователей (Н.М. Андронкина, Н.В. Кулибина, Н.Л. Мишати́на, М.Б. Нагзибекова, А.Н. Щукин и др.), с помощью художественного текста развивается речевая компетенция и формируются виды речевой деятельности.

Н.М. Андронкина утверждает, что «чтение художественной литературы на иностранном языке приравнивается к процессу иноязычного межкультурного общения» [Андронкина, 2008: 91]. Н.Л. Мишати́на отмечает,

что выработке речевой компетенции содействует использование художественных текстов в иноязычной аудитории [Мишатина, 2009: 164].

По мнению М.М. Негматовой, «для методики формирования речевой деятельности учащихся школ с таджикским языком обучения основополагающим является система речеведческих понятий, а её высшую категорию составляет художественный текст» [Негматова, 2021; 102].

«Взаимосвязанное обучение говорению, аудированию, чтению и письму предполагает использование речевой деятельности на изучаемом языке не только в качестве цели, но и в качестве средства обучения» [Кулибина, 2000: 176]. Т.М. Балыхина, С.А. Хавронина, А.А. Акишина, О.Е. Каган и А.Н. Щукин в своих работах выделяют виды речевой деятельности по двум основаниям: а) направленности речевого действия на прием сообщения (это рецептивные виды деятельности: аудирование и чтение) и его передачу (это продуктивные виды деятельности: говорение и письмо. б) форме общения (устная и письменная) [Хавронина, Балыхина, 2008; Акишина, Каган, 2012: 58; Щукин, 2015: 320].



**Схема 1.** Виды речевой деятельности

Методической базой выработки речевой компетенции школьников становится создание коммуникативных ситуаций. Они стимулируют желание высказаться, что положительно сказывается на приобретении знаний, умений и навыков на занятиях по русскому языку. В процессе урока русского языка в таджикской школе важно принимать во внимание задачу взаимодействия

всех видов речевой деятельности, т.к. именно такой подход даст общий положительный результат.

Совершенствованию навыков говорения и аудирования может способствовать просмотр и обсуждение (устное, письменное) выступления современных писателей со своими произведениями или же прочтения их произведений другими мастерами. Подобная работа помогает созданию аутентичных речевых ситуаций для учебных целей при работе в классе, при общении на улице, в магазине, во время игры со сверстниками и в итоге развивается речевая компетенция учащихся. По мнению Е.А. Железняковой и П.В. Новиковой «для совершенствования навыков понимания живой естественной речи необходимо знакомить учащихся с аутентичными текстами, языковое и когнитивное содержание которых соответствует уровню владения русским языком обучаемых» [Железнякова, Новикова, 2020: 133].

Чтение способствует активному овладению средствами коммуникации и их применению в речевой деятельности. Как пишет А.Н. Щукин: «Чтение является источником удовлетворения жизненных потребностей человека, знакомство со стороной и культурой изучаемого языка» [Щукин, 2015: 449]. Соответственно, источником информации становится художественный текст. «Письмо - продуктивный вид речевой деятельности, связанный с порождением и фиксацией письменного текста. Письменная форма коммуникации тесно связывает письмо и чтение. Как средство обучения письмо является источником овладения средствами языка (фонетическими, лексическими, грамматическими, стилистическими и др.)» [Щукин, 2015: 501].

Для эффективной выработки коммуникативной компетенции школьников требуется продуманная система заданий к тексту, которая должна быть нацелена на выработку и совершенствование всех видов речевой деятельности. Развитие речевой компетенции учеников должно осуществляться на базе коммуникативно - деятельностного подхода к

процессу преподавания, который позволяет на разных уровнях овладеть разными видами речевой деятельности.

Формирование речевой компетенции при изучении русского языка тесно взаимосвязано с развитием мыслительных процессов учащихся: восприятия информации, наблюдательности. Таджикский школьник должен получить навыки понимания и интерпретации, обращенной к нему речи, а употребление правильных средств лексики и грамматики русского языка сделает его высказывания четкими, лаконичными, доступными для понимания окружающим.

М.М. Негматова утверждает, что «овладение таджикским обучающимся русским языком осуществляется в определенных условиях речевой деятельности, при этом работа над правильным произношением, над пополнением словаря, над орфографически грамотным письмом является основным содержанием уроков русского языка по развитию речи» [Негматова, 2016: 254-255].

Целью овладения русским языком в таджикских общеобразовательных учреждениях становится не только получение соответствующих знаний, умений и навыков по учебной дисциплине, но и формирование полноценной двуязычной личности гражданина Таджикистана, русский язык способствует самосовершенствованию и быть активным гражданином в обществе, так как русский язык занимает лидирующую позицию среди других языков.

На основании приведенных сведений приходим к умозаключению, что художественный текст в рамках интегрированного обучения русскому языку в таджикских общеобразовательных учреждениях выступит в качестве эффективного механизма формирования коммуникативной компетенции школьников. Добиться результатов в этом направлении возможно за счет наращивания практической направленности образовательно-воспитательного процесса. Таким образом, художественный текст выступает в качестве базы для взаимосвязанного образовательного процесса и овладения всеми видами речевой деятельности.

#### **1.4. Содержание работы с художественными текстами при интегрированном обучении русскому языку в таджикской школе: лингводидактический и лингвокультурологический аспекты**

Художественные тексты интенсивно изучаются в русле связей языка и культуры (Г.О. Винокур, В.Г. Костомаров, Верещагин, В.В. Воробьев, В.М. Шаклеин, Н.В. Кулибина, А.Д. Дейкина, Е.С. Богданова). Г.О. Винокур относительно проблемы языка и культуры подчеркивает, что «язык есть условие и продукт человеческой культуры, и поэтому всякое изучение языка неизбежно имеет своим предметом саму культуру» [Винокуров, 1959: 246]. По мнению Вильгельм фон Гумбольдта «уровень развития языка прямо пропорционален уровню развития культуры» [Гумбольдт, 1984: 9]. Ученый продолжая эту мысль справедливо подчеркивает: «Влияние культуры распространяется на структуру языка и образование языковых форм» [Там же]. В аспекте связи языка и культуры указывает В.М. Шаклеин «язык становится все более ценным в научном изучении той или иной культуры» [Шаклеин, 2012: 47].

Необходимость интегративного подхода в рамках овладения русским языком в общеобразовательных учреждениях Республики Таджикистан является неоспоримой. Данный факт вполне объясним, поскольку методика овладения русским языком представляет собой комплексную науку. Учебники для таджикских школ созданы с учетом интегративного принципа русского языка и русской литературы [Товбаева, 2009].

С методических позиций тексты являются средством интегрированного обучения и применения фонетических, лексических, грамматических знаний, способом проверить свои представления о системе языка и различных социокультурных явлениях. В связи с интегрированным характером «обучения русскому языку, подразумевающим учет речевого, социального и культурного компонентов, особенно возрастает роль чтения и работы с художественным текстом в процессе обучения» [Товбаева, 2010: 52].

Необходимо отметить, что в обучении русскому языку в таджикских школах существует ряд трудностей. Общее число школьников в каждом классе составляет 20-30 человек, а иногда и больше. Как следствие, донести информацию до каждого ученика педагогу становится крайне проблематично, поэтому эффективность образовательного процесса заметно снижается. Более того, сегодня в таджикских школах мало уделено внимания к овладению школьниками культуры изучаемого языка.

М.Д. Зиновьева подчеркивает, что «знания о стране этнического, социального культурного характера, удовлетворяющие коммуникативные, познавательные, эстетические потребности учащихся, обеспечивают устойчивый интерес к изучению языка, поддерживают мотивы-стимулы к совершению речевой деятельности» [Зиновьева, 1986: 90]. В исследовании Диало Абдулай, выделяется три важных аспекта потенциала, который содержится в художественных произведениях: «лингвистический, культурный и эстетический аспекты» [Абдулай, 2002].

Как форма отражения культуры язык характеризуется тесной взаимосвязью с ней. Не познав язык, нельзя ознакомиться с культурой нации, впрочем, как и наоборот. Поэтому попытка рационализации принципов определения литературных текстов для курса русского языка является в общем понимании стремлением к обучению русскому языку с сохранением культурной ценности изучаемого языка. Т.Ю. Романова и Е.А. Рубцова отмечают, что «художественные тексты, отражающие особенности мировоззрения носителей русской культуры, несомненно являются уникальным дидактическим материалом, представляющим широкие возможности для организации дискуссий, выработки умений анализа, навыков межкультурного общения» [Романова, Рубцова, 2019: 351].

В научном труде Е.М. Верещагина и В.Г. Костомарова «Язык и культура» впервые целостно и всесторонне изложено лингвистическое понимание соотношения языка и культуры. Одним из основных источников в рамках данной работы стала монография Н.В. Кулибиной «Художественный

текст в лингводидактическом осмыслении», в которой раскрывается лингводидактический потенциал художественного текста. Отдельного внимания заслуживают и другие работы Н.В. Кулибиной: например, монография «Методика обучения чтению художественной литературы, 2018», учебное пособие «Зачем, что и как читать на уроке, 2015», книга «Методика лингвострановедческой работы над художественным текстом» и т. д. В них приведена авторская концепция применения художественного текста с целью овладения русским языком иностранными учащимися.

Детальное изучение, доказавшее актуальность применения художественного текста в ходе обучения русского языка, провел Ю.М. Лотман. В его работе «Художественный текст и изучение неродного языка» [Лотман, 1972], содержатся несколько передовых мыслей. В качестве главной из них выступает гипотеза, согласно которой на основании художественного текста можно выстроить целый урок языка [Там же: 26].

Как справедливо отмечает Л.Н. Чурилина: «Работа с текстами, художественными и не только, играет особую роль в процессе формирования языковой личности, обладающей функциональной грамотностью, или умением быстро адаптироваться во внешней среде и выстраивать эффективные модели социального взаимодействия» [Чурилина, 2019: 6].

Применение художественных текстов или фрагментов в процессе преподавания русского языка направлено на достижение таких масштабных целей, как развитие навыков говорения, ведение монолога или диалога в контексте социально обусловленной коммуникативно-учебной ситуации. Методическое руководство предполагает поэтапное усложнение учебного материала в таком направлении: простой пересказ прочитанного, перечисление героев или событий; обсуждение сюжетных, психологических особенностей; аргументация и оценка поступков, морально-нравственных состояний, культурно-исторических, этических, философских проблем в художественной среде и в контексте современной ситуации.



Фрагменты текстовых материалов можно внедрить даже на начальном этапе знакомства с русским языком, когда ученики осваивают фонетические, артикуляционные нормы. Затем они занимаются изучением грамматических правил и пробуют применять полученные знания в практических навыках произношения, общения. «Преподаватель не может не обращаться к тексту, а работая с текстом, с его составляющим, должен добиваться не только узнавания формы, не только понимания значения, но и осознания функции рассматриваемой синтаксической единицы, ее места в системе» [Завьялова, Барышникова, 2011: 82].

Русскоязычные художественные тексты являются интересным, содержательным материалом для чтения и построения собственных высказываний, выражения логических, морально-этических представлений о действиях и поступках героев. Кроме развития навыков говорения и чтения, коммуникативно-речевых умений, ученики могут сравнивать стилистические особенности художественных, публицистических, научно-популярных текстов, следить за культурно-исторической динамикой и изменением общественной парадигмы.

Каждый учебный предмет, каждое явление жизни мы можем рассматривать с позиций текстологического отражения, именно слова и тексты передают содержание, смысл, значение отдельных предметов или системных процессов и в учебной, и в социальной среде. Несмотря на доступные методические предпосылки, в процессе преподавания русского языка иногда возникают ситуации, в которых изучение языковых единиц не взаимосвязано, не взаимообусловлено с формированием речевых умений.

Это обусловлено тем, что «на уроках русского языка в национальной школе недостаточно используются художественные тексты в качестве дидактической единицы. Ведь именно тексты являются такой структурой, которая объединяет все элементы и уровни языка, показывает их безграничные социально-практические возможности [Дадабаев, 1998],

Только осмысленное, целенаправленное овладение речевыми навыками приводит к полноценному пониманию и осмыслению текстов или выражений окружающих людей. Это обусловлено тем, что языковая система содержит набор символов, лексем, грамматических единиц для накопления и передачи информации и далее предлагает не только инвариантные, стереотипные правила их использования, но и контекстуальные, творческие возможности для их применения, грамотной вербализации. В связи с чем познание художественных текстов как части языковой системы языка необходимо, чтобы получить знания обо всех компонентах и уровнях русской речи и понять жизненно важные нормы и правила общения.

Охарактеризуем художественные тексты, которые рекомендуются для старших классов. Лингвистические особенности текста и, соответственно, степень его восприятия детерминированы его видом, жанром, родом, а также литературной направленностью. Педагог обязательно должен принимать к сведению указанные характеристики текста в процессе обучения учащихся национальной школы русскому языку.

Стоит подчеркнуть, что русские художественные тексты в таджикских школах начинают изучать в основном с 6 класса. В русской художественной литературе принято выделять три рода: эпос, лирику, драму. Школьники знакомятся со всеми тремя видами литературных родов в рамках предмета русский язык. Как правило, меньше всего трудностей у учащихся возникает с восприятием эпоса. Дело в том, что эпические тексты содержат четкую фабулу, в результате чего их восприятие проходит с минимальным количеством помех. Что касается лирики, то фабулы содержится, но иногда, в результате чего восприятие происходит с трудом. Общеизвестно, что поэзию в литературных кругах именуют изящной словесностью. В данном контексте под понятием «изящная» подразумевается эстетика, которая создается посредством применения лингвистических средств.

Наибольшей сложностью для восприятия и изучения характеризуется драма. Она относится одновременно к двум основным видам искусства –

литературному и театральному. Более того, нерусским учащимся зачастую трудно понять драму, поскольку авторская мысль в ней надежно скрыта и проявляется через действия, речь, мысли главных героев. В результате этот литературный жанр целесообразно включать в процесс обучения неродному языку только в старших классах.

Эпос	И.С. Тургенев «Ася», «Записки охотника», Л. Н. Толстого повесть «Детство», роман-эпопея «Война и мир», «После бала», А. П. Чехова рассказы «Хамелеон», «Толстый и тонкий» и др. <b>(класс 10)</b> В.С. Токарева рассказ «Один кубик надежды», Н.А. Островский роман «Как закалялась сталь», А.А. Фадеев роман «Молодая гвардия», А.Н. Толстой рассказ «Русский характер», М.А. Булгаков роман «Мастер и Маргарита» и др. <b>(класс 11)</b>
Лирика	А.С. Пушкин «Я помню чудное мгновенье», «Зимняя дорога», «Воспоминания в Царском Селе», М.Ю. Лермонтов «О! если б ты могла понять», Н.А. Некрасов «Поэт и гражданин», «Мороз красный нос», Ф. Тютчева «Весенняя гроза» и др. <b>(класс 10)</b> А.А. Ахматова «Мужество», Р. Рождественский «Берёза», Н.С. Гумилев «Сахара», «Я и ВБ», А.А. Блок «Россия», М.И. Цветаева «Мне нравится, что вы больны не мной...», В.С. Высоцкий «Песня о друге», А. Есенин «Письмо к женщине», «Не жалею, не зову, не плачу...» и др. <b>(класс 11)</b>
Драма	А.С. Пушкин «Капитанская дочка», М.Ю. Лермонтов «Мцыри», «Маскарад» <b>(класс 10)</b> М. Горький «Судьба человека», «На дне», «Мать» и др. <b>(класс 11)</b>

**Таблица 1.** Представленность жанров литературных произведений в учебниках русского языка для 10-11 классов РТ

Если рассматривать поэтические тексты русского языка, то в них преимущественно употребляются изменяемые части речи. К ним, в первую очередь, относятся имена существительные, прилагательные и глаголы. Для иноязычных учащихся сложно понять поэтические произведения на неродном языке, поскольку в них присутствует большое количество грамматических конструкций, которые помогают достичь образности. Образность создается в тексте посредством лексических средств, в то время как грамматика становится вспомогательным способом формирования образности.

При обучении неродному (русскому) языку нам представляется целесообразным придерживаться принципа поэтапного усложнения

материала. В старших классах происходит усложнение материала, повышается количество лексических единиц, усложняются грамматические конструкции. Объем художественного текста на данном этапе может достигать 1000 слов, количество неизвестных слов не должно превышать 10-15%.

В соответствии с требованиями программы представляется целесообразным включение в учебники для старших классов прозаических и поэтических произведений. Важное значение имеет тематика того или иного произведения. В процессе данного исследования проведено анкетирование среди таджикских старшеклассников для выявления тематических предпочтений учащихся. По результатам анкетирования, интерес представляют такие темы, как Природа и увлечения в жизни человека, Русский народ, Национальный характер, Человек, ищущий знания, Цивилизация в разных странах, Любовь, Город и деревня, Детство и юность, Дружба и одиночество и т.д.). В качестве примера приведем следующие художественные тексты современных авторов с учетом тематики: Г.Н. Водолазкин «Кунсткамера в лицах» (дружба и одиночество, русский народ, национальный характер), «Русские звуки» (Человек, ищущий знания), «Служба попутчика», (Цивилизация в разных странах, русский народ, национальный характер и т.д.), «Петербургские зонтики», (История и современность) С. Мосова «Непрощенный», «Четыре пышки» (Дружба и одиночество, русский народ, национальный характер), «Городская история» (Взаимоотношения мужчин и женщин, город и деревня), Ю.Н. Абгарян «Манюня» (Детство и юность, дружба и одиночество), З. Прилепин «Бабушка, осы, арбуз» (Город и деревня, Русский народ, национальный характер, труд в жизни людей, взаимоотношения мужчин и женщин), Д.И. Рубина «Уроки музыки» (Цивилизация в разных странах, нравственные, этические и культурные нормы), Л.Е. Улицкая «Благословенны те, которые» (Дружба и одиночество, природа), «Человек в горном пейзаже» (Увлечения в жизни человека), «Серпантин Памяти Кати Гениевой» (Труд в жизни

человека), М. Турсунзаде «Законы братства» (Русский народ, национальный характер, дружба и одиночество), К. Хайдар «Россия», Москва слезам не верит» (Русский народ, природа, город и деревня) и др.

Обучающая ценность данных литературных произведений не вызывает сомнений. Она обусловлена следующими факторами:

- изучение лучших примеров современной русскоязычной литературы;
- наличие четкой сюжетной линии и диалогов в повествовании;
- систематизация и закрепление пройденного грамматического материала;
- ознакомление с русским менталитетом и культурой;
- лучшие примеры современного литературного языка.

Н.В. Кулибина подчеркивает, что «для того, чтобы иноязычный художественный текст – аутентичный текстовый материал – эффективно использовался в языковом учебном процессе, должны быть учтены его основные характеристики:

- ❖ Коммуникативная природа;
- ❖ Информационная насыщенность;
- ❖ Образность языка;
- ❖ Национально - культурная специфика» [Кулибина, 2000: 99].

Для рекомендации перечисленных произведений современных писателей наряду с принципами отбора и учёта тематики текстов мы исходили из вышеназванных характеристик текстового материала.

Выбор данных текстов современных авторов обусловлен тем, что формирование коммуникативной компетенции должно базироваться на овладении образцами современных текстов высокого качества. Именно тексты современной художественной литературы отвечают данным требованиям: они написаны современным русским языком, актуальны, отражают реалии современной России, доступны для восприятия учащимися и соответствуют рассмотренным принципам при отборе текстового материала. (см. параграф 2.4.). Так, по мнению, Н.В. Кулибиной, «лексика русской

классической литературы имеет ряд существенных отличий от словаря, которым пользуется большинство русскоговорящих людей. Например, в современном лексиконе практически не используются архаизмы, устаревшие стилистические обороты и т. д. Для иностранцев ознакомление с классикой русской литературы нередко сопряжено с непониманием прочитанного текста. Как правило, большая часть незнакомой лексики уже не употребляется в современной речи» [Кулибина, 2015: 128 -129]. Соглашаясь с точкой зрения специалиста, мы рекомендуем включать в образовательный процесс текстов из современной художественной литературы.

В качестве презентации материала для старшеклассников предложен перечень художественных текстов, с помощью которых можно отрабатывать грамматические темы и формировать лингвокультурологическое знание учащихся.

Для старших классов таджикской школы характерно закрепление знаний и улучшение коммуникативных умений школьников. Так, составители учебника 10 класса пишут, что «основной целью учебника является развитие коммуникативных навыков школьников. Под этим понимается формирование речевых умений - умения говорить, слушать, читать и писать на русском языке» [Бабаева, 2018: 6]. В силу того, что ведущей целью преподавания неродному языку является формирование речевых умений, наряду с грамматическими темами необходимо давать другие виды заданий для развития устной речи и критического мышления.

В процессе работы с иноязычными учащимися на основе отрывков текстового материала на уроках русского языка можно предлагать задания и упражнения не только с целью освоения грамматических категорий, но и на развитие и формирование русской речи учащихся: пересказ, устные ответы на вопросы по тексту и т.д. (система упражнений с грамматическими темами на основе художественного текста будет представлена в следующей главе данного исследования).

Если рассматривать художественный текст в лингвокультурологическом аспекте, можно отметить, что проблема внедрения культурологической направленности работы с текстом решается каждым исследователем неодинаково. Далее рассмотрим лингвокультурологический потенциал художественной литературы на основе рассказа современного русского писателя Е.Г. Водолазкина «Кунсткамера в лицах».

Н.В. Кулибина утверждает: «Художественный текст рассматривается как материал, отличающийся страноведческой и культурологической насыщенностью, поскольку в нем отражена вся жизнь народа, специфика его восприятия окружающего мира» [Кулибина, 2018: 264]. Вслед за Н.В. Кулибиной, Е.С. Богданова подчеркивает, что «художественный текст – артефакт культуры, обусловлен культурно-исторической средой и сам является средством постижения культуры» [Богданова, 2021: 55]. Безусловно, текст культурологической и лингводидактической направленностей должен быть информативным, то есть нести познавательную функцию – знакомить иностранных слушателей с фактами культурной, духовной, социальной жизни русского народа.

Методист О.Н. Левушкина выделила «методы работы с культурологическими текстами, позволяющие целенаправленно и системно приобщать учащихся к культуре изучаемого языка: культуроведческий комментарий, культуроориентированный анализ текста» [Левушкина, 2013: 118]. Например, произведение «Кунсткамера в лицах» Е.Г. Водолазкина содержит культурно-историческую информацию. В избранном нами для анализа и методических рекомендаций рассказе речь идет о двух сотрудниках Санкт-Петербургской кунсткамеры, в настоящее время – Музея и института антропологии и этнографии, – Юрии Валентиновиче Кнорозове и Лидии Георгиевне Нечаевой. С одной стороны, произведение позволяет ввести культурно-историческую информацию, с другой – представить

характеры людей, занимающихся наукой. Обе эти темы представлены в тексте рассказа доступным языком (анализ рассказа см. в параграфе 2.2.).

Итак, система интегрированного обучения русскому языку школьников таджикских общеобразовательных учреждений на базе современных художественных текстов предусматривает:

- опережающую семантизацию новых лексических единиц из текстового материала, который проходят на уроке, что содействует восприятию художественного произведения;

- исследование и фиксация программного языкового материала на базе художественного текста;

- совершенствование русской речи таджикских школьников в рамках предложенных упражнений и заданий.

Уроки русского языка в таджикской школе проходят в условиях интегрированного обучения, при котором учащиеся изучают грамматику и знакомятся с культурой изучаемого языка на основе текстового материала. Проведенное исследование позволяет говорить о высокой ценности художественного текста как лингводидактического средства на занятиях по русскому языку.

### **1.5. Речевой портрет таджикских учащихся в условиях современной языковой ситуации в Республике Таджикистан**

Современное общество претерпевает значительные изменения. На кардинальные трансформации влияют усиливающиеся процессы глобализации. Как следствие, активизируется межкультурное взаимодействие, которое повышает степень взаимовлияния между разными культурами и народами, что позволяет осознать собственный национальный облик. Актуальность изучения русского языка все более возрастает на территории Республики Таджикистан, где его функционирование было



долгое время существенно ограничено и практически выведено за пределы коммуникации в молодёжной среде в связи с общественно-политической ситуацией после распада Советского Союза.

Распад СССР запустил на территории стран, которые стали суверенными, ряд необратимых процессов. Один из них затронул русский язык, который лишился государственной поддержки. Это предопределило возникновения факторов неизбежного разрушения языка в странах, получивших суверенный статус [Карабалина, 2018: 118]. Однако политические, образовательные и экономические тенденции последних лет предопределили возрастающую потребность внедрения русского языка в жизнь граждан суверенного Таджикистана. В современном мире изучение любого неродного языка, знакомство с иноязычной культурой является важным условием развития человека. Как сказал президент Республики Таджикистан Эмомали Рахмон, язык представляет собой базу для любого государства. По мнению Президента Российской Федерации, язык обладает консолидирующей функцией, которая позволяет объединить нацию [Каримова, 2012: 86]. Язык входит в состав главного элемента нации, становится составным компонентом культуры, обеспечивает приемлемый уровень жизнедеятельности личности. Без языка не может полноценно существовать ни одна нация в мире, так как обычаи зафиксированы в языке.

Общеизвестно, ещё в 2003 г. президент подписал приказ «О совершенствовании обучения и изучения русского и английского языков в Республике Таджикистан». Этот документ стал базовым для принятия многочисленных Государственных программ. На его основе приняты Госпрограммы на 2004–2014 гг., 2015–2020 гг., и 2021–2030 гг. Они аргументируют важность овладения русским и английским языками в постсоветском Таджикистане [Саидов, 2023: 57].

Знание русского языка таджикским народом является преимуществом, так как он является одним из 6 языков ООН. По словам президента Таджикистана, «мы ясно отдаем себе отчет в том, что на протяжении

десятков лет русский язык для нас был и остается окном в науку, средством общения с внешним миром, и растрата этого капитала была бы в ущерб себе» [Каримова, 2012: 88].

На актуальность овладения русским языком в Республике Таджикистан указывает увеличение потенциала информационного обмена, включая научную сферу, что расширяет границы жизни в стране, способствует социально-экономическому росту. Целесообразно отметить, что в Таджикистане на государственном уровне 2023 год утвержден как год русского языка [Саидов, 2023: 58]. Безусловным положительным моментом становится процесс совершенствования многочисленных аспектов (образовательных, политических, социально-экономических) взаимодействия Таджикистана с другими государствами, в которых русский язык является объединяющим.

Т.В. Кудоярова пишет, что «Таджикистан является единственной страной постсоветского зарубежья, в которой русский язык имеет не только фактический, но и юридический статус языка межнационального общения» [Кудоярова, 2010: 36]. Вслед за Т.В. Кудояровой, И.Х. Каримова подчеркивает, что русский язык в Таджикистане - язык межнационального общения, а статус единственного государственного языка получил только таджикский язык. Это положение отражено в государственной Конституции. Тем не менее, общение, научно-культурное взаимодействие, образовательный процесс и прием документов в государственных учреждениях может осуществляться в стране и на русском языке. [Каримова, 2012: 87]. Касательно данного вопроса Э.Г. Азимов и А.Н. Щукин отмечают: «После распада Советского Союза и приобретения бывшими союзными республиками статуса независимых государств в некоторых из них русский язык сохранил статус языка межнационального общения, в других – стал рассматриваться как иностранный язык» [Азимов, Щукин, 2018: 300].

Несмотря на высокий статус русского языка в Республике Таджикистан, ощущается заметное отсутствие русской языковой среды. Это создает

определенные трудности на пути овладения языком на высоком уровне. В качестве одной из причин неэффективного изучения русского языка выступает недостаточное количество часов, которое предусматривает школьная программа. Как во время существования СССР, так и при суверенном государстве Таджикистан, русский язык эффективно выполняет коммуникационную функцию, предопределяя развитие различных сфер жизнедеятельности граждан. Для многих родителей такое положение является приемлемым и понятным, как следствие, они отдают своих детей в русскоязычные образовательные учреждения. Необходимо отметить, что в стране действуют национальные школы с преподаванием на узбекском, туркменском и киргизском языках, где русский язык изучается как неродной и функционируют российские школы, где все учебные дисциплины преподаются на русском языке. В образовательных учреждениях с таджикским языком обучения русский язык применяется только в рамках предмета «Русский язык». Подавляющее количество детей в школах с таджикским языком обучения осуществляют коммуникацию на таджикском языке и поэтому в них отсутствует русскоязычная среда. Профессор Т.В. Гусейнова пишет, что «русский язык в образовательной системе фактически находится в положении иностранного, потому что, во-первых, сокращено количество часов на его изучение, в школах не преподаётся русская литература, во-вторых, практически отсутствует русская речевая среда, особенно в сельской местности» [Гусейнова, 2015: 60]. В 2003 году издан президентский указ. В соответствии с этим документом учебные часы по преподаванию русского и английского языков предусмотрены во всех образовательных учреждениях страны [Кудоярова, 2010: 37].

Русский язык в ситуациях активного развития интернационального сотрудничества, набирающего силу в Таджикистане, применяется во всех образовательных учреждениях, работающих по программе среднего и высшего профессионального образования. Изучение русского языка в средних школах с таджикским языком обучения начинается со 2-го класса и

продолжается вплоть до 11-го класса [Нагзибекова, 2021: 112]. И.Х. Каримова утверждает, что «русский нельзя отнести к иностранным языкам хотя бы потому, что иностранные языки, как известно, изучаются по выбору самих учащихся, тогда как изучение русского обязательно в каждой школе, независимо от основного языка обучения» [Каримова, 2012: 89]. Необходимо отметить, что именно школа обеспечивает определенный уровень владения русским языком среди населения страны. Эффективность преподавания зависит от содержания образовательной программы, разработок методических материалов, методики работы педагога, его умения использовать инновационные технологии и приемы в процессе решения конкретных образовательных задач.

В школах с таджикским языком обучения занятия по русскому языку проходят на интегрированной основе. Другими словами, овладение русским языком и литературой осуществляется одновременно в рамках учебной дисциплины «Русский язык». С точки зрения Н.А. Атнабаевой, интегрированное обучение предоставляет многомерное осознание реальности и функции языка в качестве неотъемлемого компонента культуры, способствует формированию гуманистического мировоззрения, мотивирует учеников к овладению изучаемого языка [Атнабаева, 2015: 134].

Целесообразно подчеркнуть, что в рамках данного диссертационного исследования используется понятие «русский язык как неродной (РКН)». Стимулом послужили труды видных таджикских ученых [Т.В. Гусейнова, И.Х. Каримова, М.Б. Нагзибекова]. Также в данном контексте считаем уместным процитировать мнение российских ученых в области РКИ, РКН и билингвального образования Е.А. Хамраевой и О.Ю. Рязовой: «Как свидетельствуют исследования, русский язык внутри и за пределами России обладает различными образовательными статусами: русский язык как родной за пределами России (в основном в странах СНГ), русский язык как неродной за пределами России (в странах СНГ)» [Хамраева, Рязова, 2022: 42].

Для обеспечения эффективности формирования коммуникативной компетенции таджикских учащихся мы считаем целесообразным создать речевой портрет данного контингента обучающихся с учетом современной языковой ситуации в Республике Таджикистан. Изучение проблематики, связанной с формированием речевого портрета личности, начинается с 50–60 гг. XX века, при этом всплеск научного интереса к этому аспекту фиксируется в 1980-е гг. Считается, что автором понятия речевого портрета является М.В. Панов (1989). Большой вклад в разработку этого понятия внес Л.П. Крысин.

Ю.Н. Караулов понимает речевой портрет как «воплощение в коммуникации языковой личности, т. е. отображение в речевом потоке многокомпонентного и многослойного набора языковых способностей, умений, готовностей к осуществлению речевых поступков разной степени сложности» [Караулов, 1987:32]. С точки зрения Т.П. Тарасенко, речевой портрет является перечнем речевых и коммуникативных свойств личности, которые проявляются в определенный временной отрезок жизнедеятельности. По сути, это набор речевых предпочтений продуцента речи в определенной коммуникативной ситуации. Он применяется для актуализации намерений и путей влияния на адресата [Тарасенко, 2007: 8].

Тем не менее, вопрос о едином подходе к анализу речевого портрета остается открытым. Стоит обратить внимание на тот факт, что в лингвистике уже предпринимались попытки создания схемы для анализа речевого портрета. В работе «Русский речевой портрет» (1995) М.В. Китайгородская и Н.Н. Розанова предлагают три уровня анализа речевого портрета, идея которых угадывается в лексике, грамматике и прагматике Ю.Н. Караулова.

В докторской диссертации Е.Н. Стрельчук рассматриваются факторы, влияющие на характеристику речевого портрета иностранцев, среди которых:

- влияние родной языковой среды;
- специфика менталитета;
- психологические особенности личности;

– особенности образовательных систем в различных государствах [Стрельчук, 2016: 92].

В контексте целей и задач нашего исследования актуализируется задача разработки речевого портрета таджикского школьника, в котором будут учтены специфические характеристики современной языковой ситуации Республики Таджикистан, что оказало значимое влияние на систему и процесс преподавания русского языка в образовательных организациях Республики, равно как и на общий уровень владения русским языком таджиками. При создании речевого портрета таджикского школьника мы также учитывали актуальные для данного контингента «виды речевой деятельности, сферы и ситуации общения» [Стрельчук, 2016: 74]. В алгоритм разработки речевого портрета таджикских школьников мы также интегрировали такие параметры, как их этнокультурные характеристики, обладающие педагогической значимостью, особенности систем таджикского и русского языков, специфику менталитета, психологических характеристик, а также специфические черты современной образовательной системы и в целом академической культуры Республики Таджикистан.

При создании речевого портрета таджикских учащихся мы также опирались на принципы этноориентированного подхода. Данный подход в аспекте обучения русскому языку как иностранному разработан в трудах российских ученых (Т.М. Балыхиной, И.Е. Бобрышевой, И.А. Пугачева, В.Б. Куриленко, Е.Ю. Куликовой и др.). И.А. Пугачев отмечает, что этноориентированный подход может предоставить учителям в рамках обучения русскому языку множество возможностей. Среди них:

- понимание педагогически значимых особенностей учащихся;
- идентификация оптимальных для конкретной национальности методов учебной деятельности;
- выделение и аргументирование сложностей, которые характерны для разных национальностей при обучении русскому языку [Пугачёв, 2011: 42].

Е.Ю. Куликова справедливо отмечает, что «этноориентированность, основанная на изучении русского языка с опорой на языковую систему таджикского языка, познание русской культуры через паттерны таджикской культуры (в сопоставительном аспекте), позволяет успешно изучать русский язык носителям таджикского языка» [Куликова, 2019: 79].

Основная цель портретирования таджикских старшеклассников вне русской языковой среды – формирование обобщающего представления о таджикском учащемся как важнейший фактор оптимизации и повышения эффективности системы и процесса обучения русскому языку данного контингента обучающихся.

В процессе обучения русскому языку, как отмечалось, необходимо уделить внимание сравнению языков, выявление сходства и различий в системе родного и изучаемого языков с целью определения и преодоления трудных моментов в процессе изучения неродного языка. Д.У. Саидмурадов пишет, что «использование таджикского языка при изучении русского в Таджикистане не вызывает большого разногласия среди наших методистов, принцип учета родного языка на сегодняшний день можно назвать общепризнанным в нашей республике» [Саидмурадов, 2021: 162]. Анализ и объяснение многих ошибок основаны на знании педагогом системы родного языка учеников.

Как известно, в Республике Таджикистан функционируют и русскоязычные школы, и школы с таджикским языком обучения. Нужно отметить, что в русских школах все предметы преподаются на русском языке, тем самым создается русскоязычная среда. В таджикских школах нет русской языковой среды, так как кроме русского языка другие предметы изучаются на таджикском языке. Таким образом, учащиеся средней школы практикуют русский язык только на уроке русского языка, а в остальных случаях в основном общаются на родном языке.

В процессе исследования мы затронули в анкетировании вопросы, связанные с мотивацией изучения русского языка.

Вопрос: «Где вы изучаете русский язык?»

Варианты ответов	%
дома	11,4
в школе	60
на улице	11,4
во время поездок	17,1

**Таблица 2.** Результаты ответов на вопрос: «Где вы используете русский язык?»

Как видно по результатам анкетирования, в основном ученики (60%) используют русский язык в школе, а еще (17%) используют во время поездок за границу. Дома и на улице мало разговаривают на русском языке, что негативно влияет на формирование речевой компетенции носителя таджикского языка. Если школьник слышит иностранные слова и выражения только на уроке, а дома и со сверстниками общается на родном языке, то у него ухудшается запоминание новых слов, не закрепляются правила грамматики.

Следующий вопрос связан с языком, на котором разговаривают в семье.

Вопрос: «На каком языке вы общаетесь в семье?»

Варианты ответов	%
на таджикском	82,9
на английском	0
на узбекском	0
на русском	17,1

**Таблица 3.** Результаты ответов на вопрос: «На каком языке вы общаетесь в семье?»

Также на уровень владения русским языком оказывает большое влияние и то, на каком языке говорят учащиеся дома. 82,9 % говорят на своем родном, таджикском языке, а остальные 17,1 %- на русском.



Соответственно, уровень знания русского языка у учащихся снижается, в том числе по говорению.

Формирование речевого портрета личности таджикского школьника во многом зависит от коммуникативно-речевого пространства языковой (речевой) среды. Нельзя не согласиться с Е.Ю. Протасовой в том, что «язык индивидуума в значительной степени – производное от усилий окружения» [Протасова, 2017: 4]. Нужно отметить, что русская языковая среда активна только на уроке русского языка при помощи учителя. Как мы видим, в остальных случаях русская языковая среда пассивная.

Вопрос: «Как Вы достигли своего уровня знания русского языка? Как вы изучаете русский язык?»

Варианты ответов	%
Общением	17,1
на уроках – при помощи учителя	48,6
при чтении художественного текста	34,3

**Таблица 4.** Результаты ответов на вопросы: «Как Вы достигли своего уровня знания русского языка? Как вы изучаете русский язык?»

Больше 48% учащихся достигают хорошего уровня владения русским языком на уроках, благодаря учителям, 17,1% - при общении, 34,3% - при чтении художественного текста. «Учитель является одним из основных источников знаний, роль учителя иностранного языка гораздо важнее в процессе изучения языка» [Pechinkina, Verreva, 2020: 178].

На вопрос о наличии у таджикских школьников друзей - носителей русского языка многие (86%) из респондентов ответили, что не имеют русских друзей. Малая часть (14%) опрошенных ответила, что имеют русских друзей. Таким образом, по результатам данного опроса можно утверждать, что после распада Советского Союза в Таджикистане осталось мало русскоязычного населения. Практически отсутствует русская языковая среда.

В анкетирование нами был включен вопрос относительно просмотра телепередач на разных языках. После получения результатов на вопрос анкеты было выявлено, что таджикские учащиеся в большей степени, а именно 85,7%, смотрят фильмы на русском языке, 11,4% - на таджикском и только 2,9% - на английском.

Вопрос: «На каком языке вы больше слушаете или смотрите теле- и радиопередачи?»

Варианты ответов	%
на таджикском	11,4
на русском	85,7
на английском	2,9

**Таблица 5.** Результаты ответов на вопрос: «На каком языке вы больше слушаете или смотрите теле- и радиопередачи?»

По этой причине у учащихся меньше проблем с аудированием, а больше с говорением. В процессе просмотра телепередачи развиваются в основном навыки аудирования.

По результатам ответов учащихся можно сказать, что просмотр телепередач на русском языке положительно сказывается на уровне овладения русским языком. Ж.Г. Ганиев считает, что «значительно ускоряется процесс освоения русского языка и русских обычаев, если дети подолгу смотрят телевизор, интернет программы в планшете, смартфоне. Они особенно хорошо запоминают русскоязычную видеорекламу, клипы» [Ганиев, 2015: 12]. Целесообразно говорить о том, что влияние русского языка распространяется на СМИ, издательский бизнес, журналистику. На русском и таджикском языках выходит около 50 периодических изданий. «В их числе известные газеты: «Народная газета», «Вечерний Душанбе», Азия-Plus», журналы: «Памир», «Известия АН РТ» «Русский язык и литература в школах Таджикистана». 15 газет-сайтов действуют на русском языке. На государственном канале «Садои Душанбе» (Голос Душанбе) каждый день по два часа вещание ведется на русском языке. Есть 2 русскоязычных

телеканала и 2 русскоязычных радиостанций. В стране существует 10 информагенств и центров, занимающихся интернет-журналистикой. Можно сказать, что процент русскоязычных сообщений высокий» [Saidov, Deryabina, 2021:1383; Усмонов, 2012: 89].

Одной из значимых задач на занятиях по русскому языку является обучение чтению. Нужно отметить, что на уроках русского языка отбираемый художественный текст должен быть доступен для учащихся таджикской школы с точки зрения лексики, грамматики и синтаксиса. Ш.В. Дусматова пишет, что «на уроках русского языка художественные тексты используются традиционно для выполнения разнообразных грамматических упражнений. Поэтому такие тексты, безусловно, должны быть насыщены изучаемым лексико-грамматическим материалом» [Дусматова, 2021: 204].

Общеизвестно, что для овладения неродным языком на хорошем уровне необходима языковая среда. Как пишут А.Л. Арефьев, У.М. Бахтикиреева, В.П. Синячкин «для адекватного владения двумя языками важна языковая практика» [Арефьев, Бахтикиреева, Синячкин, 2021: 259]. Для выявления степени трудности изучения русского языка таджикскими учащимися вне языковой среды направлен следующий вопрос: «Как вы думаете, трудно ли изучать русский язык будучи вне языковой среды? Что Вам помогает изучать русский язык?»

Варианты ответов	%
да трудно. Помогают изучить язык – художественные книги	65,7
не трудно	34,3

**Таблица 6.** Результаты ответов на вопросы: «Как вы думаете, трудно ли изучать русский язык будучи вне языковой среды? Что Вам помогает изучать русский язык?»

Большинство респондентов, (65,7%) ответили на этот вопрос, что им в изучении русского языка помогают художественные книги, 34,3%

респондентов ответило, что изучать русский язык вне языковой среды не трудно.

Перейдем к выявлению целей изучения русского языка таджикскими детьми. Вопрос: «С какой целью вы изучаете русский язык?»

Варианты ответов	%
для учебы в России	22,9
для работы в России	2,9
для саморазвития	31,4
для знакомства с русской литературой и культурой	42,9

**Таблица 7.** Результаты ответов на вопрос: «С какой целью вы изучаете русский язык?»

Анализируя ответы следует акцентировать внимание на том, что в основном таджикские учащиеся изучают русский язык с целью саморазвития 31,4%, знакомства с русской литературой и культурой 42,9% или для учебы в России 22,9%. Всего 2,9% опрошенных ответили, что целью их изучения русского языка является работа в России.

Нужно подчеркнуть тот факт, что большое количество таджикских школьников, в том числе их родители заинтересованы, чтобы их дети поступали в вузы Российской Федерации. Как видно по результатам анкетирования, одной из целей изучения русского языка среди таджикской молодежи является учеба на территории РФ.

Следующий вопрос направлен на выявление использования заимствованных русских слов таджикскими учащимися: «Используете ли Вы в родном языке слова русского происхождения?»

Варианты ответов	%
Да	87,1
Нет	12,9

**Таблица 8.** Результаты ответов на вопрос «Используете ли Вы в родном языке слова русского происхождения?»

Данные таблицы 8 показывают, что 87,1% таджикских учащихся старших классов используют в своей речи русские слова, а лишь 12,9% не используют. Необходимо акцентировать внимание, что преимущественно заимствования из русского в таджикский перетекали устным способом. В итоге, русские и интернациональные лексические единицы проходили через процесс фонетических трансформаций в соответствии с правилами таджикского языка. Можно сказать, что слова русского происхождения активно пополняют словарный запас таджикской молодежи.

Опишем главные факторы, воздействующие на специфику речевого портрета таджикского учащегося, опираясь на классификацию Е.Н. Стрельчук [Стрельчук, 2016: 94].

### ***1. Интерферирующее влияние таджикского и русского языков***

Как известно, таджикский язык принадлежит к иранской ветви индоевропейской языковой семьи. Это язык флективно-аналитического типа. Основная схожесть таджикского и русского языков в том, что они входят в индоевропейскую языковую семью, их письменность основана на кириллице. Однако таджикский и русский языки имеют ряд отличий. Например, в таджикском языке у существительного отсутствуют категории грамматического рода и падежа. Как следствие, оно взаимодействует с различными частями предложения с помощью синтаксических компонентов. Речь идет прежде всего о предлогах, порядке слов и т. д. В таджикском языке также отсутствует категория вида. Выделяются наклонения: повелительное, изъявительное, сослагательное и предположительное.

Русский язык относится к славянской ветви индоевропейской языковой семьи. Русский язык по морфологической классификации языков является флективным синтетическим языком с тенденцией к аналитизму. В отличие от таджикского языка в русском языке есть грамматическая категория падежа и

рода существительного, виды глагола, склонение и т. д. В русском языке существуют три наклонения: повелительное, изъявительное, сослагательное.

В процессе обучения русскому языку учащихся таджикской школы целесообразно обратить внимание на систему алфавита их родного языка.

В таджикском языке 35 букв, из них 6 гласных букв и звуков и 29 букв согласных из них 28 согласных звуков.

Существуют также буквы, отличающиеся графически от русских букв, обозначающие звуки, которых нет в русском языке, например, ф, й, қ, х, ч.

В русском языке 42 звука, среди них 6 гласных и 36 согласных, а букв всего 33, включая 10 для гласных, 21 для согласных звуков и две буквы (ь, ъ), которые не имеют звукового соответствия. В таджикском языке нет соответствия таким буквам, как *щ, ц, ы, в*.

## ***2. Особенности таджикского менталитета***

Как известно, таджики являлись частью и являются потомками великой персидской культуры. Таджикская культура относится к «высококонтекстной культуре». В высококонтекстных культурах важное значение имеют близкие отношения среди людей. В таких культурах глубоко чтят связи с родственниками и различные связи между людьми. Почтительно относятся к старшим, если даже с ними нет родственных связей. В основе таджикской культуры лежит мусульманство. Профессор Т.В. Гусейнова отмечает, что «менталитет таджикского народа всегда отличался лояльностью, толерантностью и уважением к иноязычным людям, к культурам других народов» [Гусейнова, 2015]. Говоря о культурных особенностях таджиков и о специфике их коммуникации, уместно подчеркнуть вежливость, тактичность, заботу о родных людях. При общении носители таджикской культуры используют вежливые слова и выражения, стараются каким-то образом помочь и услужить своему собеседнику. С уважением относятся к представителям других культур и вероисповедания, с большим уважением относятся к России.

Особенно стоит подчеркнуть таджикскую гостеприимность. Таджики считаются одной из самых гостеприимных наций в мире. Для них гостеприимство является национальной гордостью и делом чести в каждой семье. Главным источником проявления таджикской толерантности является исламская религия, которая воспитывает людей в духе уважения к другим. Терпеливое отношение в таджикской среде - один из существенных факторов устойчивости семейных отношений. Стоит отметить, что таджикский менталитет способен к быстрой адаптации и к изменению среды (другое государство, язык и пр.).

### ***3. Психологическая характеристика таджикского учащегося***

В условиях таджикской средней школы, можно считать, что таджикские ученики относятся к коммуникативному типу.

Таджикские школьники разговорчивы со сверстниками, друзьями и окружающими людьми. Могут задавать вопросы или спрашивать что-нибудь у учителей и сверстников, которых сами не знают или знают мало, и при этом не испытывают неловкости и растерянности. В средних общеобразовательных школах среди учащихся иногда наблюдается отсутствие дисциплины и непунктуальность. Привыкшие слушать и не вступать в конфликтные ситуации, в общении таджикские школьники проявляют вежливость. Только в редких случаях могут проявить агрессивность и высказать свое неодобрение по какому-то вопросу. Многие учащихся средней школы в учебном процессе слушают учителей, стараются показывать себя с лучшей стороны, чтобы про них учитель не говорил чего-то плохого. В целом в системе образования Республики Таджикистан преподаватель является авторитетом. Ученики и студенты относятся с уважением и почтением и на занятиях, и в других местах, где видят своего наставника. В таджикских школах учащиеся обращаются к своему учителю не по имени и отчеству (как это наблюдается в российских школах), а используют слово «учитель» или «учительница». Учет этнопсихологических особенностей таджикских учащихся при обучении русскому языку в

таджикской аудитории является значимым условием для успешной организации учебной деятельности.

#### ***4. Образовательная система России и Таджикистана***

Системы образования России и Таджикистана имеют много общего. До распада СССР во всех республиках была одна система образования. После распада система образования Таджикистана претерпела изменения. После распада СССР Таджикистану досталась солидная научная и образовательная база, которая должна была послужить основой для дальнейшего эффективного развития сферы знаний. В 1992-1997 гг. гражданская война в Таджикистане внесла свои коррективы в этот вопрос. Весь этот период сфера образования в республике испытывала глубочайший кризис, связанный с объективными причинами. Статистика последних лет показывает, что система образования республики год за годом улучшается. Т.В. Кудоярова констатирует, что «в настоящее время система образования в Республике Таджикистан идет по пути возрождения и сохранения лучших образовательных традиций педагогики советских времен» [Кудоярова, 2010: 39]. Если говорить о различии системы образования РТ и РФ, то не обнаруживаем существенные отличия. В таджикских общеобразовательных учреждениях так же, как и в российских существуют 11- летние и 9- летние программы обучения. При обучении внимание уделяется устной и письменной речи. Экзамены и контрольные работы проводятся в различной форме. В средних школах оценки ставят по пятибалльной шкале, а в высших учебных заведениях - по стобалльной шкале. Среднее и высшее образование можно получить как на платной, так и на бюджетной основе. Большинство родителей хотят, чтобы их ребенок получил образование в России.

Таким образом, учитывая все вышесказанное, подчеркиваем, что речевой портрет таджикских учащихся имеет свои особенности, которые мы считаем, связаны с определенными языковыми, этнопсихологическими и социальными факторами. На уровень владения русским языком иностранным учащимся оказывают влияние:



- воздействие родного языка;
- специфика менталитета;
- психологические особенности школьников;
- на каком языке они говорят дома;
- на каком языке говорят между собой в школе;
- есть ли друзья-носители русского языка;
- на каком языке смотрят телевизор;
- с какой целью учащиеся изучают язык.

Таким образом, при обучении русскому языку следует обращать внимание на этнопсихологические особенности таджикских учащихся, так как благодаря этому можно достичь хороших результатов в овладении изучаемым языком, учет этнокультурной, этнопсихологической и лингвистической специфики таджикских учащихся при обучении русскому языку будет заинтересовывать и мотивировать таджикских учащихся к изучению русского языка. При сравнении русского и таджикского языков и русской и таджикской культуры, ученики стараются понять родство языков, их историческую связь.

### **Выводы по первой главе**

Анализ программы, учебников и учебно-методических материалов по русскому языку для школ с таджикским языком обучения показал, что в учебниках для старших классов таджикской школы изучается творчество русских писателей-классиков и советских авторов. В связи с этим представляется целесообразным дополнить учебный материал текстами современных русскоязычных авторов XXI века, при работе с которыми учащиеся смогут познакомиться с образцами современного речевого употребления, современной русскоязычной лингвокультурой.

В школах с таджикским языком обучения процесс преподавания русского языка осуществляется в условиях интегрированного обучения. В

связи с преобразованием парадигмы изучения русского языка учебный предмет «Русская литература» выведен из учебной программы. Теперь русская литература изучается в рамках предмета «Русский язык» на интегрированной основе. В данном исследовании под интегрированным обучением понимается комплексные уроки, когда таджикские школьники получают требуемую систему языковых, литературных, лингвострановедческих и лингвокультурных знаний. Художественный текст содержит в себе огромный методический потенциал. При интегрированном обучении таджикские учащиеся знакомятся с творчеством авторов и на материале их произведений отрабатывается и закрепляется грамматическая тема, обогащаются знания по культуре и обычаям изучаемого (русского) языка.

Развитие и формирование коммуникативной компетенции у учащихся таджикской школы на интегрированной основе обучения является главным требованием современного образования. Овладение русским языком на интегрированной базе предполагает формирование речевой компетенции как одного из важнейших компонентов коммуникативной компетенции, на что сегодня обращается особое внимание в связи с наблюдаемыми явными минусами языкового воспитания, низкой речевой компетенцией в школах с таджикским языком обучения. Для развития речевой компетенции и овладения видами речевой деятельности на занятиях по русскому языку целесообразно привлечь художественные тексты в качестве главного дидактического материала и моделирующего русскую речевую среду.

Содержание работы с современными художественными текстами при интегрированном обучении русскому языку в таджикской школе должно осуществляться в лингводидактическом и лингвокультурологическом аспектах. Работа с аутентичным современным текстовым материалом позволяет совершенствовать лексико-грамматические знания, формировать лингвострановедческую, лингвокультурологическую и коммуникативную компетенций таджикских старшеклассников. Целесообразно отбирать

современные художественные тексты, которые содержат лингвокультурную и лингвострановедческую информацию. Выявлено, что подобные тексты способствуют расширению знаний таджикских старшеклассников о культуре и стране изучаемого (русского) языка.

Русский язык в Республике Таджикистан является языком межнационального общения в соответствии с Конституцией страны. Его изучению уделяется пристальное внимание на государственном уровне. Он применяется во всех сферах жизнедеятельности Таджикистана: в науке, образовании, медицине, экономике, политике. Русский язык изучают в средних школах со 2-го по 11-й класс, средних и высших профессиональных образовательных учреждениях. Анализ и описание речевого портрета таджикских школьников в условиях современной языковой ситуации в Республике Таджикистан позволяет определить этнопсихологические, этнокультурные особенности таджикских учащихся, интерферирующее влияние таджикского и русского языков. Выявлено, что повышению уровня знаний русского языка у школьников в условиях отсутствия языковой среды способствуют следующие факторы: общение дома и в школе на русском языке, дружба с носителями русского языка, просмотр телепередач на русском языке, чтение русскоязычных художественных текстов.

## Глава 2. ХУДОЖЕСТВЕННЫЙ ТЕКСТ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ТАДЖИКСКИХ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ ИНТЕГРИРОВАННОМ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ

### 2.1. Коммуникативная ценность современного художественного текста при обучении русскому языку в таджикской школе (аутентичный и адаптированный тексты)

Таджикскими учеными-методистами (И.Х. Каримовой, Т.В.Гусейновой, С.Э.Негматова, Г.М.Ходжиматовой, М.Б.Нагзибековой) отмечено, что «главным направлением современной методики преподавания русского языка в общеобразовательных учреждениях с таджикским языком обучения должно стать формирование коммуникативной компетенции учащихся» [Якубова, Саидов, 2022: 9-16]. С нашей точки зрения, главным условием реализации этого направления становится применение современных русскоязычных текстовых материалов. В рамках исследования проведено анкетирование для выявления цели чтения художественных текстов (мотивационный аспект). В анкетировании принимали участие 192 ученика старших классов таджикских школ.



### **Рис.1. Цель чтения художественных текстов**

Как видно по результатам опроса, 38,5% таджикские школьники читают художественный текст для развития устной речи, 31,8% ответили, что читают текстовый материал для знакомства с культурой изучаемого языка, 12,4% с целью обогащения словарного запаса интересуются литературой, 10,9% хотят познать нового при чтении художественных текстов, а 6,3% читают по требованию родителей. М.М. Товбаева пишет, что «в национальной таджикской школе, как известно, ведущей целью обучения русскому языку является коммуникативная, и поэтому центральное внимание уделяется практическому овладению русским языком, формированию коммуникативных компетенций» [Товбаева, 2010: 81].

Для русского языка важен принцип коммуникативной направленности. На его основе значительно трансформируется концепция выработки когнитивно-познавательных компетенций школьников. Он нацелен не на овладение системой языка (грамматикой, лексикой и др.), а на практическое использование языка, как способ коммуникации. В данном контексте трансформируется функция языковых знаний. Они становятся не целью образовательной деятельности, а способом получения практических навыков применения русского языка в коммуникативных ситуациях. На основе представленных изменений суть языкового материала формирует исключительно те данные, которые выступают в качестве достоверных, полноценных, требуемых для выполнения коммуникативной задачи. Другими словами, объем языковой информации, ее суть детерминирована коммуникативными потребностями школьников, объемом лингвокультурных навыков.

Безусловно, знания грамматики выступают в качестве базы для формирования коммуникативной компетенции. Выработка речевых умений сконцентрирована на формировании и совершенствовании навыков, которые необходимы для реализации коммуникативной задачи. В данном контексте оптимальным средством видится художественный текст, который может

послужить основной для развития языковых навыков и речевых умений школьников.

Большинство специалистов рассматривает текст с точки зрения его коммуникативной, когнитивной, социально-культурной направленности (А.Н. Щукин, А.А. Акишина, Е. С. Богданова, К.А. Рогова, Л.А. Сергеева, Н.В. Кулибина, Н.С. Болотнова, Т.В. Гусейнова и др.), так как для любого художественного текста также присущи указанные характеристики. У каждого из них имеются коммуникативные задачи, которые выстроены автором произведения и направлены на читателя.

В новейшем философском словаре дано: «Коммуникация (лат. (communication - сообщение) смысловой и идеально-содержательный аспект социального взаимодействия. Действия, сознательно ориентированные на их смысловое восприятие, называют коммуникативными» [Гусейнов, 2021: 942].

По А.Н. Щукину и Э.Г. Азимову «коммуникативность – это базисная категория методики, трактуемая как модель процесса общения (на теоретическом уровне) и как технология обучения общению, в которой наблюдается все основные характеристики, качества, свойственные общению (на практическом уровне)» [Азимов, Щукин, 2018: 122].

По нашему мнению, дефиниция «коммуникативность» имеет определенные особенности. По сути, здесь подразумевается двусторонний метод получения и трансляции сведений. Получение данных предполагает видов речевой деятельности, например, чтение и аудирование. Трансляция данных осуществляется на основе говорения и письма.

С.А. Хавронина и Т.В. Балыхина подчеркивают, что «формирование иноязычной коммуникативной компетенции – процесс длительный, постепенный и непрерывный; он включает формирование, развитие и совершенствование её составляющих в их единстве и взаимосвязи» [Хавронина, Балыхина, 2008: 88].

По мнению исследователей (Н.С. Болотнова 1992, 2009; Р.Д. Сафарян, 2002, 2007; Т.В. Гусейнова 2019; М.М. Негматова 2021 и др.) на базе русскоязычных художественных текстов можно существенно ускорить процесс овладения русским языком. В первую очередь за счет данного способа эффективно выстраивается процесс создания и улучшения коммуникативно-речевых навыков и умений. В аспекте коммуникативного феномена художественный текст выступает в качестве средства обмена данными. В рамках этого процесса наблюдается взаимное воздействие участников общения. Текстовый материал включает данные, отображает весь спектр психических и эмоциональных реакций, дает стимул для дальнейшей деятельности.

Если рассматривать текст с точки зрения коммуникативного подхода, то это, прежде всего, речевой продукт, в составе которого присутствует идея. Н.С. Болотнова отмечает в своей работе, что «художественный текст ориентирован на коммуникацию, то есть на общение, в результате чего он наделен информативно-смысловой нагрузкой и прагматической сутью» [Болотнова, 1992: 30]. Ученый в своих поздних работах, продолжая данную мысль подчеркивает, что «текст как речевое произведение является универсальной формой коммуникации. Благодаря текстовой деятельности передается информация, выражаются чувства, осуществляются контакты между людьми» [Болотнова, 2009: 112]. Как следствие, текст является базой освоения коммуникации на русском языке для иностранцев. Вслед за Н.С. Болотновой, Н.В. Кулибина пишет, что «художественный текст предназначен быть средством общения» [Кулибина, 2001:120]. По мнению А.А. Диалло «на основе русских художественных текстов особенно эффективно осуществляется формирование и совершенствование коммуникативно-речевых навыков и умений» [Диалло, 2002: 47].

Учитель русского языка должен работать не только над постановкой правильного произношения у учащихся, обучать их построению предложений и словосочетаний, но и помочь достичь автоматизма в

правильном использовании языковых единиц. Известный методист в области обучения иностранным языкам Н.А. Щукин пишет, что «конечной целью и результатом в обучении речевой деятельности считается формирование коммуникативной компетенции, означающей способность человека средствами изучаемого языка осуществлять речевое общение в той или иной сфере деятельности» [Щукин, 2015: 323].

Нужно подчеркнуть, что сложности на грамматическом уровне создают дополнительный коммуникативный и языковой барьер учеников. Как следствие, у учащихся таджикских общеобразовательных учреждений формируется комплекс, в результате которого они отказываются общаться на русском языке (причиной становится вероятность допустить ошибку). Таким образом, учителю русского языка необходимо принимать все возможные меры для стимулирования речевой деятельности учащихся и в этом ключе значимую ценность оказывают современные русскоязычные тексты.

Данная мысль находит свое подтверждение в трудах исследователей. М.М. Негматова пишет, что «текст является единицей общения» [Негматова, 2021: 90]. С точки зрения Э.Р. Авакова «текст как коммуникативная единица является связующим звеном в общении, обеспечивающим взаимодействие между автором и адресатом» [Авакова, 2015: 16]. Далее исследователь справедливо отмечает, что «художественное произведение является вершиной в обучении языку и одновременно средством, ведущим к полному овладению языком, которое предполагает умение пользоваться им в разных сферах коммуникации» [Авакова, 2015: 34].

По мнению Е.С. Богдановой «художественный текст служит средством общения, отражает компоненты ситуации, индивидуальные особенности языковой личности создателя и нацелен на адресата» [Богданова, 2021: 40]. Мы разделяем точку зрения исследователя и считаем, что речевое общение – это обмен текстами, другими словами, порождение и понимание текстов.

Под художественным текстом вслед за Н.С. Болотновой и Е.С. Богдановой мы понимаем, что художественный текст – средство общения,



отражающее индивидуальные особенности языковой личности его создателя. Другими словами, текст как речевая реализация авторского замысла и коммуникативная единица самого высокого уровня, реализованная как в письменной, так и в устной речи. Соответственно, художественное произведение обладает коммуникативной направленности, содействует совершенствованию видов речевой деятельности школьников. А.А. Акишина, О.Е. Коган, пишут, что «текст – это существование языка, его жизнь» [Акишина, Коган, 1997: 60]. С помощью текстов расширяется словарный запас, вырабатываются умения и навыки спонтанной речи у таджикских школьников.

Введение принципа коммуникативной направленности значительно повлияло на современную систему образования. Затронул этот процесс и таджикские школы, где сегодня в преподавании русского языка необходимо формировать у учащихся коммуникативную компетенцию. Как следствие, трансформировались цели образовательной деятельности [Гусейнова, 2008].

В качестве главной цели обучения в образовательной системе страны сегодня выступает практическое применение языка для организации продуктивного общения. Основываясь на данном факте, базу языкового материала формируют исключительно те сведения, посредством которых реализуется коммуникативный вектор образования.

Вместе с тем организация коммуникации невозможна исключительно при наличии у школьников ограниченного объема сведений о языке. Крайне важно познакомить школьников с грамматическими формами, которые нашли активное применение в речи, и характерными чертами для различных видов коммуникации – и с их характерными свойствами для таджикских учащихся. Как следствие, формирование и совершенствование языковых умений нацелено не столько на освоение теоретических аспектов русского языка, сколько на создание требуемых для коммуникации умений и навыков (к ним относятся, в первую очередь, грамотное употребление слов и

словоформ, объединение лексических единиц по общему признаку, конструирование предложений).

Как отмечено в параграфе 1.2., художественные тексты в рамках предмета «Русский язык» обладают огромным потенциалом для образовательного процесса в таджикских школах. В них содержится большой потенциал для выработки и улучшения коммуникативных навыков школьников. Учитывая данный факт, отдельное внимание стоит уделить тематике отбора художественных текстов. Во внимание принимается множество принципов. Необходимые принципы детальнее рассматриваются в параграфе 2.4.

Методисты (А.А. Акишина, О.Е. Каган, Н.В. Кулибина, А.Н. Щукин, С.А. Хавронина и др.) активно исследуют типы текстов, которые необходимо применять для овладения русским языком в иностранной аудитории. А.А. Акишина и О.Е. Каган выделяют следующие жанры художественных текстов: рассказ, роман, сказка, былина и др. [Акишина и Каган, 2010: 39].

Вслед за А.А. Акишиной и О.Е. Каган, Н.В. Кулибина выделяет следующие виды и жанры художественных текстов: (*аутентичные и адаптированные*); повесть, роман, рассказ сказка, басни и т.п. Далее исследователь отмечает, что «в практическом курсе РКИ для достижения цели обучения смысловому восприятию текстов могут использоваться любые аутентичные тексты, которыми обмениваются носители языка в условиях естественной коммуникации» [Кулибина, 2015: 20].

А.А. Акишина и О.Е. Каган подчеркивают, что «кроме учебных текстов, можно и нужно вводить в учебный процесс и реальные, аутентичные тексты для чтения» [Акишина, 2012: 49]. Развивая эту мысль А. Н.Щукин пишет, что «на занятиях используются учебные и не учебные тексты» [Щукин, 2015: 479].

Необходимо акцентировать внимание на аутентичные и адаптированные текстовые материалы, которые наряду другими видами текстов, приобретают всё большую значимость для формирования

коммуникативных навыков учащихся. Подчеркнем, что в основном при обучении русскому языку таджикских учащихся в таджикской школе в зависимости от уровня и степени знания русского языка используется два вида текстов из художественной литературы: аутентичные и адаптированные. Для каждой разновидности присущи свои особенности, ресурсная база с позиции применения на уроках русского языка. Рассмотрим каждый из них с целью использования в таджикской аудитории в системе интегрированного обучения.

### *Аутентичный текст*

Последние годы в системе образования слово «аутентичность» стало популярным и часто встречается в научных исследованиях, посвященных обучению иностранным языкам.

В общем понимании термин «аутентичный» представляет собой «настоящий, подлинный, неподдельный феномен или характеристику» /перевод с англ./ [Угренинова, 2007: 11]. В толковом словаре русского языка слово «аутентичный» обозначается как, «действительный, подлинный, соответствующий подлинному» [Ожегов и Шведова, 2017: 31].

Э.Г. Азимова, А.Н. Щукина дают следующее определение аутентичному тексту: «Аутентичный текст является фрагментом, выраженным в письменной или устной форме. Это результат *речевой деятельности носителей языка*, который не претерпел изменений для нужд изучающих лиц» [Азимов, Щукин, 2018: 28]. Относительно использованию аутентичного текстового материала в иностранной аудитории с целью формирования коммуникативной компетенции Гу Шии пишет: «Использование в учебном процессе аутентичных текстов в иноязычной аудитории, необходимо для усвоения материала и эффективного овладения русским языком в целях коммуникации» [Гу Ши, 2019: 167].

Как видно по определениям аутентичные материалы, в том числе художественные тексты считаются эффективным в изучении неродного языка. Как следствие, возникает вопрос о необходимости их применения в

рамках образовательно-воспитательного процесса. Н.В. Кулибина пишет, что «для лингводидактической практики важно, что художественный текст – это аутентичный (т.е. оригинальный, подлинный, не созданный специально для учебного процесса) текстовый материал» [Кулибина, 2000: 54].

Аутентичный текстовый материал содержит факты и специфику национальной культуры, мировоззрения, исторических событий. Благодаря тексту школьники овладевают новыми знаниями, получают актуальные знания, умения и навыки. Содержание в текстовом материале уникальных жизненных ситуаций формирует стойкий интерес и мотивацию к обучению, потребность в дискуссиях, высказывания или аргументации собственной точки зрения по конкретным вопросам. Ознакомление с различной текстовой информацией содействует выработке лингвострановедческой и лингвокультурной компетенции. Это в свою очередь создает предпосылки для возникновения у школьника аналитического мышления, положительно сказывается на личностном развитии, приобретении важных человеческих качеств.

Систематическое применение аутентичного текстового материала в рамках образовательно-воспитательной деятельности может в некоторой мере сформировать языковую среду, в которой не находятся школьники. Более того, такие фрагменты делают учебные программы более гибкими, вариативными и соответствующими требованиям времени.

Тем не менее, понимание аутентичного текстового материала входит в состав иностранной лингвокультурной компетенции, что сопряжено со сложностями лингвистической и культурологической направленности. Учитывая данный факт, приходим к умозаключению, что не все аутентичные тексты можно применять в рамках образовательно-воспитательного процесса. Методисту следует тщательно и грамотно отбирать аутентичные художественные тексты для работы с иноязычными учениками.

По мнению Е.В. Носоновича, аутентичные тексты на занятиях иностранного языка способствуют:

- улучшению продуктивности образовательно-воспитательного процесса;
- овладению средствами лексики, грамматики и фразеологии, которые содержатся в аутентичных текстах;
- получению новых знаний о культурных, религиозных и других аспектах страны изучаемого языка;
- возникновения положительного интереса и мотивации к познанию;
- страноведческие (создание представления о стране изучаемого языка).

[Носонович, 1999], [Кулибина, 2000: 209-210].

Целесообразность включения аутентичных художественных текстов в учебный процесс исследовались такими авторами, как А.Н. Щукин, Н.В. Кулибина, Е.В. Потёмкина, Т.М. Денисова, М.А. Мигненко, Е.В. Носонович, Е.Ф. Угренинова и др.

Е.В. Потёмкина, говоря о неадаптированном текстовом материале при обучении русскому языку иноязычных учащихся пишет: «Особенно на начальном этапе изучения языка полезно читать ХТ в адаптированном виде, однако это может привести к формированию у иностранного читателя искаженного представления о произведении, авторе и о месте этого произведения в русской художественной культуре» [Потёмкина, 2015: 83]. В ходе образовательного процесса задания к учебным текстам разрабатываются с учетом задач обучения на данном этапе. К списку таких задач относится обучение лексике, грамматике, аудированию, говорению.

По мнению профессора А.Н. Щукина «аутентичные тексты (в том числе художественные) содержат материал, являющийся реальным продуктом носителей языка, не предназначены специально для дидактических целей, но используются на занятиях с учебной целью для формирования коммуникативной компетенции» [Щукин, 2015: 479]. Далее ученый с точки зрения коммуникативной установки выделяет следующие типы текстов: *«описание, повествование, рассуждение, доказательство»*

[Там же]. Подобные тексты являются необходимыми при обучении русскому языку, а также имеют коммуникативную направленность.

Н.В. Кулибина считает, что «принципиальным положением методики обучения чтению художественного текста является использование аутентичных текстов русской художественной литературы, не подвергавшихся методической обработке в учебных целях» [Кулибина, 2018: 131]. Развивая эту мысль, методист подчеркивает, что «нет никаких противопоказаний для использования аутентичных художественных текстов на русском языке изучающими его как неродной или иностранный» [Там же].

Е.В. Победаш в своем диссертационном исследовании пишет, что «аутентичные тексты знакомят учащихся с реальным текстовым окружением носителей языка и, как следствие, дают представление об особенностях письменной речи, о том, как носители языка выражают свои мысли и чувства, какие языковые и грамматические средства используют» [Победаш, 2019: 148]. Развивая эту мысль, исследователь подчеркивает: «Привлечение же к учебному процессу аутентичных текстов художественной литературы, как известно, открывает для иностранных учащихся возможности приобщения к русской литературе в подлиннике, мотивирует их на высказывания с позиции собственной языковой культуры» [Там же: 149].

На современном этапе развития образовательной системы не вызывает сомнений актуальность применения аутентичного текстового материала при овладении таджикскими школьниками знаниями, умениями, навыками в общеобразовательных учреждениях Республики. Среди преимуществ таких текстов отметим выработку интереса к познанию, формированию межкультурных компетенций, улучшение уровня языковой культуры.

Так, по словам Л.Н. Анипкина и Н.В. Щенникова «художественные аутентичные тексты несмотря на то, что представляют особую сложность для иностранных учащихся ввиду их образности, уникальны для образовательного процесса высоким образовательным потенциалом» [Анипкина, Щенникова, 2019: 28]. Т.А. Каргы справедливо отмечает, что

«чтение неадаптированных художественных текстов делает учащегося опытным читателем, который владеет приемами понимания текста, может его анализировать, оценить содержание и проникнуть в контекст» [Каргы, 2019: 184]. Придерживаясь точки зрения методистов, мы считаем, что художественные тексты помимо аутентичности, способствуют организации эффективной работы на уроках русского языка в иностранной аудитории, так как они моделируют реальные коммуникативные ситуации, чем искусственно созданные.

Существует ряд плюсов использования аутентичных художественных текстов. К ним относятся:

– применение простого (упрощенного) текстового материала повышает риски усложнения восприятия более сложных текстов, события в которых базируются на ситуациях реальной жизнедеятельности общества;

– адаптированный текст, который применяется для образовательно-воспитательных целей, лишаются авторских и национальных особенностей; [Денисова, 2007: 207].

Для учебных целей подходят аутентичные тексты современных русскоязычных авторов, которые рассмотрены детальнее в следующих главах исследования. Рационально организованная познавательная деятельность над такими текстовыми материалами обеспечивает повышение уровня межкультурной компетенции у таджикских учащихся.

Ф.С. Кебекова отмечает, что «основу интегрированного учебного курса на *продвинутом этапе* составляют неадаптированные художественные тексты, направленные на комплексное развитие умений и навыков основных видов речевой деятельности» [Кебекова, 2006: 315]. Вслед за Ф.С. Кебековой, А.Н. Щукин утверждает, что «в условиях основного и продвинутого этапов преимущественно используются *аутентичные тексты...*» [Щукин, 2015: 479].

О.И. Глазунова «в программе по русскому языку как иностранному», которая выпущена в 2018 году пишет о возможных жанрах текстов на уровне

B1-4 и B2-1 (B2 начинающий) 10-й и (B2 средний) 11-й классы национальной школы по Н.В. Новосельцева, 2022: 60-76).

Возможные жанры на подобных уровнях владения русским языком:

- художественные тексты (в основном, неадаптированные);
- художественные рассказы (неадаптированные);
- газетные и журнальные статьи (в основном неадаптированные).
- репортаж об увлечениях людей и т.д. [Глазунова, 2018: 98-119].

Применять художественный аутентичный материал допускается, если таджикские школьники получили навыки базовой русской грамматики. Как следствие, изучаемый на уроке неродного языка фрагмент обязан содержать знакомую грамматику. Трудности возникают с появлением новой лексики, новых слов, которые учащиеся ранее не встречали. Методисты зачастую указывают на преимущества применения аутентичных текстов, так как применение таких текстов делает занятие увлекательным и содержательным.

По мнению Л.В. Щербы, «между языком и культурой прослеживается тесная взаимосвязь. Как отмечал ученый, в каждом языке заключен пласт культуры, который много может сказать о прошлом, и современном народа» [Щерба: 56]. Ссылаясь на ученого, можем сказать, что на основе чтения аутентичных художественных текстов таджикские учащиеся знакомятся с культурой, обычаями, ментальностью русского народа. Это способствует развитию межкультурной коммуникации, толерантности инофонов, которые приезжают в Россию с целью учебы или работы.

Преподаватель должен приложить все условия для получения положительного опыта прочтения оригинального художественного произведения. Для образовательного процесса в школах рекомендуется отдать предпочтение небольшим фрагментам. В них не должно быть устаревших или сложных конструкций, различных оборотов, затрудняющих восприятие текста.

По вышеизложенным мнениям, подчеркиваем, что аутентичный текстовый материал характеризуется множеством плюсов. Эффективность



его применения в рамках образовательно-воспитательного процесса в таджикских школах не вызывает сомнений.

### *Адаптированный текст*

Согласно философскому словарю, «адаптация (лат. приспособляю) - процесс приспособления системы к условиям внешней и внутренней среды, иногда под данным понятием понимается результат такого процесса – наличие у системы приспособленности к некоторому фактору среды» [Фролова, 1981: 50].

С точки зрения М.Г. Книппер и В.Ю. Розенцвейг, под адаптацией подразумевается «приспособление его к уровню понимания некоторого читателя, которому этот текст не предназначался, в частности – читателя, не владеющего в полной мере данным языком» [Книппер, Розенцвейг, 1974: 133].

По определению А.Н. Щукина, Э.Г. Азимова «адаптированный текст представляет собой упрощенный или усложненный фрагмент, исходя из актуальной языковой компетенции детей» [Азимов, Щукин, 2018: 11].

А.В. Брыгина пишет: «Под адаптированным художественным текстом, мы понимаем вторичный текст, произведенный от первоисточника – оригинального текста, трансформированный путем комбинации лингвистических приемов *замены, добавления, редукации, исключения и перестановки*» [Брыгина, 2020: 184]. Развивая данную мысль, исследователь подчеркивает, что адаптированный художественный текст – это «производный от текста оригинала вариант, который имеет ряд сходств и отличий от текста-первоисточника» [Там же]. Основной схожей чертой становится тематическая общность, наличие идентичной сюжетной базы. Что касается отличий, то они состоят в объемах, механизмах реализации языкового потенциала [Там же].

По мнению Н.В. Кулибиной, в вопросе адаптации текстового материала при обучении русскому языку иноязычных учащихся нет определенного решения. По мнению ученого, адаптированный

художественный текст лишает учащихся возможности посмотреть на мир другими глазами, теряет авторского стиля изложения материала [Кулибина, 2015: 186].

При изучении примеров адаптации художественных текстов А.С. Пушкина, Е.В. Потемкина акцентирует внимание на нецелесообразность внесения различных преобразований. По мнению исследователя – это приводит «к утрате индивидуального авторского стиля и упрощению сюжета, а неравноценные замены книжной лексики на нейтральную – к элиминации культурноспецифических особенностей, важных для понимания затекстовой реальности» [Потемкина, 2015: 84-86]. Описанные методистом примеры указывают что «адаптация и сокращение сводят функции ХТ к минимуму, и полученный в результате подобной методической обработки текст может быть назван учебным, но не художественным» [Там же: 84-86].

По мнению А.В. Коротышева, «если целью адаптации является приспособление текста к новым условиям, то в ее задачи входит, прежде всего, упрощение языкового содержания путем замены специальной лексики на общеупотребительную (или ее комментирование» [Коротышев, 2014: 107].

Некоторые методисты указывают на преимущество применения адаптированных литературных текстов, которые представляют собой эффективный механизм изучения русского языка в иностранной аудитории. По мнению А.А. Шеймана, имеются определенные ценностные и когнитивные свойства языка адаптированных художественных фрагментов:

1. Направленность лексической единицы на речевую культуру (этот феномен образуется в первую очередь за счет литературных произведений, которые выступают в качестве своеобразного образца речи);
2. Особенности языковой формы, которая повышает эффективность получения языковых знаний, умений и навыков [Шейман, 1966: 29].

При использовании адаптированных литературных фрагментов в рамках образовательного процесса в таджикских школах допускается видоизменение (осовременивание) некоторых форм слов. Классические

художественные тексты редко встречаются в «чистом» виде. Тем или иным образом в них проявляется авторский индивидуальный стиль, а также нехудожественная лексика (диалектизмы, просторечия и т. д.). Общеизвестно, что произведения Л.Н. Толстого являются вершиной художественного мастерства, лаконичности и выразительности. «Тем не менее, написанные более столетия назад тексты писателя, изобилуют устаревшей лексикой, поэтому ее целесообразно менять на современные варианты» [Валиджанова, 2016: 29]. Например, во фрагменте литературного произведения «Кавказский пленник» в качестве глаголов применяются: «катят», «разнеслась», «мчится» и др. Они отображают все богатство русского языка, но в современной речи эти лексические единицы давно заменены более употребляемыми аналогами. Подчеркнем, что в таджикских учебниках по русскому языку использованы произведения Л.Н. Толстого. Н.В. Кулибина отмечает, что «при чтении текстов русских классиков, которые так часто включаются в пособия по РКИ, вероятность встречи с незнакомым словом во много раз возрастает» [Кулибина, 2015: 128].

Целесообразно подчеркнуть, что недостаточная сформированность языковых и лексических навыков у таджикских учащихся может привести к отсутствию правильного понимания даже несложного литературного произведения, замедляет освоение коммуникативных навыков и приводит к коммуникативным ошибкам.

В методическом сообществе наблюдается разногласия по вопросу целесообразности использования аутентичных художественных произведений на уроках русского языка как неродного и иностранного в связи с тем, что подобные произведения не всегда могут отвечать определенным задачам и условиям учебного процесса.

Кроме классических писателей русской литературы XIX–XX вв. А.С. Пушкина, Л.Н. Толстого, Ф.М. Достоевского и др. в рамках учебной дисциплины «Русский язык» целесообразно использовать художественные тексты современных авторов (например, Л. Петрушевской, Л.Е. Улицкой, Е.Г.

Водолазкина, З. Прилепина и др.). Это объясняется тем фактом, что современный русский язык актуален для таджикских учеников, несмотря на то, что «преподавателю трудно избавиться от убеждения, что читать надо только классиков» [Кулибина, 2001: 103]. Так, с точки зрения Н.М. Андронкиной: «Иногда высказывается мнение, что классические образцы национальной литературы устарели, что газетно – публицистические, деловые, научные тексты более актуальны в обучении иностранному языку, а из художественных произведений гораздо целесообразнее современная проза, содержащая актуальные в настоящее время образцы речи, современное смысловое содержание» [Андронкина, 2008, 91]. Е.В. Потемкина пишет, что «именно современная проза представляет интерес с точки зрения отражения в ней российской и советской действительности» [Потемкина, 2015: 81-82].

Н.В. Кулибина подчеркивает, что «в тотальной адаптации художественных текстов нет необходимости. Работа над адаптированными вариантами художественных текстов является всего лишь подготовкой к чтению аутентичных текстов, в том числе и художественных» [Кулибина, 2018: 246]. Вслед за авторитетными учеными А.Н. Щукиным и Н.В. Кулибиной можно сказать, что имеет место быть использование правильно отобранных (с учетом принципов) аутентичных художественных текстов для старшеклассников таджикской школы.

Таким образом, грамотно отобранные современные аутентичные и адаптированные художественные тексты можно применять для реализации учебных задач в таджикской школе, с целью обучения языковой системе, для развития навыков различных видов речевой деятельности, знакомства с культурой страны изучаемого языка. Данные разновидности художественных произведений позволяют школьнику получить коммуникативные навыки.

## **2.2. Функции художественных текстов при обучении русскому языку в иноязычной аудитории**

В данном параграфе рассматриваются функции художественных текстов при обучении русскому языку таджикских учащихся в отсутствие русской языковой среды. «Художественный текст на занятиях по русскому в иностранной аудитории имеет широкий спектр дидактических возможностей. На его основе осуществляется принцип интегрированного обучения русскому языку и литературе. В художественном тексте содержится познавательный и воспитательный элемент. Его можно отнести к наглядному средству, с помощью которого реализуется русская языковая среда» [Саидов, 2022: 233].

В философском словаре под функцией (от *fungor* – произвожу) понимается «такое отношение между двумя элементами, при котором всякому изменению в одном соответствует вполне определенное изменение в другом» [Радлов, 2013: 385].

В большом толковом словаре русского языка *функция* понимается как «явление, зависящее от другого и изменяющееся по мере изменения этого другого явления. Роль, значение чего-н» [Ушаков, 2008: 898].

«Текстовый материал как базовый компонент образовательного процесса несет в себе различные функции. Они детерминированы действующей методической системой, которая возникла в рамках функционирующей образовательной парадигмы» [Саидов, 2022: 234]. Включение текста с его различными функциями в процесс изучения иностранных языков рассматривается как одна из перспективных тенденций современного образования.

С точки зрения многих ученых текст, в основном – художественное произведение, содержит в себе полифункциональную ценность как дидактический материал при обучении неродному языку (А.Н. Васильева, Н.В. Кулибина, М.Б. Нагзибекова, К.А. Рогова, Н.С. Болотнова, А.Д. Дейкина, О.Н. Левшукина и др.). Ю.М. Лотман в своих работах, в основном, говорит об информативной функции художественного текста и считает, что «художественный текст можно рассматривать в качестве особым образом

усвоенного механизма, обладающего способностью заключать в себе исключительно высоко сконцентрированную информацию» [Лотман, 2018: 369].

По мнению Н.С. Болотновой художественные тексты в качестве дидактического материала выполняют ряд функции при обучении русскому языку: «информативная, социальная, коммуникативная, эмотивная, эстетическая, контактоустанавливающая, прагматическая, метаязыковая и др.» [Болотнова, 2009: 113]. Применительно функции художественных текстов при обучении русскому языку в таджикской школе М.Б. Нагзибекова подчеркивает: «В художественном тексте реализуются такие основные функции, как эстетическая, которая базируется на коммуникативной и реализуется в функции изобразительности, образности, и экспрессивная» [Нагзибекова]. Автор, развивая эту мысль пишет: «Основной функцией художественного текста, отличающей его от других текстов, является эстетическая функция, которая в других разновидностях текста если и проявляется, то не является главной» [Там же].

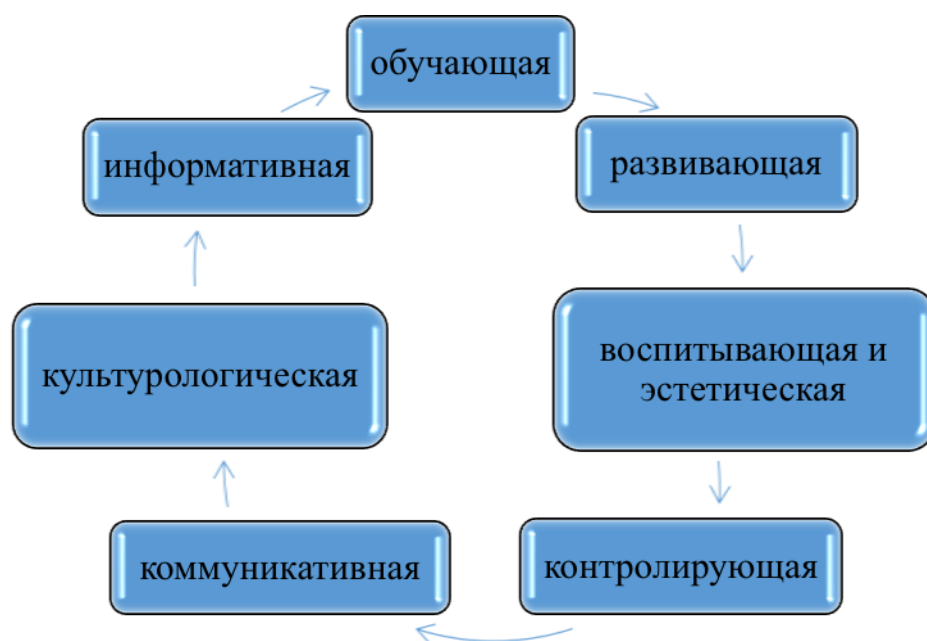
А.А. Акишина и О.Е. Каган выделяют следующие функции текста рамках образовательно-воспитательного процесса:

1. Информационный ресурс;
  2. Источник овладения навыками видов речевой деятельности;
  3. Источник изучения и включения лексико-грамматического материала.
- [Акишина, Каган, 2012: 40].

О.Н. Левушкина в монографии «Лингвокультурологическая характеристика текста как основа моделирования процесса обучения русскому языку» рассматривает функции текстов при обучении русскому языку школьников. Методист выделяет следующие функции: «обучающая, развивающая, воспитывающая и эстетическая, познавательная, контролирующая, коммуникативная, креативная функция, кумулятивная функция, (культурологическая)» [Левушкина, 2021: 39-50].

Рассматривая вопрос о том, каким функционалом наделены тексты, специалист делает вывод, что: «в нынешней науке функции, присутствующие у текста, подвергаются осмыслению прежде всего с антропометрических позиций» [Левушкина, 2021: 40]. То же самое, как представляется исследователю, должно быть сделано и в методике, в соответствии с которой ведётся преподавание русского языка. Далее говорится, что функции, которые реализуются текстом в рамках методического процесса, зависят от актуальной парадигмы, применяемой в образовательной сфере. И, соответственно, текст наделяется таким функционалом, который стал у него присутствовать в результате становления и последующего совершенствования парадигмы системно-структурного типа, занимающей доминирующие позиции в современном образовании [Там же: 40].

Нам представляется целесообразным согласиться с точкой зрения, что функции, присущие тексту в рамках методического процесса, зависят от актуального состояния образовательной парадигмы. Опираясь на приведенные мнения исследователей, рассмотрим функции художественных произведений применительно к обучению неродному языку таджикских старшеклассников. Выделим функции текстового материала в аспекте обучения русскому языку таджикских школьников. (см. схема 2).



## Схема 2. Функции художественных текстов в аспекте преподавания русского языка в таджикской школе

С нашей точки зрения, «ведущая функция художественного текста – **обучающая**, то есть художественный текст применяется на занятиях по русскому языку в качестве дидактического материала, позволяющего ознакомиться с языковыми средствами и правилами их употребления. Иными словами при таком подходе язык изучается с помощью литературы» [Саидов, 2022: 234-235]. Педагогический опыт показывает, что многие ученики таджикской школы оказываются заинтересованными в чтении текстов, поскольку они имеют обучающие мотивы. Художественный текст действительно обладает мощным лингводидактическим материалом: смысловое восприятие средств его языкового выражения, языковая рефлексия над ними не только дает читателю определенные знания, но и учит тому, каким образом получить новые, помогает изучающему язык освоиться в новом языковом пространстве.

В процессе работы с текстовым материалом можно проводить функционально-коммуникативный (лингвистический) анализ для формирования умения использовать языковые единицы в определенной сфере общения. Н.С. Болотнова пишет, что «в качестве дидактического материала при изучении разных тем чаще всего используют художественные тексты. Именно они обычно применяются в качестве иллюстративного материала» [Коммуникативная стилистика текста, Болотнова, 2009: 227].

Если говорить о грамматическом материале для старшеклассников, то в 10 классе таджикской школы изучаются такие темы, как «Правила произношения и правописания звонких и глухих и согласных звуков», «Прямое и переносное значение слов», «Омонимы», «Синонимы», «Антонимы», «Синтаксис простого предложения», «Полные и неполные предложения», «Двусоставные предложения», «Подлежащее и способы его выражения», «Типы сказуемого в двусоставном предложении»,



«Второстепенные члены предложения» «Дополнение», «Определение», «Обстоятельство» и др.

Для работы с текстами на интегрированной основе в качестве примера в 10 классе таджикской школы выбрана тема «Второстепенные члены предложения. Определение. Дополнение. Обстоятельство». Для презентации второстепенных членов предложения в качестве примера используем рассказы: «Благословенны те, которые...» Л. Улицкой, и «Кунсткамера в лицах» Е.Г. Водолазкина, повести «Манюня» Н. Абгарян.

**Определение.** Примеры из творчества Л. Улицкой:

1. *«Пожилые сестры Лидия и Нина приехали в опустевший дом в безвестной итальянской деревне разными рейсами, с разных сторон, одна добиралась через Милан, вторая из Генуи»* 2. *«Медленно и беззвучно по ней (дороге) текли фуры, грузовики и легковые машины».*

**Дополнение.** Примеры из повести «Манюня» Н. Абгарян:

1. *«Издали, заметив меня, она побежала навстречу».* 2. *«Видимо, Ба оценила мои старания».* 3. *«Я виновато кивнула и напялила фартук».*

**Обстоятельство.** Примеры из рассказа «Кунсткамера в лицах» Е.Г. Водолазкина.

1. *«Ни в чем, может быть, сходство Юрия Валентиновича и Лидии Георгиевны не проявлялось так ярко, как в отношении к котам».* 2. *«В ее маленькой квартире насчитывалось более двадцати котов и кошек и даже один лис».* 3. *«Тетя Лида подбирала увечных животных на улице, лечила их и оставляла у себя дома и др.»* [Водолазкин].

Нужно отметить, что в таджикской школе часто возникают трудности с изучением синтаксиса современного русского языка, в котором члены предложения располагаются в произвольном порядке, слова могут быть использованы в различной последовательности. Например, в качестве примера для презентации грамматической темы «Синтаксис простого предложения. Двусоставные предложения» в 10 классе, в котором изучаются данные грамматические категории можно использовать предложения из

рассказов «Русские звуки» и «Петербургские зонтики» современного русского писателя Е.Г. Водолазкина.

Примеры двусоставных предложений из текста «Русские звуки»: 1. «В Мюнхенском университете **я читал** однажды курс лекций по древнерусской литературе». 2. «Время от времени **появлялись** новые лица». 3. «Спустя время **они** снова **возникали** на прежних местах». 4. «Древнерусская литература меня **не привлекает**» [Водолазкина, 2012: 31].

Примеры двусоставных предложений из текста «Петербургские зонтики»: 1. «**Сергей Сергеевич Аверинцев выступал** с лекцией в Петербурге». 2. «**Случались** такие **вещи** в пединститутах». 3. «Вместе с Сергеем Сергеевичем **слушатели дошли** до Казанского собора». 4. «На лекциях известных ученых сейчас **сидят** преимущественно **студенты**». 5. «Выражаясь современным языком, у общества **были** другие **приоритеты**» [Водолазкин, 2012: 23].

Кроме того, в качестве задания можно выбрать весь фрагмент текста или его отрывок, предложить учащимся найти в тексте простые предложения и выделить в них подлежащее и сказуемое. При помощи подобных заданий у учащихся развиваются знания по грамматике русского языка.

Например, в 10 классе таджикской школы на занятиях по русскому языку в упражнении 173, стр.10, дается следующее задание: «Подчеркните грамматическую основу предложений. Укажите сокращенно, какой частью речи выражены подлежащие. 1. Снова, что-то зашумело в лесу (И. Тургенев). 2. Часовые контрольного пункта козырнули генералу (А. Первенцев). 3. Волк осторожен и хитер. Это спасает хищников от поголовного истребления (Д. Зуев). 4. Пятеро заходят выше пояса в воду (В. Шишков). 5. Что-то у Володи произошло с администрацией (А. Чаковский)» [Бабаева, 2018: 100].

В 11 классе начинается углубленное изучение таких грамматических тем, как: «Типы сложных предложений», «Сложносочинённое предложение», «Сложноподчинённое предложение» и др. Материалом для работы по теме

«Сложные предложения» может послужить фрагмент из современных рассказов «Уроки музыки» Д. Рубины и «Серпантин» Л. Улицкой.

Сложноподчинённое предложение (СПП)

1. – Да? – вежливо удивилась я, не зная, **что** еще сказать по этому поводу. (Уроки музыки). (СПП с придаточным изъяснительным). 2. На следующий день она не смогла вспомнить название романа Макьюена, **который** ей так понравился... (серпантин). (СПП с придаточным определительным). 3. Дочь жила в гордой уверенности, **что** сделает все, как хочет отец, вот даже изо дня в день готова выколачивать проклятые этюды. (СПП с придаточными определительным), (Уроки музыки). 4. **Когда** в жизни ее поколения появился компьютер, она первой изумилась ловкости нового приспособления. (СПП с придаточным времени). 5. Навсегда останутся в том мире, где библиографические карточки, исписанные аккуратным почерком, надежно нанизаны на металлический прут. (СПП с придаточным определительным), (Серпантин). 6. Я поговорю с отцом, **чтоб** не мучил тебя. (Уроки музыки). (СПП с придаточным изъяснительным). 7. Дочь Лида мечтала съехаться с матерью, **чтобы** та нянчила внуков (Серпантин). (СПП с придаточным цели). 8. Но она никого особенно не удивила своими достижениями, **потому что** все окружающие знали, что память у нее безразмерная. (серпантин). (СПП с придаточным причины). (Уроки музыки) и др.

Таким образом, изучение и отработка грамматики выполняется с помощью текстов. Такой способ обучения языку осуществляется на интегрированной основе во многих постсоветских странах, в том числе и в таджикских школах. По верному мнению, О.Н. Левушкиной «именно работа с текстом обеспечивает на уроке русского языка обучающую, дидактическую, организующую, воспитательную составляющие учебного процесса» [Современный учебник русского языка для средней школы, 2021: 62].

**Развивающая функция** художественного текста реализуется при написании сочинений и изложений. В процессе написания подобных работ у учащихся развивается письменная грамотность, способы выражения своих

мыслей. В данном случае текст служит основой для формирования видов речевой деятельности школьников. «Взаимодействие с художественным текстом организуется в двух направлениях. Первым из них является овладение русским языком на базе художественного текста, вторым – умение применять русский язык как средство коммуникации и ознакомления с окружающим миром (в письменной или устной форме)» [Саидов, 2022: 235]. Мы считаем, что развивающий потенциал способствует совершенствованию языковой личности обучающегося, а также совершенствованию его когнитивной сферы.

Ученики стремятся к тому, чтобы, пользуясь ресурсами, предоставляемыми русской литературой, получить больше сведений о стране того языка, который ими изучается, о том, какие актуальные социальные проблемы присутствуют в России. Исследование языковых единиц текста, а также коммуникативной природы, присутствующей у текста, делает улучшенными знания обучающегося о самом языке, о культуре его носителей, о речи. Всё вышесказанное оказывает благотворное воздействие на уровень развития языковой личности ребёнка. Когда учебная работа заключается в анализе художественных текстов, можно добиться совершенствования индивидуальных способностей, присутствующих у каждого школьника (прежде всего с точки зрения их креативных, а также интеллектуальных возможностей). Не стоит забывать и о том, что актуальными для таджикских школьников являются утилитарно-практические мотивы, благодаря которым они также показывают стремление как можно более быстро и качественно овладеть русским языком.

**Воспитательная функция.** Для таджикских учащихся важным составляющим в работе над художественной литературой на уроках русского языка считается учет воспитательного потенциала в текстовом материале. С точки зрения Е. Богдановой, у текстов, относящихся к категории художественных, воспитательный потенциал является крайне существенным, поскольку при их использовании в рамках образовательного процесса

человек начинает нарушать границы своей собственной жизни, проникать в тот мир, который ранее не был доступным для его восприятия. Таким образом, посредством обработки художественных текстов школьник начинает осмысливать факты, с которыми не сталкивается в реальной жизни, приобретает множество возможностей для того, чтобы видеть и воспринимать красивое, а также для того, чтобы воспринимать человеческие пороки, давать им адекватные оценки [Богданова, 2016: 26]. Данная функция «позволяет осуществить главные дидактические принципы единства обучения и воспитания, поскольку в художественном тексте содержится исключительная особенность: влияние на психоэмоциональную сферу личности. Как правило во многих произведениях (в рассказах, сказках, повестях, романах) существуют противоборства добра и зла, чем в процессе чтения художественных текстов формируется определенный стереотип поведения и воспитывается гуманизм» [Саидов, 2022: 235]. Например, при работе с рассказом «Четыре пышки» современной автора С. Мосовой наблюдается такая сцена, где буфетчица грубо обращается с покупателем – мужчиной, у которого не хватило денег на вторую пышку. В этот момент другая женщина, стоящая в очереди за мужчиной, предлагала ему купить одну пышку.

Приведем отрывок из рассказа С.В. Мосовой «Четыре пышки», где описан данный эпизод.

*«– Две пышки и чай: – сказал впереди мужчина, и буфетчица ответила:*

*– Двадцать два рубля.*

*Мужчина посчитал деньги и передумал:*

*– Тогда одну.*

*Буфетчица закатила глаза – с раздражением так закатила, как бы показывая, что нервы ее на пределе (а может, и в самом деле были на пределе), и, цапнув пышку, швырнула ее назад...*

*А можно, я вам куплю пышку? Ну пожалуйста? – вдруг сказала женщина, стоявшая сзади» [Мосова, 2018].*

В процессе работы с данным рассказом, иностранные учащиеся выразили чувство неодобрения к буфетчице, а к женщине, которая хотела

купить мужчине одну пышку, чувство солидарности, уважения. Работы с данным текстом позволяет воспитывать чувство гуманности и сопереживания к чужой проблеме и беде.

С точки зрения исследователей, художественные тексты являются своеобразным «проводником» гуманистических идей. С их помощью осуществляются воспитательные задачи, совершенствуется способность человека испытывать различные эмоции, формируется интерес дискуссии по различным темам.

Поскольку, как мы уже говорили ранее, у художественного текста присутствует значительный воспитательный потенциал, он может быть эффективно применён в качестве средства для воспитания у человека активной гражданской позиции, толерантности, патриотизма. Для наиболее эффективного достижения всех тех целей, которые присутствуют в художественном тексте при обучении школьников, может быть применён такой метод, что заключается в ценностном текстовом анализе [Богданова, 2021: 57]. Посредством применения текстов художественного характера в работе с таджикскими школьниками можно прийти к тому, чтобы повысить объём знаний у них, усовершенствовать их гражданскую, а также культурную идентичность, прийти к тому, чтобы у школьника с первых лет обучения в школе были хорошо развиты социально значимые качества.

Если говорить про **эстетическую функцию**, то нужно отметить, что она также является крайне важным при обучении таджикских учащихся русскому языку. Степень эстетического воздействия на читателя зависит от различных характеристик текста (прежде всего от интеллектуальных, а также от художественных достоинств, которые были вложены автором в его текст). Ф. Буслаевым была высказана мысль, в соответствии с которой у текстов, относящихся к категории художественных, присутствует большой потенциал с точки зрения достижения целей дидактического характера, а также с точки зрения того, чтобы улучшать нравственные чувства, присутствующие у школьников [Буслаев, 1992: 378 – 386; Богданова, 2021: 120]. «При чтении

художественного текста человек приобщается к жизнедеятельности главных героев, то есть внутренне вовлекается в происходящие события. В художественном материале происходит идентификация средств художественной выразительности, активное их употребление при пересказе, дискуссиях, анализе и др.» [Саидов, 2022: 236].

Н.В. Кулибина ведёт речь о том, что в процессе изучения текстового материала нужно обращать в первую очередь внимание на её эстетические черты [Кулибина, 2000: 147]. Вслед за Ф.И. Буслаевым, Н.В. Кулибина как справедливо отмечает, «в языке художественной литературы максимальной силой реализуется одно из свойств общенационального языка: быть носителем образной, эстетической информации» [Кулибина, 2015: 48]. По справедливому мнению, Е.С. Богдановой «художественный текст – это такое коммуникативное явление, которое в первую очередь вступает в его эстетической функции и связано с концептуальным авторским отражением действительности, выраженным через категории прекрасного и безобразного, которые воспринимаются читателям через художественные образы» [Богданова, 2016: 72]. Благодаря чтению художественных текстов человек может добиваться эстетической, а также когнитивной зрелости. Для старшеклассников таджикской национальности, занимающихся изучением русского языка, подобная деятельность важна также и с той точки зрения, что она благотворным образом воздействует на имеющееся у них языковое чувство. Дело в том, что художественный текст обладает значительным эстетическим потенциалом, вследствие чего он может улучшать мотивацию таджикских школьников к изучению русского языка. Более того, благодаря художественному тексту занятиям по русскому языку придается просветительно-культурологический вектор. «Констатирующим признаком художественного текста является наличие эстетической функции: его информативность способна вызвать у читателя эстетические эмоции, чувство прекрасного, что, возможно благодаря особым средствам выражения, которые использует автор» [Богданова, 2016: 24]. Целый комплекс

использованных языковых средств в художественном тексте воздействует на адресата сильнее, чем обычная модальность разговорного или публицистического текстов.

Например, отрывок из повести Н. Абгарян «Манюня», части «Манюня, или что делает большая любовь с маленькими девочками».

*«Аскетическое убранство дома с лихвой восполнял вид, открывающийся за окном. Когда ранним летним утром мы выходили на порог, природа, отодвинув занавес плотного утреннего тумана, являла нашему взору свою неповторимую, омытую прохладной росой красоту, дурманила острым ароматом высокогорных трав, шумела кронами вековых деревьев да манила в лес далеким криком одинокой кукушки. Это было невероятное счастье – ощущать себя частичкой такой красоты» [Абгарян, 2018].*

Автор описывает дачный поселок, где они имели свой домик и ездили каждое лето с семьей. Используемые эпитеты *«неповторимую, омытую прохладной росой красоту, плотный утренний туман, аромат высокогорных трав, вековые деревья, невероятное счастье»* [Абгарян, 2018], выражают эмоции автора: радость, нежность и т.д. Соответственно данные словосочетания захватывают и учащихся.

Когда человек начинает воспринимать в своём сознании художественный текст, то это приводит к генерации в его представлении эстетических образов. В процессе такой работы педагог может опираться на широкую совокупность методических приёмов, которые предназначены для того, чтобы подготовить школьника к восприятию текста, а также к тому, чтобы повысить его настрой на ведение текстовой деятельности [Богданова, 2021: 57].

Е.С. Богданова выделяет следующие типы художественных текстов, используемых в качестве дидактического материала при формировании эстетического вкуса старших школьников:

- тексты, где присутствуют образы человека, природы;
- тексты, которые опираются на морально-нравственные темы [Богданова, 2016: 116-117].



Мы считаем нужным обратить внимание на тот факт, что ребёнок начинает отражать наличие у него эстетического чувства уже с первых лет жизни. При этом по мере взросления глубина данного чувства начинает становиться всё более существенным. Что же касается школьного периода жизни ребёнка, то для него характерно прежде всего совершенствование содержательности эстетического чувства.

«На занятиях по русскому языку художественные тексты могут выполнять **контролирующую функцию**. Они применяются при проверке степени сформированности видов речевой деятельности (при проведении изложений, контрольных диктантов, промежуточных аттестаций, экзаменов, и т.д.)» [Саидов, 2022: 236]. В старших классах таджикской школы для изучения художественных текстов отводится время для написания сочинений и изложений. Учащиеся напишут такие работы на одну из тем, которые изучали в процессе занятия. Когда ученики в учебном процессе выполняют подобного рода работы, соответственно, у них развивается критическое мышление, память, письменная речь и т.д. «Объяснение нового материала, закрепление его, контроль за усвоением и повторение пройденного, а также воспитание учащихся на уроке и во внеурочное время осуществляется через тексты разных жанров и стилей» [Болотнова, 2009: 121].

Для контрольной проверки знания учащихся можно составить разные задания. Например, 1. Составьте план текста «Человек в горном пейзаже» и напишите изложение по нему.

2. Приготовьтесь писать текст под диктовку. Для этого выполните следующие задания: 1) поставьте над словами ударение; 2) прочитайте выразительно, соблюдая знаки препинания.

*«Однажды одноклассник Женя предложил ему поехать вместе с ним в кружок фотографии в Дом пионеров на Ленинские горы. У некоторых мальчиков фотоаппараты были, но о том, чтобы завести свой собственный, Толик мог только мечтать. Но это хорошо, когда человеку есть о чем мечтать. Раз в неделю он приходил в кружок. Здесь он переставал быть*

*отстающим и неразвитым, ловил каждое слово преподавателя Котова. Здесь он оказался и самым сообразительным, и самым рукастым...» [Улицкая, 2020: 183].*

3. Прочитайте отрывок рассказа «Человек в горном пейзаже».

Каким кажется вам герой рассказа Толя:

- ✓ старательным
- ✓ добрым
- ✓ влюбчивым
- ✓ глупым
- ✓ забавным

4. Найдите в тексте слова, которыми автор называет своих героев и др.

**Коммуникативная функция** художественного текста. «Работа с художественным текстом содействует развитию видов речевой деятельности, совершенствуются механизмы применения языковых средств в процессе коммуникации и взаимодействия с окружающим миром» [Саидов, 2022: 236]. Как известно, большинство художественных текстов побуждают учащихся к вступлению в коммуникативный контакт с собеседником. Художественный текст должен являться таким, чтобы в процессе его прочтения читатель начинал проявлять увеличенную коммуникативную потребность. Читатель должен задаваться вопросами к автору. Художественный текст наделен некоторой тайной, которая раскрывается читателем по мере прочтения им текста. Как считает Н.В. Кулибина, использование подхода деятельностно-коммуникативного характера также является причиной того, что читатель, воспринимающий текст художественного типа, начинает вовлекаться во взаимодействие с автором [Кулибина, 2001: 33].

Поскольку в Таджикистане в необходимой мере не существует русскоязычной языковой среды, то обучающиеся сталкиваются со сложностями и проблемами в процессе изучения русского языка. Подобные трудности являются прежде всего коммуникативными, поскольку в тех учебных книгах, с которыми они работают, отсутствуют современные

художественные произведения, созданные авторами нынешнего времени. Вследствие этого таджикские школьники, занимающиеся изучением русского языка, объективно не могут воспринимать современные русскоязычные реалии, являются лишёнными возможности воспринять и определить для себя специфику русского национального колорита, воспринять стилистические особенности современного русского языка.

По мнению Г.А. Антипова: «Быть текстом – значит принадлежать к особому миру, миру социальной коммуникации. И как деньги являются средством общения, точно также основная функция текста – быть средством коммуникации» [Антипов, Донских, Сарковина, 1989: 16-17].

Таким образом в процессе обучения таджикских школьников русскому языку большее внимание обращается именно на то, чтобы в результате такого обучения дети успешно овладевали коммуникативной компетенцией.

Итак, рассматривая коммуникативную функцию художественного текста стоит отметить, что «текстовый материал всегда есть продукт первичной коммуникативной деятельности автора (говорящего, пишущего) и объект вторичной коммуникативной деятельности адресата (читателя или слушателя)» [Болотнова, 2009: 113].

«Художественный текст выполняет еще одну важную функцию при изучении русского языка – **культурологическую функцию**. В данном случае художественный текст является носителем знаний о культуре, обычаях менталитете русского народа, не только на уровне содержания, но на уровне средств выражения культурных смыслов: слова с национально-культурным компонентом, символы, фразеологизмы, прецедентные тексты. Общеизвестно, что знание культуры изучаемого языка для иностранных учащихся важное составляющее при изучении языка» [Саидов, 2022: 237-238]. Текстовые материалы, которые носят в себе культурологическую информацию, способствуют учащимся к ситуации реального общения с носителями изучаемого языка. С точки зрения Н.С. Болотновой «текст погружен в культурное пространство эпохи, культурологический тезаурус

адресата, отражает особенности авторской личности, его знания, лексикон, образ мира, конкретные уели и мотивы» [Болотнова, 2009: 115]. Развивая высказанное, ученый подчеркивает, что «текст несет на себе печать культуры определенного этапа в истории общества; культуры определенного народа с его традициями, устоями, менталитетом» [Болотнова, 2009: 116]. Итак, вступая в диалог с текстом в процессе коммуникативной деятельности, учащиеся приобщается к культуре изучаемого языка (в данном случае к культуре России). Целесообразно подчеркивать, что человек может успешно изучать тот язык, который является для него неродным, лишь в том случае, если ему интересен не только сам язык, но и культура, имеющаяся у носителей этого языка.

При обучении русскому языку учащихся необходимо обращать особое внимание на то, как в русском языке находит отражение специфическая национально-культурная семантика, имеющаяся у русского народа [Кулибина, 2018: 50]. Далее методист отмечает, что «художественный текст, безусловно, является наиболее полным выражением души народа, его характера, менталитета и т.п.» [Кулибина, 2018: 63]. По мнению О.Н. Левушкиной «художественный текст отображает духовный мир человека и напрямую связан с культурой, ибо он пронизан множеством культурных кодов и хранит информацию обо все том, что составляет содержание культуры» [Левушкина, 2021: 129]. Если в каком-либо тексте присутствуют черты, отражающие специфику социально-исторического становления и совершенствования нации, то он будет полезен для использования в качестве средства реализации культурологической функции. В этом контексте А.А. Акишина и О.Е. Каган высказывают мнение о том, что «культурологическая ценность художественного текста расширяет общую эрудицию обучающегося» [Акишина, Каган: 2012: 46].

Продемонстрируем культурологическую ценность художественного текста на примере рассказа «Кунсткамера в лицах» современного русского писателя Е.Г. Водолазкина.

*Анализ заголовка* текста «Кунсткамера в лицах» предполагает пояснение обоих компонентов заголовка.

Кунсткамера – первый музей в России, учреждённый императором Петром I в Санкт-Петербурге (1714). Он обладает уникальной коллекцией предметов старины, раскрывающих историю и быт многих народов, что позволило на его основе создать институт антропологии и этнографии.

Второй компонент заголовка «*в лицах*» указывает на то, что речь пойдёт о лицах или персонажах, которые имеют отношение к этому учреждению.

Указание на время и создателя музея открывает возможности введения экстралингвистической информации, касающейся XVIII века российской истории и создания новой столицы, глубоко продуманных планах Петра I. Эта информация носит факультативный характер в зависимости от интересов учащихся. Здесь может быть сообщение о городе, о том, что район города, расположенный на Васильевском острове, отводился по замыслу многих императоров для научных учреждений, и сейчас рядом с Кунсткамерой находится Зоологический музей, Библиотека Академии наук, Университет, далее на набережной – Академия художеств и первый в России профильный институт – Горный.

Культурологическая информация в художественном тексте может предъявляться и через героев рассказа: *«Пришло время рассказать о двух сотрудниках Кунсткамеры — Юрии Валентиновиче Кнорозове и Лидии Георгиевне Нечаевой. <...> Юрий Валентинович расшифровал письменность майя. Ученики Кнорозова считают его гением и, судя по всему, имеют на то основания. Лидия Георгиевна занималась историей народов Кавказа, постоянно ездила на раскопки. <...> и на основании своих находок написала книгу «Происхождение осетин» [Водолазкин, 2014: 431]. Такая информация нуждается в комментариях со стороны учителя (см. приложение 2).*

Принцип *диалог культур* играет важную роль при обучении иностранному языку. Он реализуется в заданиях на выявление схожести и

отличий в культурах иноязычных учащихся и носителей изучаемого (русского) языка.

Продемонстрируем работу с отрывком анализируемого рассказа, в котором говорится об отношении главных героев к животным: *«Ни в чем, может быть, сходство Юрия Валентиновича и Лидии Георгиевны не проявлялось так ярко, как в отношении к котам. Влечение, которого нельзя не испытывать к этим замечательным созданиям, усиливалось у них определенными трудностями в общении с людьми»* [Водолазкин 2014:437].

Здесь можно проследить за различиями и близостью таджикской и русской культур. Например, в таджикской бытовой культуре можно завести и содержать дома кошек, а собак нельзя. В русских домах принято содержать и кошек, и собак. Схожесть же в том, что голубей держать не типично в обеих культурах.

Такие сравнения на уроках русского языка в иноязычной аудитории позволяют учащимися понять разницу в двух лингвокультурах: менталитете, обычаях, культуре и др. А лингвокультурологический комментарий дает возможность ученикам познакомиться с историческими фактами и информацией. Соответственно, у обучающихся расширяется кругозор, что правильно скажется в формировании молодого поколения.

**Информативная функция.** В художественном тексте неизменно содержится информационная составляющая. Под информативностью понимаются «содержательно-фактуальная информация художественного текста (основные факты, события текста); содержательно-концептуальная информация (авторское видение связей между событиями текста, иными словами, это идея текста, авторский замысел); содержательно-подтекстовая информация (ассоциативные и коннотативные значения языковых единиц)» [Бурцева, Рижкова, 2009: 43-44]. Многие исследователи (Н.В. Кулибина, Е.С. Богданова, Т.В. Гусейнова и др.) считают, что текст является благодатной почвой, которая позволяет повысить интеллектуальный уровень субъектов образовательного процесса. Н.В. Кулибина и А.В. Коротышев утверждают,

что «если рассматривать текст как определенную совокупную информацию, закодированную по системе данного языка, то степень владения читателем кодом языка является первостепенным критерием отбора текстового материала» [Кулибина, 2015: 33, Коротышев, 2014: 81-82].

Итак, информативность присуща любому текстовому материалу [Болотнова, 2009: 137; Кулибина, 2015: 33]. Тем не менее, только в художественной разновидности данные подаются в разноплановом варианте. Восприятие такой информации затруднено не только насыщенностью языковых средств, но и стилем изложения автора. Существует несколько видов информации, которая находится в художественном тексте. Среди них:

- фактуальная, другими словами, это данные о фактах, феноменах окружающей действительности или исторического (вымышленного) контекста;

- эмотивно-побудительная, под которой подразумевается трансляция чувственно-эмоциональной сферы, стремление, характерных как для создателя текста, так и для его героев;

- оценочная, в рамках которой прослеживаются морально-нравственные категории, эстетические аспекты, социально-политические взгляды [Кулибина, 2015: 34].

Поскольку информация в художественном тексте представлена многослойно, иногда с различных точек зрения, то это порождает неоднозначность оценки. Как следствие, у такого текста образуется несколько смыслов. Дело в том, что каждый реципиент имеет определенный интеллектуальный уровень, что позволяет ему интерпретировать смысл текста по-своему, поэтому отбор текстового материала требуется осуществлять в соответствии с индивидуальными особенностями учащихся.

Следует обратить внимание, что под информативностью нередко подразумевают новизну, так как большинство художественных текстов изначально обладают этой характеристикой. Ознакомившись с таким материалом, адресат обогащает свой внутренний мир интеллектуальный

уровень новыми сведениями. «Информационная насыщенность должна соответствовать интеллектуальному и культурному уровню развития ученика» [Баддмахалгаева, 2012: 141].

На основе проведенного в данном параграфе исследования можно сделать выводы о том, что текст, в том числе художественный, выполняет целый ряд функций на уроках русского языка в таджикской школе: обучающую, развивающую, воспитательную, эстетическую, контролирующую, коммуникативную, культурологическую, информативную. При реализации выделенных функций художественного текста на занятиях по русскому языку у школьников развивается мировоззрение, воспитывается чувство гуманности, расширяются лингвокультурологические знания, формируются языковые и речевые навыки по лексико-грамматическому материалу.

### **2.3. Лингводидактический потенциал современных художественных текстов русскоязычных авторов с компонентом «диалог культур» в таджикской аудитории**

На основании проведенного анализа учебно-методических материалов по русскому языку для школ с таджикским языком обучения мы выявили, что в них недостаточно внимания уделяется формированию социокультурной и лингвострановедческой компетенции, мало текстов, отражающих русско-таджикский диалог культур. В связи с этим представляется необходимым отобрать тексты, отражающие диалог культур, чтобы способствовали формированию социокультурной и лингвострановедческой компетенции у учащихся. Подчеркнем, что в приоритете будет создание положительного образа Российской Федерации у таджикских старшеклассников.

Понятие диалог культур рассмотрено следующими учеными: М.М. Бахтиным; 1979, Ю.М. Лотманом; 1992, В.В. Мироновым; 2005 и др. Ценность культуры в обучении русскому языку исследована ведущими



методистами такими, как Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров 1990, Н.В. Кулибина; 2000, 2008, 2015, О.Н. Левушкина, 2013, 2021 и др.

М.М. Бахтин пишет, что «чужая культура только в глазах другой культуры раскрывает себя полнее и глубже» [Бахтин, 1979, с. 40]. В.В. Миронов под диалогом культур подразумевает «пульсирующий симбиоз смыслов, вживающихся друг в друга» [Миронов]. Преобразования на языковом уровне сопровождаются рядом особенностей. В частности, здесь возникает «интертекст», который располагается в пограничной области между двумя различными культурами. На его основе зарождается общая, то есть интернациональная культура. Переход сопровождается заимствованием языковых богатств и их применением для обозначения определенных явлений, предметов, событий. В процессе использования в учебном процессе художественных текстов необходимо упомянуть принцип «сравнительного анализа реалий и явлений в истории и культуре двух стран» [Гу Ши, 2019: 169-170]. Например, таджикские школьники, которые овладевают русским языком, имеют возможность лучше ознакомиться с наследием и многообразием русской культуры. В результате, можно утверждать, что личность одновременно вовлекается в новую национальную культуру, приобщается к объемному духовному богатству, которое воплощено в изучаемом языке (как пример, вовлечение в русскую национальную культуру, историческое наследие, современный образ жизнедеятельности общества в РФ). По итогам данных процессов минимизируется расстояние между генетически отличными культурными тезаурусами. Происходит разрушение механизмов этнического определения, что влечет за собой наделение диалога конструктивно-коммуникативной опцией, позволяющей нивелировать конфликт.

С точки зрения Э.Г. Азимова и А.Н. Щукина, социокультурная компетенция имеет особое значение в современном обществе. Под социокультурной компетенцией они подразумевают набор знаний о государстве изучаемого языка, его национально-культурной специфике,

социальном укладе, речевых поведенческих моделях носителей речи и функции применения подобных навыков в рамках коммуникации. При общении на определенном языке принимаются во внимание традиции, правила морали и нормы этики, а также социальная среда и стереотипы сознания носителя языка [Азимов, Щукин, 2018: 322]. Поддерживая точку зрения ученых, мы считаем, что социокультурная компетенция представляет собой интегративное свойство человека. В ее состав входит весь перечень полученных социокультурных знаний, умения деятельности согласно поведенческим моделям (присущим определенной культуре), умение формировать равноправное межкультурное взаимодействие. Э.Г. Азимов и А.Н. Щукин под лингвострановедческой компетенцией понимают: «Знание национальных обычаев, традиций, реалий страны изучаемого языка, способность извлекать из единиц языка страноведческую информацию и пользоваться ею, добиваясь полноценной коммуникации» [Азимов, Щукин, 2018: 153]. Ученые подчеркивают, что «понятие, близкое к понятию *социокультурная компетенция*» [Там же: 153].

Интенсивное овладение языком наряду с естественным желанием усовершенствовать процесс преподавания становится причиной тесных взаимодействий языков, что также положительно сказывается на интенсификации межкультурного диалога. В данном параграфе наибольший интерес вызывают лингвокультурологический и социокультурный подходы. В рамках овладения русским языком они предусматривают тесное взаимодействие языка, культуры и носителей речи. Как итог обучения, выступает создание коммуникативной, лингвокультурологической и социокультурной компетенции, что положительно сказывается на умении применить языковые средства в рамках конкретного культурного контекста на базе межкультурного диалога.

Язык и культура находятся в отношениях семиотического родства, следовательно, каждый текст функционирует в культурном пространстве этноса. Необходимо предоставить таджикским школьникам целостное

представление о языке и культуре, а также способах их проявления в социуме. Такой подход характеризуется особой важностью, учитывая современные условия овладения русским языком в национальных образовательных учреждениях Республики Таджикистан. Традиции советской школы остаются сильными, поэтому овладение русским языком во многих школах еще строится обособлено от культуры носителей речи. Соответственно, необходимо познакомить учащихся с культурой изучаемого языка посредством художественных текстов.

Уроки русского языка в таджикских образовательных учреждениях организованы на базе ознакомления с художественным текстом, как ключевого дидактического материала, способствующего формированию коммуникативной компетенции у учащихся. Нам представляется целесообразным провести уроки русского языка на материале текстов современных русских и таджикских писателей и поэтов, реализовав принцип диалога культур. В качестве примера можно выбрать тексты следующих русскоязычных современных таджикских авторов (Абдукаххор Косим, Васид Шарипов, Карим Хайдар, Гульсифат Шахиди и др.) и русских авторов Волос Андрей Германович, Л. Улицкая и др. В данном контексте исследования также целесообразно рассмотреть творчество билингвального автора Тимура Зулфикарова. Учет данного подхода способствует формированию социокультурной компетенции школьников таджикских образовательных учреждений на уроке русского языка.

Русскоязычный писатель и поэт является неоднозначным понятием в филологии. Прежде всего, его рассматривают с позиции продукта историко-культурной ценности. Однако все чаще указывается на то, что он представляет собой важный компонент собственной культуры, что положительно сказывается на расширении ее границ, преодолении рамок литературного многоязычия и достижении феномена планетарного масштаба с помощью русского языка. Примечательно, что русский язык выступает в качестве одной из форм отображения реальности других национальных

литератур. Русскую литературу в свою очередь можно представить, как феномен, на основании которого билингвальные авторы пополняют свой многовековой художественный опыт и воплощают его в рамках собственной этнокультуры. С точки зрения У.М. Бахтикиреевой, сознание билингвальной личности имеет уникальные особенности. Здесь существует специализированный и социализированный психологический инструмент, который проявляется в рамках коммуникации и внеязыкового сознания. Это приводит к отсутствию тождественности и разнообразию функций общения на двух языках [Бахтикиреева, 2009: 25].

При обучении языку значимостью характеризуется принцип рассмотрения родной культуры таджикских школьников, поскольку язык становится частью народной культуры, средством ее проявления и важнейшим элементом для понимания. Принцип учета родной культуры позволяет повысить мотивацию учеников к освоению русского языка в качестве неродного, демонстрируя его возможности как языка межкультурной коммуникации, а также добиться максимального понимания различных его аспектов.

Для нашего исследования этот новый период значим возникновением произведений, которые отображают многочисленные феномены таджикской культуры посредством русской культуры. В рамках данной работы охватываются современные русские и русскоязычные авторы-таджики, в чьих произведениях содержится ценная социокультурная и лингвокультурологическая информация о двух странах, народах и культурах. Как справедливо подчеркивает А.А. Акишина: «Художественные произведения являются богатым источником страноведческой информации, они стимулируют мыслительную деятельность учащихся, воздействуя на эмоции и эстетический вкус» [Акишина, 1997: 68].

В данном русле исследования принимается во внимание родная культура учеников через призму произведений русских авторов. Почтительное отношение русских писателей к красоте Таджикистана,

несомненно, вызовет отклик у таджикских учащихся. Интересным в этом отношении становится фрагмент рассказа «Человек в горном пейзаже».

Его прочтение поможет таджикским школьникам не только увидеть Таджикистан с точки зрения русского человека, но и понять важность любви иностранца к их Родине:

*«За стрелковые успехи направили его в погранвойска. Ехал он почти две недели поездом, с длинными останковками. И привезли его в город Душанбе, там погрузили восемь солдат-новобранцев в новенький вертолет и повезли на место службы, на погранзаставу, приютившуюся в **отрогах Памира**, в безлюдном ущелье возле горной **реки Пяндж**. Из маленького квадратного окошечка вертолета Толя увидел мир, превосходящий все его представления о размерах чего бы то ни было. Сначала были бесконечные степи, потом земля всхолмилась и начались невиданные горы, выстроенные длинными шеренгами, непривычно близкое небо и плотные, как сливочное мороженое, облака. Толя даже подумал, что уже умер, – на земле такого не бывает... Он оцепенело смотрел в окно, пока вертолет не приземлился. **Погранзастава Сари-Гор** после этого небесного путешествия оказалась точкой обзора огромного горного мира, о котором он и не подозревал» [Улицкая, 2020: 186-187].*

Далее автор говорит о несравнимом регионе Таджикистана, о Памире, и о его красивых горах:

*«А вот склон в Красной Поляне, куда он ездил всего лет пять тому назад, в последнюю далекую поездку. Или это Крым? Он снимал там в Карадагском заповеднике. Крым после **памирских пейзажей** показался тогда старым и изношенным. Впрочем, так оно и было... Более всего он любил рассматривать **фотографии Памира**. Ни с чем не сравнимого **Памира**. Склон сначала покатый, потом делался круче, с перегибом, с поворотом в конце, а вдали сияющая резьба гор» [Улицкая, 2020: 199].*

Грамотное вводное объяснение этой части рассказа учителем повышает у учащихся лингвокультурологическую компетенцию. Данные абзацы текста позволяют учащимся осознать красоту своей Родины через рассказ русскоязычного автора. Включение данного отрывка в образовательный процесс является целесообразным с языковой позиции, поскольку многие лексические единицы имеют понятную для школьников семантику и не требуют лингвострановедческого комментария.

Важным становится применение на занятиях текстов из творчества русского писателя А.Г. Волоса, который пишет о Таджикистане. Можно рекомендовать отрывки из его романов «Хуррамабад, 2000» и «Возвращение в Панджруд, 2013».

Роман «Возвращение в Панджруд» стал лауреатом литературной премии Букер в 2013 году. В нём рассказывается о персидско-таджикском поэте, родоначальнике персидской классической поэзии Абу Абдуллахе Рудаки. Роман погружает читателя в средневековый восток. В нем можно узнать о культуре, традициях, быте средневекового Таджикистана. Мальчик поводырь ведет ослепленного поэта в селение Панджруд. Глазами слепого поэта мальчик полон сил. Но поэт видит гораздо больше и дольше его поводырь, благодаря мудрости и знаниям, которые он скопил за свою жизнь. Герои романа меняются. Мальчик мужает и мудреет, а поэт получает смирение. В пути в Панджруд происходят различные события, беседы, разговоры, встречи с которыми можно узнать в романе: (см. приложение 2). Также ценны произведения русскоязычного писателя Леонида Чигрина для изучения неродного языка.

Наряду с русскими авторами, которые пишут о Таджикистане, также целесообразно включить в учебный процесс рассказы, стихотворения и др. из творчества таджикских писателей и поэтов, пишущих о России. Несомненно, такой методический подход стимулирует изучение русского языка. Отдельно стоит указать труды таджикских поэтов и писателей, написание которых велось на русском языке. Как отмечено в их число можно отнести: Тимур Зулфикаров, Абдукаххор Косим, Ато Хамдам, Васид Шарипов, Карим Хайдар, Гульсифат Шахиди и др.

В круг тематики творчества перечисленных таджикских авторов входят: русско-таджикские взаимоотношения, русский народ, русский язык, русские писатели и поэты, русские города и др. Относительно русскоязычных авторов другой национальности Ш.А. Кулиева и В.П. Синячкин пишут, что «выбор языка для этих писателей не сводится к выбору идентичности. В

процессе творчества рождается тот непередаваемый этнический остаток, та зона непрозрачности, которые и делают транслингвальный текст по-своему уникальным» [Кулиева, Синячкин, 2020: 497].

Стоит рассмотреть творчество яркой билингвальной личности Тимура Касимовича Зульфикарова с целью целесообразности включения его произведений в учебный процесс. Т.К. Зульфикаров родился в г. Душанбе. Его отец был партработником. Мать Л.В. Успенская-авторитетный таджикский русист и профессор. Т.К. Зульфикаров учился в Литературном институте им. Горького. На Западе Тимура Зульфикарова называют «Данте русской литературы». Творчество Т.К. Зульфикарова характеризуется уникальностью формы и содержания. В поликультурном аспекте данное творчество можно охарактеризовать как единство стихотворения и прозы. В текстах автора нашли воплощение образы древних поэтов, специфика Средневековья и Эпохи Возрождения, Библейские мотивы, персидско-таджикские поэтические традиции. У читателя есть все основания интерпретировать творчество Т. Зульфикарова как единый текстовый материал определенной стилистики и синтаксиса. В качестве основных отличий здесь выступают герои и темы. Структура произведения автора характеризуется комплексностью. Обычно это лирическое повествование, обрамленное в форму притчи или иносказания, погружающее в атмосферу поэзии русского и азиатского народов.

Тематика прозы Т. Зульфикаров разнообразна. Отдельное место здесь отводится теме тирании, ее искоренения, духовным поискам, симбиозу культурных традиций, любви в различных проявлениях. Его перу принадлежат много произведений. Среди которых: «Первая любовь Ходжи Насреддина» «Любовь, мудрость, смерть дервиша», «Земные и небесные странствия поэта», «Лазоревый странник: Песнопения Руси и Азии», «Странствия Ходжи Насреддина в XXI веке: новое учение древнего мудреца» и др.

Т.К. Зульфикаров является преемником любовной образности суфийской поэзии. Он описывает взаимосвязанности любви и смерти следующим образом: *«Я всю жизнь боялся берегся и бежал любви. Ибо любовь и смерть кочуют неразлучно как стадо и пастух. И смерть-пастух пасет любовь-стадо свое... На востоке были Лейли и Маджнун, на Западе Ромео и Джульетта. Но исход был один – смерть»* [Зульфикаров, 1990].

Творчество Т. Зульфикарова становится ярким примером совмещения мусульманского и христианского мировоззрения. Она является следствием взаимодействия суфизма и русской поэзии.

В рамках изучаемой темы диалога культур целесообразно применять на занятиях по русскому языку поэзию советского-таджикского автора и общественного деятеля Мирзо Турсунзаде. В выборе его стихотворений послужил тот факт, что он был любителем русского языка, культуры и русских классиков. Любовь к родному языку подвигла автора на искренние чувства к речи, традициям, мировоззрению других народов. М. Турсунзаде видел неисчерпаемый источник творчества в русской классике. Теплые чувства к русскому народу развились в любовь к миру. Примечательно, что автор обозначал Пушкина как не только своего наставника, но и учителя многочисленных таджикских писателей. С точки зрения М. Турсунзаде, А.С. Пушкин является гением русской поэзии, поэтому его стоит включить в ряд уникальных художников слова, куда, несомненно, входят Рудаки, Шекспир, Гете. Творчество А.С. Пушкина следует считать отражением свободы мысли, мудрости и патриотизма. Посыл великого русского автора близок и таджикскому народу, поэтому школьников необходимо знакомить с творчеством А.С. Пушкина.

Отношение таджикского автора к русскому народу, языку и поэтам будет представлено на основе его стихотворений.

В таджикской школе при обучении русскому языку, наряду с использованием прозой считается ценным использование поэзии из творчества русскоязычных классиков и современных поэтов. Р.Р. Рамазанова



относительно использованию поэтического текста в иноязычной аудитории пишет: «Поэтический текст считается вершиной в обучении русскому языку в таджикской школе и одновременно средством, ведущим к полному его владению» [Рамазанова, 2015: 54].

Поэзия традиционно формирует значительный объем национальной культуры, поэтому ей отводится важное место в системе мировоззрения и морально-нравственных категорий носителей языка. В поэтических трудах реализуется вариативное содержание: природа, история, культура и др. Разнообразие предопределяет важную роль поэзии в выработке знаний о специфике языка, историческом развитии народа, его культуре, традициях, жизненных ориентирах. Как следствие, ознакомление школьников с поэзией становится благоприятной средой для выработки у них компетенций второй языковой личности и совершенствования на поэтической базе навыков участия в межкультурном взаимодействии.

В поэтическом тексте содержится огромный коммуникативный потенциал, который формирует предметный план речевой деятельности. Более того, поэтический текст имеет определенный набор языковых средств, которые допускается применить в рамках продуцирования устного высказывания.

В стихотворении «Пушкину» М. Турсунзаде акцентирует внимание, что таджикский народ очень благодарен поэзии А.С. Пушкина. По сути, он говорит, что Пушкин всегда с нами. (см. приложение 2).

Кроме вариативного смыслового содержания, поэтические тексты включают уникальные эстетические сведения, что формирует возможность приобщения поэтических творений к овладению языком на основе его семантической составляющей. Это в свою очередь помогает всестороннему развитию личности школьников и выработке эстетического вкуса.

М. Турсунзаде, народный поэт Таджикистана, особое внимание акцентировал на укреплении связей между народами. В наследие потомкам он оставил прекрасное творчество о русском языке, культуре и

мировоззрении. Отдельного внимания в этом аспекте заслуживает стихотворение: «Законы братства», пронизанное трогательными словами поэта.

### **Законы братства**

*Когда в восточной Бухаре был свержен эмират,  
Когда наш край животворя, пришёл к нам русский брат,  
Тогда слова «свобода», «хлеб» на русском языке  
Впервые услышали мы в таджикском кишлаке.  
Узнали мой отец и мать России голоса,  
Весь мир открылся их глазам, земля и небеса ....  
Когда творенья мудрецов по-русски мы прочли,  
К сокровищнице всех наук дорогу мы нашли  
Нам открывают глубину прославленных умов ....  
С тобою рядом мы идём, и твой язык любя,  
Мы все на языке родном приветствуем тебя!».*  
*Законы братства нам дано по-русски понимать,  
Затем, что дружбе учит нас Россия, наша мать.  
О Русь! Таджикистан, как сын, приветствует тебя.  
Снега вершин, цветы долин приветствуют тебя.  
С тобою рядом мы идем и, твой язык любя,  
Мы все на языке родном приветствуем тебя.*

*(Турсун-заде Мирзо, 1973, перевод с тадж. языка С. Липкина).*

Нужно отметить, что в творчестве Мирзхо Турсунзаде всегда присутствовала международная тематика. Она представлена в ряде циклов стихов: «Индийская баллада» и «Я с Востока свободного». Продолжение данной темы прослеживается в следующих поэмах «Святая девушка» (1955 г.), «Голос Азии» (1957 г.), «Дорогая моя» (1959 г.), «От Ганга до Кремля» (1970 г.). Тема межкультурного взаимодействия является одной из ведущих в современной таджикской поэзии. Ценным материалом для обучения является его стихотворение «Пушкину» (см. приложение 2).

Стоит подчеркнуть, что современный русскоязычный поэт и писатель В.А. Шарипов тоже поднимает тему взаимоотношения между культурами. Автор - таджик по национальности, свои стихи пишет на русском языке. Его произведения носят патриотическую направленность, что является ценным

для таджикских учащихся. Среди его трудов можно выделить следующие стихотворения: «Верность Родине», «Таджикистан», «Памяти устода Рудаки (к 1150-летию со дня рождения), «Ветеранам Великой Отечественной...». В прямой связи с темой патриотизма находится пейзажная лирика В. Шарипова, мотивы родной природы, без неё автор не представляет себе понятия Родины («Первый снег», «Осень на селе», «Поздняя осень», «Хмурый ноябрь», «Прощание июля», «Шахристанский перевал», «Анзобский перевал»).

В.А. Шарипов как и Мирзо Турсунзаде написал стихотворение об А.С. Пушкине.

### **Подражание Пушкину**

*Дни пройдут, пройдут недели,  
Месяцы пройдут, года,  
Не забуду я на деле  
Твои милые глаза,  
Легкий стан, движений стройность,  
Осторожный разговор,  
Твою скромную спокойность,  
И души твоей простор,  
И бровей твоих дугу,  
И ресниц твоих красу,  
Алых губ и сердца нежность,  
Облик твой, любви безбрежность. (Васид Шарипов, 2014: 22).*

Видится целесообразным включить в учебный процесс для таджикских школьников стихотворение «Таджикистан» В.А. Шарипова. (см. приложение 2).

Другой современный русскоязычный поэт и писатель Карим Хайдар посвятил ряд стихотворений теме России и его городам, городу Москве, великому русскому писателю А.С. Пушкину, поэту В.В. Высоцкому и др.

Например, в стихотворении «Москва слезам не верит» автор восхваляет Москву, пишет о широких ее проспектах, об одной из центральных улиц Арбат, называет Москву столицей мира.

### **Москва слезам не верит**

*Душа свободная моя, кричи:*

*«Ох, как же вы прекрасны москвичи,  
Широкие и шумные проспекты,  
Счастливый уголок планеты.  
Смотри, как блещут церкви и соборы,  
Святые и волшебные узоры,  
Роскошные, красивые царицы,  
Весёлые и милые девицы.  
А с неба бог загадочно смеётся,  
Здесь жизнь кипит и песня льётся.  
И сердце вновь, и вновь стучит в набат,  
Неси, носи меня в **родной Арбат.**  
**Москва, моя Москва** слезам не верит,  
А душу русскую вишь не измерить.  
Ты в книге мира главная страница,  
**Москва моя** – всемирная столица! (Русь моя, Карим Хайдар, 2020: 31).*

Выработке социокультурной и лингвострановедческой компетенции содействует ознакомление с другими стихотворениями Карима Хайдара, где Россия описывается с точки зрения представителя таджикской культуры. В списке таких стихов значатся: «Москва слезам не верит», «Великий град», «Пушкину», «За Воронеж», «Поэт от Бога», «Я возвращаюсь на Большой Каретный», «Друзья, я вновь воскрес».

Как видно по текстовым материалам их можно задействовать для формирования социокультурной и лингвострановедческой компетенции школьников. В подобных произведениях прослеживается диалог культур, сформулирована позиция представителя таджикской культуры к русскому народу и его достижениям, содержатся модели как русской, так и таджикской поэзии, и прозы. Все это содействует оптимальному усвоению русского языка в таджикских образовательных учреждениях.

Без сомнения, тексты таджикских русскоязычных авторов, в которых содержатся искренние чувства к русскому государству и культуре, при обучении содействуют формированию положительного образа страны, народа, мировоззрения.

Целесообразно обратить внимание на текстовый материал, в котором принцип диалога культур реализуется через следующие лингвокультурные параллели:

А. Ассимиляция фактов, событий, феноменов различных культурных сегментов;

Б. Наличие «национального» мнения касемо фактов или феноменов другой культуры.

Овладение русским языком иноязычными школьниками в национальной среде представляет собой комплексную и сложную задачу, но, вместе с тем, она является крайне важной в лингвометодическом и лингвокультурологическом аспектах.

Приверженность межкультурному взаимодействию становится одним из факторов выработанной лингвострановедческой компетенции, что указывает на свойства не только личности, знающей иностранный язык, но и культурной личности, которая готова реализовать межкультурную коммуникацию.

Итогом образования, как формирования личности за счет введения в культуру, становится умение хранить и понимать духовное богатство собственного народа и других народов. В качестве главного ресурса для этого выступает литературное наследие народов и диалогические взаимосвязи текстов культуры. Отдельное значение отводится текстовым материалам современных русских и таджикских поэтов.

Итак, данный параграф посвящен изучению творчества русских и таджикских авторов, в котором рассматривается тема русско-таджикского взаимодействия культур. Многие из указанных произведений могут быть использованы в качестве учебных текстов для развития лингвокультурологической, социокультурной и лингвострановедческой компетенций учащихся.

## **2.4. Принципы отбора художественных текстов для обучения русскому языку в старших классах таджикской школы**

Изучение учебно-методической литературы показало, что обучение русскому языку преимущественно базируется на текстовых материалах, которые являются изолированными друг от друга. Для повышения уровня знаний по русскому языку и улучшения восприятия учебного материала рекомендуется отбор художественных текстов, включая современных русских и русскоязычных таджикских авторов. Существует несколько подходов к отбору художественных текстов. Каждый из них характеризуется своими правилами и особенностями. До момента их описания целесообразно акцентировать внимание на историческом аспекте данного вопроса, что позволит идентифицировать онтологическую специфику, детерминирующую факторы отбора литературных произведений в педагогических целях.

Одним из первых педагогов, обративших внимание на эффективность применения текстового материала в формировании учебно-научной коммуникации, стал Ян Амос Каменский. Педагог предоставил несколько советов по вопросу выбора текстов в «Великая дидактика». Среди них: «1. Учащиеся не получали никаких других книг, кроме тех, которые приняты в соответствующем классе. 2. Эти книги были составлены так, чтобы их по справедливости и заслуженно можно было назвать источниками мудрости, добродетели и благочестия» [Чечель, 2002: 91, Коротышев, 2014: 80-81]. В частности, он говорит о том, что книги, применяемые для педагогических целей, обязаны содержать положительные примеры, рекомендации. Это способствует позитивному мышлению, выработке нравственных ориентиров. Научно-исследовательские труды Каменского во многом предопределили стратегию образовательного процесса в СССР, РФ и СНГ.

В XX веке тематику отбора и формирования текстового материала для овладения иностранным языком активно развивали западные эксперты. В данном контексте интересен научно-исследовательский труд И. Леки. С

точки зрения специалиста, основной выбор в пользу того или иного текстового материала делает учащийся. Задачей педагога в свою очередь является оказание посильной помощи в этом вопросе, например, создание списка литературных произведений, с которыми необходимо ознакомиться ученику. По мнению И. Леки, существует два метода отбора текстового материала. Среди них:

А. Формирование списка литературных произведений осуществляется совместно педагогом и учеником на базе интересов обучаемого субъекта.

Б. Формирование списка литературных произведений осуществляется педагогом заранее. Задача ученика в этом случае выбрать из составленного списка, учитывая личностные интересы [Leќi, 1986, p.2].

Некоторые иностранные эксперты (например, Мэкей и Гебхард) выявили другие принципы отбора текстового материала. В этот список вошли:

- 1) культурный компонент;
- 2) уровень интереса учащегося к материалу [Gebhard, 1987, p.21].

Во второй половине XX века в педагогике СССР прослеживается новая тенденция. В результате происходит преобразование функции текстового материала в образовательном процессе. Главной целью текста становится обучение школьников устной связной русской речи. Н.М. Милюк пишет, что «в 1950-е годы – господство грамматико-переводного метода, который готовил учащихся не столько к речевой деятельности, сколько к овладению системой знаний о языке» [Милюк, 2017: 40].

В 1960-е годы в обучении иностранным языкам, в том числе русскому языку, превалирующее место отводится сознательно-практическому методу. Метод базировался на одновременном развитии видов речевой деятельности. Учитывая данный метод, для образовательного процесса отбирался художественный текст для развития видов речевой деятельности.

Отдельное внимание стоит обратить на концепцию личностно ориентированного обучения. Она получила широкое распространение уже на

этапе независимости бывших республик СССР. В частности, данная концепция начинает активно развиваться в Таджикистане в 1990-е годы. Главной целью образовательного процесса здесь становится совершенствование личностных качеств ученика [Московкин, 2006; Кулибина, 2015].

Детально рассмотрим принципы отбора художественных текстов, основываясь на научно-исследовательских трудах российских и таджикских специалистов. Данная научная проблематика исследована в трудах российских ученых и исследователей: В.Н. Бачерикова, 1966; А.Н. Васильева, 1986; Л.С. Журавлёва, Т.Е. Печерица, 1986; М.Д. Зиновьева, 1988; Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров, 1990; Н.В. Кулибина, 1987, 2000, 2001, 2015; Т.М. Балыхина, 2007; А.В. Бордовская, 2010; А.А. Акишина, О.Е. Каган, 2012; А.В. Коротышев, 2014, 2017; Е.С. Богданова, 2021), и в трудах таджикских методистов (Т.В. Гусейнова, М.М. Товбаева, 2009, 2010; С.А. Валиджанова, 2015; М.М. Негматова, 2021), а также в исследованиях других зарубежных специалистов (Х.М. Дадабаев, 1998; Р.Д. Сафарян, 2002, 2007; Шамзи Зайнаб Али, 2013 и др.

Обзор принципов по отбору текстового материала для иноязычных обучающихся следует начать рассматривать с работы В.Н. Бачериковой, где указаны принципы выбора литературных текстов для иноязычных учеников, которые изучают русский язык. Исследователь выделила несколько базовых принципов. К ним относятся:

- соответствие текста языковой компетенции учащихся;
- обучение коротким текстам (допускается брать отрывки из более крупных произведений);
- наличие смысловой и композиционной законченности текста;
- соответствие содержания текста аспекту страноведения [Бачеркова, 1966:16].

С точки зрения Т.Е. Печерицы, существует несколько важных принципов, которые определяют выбор текстового материала для



образовательного процесса. К ним относятся методическая целесообразность, познавательная составляющая, соответствие интересам (возрасту, интеллектуальному уровню учащихся и др.) [Печерица 1986: 51].

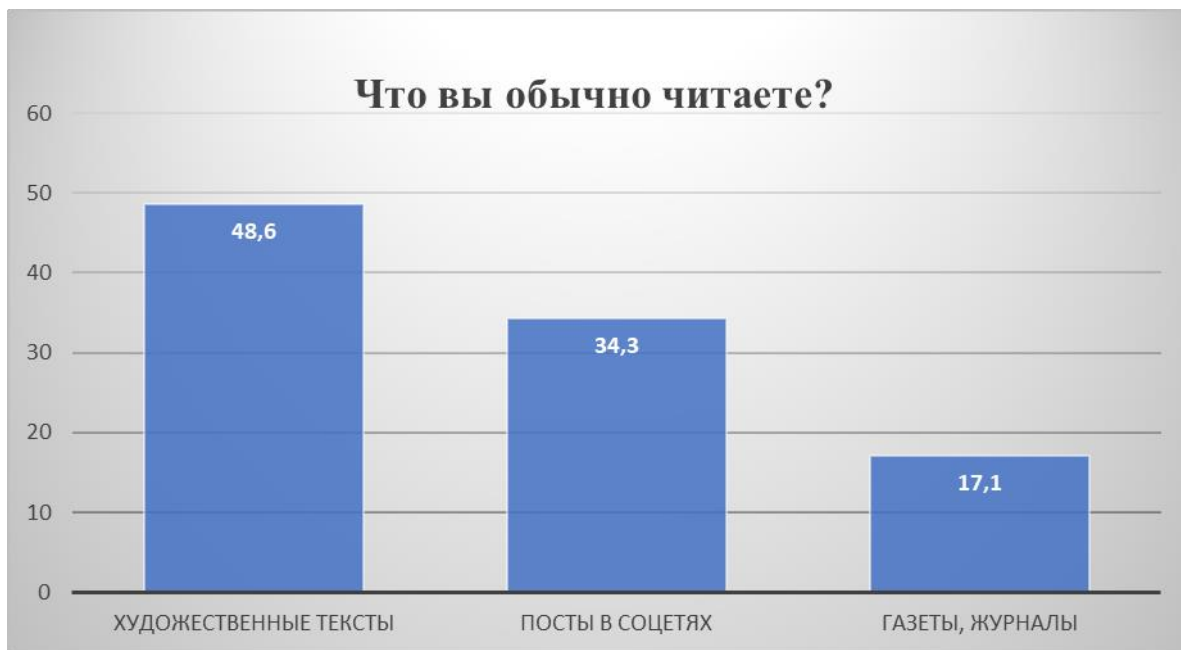
Принципы, в соответствии с которыми должен производиться отбор художественных текстов, приведены в пособиях Л.С. Журавлёвой и М.Д. Зиновьевой. Как считают авторы, художественный текст представляет собой *познавательную ценность*. При отборе нужно учитывать *интеллектуальный уровень* учеников, доступность литературных произведений, социально-психологические и национальные аспекты [Журавлёва, Зиновьева, 1988]. Профессор Т.М. Балыхина обратила внимание на наличие в отбираемом тексте «легко воспринимаемых и идентифицируемых при чтении семантических нитях между смысловыми блоками» [Балыхина 2007: 142].

Ведущий специалист Н.В. Кулибина в своих трудах рассматривает принципы отбора литературного материала. По мнению профессора Н.В. Кулибиной «главным принципом отбора является интерес учащегося, его вкусы, желания и потребности и учет особенностей контингента учащихся» [Кулибина, 2001: 220; 1987: 70]. Далее ученый пишет: «Интересный для учащегося текст, само осознание учащимся того, что он может выбирать тексты для урока, увеличивает степень вовлечённости учащегося в учебный процесс, его мотивированность, его согласие с целью и условиями обучения» [Там же:70]. Принципы отбора текстового материала детально рассмотрены ученым в работе «*Методика страноведческой работы над художественным текстом*» [Кулибина, 1987: 70-73].

В более поздних научно-исследовательских трудах Н.В. Кулибиной, как и в трудах некоторых зарубежных исследователей (И. Леки, Мэкей, Дж. Г. Гебхард и др.) конкретизируются принципы отбора текстов для учебных целей и задач. Методист отмечает, что «так как в качестве основной цели работы над художественным текстом мы выбираем самостоятельное смысловое восприятие текста учащимися – понимание, то это обстоятельство заставляет нас особым образом подойти к вопросу отбора текстового

материала: это должны быть тексты, которые потенциальный читатель хочет и может понять» [Кулибина, 2008: 52].

Принимая во внимание точку зрения исследователей, мы проводили опрос среди таджикских старшеклассников на определение читательской активности и читательских предпочтениях на русском языке. (см. рис.2).



**Рис.2.** Читательские предпочтения таджикских учащихся

На данный вопрос почти половина (48,6 %) учащихся ответили, что читают художественные книги, 34,3% - посты в соцсетях и 17,1%- газеты и журналы. То есть учащиеся средней школы в свете современного информационного пространства не теряют интерес к чтению художественных текстов, что положительно сказывается на формировании устной речи и развитии критического мышления.

С точки зрения А.А. Акишиной и О.Е. Каган: «При отборе художественных текстов следует учитывать, что любой из них не только вводит определенный грамматический, лексический и культурологический материал, но и является основой для развития речевых и коммуникативных навыков и умений» [Акишина, Каган, 2012: 49].

Принципы, в соответствии с которыми должен производиться отбор художественных текстов для изучения, разработаны Л.Н. Анипкиной и Н.В.

Щенниковой. По мнению методистов, при отборе художественного текста нужно учитывать следующие принципы: «Уровень владения русским языком, общеобразовательные компетенции учащихся, возраст учащихся, страну, из которой прибыли ученики, соответствии интересам и настроениям иностранных учащихся» [Анипкина, Щенникова, 2019: 27-29]. Данный вопрос также рассмотрен Т.А. Каргы. Специалист выделяет следующие критерии при отборе текстового материала: «Текст должен быть современным и актуальным, интересным для взрослых учащихся, текст должен быть связывающим звеном между родной культурой учащихся и культурой страны изучаемого языка» [Каргы, 2019: 185].

Принципы отбора текстового материала для занятий по русскому языку в иноязычной аудитории, детально рассмотрены множеством исследователей. Тем не менее, для таджикской педагогической системы этот вопрос все еще характеризуется актуальностью. Темой разработки принципов и критериев отбора текстового материала для национальной образовательной системы занимались различные методисты (М.Х. Дадабаев, 1998; М.М. Товбаева, 2010; С.А. Валиджанова, 2015; М.М. Негматова, 2021.).

М.Х. Дадабаев и С.А. Валиджанова выделяют следующие принципы отбора художественных текстов:

1. Методические: насыщенность сведениями, наличие проблемы, направленность на реальное общение учеников, взаимосвязь с родным языком и литературой.

2. Психолингвистические: опция совершенствования ВРД (аудирование, говорение, чтение, письмо).

3. Лингвистические: наличие требуемых лексических единиц для ознакомления или изучения.

4. Психологические: присутствие в материале мотивационных стимулов, которые становится своеобразным «побудителем» для познавательной деятельности [Дадабаев, 1998: 74, Валиджанова, 2015: 66-67].

М.М. Товбаева и М.М. Негматова дают следующие факторы, которые определяют отбор текстового материала. В данный перечень вошли:

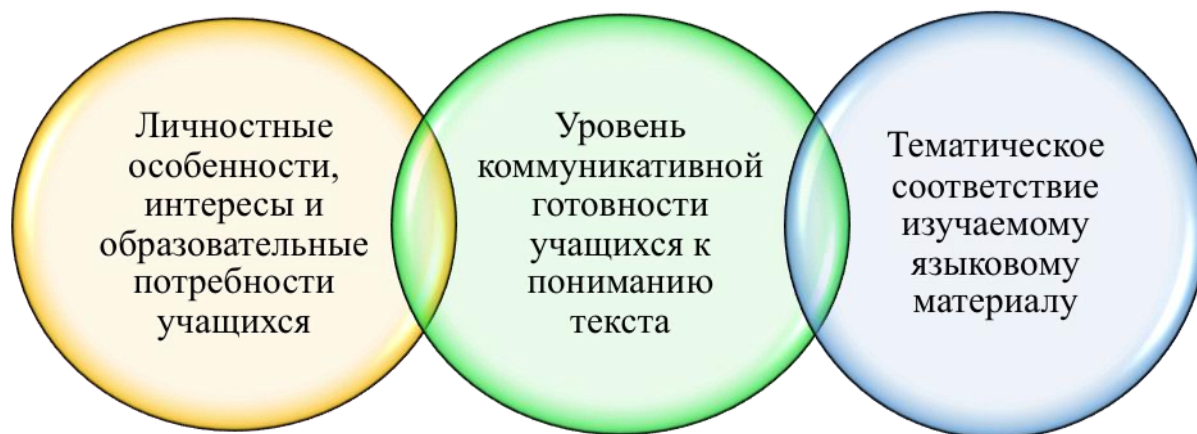
- соответствие интеллектуальному уровню школьников, присутствие посильных сложностей изучения, которые таджикские ученики могут преодолеть самостоятельно в процессе овладения русским языком, как иностранным;
- использование текстового материала различной стилистической направленности;
- присутствие актуальных сведений [Товбаева, 2010: 80, Негматова, 2021: 109].

Выбор текстового материала становится нелегкой задачей, которую педагог должен решить в рамках профессиональной деятельности. Главное здесь – придерживаться дидактических принципов, без которых образовательный процесс потеряет эффективность.

Отбор художественных текстов для обучения русскому языку сопряжен с многочисленными условиями. В первую очередь педагог обязан принять во внимание уровень языковой компетенции ученика. Только в этом случае поставленные образовательные цели и задачи будут достигнуты. Помимо этого, учитываются индивидуальные особенности той возрастной категории, для которой предназначается текстовый материал. А.В. Коротышев подчеркивает, что «само осознание учащимся того, что он сам может выбирать тексты для занятия, повышает степень вовлеченности учащегося в учебный процесс, его мотивированность, его согласие с целью и условиями обучения» [Коротышев, 2014: 80].

Итак, анализируя вышесказанное и многочисленные работы по отбору текстового материала в иноязычной аудитории подчеркнем, что отбор текста связан с различными принципами. Данные принципы будут представлены в двух категориях относительно отбора художественных текстов: внешний и внутренний принципы. В первую категорию принципов входят те особенности, которые детерминируют специфику целевой аудитории. Учет

этого принципа повышает ценность текстового материала. Ко второй категории принципов относятся характеристики предлагаемого текстового материала. В результате требования, на базе которых осуществляется выбор художественных текстов, соотносятся как с субъективными, так и объективными принципами (внешние и внутренние принципы).



**Схема 3.** Внешние принципы, влияющие на выбор текстового материала

С точки зрения Н.В. Кулибиной, «в современной системе методики преподавания русского языка наблюдается индивидуализация образовательного процесса. Она задала четкие правила отбора текстового материала. Специалист считает, что текст должен отбираться под целевую аудиторию, следовательно, материал обязан «отвечать интересам и возможностям потенциальных читателей» [Кулибина, 2015: 122].

**1. Личностные особенности, интересы и образовательные потребности учащихся.** Так, по словам А.Д. Дейкиной «В современном образовании в центр внимания поставлена личность учащихся и соответственно выработаны новые подходы к преподаванию – аксиологический и антропологический, которые ориентируют на личностные и ценностные результаты обучения» [Дейкина, 2021: 104]. Данный уровень находится в тесной взаимосвязи с индивидуально-психологической сферой школьников. Задачей педагога перед отбором текстового материала становится идентификация индивидуально-психологической специфики

таджикских школьников. В первую очередь, речь идет о таких механизмах, как «интересы, время реакции, особенности восприятия, внимания, память, эмоциональной реактивности» [Азимов, Щукин 2018: 77]. Как пример можно проводить беседу, анкетирование. Н.В. Кулибина в своей монографии «Методика обучения чтению художественной литературы» пишет, что «учет желания и потребности потенциального читателя важен потому, что интересный для читателя текст вызывает внутренний мотив деятельности» [Кулибина, 2018: 133].

Данный аспект достигается, по нашему мнению, в трех различных взаимосвязях. Прежде всего, это мотивационная составляющая, которая базируется на факторе индивидуализации образовательного процесса, что позволяет применить коммуникативный подход при овладении русским языком. В качестве второй выступает эмпирическая составляющая, которая активизирует сформировавшийся на основе изучения литературных текстов опыт школьников. Мотивационный фактор выступает в качестве превалирующего при отборе определенного художественного текста, так как эффективность образовательного процесса во многом зависит от актуальности изучаемой темы. Многие эксперты (Н.В. Кулибина, Т.В. Гусейнова, Е.А. Хамраева и др.) акцентируют внимание на том, что главным условием разработки учебной программы становится определение индивидуальных особенностей школьников. Создатель программы предварительно должен получить достоверные сведения о степени коммуникативной компетенции аудитории, ее возрастных и индивидуальных особенностях. В результате проведения опроса среди таджикских старшеклассников было выявлено, что у школьников присутствуют предпочтения, мотивы и цели овладения русским языком и чтением современных художественных текстов.

На определение мотивации, вкусов, желаний и потребностей учащегося к чтению современных художественных текстов нами был направлен такой вопрос: *Хотели бы вы читать современные*

*художественные тексты в рамках урока русского языка? Если да / нет, то почему?*

В опросе принимали участие старшеклассники таджикской школы. Все опрошенные учащиеся средней таджикской школы ответили на данный вопрос положительно.

*Некоторые ответы учащихся представлены ниже.*

*Да, естественно. Это развивает мышление и разум.*

*Да, познакомят с современным русским языком.*

*Конечно, так как с помощью текстов мы можем улучшить нашу речь.*

*ДА. Это улучшит наше понимание языка и фонетику, обогатит запас слов.*

*Для своего саморазвития.*

*Да, потому что интересно узнать что-то новое.*

По ответам видно, что ученики интересуются чтением современной литературы. Большинство ответили, что имеют желание читать русскую литературу современного периода, потому что такие произведения написаны современным языком. Профессор Н.В. Кулибина в своем методическом пособии «Зачем, что и как читать на уроке» пишет, что «облегчает работу с учащимся тот факт, что произведение современных авторов, как правило, пишется на современном же языке, который и является предметом изучения, что, в свою очередь, усиливает мотивацию чтения» [Кулибина, 2015: 129]. На втором месте идет следующий ответ учащихся: «Конечно, хотим читать современную литературу, так как с помощью текстов мы можем улучшить нашу речь». Часть опрошенных ответила, что читает для саморазвития, обогащение словарного запаса, развития мышления и т.д. Можно утверждать, что в современном Таджикистане традиция чтения художественных текстов существует и более того, развивается по сей день.

Составители «Общеввропейских компетенций владения иностранным языком» придерживаются общепринятой точки зрения. Процесс выбора

текстового материала осуществляется «с учетом знаний, интересов и личностных предпочтений субъектов образования» [Балыхина, 2013: 143].

Современная методика отводит важную роль формированию мотивации учеников к познавательной деятельности. Ряд методистов ставят на первое место учет интересов школьников при выборе текстового материала. Текстовый материал в рамках образовательного процесса допускается варьировать, исходя из интересов целевой аудитории [Кулибина 2008: 52].

Итак, применяемый на уроках русского языка текстовый материал должен соотноситься с личностными и образовательными потребностями школьников, принимать во внимание историческую, культурную специфику целевой аудитории. Помимо этого, текст должен соответствовать читательскому опыту, сформированному на базе родного языка.

**2. Уровень коммуникативной готовности учащихся к пониманию текста.** В данном случае отбор производится на базе интеллектуального уровня учащихся. Принцип учета возможностей учащихся по освоению смысловому восприятию художественного текста обычно трактуется как соответствие лексико-грамматического наполнения текста читательскому уровню владения языком. «Текст для чтения должен соответствовать уровню языковой подготовки учащихся, в частности строиться на основе лексико-грамматического минимума, предусмотренного соответствующими стандартами» [Абрамова, 2015: 90]. В работе «Критерии содержательной аутентичности прагматических текстов в средней школе», Ю.В. Чичерина справедливо утверждает, что «отбираемые учебные тексты для обучения иностранному языку должны соответствовать коммуникативным и когнитивным интересам и потребностям учащихся, содержать интересную для учащихся каждой возрастной группы информацию» [Чичерина, 2003: 197]. Н.М. Милюк к ведущим принципам отбора текстового материала относит: «Интерес учащихся и достаточный уровень подготовки. Это должны быть тексты, которые потенциальный читатель хочет и может



понять» [Милюк, 2017: 79]. Выработка коммуникативной компетенции, на основе которой воспринимается и интерпретируется информация, почерпнутая из текстового материала, становится целью овладения видов речевой деятельности. Степень коммуникативной и языковой подготовки детерминирована возможностью субъекта применить когнитивные механизмы, позволяющие извлечь смысл из материала. Степень овладения коммуникативными умениями и навыками имеет решающее значение для восприятия русских текстов. Целесообразно процитировать в данном контексте слова ведущих ученых О.Д. Митрофановой и В.Г. Костомарова, считающих: «Для обучения должны быть отобраны такие тексты, где содержится учет компонентов коммуникативной компетенции читающего» [Митрофанова, Костомаров]. Под обозначенными элементами подразумеваются коммуникативные умения. Их можно классифицировать на две категории (в соответствии с теорией, выдвинутой специалистами). К первой группе относятся умения перцептивного восприятия сведений, которые определяют информационное восприятие. Во вторую группу входят умения смысловой интерпретации сведений, которые детерминируют процесс осмысления фактического материала (на нем базируется текст). Если рассматривать умения первой категории, то они реализуются в четкости восприятия языка создателя текста. Что касается умений второй категории, то они реализуются в объеме и глубине интерпретации материала. С точки зрения Ю.Н. Караулова, базой для восприятия и интерпретации текстового материала становятся личностные знания учащихся. Они подразумевают наличие индивидуального опыта, морально-нравственных ориентиров, установок и других категорий [Караулов 1989: 9].

По мнению Н.В. Кулибиной, существует два уровня интерпретации содержимого текстового материала [Кулибина, 2015: 86-87]. К ним относятся: *Первый уровень* – идентификация языковых феноменов, текстовых компонентов. Объем языковой компетенции определяет легкость, скорость и эффективность восприятия информации, которая содержится в

текстовом материале. *Второй уровень* – понимание механизмов языкового представления материала. Необходимо акцентировать внимание на том, что существуют различные ситуации, которые знакомы педагогам, при которых восприятие семантики всех лексических единиц не обеспечивает правильной интерпретации смысла текстового фрагмента.

### **3. Тематическое соответствие изучаемому языковому материалу.**

Важно, чтобы текстовый материал содержал изучаемые грамматические явления. В этом случае учащиеся могут наблюдать за вариантами их употребления в речи. В качестве примера можно привести текстовый материал, в котором присутствуют оценочные конструкции. При таком подходе учащиеся постигают грамматический материал на основе текста. В старших классах таджикской школы изучаются такие темы, как Синонимы, Антонимы, Омонимы, Простое предложение, Сложное предложение, Типы сложных предложений и др., соответственно, при отборе текста необходимо учитывать возможность на его основе отработать изучаемые понятия (составить соответствующие упражнения, задания, вопросы). Текст должен составлять основу для отработки изучаемых грамматических форм и синтаксических конструкций. Как справедливо отмечает Н.В. Кулибина, «главную трудность при чтении иноязычного текста представляет незнание грамматики, отсюда следует методический вывод о том, что текст, предъявляемый учащимися для чтения (понимания) должен содержать только знакомую грамматику» [Кулибина, 2015: 192, 2018: 134]. С точки зрения Н.В. Кулибиной, ознакомление с текстовым материалом осуществляется «чтобы вспомнить те или иные значения лексических единиц» [Кулибина, 2015: 86].

В процессе отбора текстового материала необходимо учитывать актуальность предлагаемого материала и соответствие языковых (лексических, грамматических) особенностей текста уровню владения русским языком таджикскими учащимися. Художественные тексты

целесообразно включить в образовательный процесс, учитывая уровни подготовки и знания каждого конкретного класса.

В данном исследовании выделены следующие внутренние принципы отбора современных художественных текстов:



**Схема 4.** Внутренние принципы, влияющие на отбор текстового материала

**1. Цельность.** С точки зрения Е.Г. Мущенко, «Целостность художественного текста проявляется прежде всего в композиционной структуре, зависимой от своеобразия изображаемых явлений и характера отношения писателя к этим явлениям» [Мущенко, 1982: 18]. «Целостность художественного текста, кроме смысловой, коммуникативной и структурной связей, характерных для текстов других функциональных стилей, обеспечивается также взаимосвязью образов произведения и образом автора, представляющей собой индивидуально словесно - речевую структуру не только образ литературной личности, но и точку зрения автора, его стиль» [Бурцева, Рыжкова, 2009: 46]. По справедливому мнению Н.В. Кулибиной, «цельность текста предполагает единство замысла, семантической программы, из которой, как из почки цветок, вырастает, развивается текст» [Кулибина, 2015: 44]. «Художественные тексты, как правило в высшей степени отмечены категорией цельности» [Там же: 44]. Автор речевого акта стремится сделать его максимально цельным и понятным целевой аудитории. Однако каждый реципиент воспринимает высказывание на основании своего жизненного опыта и интеллектуального уровня. Как следствие, для адресата

это речевое высказывание может казаться незаконченным (или иметь ряд признаков незавершенности). Далее можно встретить такие мысли методиста относительно объема предлагаемого текста: «В иноязычной аудитории целесообразно использовать законченные (целостные) тексты или отрывки объёмных произведений» [Кулибина, 2018: 135]. Развивая данную мысль, ученый отмечает, что «во всяком тексте, если он относительно закончен и последователен, высказана одна основная мысль, один тезис, одно положение. Все остальное подводит к этой мысли, развивает ее, аргументирует, разрабатывает» [Кулибина, 2018: 36]. С нашей точки зрения, оптимальным для овладения русским языком, выступают либо небольшой фрагмент текста, либо отдельное художественное произведение небольшого объема. Подходящими являются короткие рассказы современных авторов. Чаще всего в учебниках по русскому языку для таджикской школы встречаются отрывки из объемных классических произведений русских авторов. Такой материал должен обладать логической завершенностью, достаточным количеством информативных лексических единиц (грамматических конструкций), общностью микротемы, единство временных и пространственных рамок. Этот механизм реализуется за счет таких характеристик текста, как делимость и наличие автономной семантики в отдельных фрагментах [Богданова, 2021: 314]. Если таджикским учащимся предлагается отрывок текста, то учителю следует давать пояснения относительно общего сюжета, «что было до и что будет потом», сопровождать работу с фрагментом заданиями, которые помогут овладеть языковой компетенцией. На целостность влияет перечень формирующих текст критериев. К ним причислены, например, тематическое единство, основной посыл автора, информативная составляющая.

**2. Доступность.** Важнейшим критерием овладения русским языком иностранными учащимися становится доступность художественных текстов. Если в нем насчитывается множество непонятных моментов, то понять смысл или содержание фрагмента неподготовленному ученику будет

проблематично. Художественные тексты обязаны «характеризоваться доступностью содержательной стороны, которая исходит от посильности лексического состава» [Бельдиян, 2009: 153]. А.А. Акишина и О.Е. Каган подчеркивают, что при отборе текстов для уроков по русскому языку в иноязычной аудитории «необходимо заботиться о лексико-грамматической доступности текста. Это особенно относится к текстам художественной литературы, которые преподаватель вводит иногда преждевременно, и в таких случаях чтение для удовольствия превращается в чтение-мучение» [Акишина, Каган: 2012: 46].

С точки зрения исследователей (Н.С. Болотнова, 2009; А.В. Бурцева, И.В. Рыжкова, 2009, Н.В. Кулибина, 2015; В.А. Коротышев, 2017 и др.), доступность текстового материала подразумевает, прежде всего, доступность его содержательного аспекта. Другими словами, реципиент должен понимать, о чем повествуется в тексте, иначе эффективность образовательного процесса заметно снизится. Доступность реализуется за счет понятного лексического состава, которые выбирается на основании возрастных и индивидуальных потребностей школьников. Методисты утверждают, что иноязычные школьники овладевают русским языком, только когда входной фрагмент является доступным для восприятия. Следует акцентировать внимание, что под представленным понятием «входной фрагмент» подразумевается определенный объем лексического материала, с которыми ознакомились школьники (методы ознакомления выбирает учитель в зависимости от преследуемых педагогических целей и задач). Материал во входном фрагменте не должен быть слишком сложным для восприятия, оптимальным для совершенствования или перехода на новый языковой уровень. Сложный текст негативно сказывается на эффективности образовательного процесса. Прежде всего, школьники утрачивают интерес к обучению, когда сталкиваются с неразрешимыми (или трудно разрешимыми проблемами). Выбор художественных произведений педагогом должен основываться на принципе посильности изучаемого материала для таджикских школьников.

**3. Делимость.** Автором термина «делимость текста» является А.А. Брудный. Ученый ввел его в методологию преподавания иностранного языка в 1975 году. Отдельное внимание специалист уделял важности данного феномена в контексте психологии чтения. Эффективность образовательного процесса и овладения различными аспектами иностранного языка возрастет, если классифицировать текстовый материал на несколько фрагментов. Как следствие, улучшится степень понимания прочитанного. По мнению, А.В. Бурцевой и И.В. Рыжковой «членимость (делимость) художественного текста представляет собой особое явление, поскольку только для этого вида текстов характерно контекстно-вариативное членение, основанное на различных формах речетворческих актов: речь автора (повествование, описание, рассуждение) чужая речь (диалог, цитация), несобственно-прямая речь» [Бурцева, Рыжкова, 2009: 46]. Далее отмечается, что «объемно-прагматическое членение художественного текста (том, абзац, глава), несмотря на его кажущийся формальный и универсальный характер, в произведении литературы всегда содержательно, концептуально и стилистически обусловлено, что проявляется в размере глав, строф, наличии или отсутствии абзацев» [Там же: 46]. В рамках нашей работы понятие «делимость» текста обладает актуальностью. За счет этого механизма можно исключать одни компоненты текста, акцентируя внимания на наиболее важных частях и повторно обращаясь к ним для формирования языковой компетенции. Фактором делимости текста является его предикативная структура. Она характеризуется иерархической спецификой.

На основании научно-исследовательских трудов российских специалистов в области психологии и лингвистики приходим к умозаключению, что за счет глубины текстового материала вырабатывается оптимальный метод его усечения с целью преподавания русского языка таджикским школьникам. Как утверждает А.В. Коротышев здесь важно ориентировать на ключевые слова, так как они «возглавляют лексическую тематическую цепочку данного отрезка текста» [Коротышев, 2017: 85].

**4. Количество незнакомых слов.** Отдельного внимания заслуживает количество незнакомых лексических единиц, которые встречаются в отбираемом художественном тексте для таджикских учащихся. С нашей точки зрения, отбор художественного текста для образовательного процесса необходимо осуществлять на базе нескольких принципов. Среди них немаловажным принципом становится количество незнакомых слов. Изначально о важности учета данного принципа заявили советские методисты. Позже тезис был неоднократно подтвержден российскими и таджикскими исследователями. Оптимальным показателем на начальном этапе овладения русским языком иностранными учащимися является 4% незнакомых лексических единиц от общего объема дидактического материала [Шамзи, 2013: 79; Глазунова, 2018: 64; Новосельцева, 2022: 60-76].

Н.В. Новосельцева ссылаясь на программу: «Программа по русскому языку как иностранному» (О.И. Глазунова, Д.В. Колесова, Т.И. Попова), опубликованной в 2018 году, выделяет эквиваленты уровням общеевропейской рамки владения языками в средней (казахской) национальной школе.

«Программа РКИ разработана для студентов, не для детей, но можно провести сравнение уровней владения в этой программе с уровнями владения русским языком в национальной средней школе и по видам чтения, и по жанровым особенностям текстов, так как в обоих случаях обозначаются практически одинаковые уровни освоения языка: в РКИ от уровня А1-1 до уровня С2, а в программе для средней школы это уровни от А1 начинающий до уровня В2 средний» [Новосельцева, 2022: 60-76].

По классификации О.И. Глазуновой и Н.В. Новосельцевой уровни владения русским языком при изучении РКИ и РКН (в средних школах) выглядят следующим образом (см. таблицу 9).

Уровни владения русским языком иностранными студентами (РКИ)	Уровни владения русским языком учащимися национальной школы
А1-1	А1 – начинающий (1 класс)

A1-2	A1 – средний (2 класс)
A1-3	A1 – продвинутый (3 класс)
A2-1	A2 – начинающий (4 класс)
A2-2	A2 – средний (5 класс)
A2-3	A2 – продвинутый (6 класс)
B1-1	B1 – начинающий (7 класс)
B1-2	B1 – средний (8 класс)
B1-3	B1 – продвинутый (9 класс)
B1-4	B2 – начинающий (10 класс)
B2-1	B2 – средний (11 класс)
B2-2	-----

**Таблица 9.** Уровни владения русским языком при изучении РКИ и РКН

О.И. Глазунова выделяет следующие типы текста для уровня В1-4 (это эквивалент 10 класса национальной школы по Н.В. Новосельцевой): сообщение, повествование, описание, тексты смешанного характера с элементами рассуждения. В программе говорится, что количество незнакомых слов на данном уровне должен составлять 5-7% от общего числа слов в тексте [Глазунова, 2018: 98]. Эксперт идентифицирует тип текстового материала для В2-1 (11 класс по Новосельцевой). Он представляет собой фрагмент описательной и повествовательной направленности, в котором содержатся компоненты рассуждения. Помимо этого, во фрагменте присутствует четкая авторская позиция касаясь определенных событий или феноменов.

По мнению О.И. Глазуновой, объем незнакомой лексики для В2-1 (11 класс) оптимален в пределах 10% [Шамзи, 2013: 79, Глазунова, 2018: 98]. А.В. Коротышев, относительно количеству незнакомых слов в отбираемом текстовом материале для иноязычных обучающихся пишет, что «на уровне В1- В2 «10% незнакомой лексики почти не влияют на понимание общего содержания изучаемого текста» [Коротышев, 2017: 95]. С точки зрения С.К. Фоломкиной, до 10% объема незнакомой лексики не создает проблем при овладении языковыми компетенциями и стимулируют познавательную



активность учеников. Однако специалист отмечает, что необходимо соблюдать условие доступности определения семантики незнакомой лексики по контексту [Фоломкина 1987: 81]. По мнению, Белянина: «Даже при отсутствии в тексте части слов реципиент в состоянии понять основное содержание текста достаточно адекватно» [Белянин 1988: 28, Коротышев, 2017]. Придерживаясь такой точки зрения Н.В. Кулибина подтверждает, что «незнакомые слова в художественном тексте не являются препятствием для его понимания читателем» [Кулибина, 2018: 134]. А.А. Акишина и О.Е. Каган пишут, что в художественном тексте для разного уровня овладения языком должно быть от 4 до 10% новой лексики [Акишина, Каган, 2012: 49].

Идентифицировать лексическую единицу можно с помощью лингводидактического исследования требуемого фрагмента. Для определения, толкования незнакомых слов, можно составить различные задания. В плане большего количества неизвестной лексики А.В. Коротышев пишет, что «при незначительном превышении доли неизвестной лексики в тексте она может быть подвергнута адаптации» [Коротышев, 2017: 97].

На основании научно-исследовательских трудов методистов приходим к умозаключению, что «объем незнакомой лексики в дидактическом материале не должен превышать 10-15% от общего количества слов во фрагменте» [А.Н. Щукин, 2015; А.В. Коротышев, 2017: 97; Гу Ши, 2019: 169]. Если в тексте присутствуют избыточное количество незнакомых слов или непонятных грамматических конструкций, то это сопровождается определенными проблемами восприятия информации и овладения неродным (русским) языком. Текстовые материалы должны соответствовать уровню знания русского языка таджикских учеников (в нашем случае 10 и 11 классы), также объем текста и количество незнакомых слов должны соотноситься с соответствующими стандартами.

Другим принципом при отборе современных художественных текстов целесообразно считать *объем текста*, так как данный принцип связан с предыдущим.

**5. Объем текста.** В современной лингводидактике прослеживается четкая тенденция на использование текстового материала, особенно она актуальна в рамках овладения иностранными языками. Ориентация на текстовый материал имеет множество преимуществ, так как здесь текст в разном объеме используется как дидактическая единица. А.Д. Дейкина и Ф.А. Новожилова пишут, что «задачи, связанные с текстами большого объема связаны в основном с задачами контроля, в то же время, и с текстами малого объема связаны задачи обучения» [Дейкина, Новожилова, 1998:4]. Н.В. Кулибина пишет: «Принципиальным является не объем текста, количество содержащихся в нём трудностей, т.е. непонятных читателю ключевых смысловых вех, которые мешают ему сориентироваться в ситуации художественного текст» [Кулибина, 2001: 105]. По мнению Н.В. Кулибиной идеальный текст тот, под которым подразумевает такой объем дидактического материала, которые посилено освоить учащимся в рамках отведенного времени для урока. Из этого следует, что текст должен быть небольшого объема [Кулибина, 2001: 224-225; 2018: 135]. Развивая данную мысль Т.А. Каргы подчеркивает, что «текст не должен быть большим по объему, для того чтобы преподаватель мог работать с текстом в течение одного или двух академических часов» [Каргы, 2019: 185].

Применительно к использованию художественного текста как единицы обучения языку Н.С. Болотнова, отмечает, что «в качестве текста как единицы обучения могут быть рассмотрены урок в целом, а также и его отдельные фрагменты, имеющие структурно-коммуникативную и информационную целостность и законченность» [Болотнова, 2009: 122]. О.И. Глазунова выделяет максимальный объем текста при работе в иностранной аудитории на уровне В1-4 (10 класс) до 1000 слов. Предназначенный текст для уровня В2-1 (11 класс) должен предлагаться в объеме 150-400 слов [Глазунова, 2018: 92, 98, 120].

Кроме подхода, который берет за основу объем текста при его отборе, также считаем, что отдельного внимания заслуживает фактор насыщенности

фактов, которые содержатся в текстовом материале. Данного мнения придерживаются многие исследователи. Они берут за основу выбора текстового материала и объем отбираемого текста, и насыщенность фактами. Важное значение имеет также увлекательный сюжет художественного произведения, притягивающий внимание и активизирующий познание школьников [Кулибина, 2015; Богданова, 2021].

На основании специфики художественных текстов приходим к умозаключению, что оптимальный объем дидактического материала для таджикских учащихся должен составлять 3-4 страниц печатного текста (максимальный объем до 1000 слов для 10 класса).

Таким образом, в данном параграфе рассмотрены оптимальные принципы, которые должны учитываться в процессе отбора текстового материала для таджикской школы. Хотим отметить, что по рассмотренным принципам соответствуют тексты большинства рассмотренных нами современных русскоязычных авторов.

### **Выводы по второй главе**

Использование художественных текстов на уроках русского языка формирует у таджикских учащихся коммуникативную компетенцию, что является очень важным аспектом при изучении неродного языка и в межкультурном диалоге. При изучении различных текстов в учебном процессе ссылаясь на работы ученых выявлено, что в таджикской школе целесообразно использовать аутентичные и адаптированные тексты для развития различных видов речевой деятельности, знакомства с культурой и традициями страны изучаемого языка.

В процессе исследования выявлено, что современный художественный текст выполняет целый ряд функций на занятиях по русскому языку в таджикской школе. В рамках данной работы выделены следующие функции художественных текстов при обучении русскому языку таджикских

старшекласников: обучающая, развивающая, воспитательная, эстетическая, контролирующая, коммуникативная, культурологическая, информативная. Учет данных функций при обучении русскому языку таджикских старшекласников повышает эффективность освоения изучаемого языка.

Рассмотрен методический потенциал текстов современных русскоязычных авторов с компонентом «диалог культур» и рекомендован ряд таких текстов для работы с таджикскими учениками. Результаты исследования показывают, что работа с текстами современных авторов способствует формированию социокультурной и лингвострановедческой компетенции у таджикских старшекласников.

Успешность обучение русскому языку таджикских старшекласников зависит от отбора текстового материала по определенным принципам. В рамках данного исследования с целью отбора современных художественных текстов для таджикской школы выделены следующие принципы: уровень коммуникативной, в том числе языковой, готовности учащихся к пониманию текста, личностные особенности, интересы и образовательные потребности учащихся, тематическое соответствие изучаемому языковому материалу, целостность, доступность, делимость, количество незнакомых слов, объем текста. Учет данных принципов при отборе текстов является важным аспектом при обучении неродному языку в условиях интегрированного обучения.

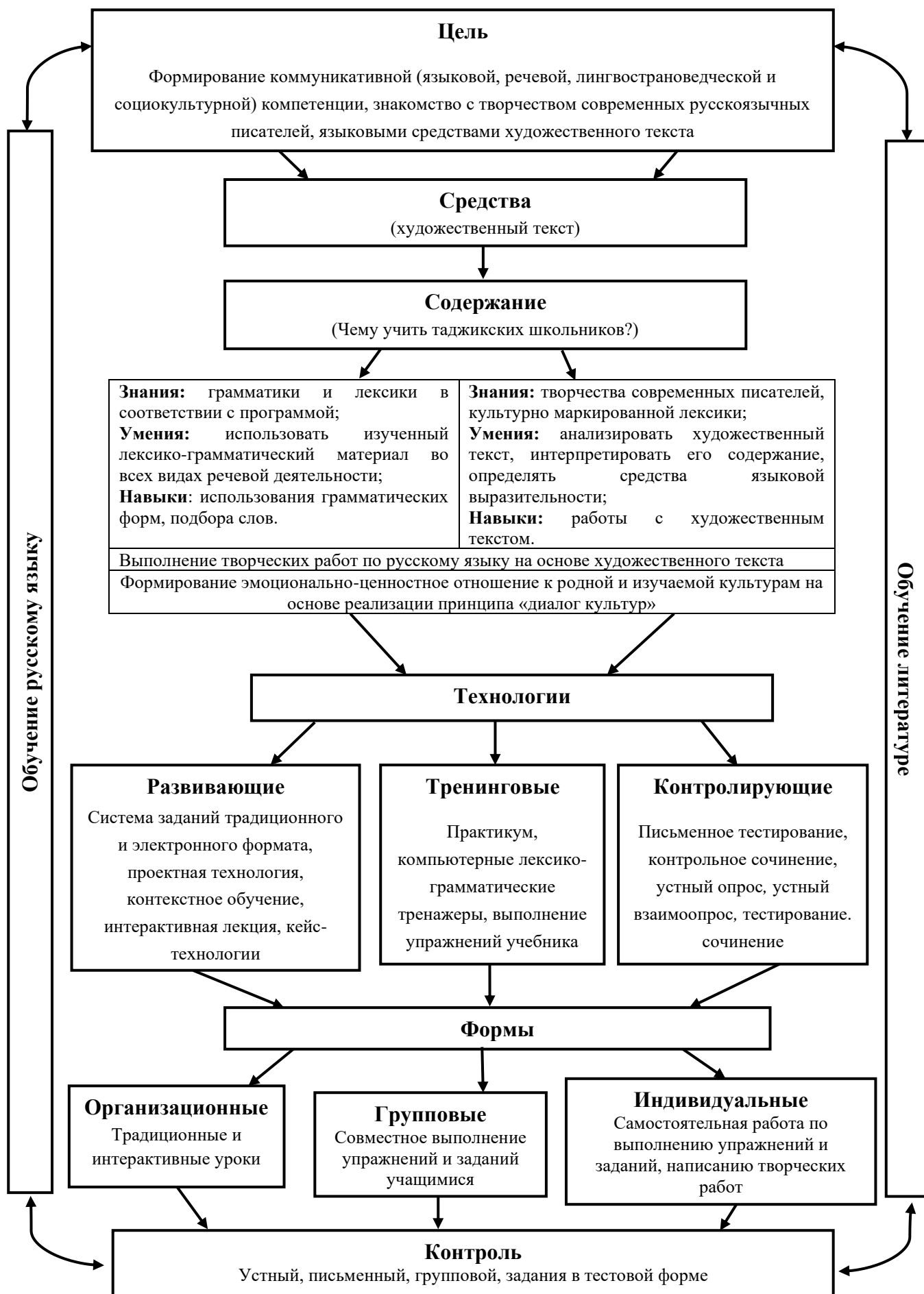
### **Глава 3. МЕТОДИЧЕСКАЯ СИСТЕМА ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ ТАДЖИКСКИХ СТАРШЕКЛАССНИКОВ НА ОСНОВЕ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ТЕКСТОВ СОВРЕМЕННЫХ АВТОРОВ**

#### **3.1. Интегрированное обучение русскому языку таджикских старшеклассников на основе произведений современных авторов в условиях современной образовательной среды**

Русский язык в ситуации активного развития интернационального сотрудничества, набирающего силу в Таджикистане, изучается во всех учебных заведениях, реализующих программы среднего и высшего профессионального образования.

Для более эффективного обучения русскому языку таджикских школьников, необходимо разработать методические материалы, которые способствовали бы формированию коммуникативной компетенции. В связи с этим перед данным диссертационным исследованием стоит важная задача: построить методическую систему обучения русскому языку таджикских старшеклассников на материале современных художественных текстов в контексте современных требований школьного образования. В рамках формирования коммуникативной компетенции обращается внимание на такие её компоненты, как речевая, языковая, социокультурная и лингвострановедческая компетенции.

Для построения методической системы интегрированного обучения русскому языку таджикских старшеклассников на основе произведений современных авторов были выделены существенные отношения и связи между основополагающими компонентами предлагаемой методической системы. За основу были взяты компоненты, предлагаемые В.Б. Куриленко [Куриленко, 2017: 321]. Данная методическая система обучения может быть реализована в виде модели, связи внутри которой представляется нами в следующем виде:



**Схема 5.** Модель методической системы интегрированного обучения русскому языку и литературе таджикских старшеклассников

Э.Г. Азимов и А.Н. Щукин к ключевым принципам в обучении русскому языку иноязычных учащихся относят:

а) «общедидактические принципы: научности, воспитывающего обучения, принцип сознательности, активности, наглядности, систематичности и последовательности, прочности усвоения, доступности (посильности), индивидуализации обучения» [Азимов, Щукин, 2018, 73].

б) «методические принципы. Общеметодические принципы обучения: «Принцип коммуникативности, принцип учета родного языка, принцип доминирующей роли упражнения во всех сферах овладения языком» [Азимов, Щукин, 2018, 169]. Частнометодические принципы: «Принцип взаимосвязанного обучения видам речевой деятельности, принцип устного опережения, принцип интенсивности, принцип глобальности» [Там же: 169].

К методическим принципам В.Б. Куриленко относит: адресность лингвообразовательных практик, технологий, средств; преемственность целей и содержания обучения; дискурсивную направленность лингвометодического измерения и систематизацию языкового, речевого, коммуникативного материала; единство обучения, воспитания и развития личности учащегося средствами изучаемого (русского) языка и культуры и др. [Куриленко, 2017: 321-322].

### **3.1.1. Содержательно-целевой компонент интегрированного обучения русскому языку таджикских старшеклассников на основе современных художественных текстов**

Организующим центром методической системы обучения русскому языку таджикских учащихся в условиях интегрированного обучения является содержательно-целевой компонент, дающий ответы на важнейшие вопросы, возникающие перед преподавателем русского языка: «Чему учить

таджикских школьников в системе интегрированного обучения в отсутствие русской языковой среды?», «Для чего?» и «С какой целью это делать?».

Э.Г. Азимов и А.Н. Щукин ставят целью обучения иностранным языкам «заранее планируемый результат педагогической деятельности, достигаемый с помощью различных *приемов, методов и средств обучения*» [Азимов, Щукин, 2018: 382]. Другими словами, целью обучения русскому языку таджикских учащихся является педагогически программируемый результат обучения, воспитания, развития личности иноязычного учащегося. Целесообразно также принять во внимание большой лингвообразовательный потенциал методической системы интегрированного обучения русскому языку таджикских учащихся, ее нацеленность на обучение, воспитание и развитие личности иноязычного школьника. Таким образом, для определения целевой составляющей предлагаемой системы обучения мы, рассмотрели все значимые факторы, относящиеся к таджикским ученикам (интерферирующее влияние таджикского и русского языков, особенности таджикского менталитета, психологическая характеристика таджикского учащегося, образовательная система России и Таджикистана), описали в первой главе исследования речевой портрет таджикских учащихся в условиях отсутствия русской языковой среды.

Содержание обучения в современной педагогической науке имеет ряд дефиниций. Т.М. Балыхина определяет содержание образования как «педагогически адаптированную систему знаний, умений и навыков, опыта творческой деятельности и эмоционально-ценностного отношения к миру, усвоение которых обеспечивает развитие личности» [Балыхина, 2000: 17]. Выделенные методистом компоненты в совокупности образуют культуру, составляющую содержание современной лингвообразовательной деятельности. Вслед за Т.М. Балыхиной под содержанием интегрированного обучения русскому языку в настоящем исследовании понимается педагогически адаптированная система знаний, умений и навыков, опыт выполнения творческих работ, эмоционально-ценностное отношение к



родной и изучаемой культурам, усвоение которых обеспечивает личностно-коммуникативное развитие таджикского учащегося. В.Б. Куриленко отмечает, что «в лингводидактике содержание обучения принято измерять в таких категориях, как социальная сфера, коммуникативная ситуация, социальная роль, языковые знания, речевые навыки, коммуникативные умения и т.д.» [Куриленко, 2017: 326]. Содержание методической системы обучения русскому языку таджикских школьников для реализации цикла уроков «По страницам современной русскоязычной литературы» построено с опорой на речевые умения и навыки, которые необходимы для устного и письменного общения.

В рамках содержательно-целевого компонента методической системы обучения русскому языку таджикских учащихся реализуется учет лексико-грамматических, коммуникативных, лингвострановедческих заданий, также принимается во внимание особенности таджикского менталитета, психологическая характеристика таджикского учащегося и система русского и таджикского языков.

Основополагающим моментом обучения русскому языку таджикских школьников на основе текстов современных авторов, определяющим формирование коммуникативной компетенции и структуру содержания методической системы являются следующие цели:

Образовательная: получение и расширение знаний о русском языке (грамматике, синтаксисе, лексике, стилях речи и т.д.), русской культуре, об особенностях менталитета носителей русского языка при работе с художественными текстами современных авторов;

Развивающая: развитие навыков и умений во всех видах речевой деятельности в соответствии с уровнем обучения, формирование коммуникативной компетенции учащихся, расширение кругозора у таджикских учеников, а также умение использовать полученные навыки и умений в общении в бытовой и учебной сферах;

Этнотолерантная: формирование отношения к языку как инструменту межкультурного диалога, включение в процесс обучения русскому языку русскоязычных современных текстов, содержащих лингвострановедческую и лингвокультурную информацию, рассказывающих об особенностях быта, менталитета и обычаев двух народов в современном этапе общества.

Учет данных целей способствует расширению знаний учащихся о русской культуре, обогащению кругозора, формированию коммуникативной компетенции.

Целью методической системы обучения русскому языку таджикских учащихся является формирование языковой, речевой, социокультурной, лингвострановедческой компетенций, развитие видов речевой деятельности, совершенствование понимания текстовых материалов у таджикских старшеклассников.

Достижение данной цели возможно при решении следующих задач: отбор текстового материала современных русскоязычных авторов для организации урока с таджикскими школьниками; лингвострановедческий анализ отобранного текстового материала; повышение мотивации у таджикских учащихся к изучению русского языка и культуре; формирование коммуникативной и лингвострановедческой компетенций таджикских учащихся.

### **3.1.2. Технологии, средства и формы интегрированного обучения русскому таджикских старшеклассников на основе современных художественных текстов**

Термин «технология» является одним из самых популярных и употребляемых понятий в современном методическом сообществе. Исследователи (Э.Г. Азимов Т.М. Балыхина, Т.А. Дмитренко, В.Б. Куриленко, А.Н. Щукин Г.К. Селевко) описывают образовательные и

педагогические технологии, технологии контроля и тестирования, технологии разработки средств обучения при проведении учебных занятий.

Т.А. Дмитренко под технологией обучения понимает, «совокупность приёмов обучения, обеспечивающих высокую эффективность учебно-воспитательного процесса, направленного на развитие учащихся» [Дмитренко, 2017: 93]. Э.Г. Азимов и А.Н. Щукин определяют образовательные технологии как «совокупность приемов работы преподавателя и учащихся, обеспечивающая достижения целей обучения языку и овладения языком» [Азимов, Щукин, 2018: 195]. Под педагогическим технологиям ученые понимают: «Система условий, форм, методов, средств и критериев решения поставленной педагогической задачи» [Азимов, Щукин, 2018: 220]. Педагогические технологии являются направлением в современной дидактике, затрагивающие исследования в области применения технических средств в учебном процессе и совершенствования структуры и повышения эффективности учебного процесса.

По справедливому мнению, В.Б. Куриленко «каждая технология обучения иностранному языку направлена на достижение нескольких целей учебной деятельности. Так, контроль не только проверяет, но и обучает, усиливает мотивацию обучающихся и т.д. Развивающая технология одновременно является и моделирующей: она направлена не только на развитие, но и на формирование определенных качеств и свойств личности» [Куриленко, 2017: 372]. С целью определения технологии обучения русскому языку таджикских старшеклассников мы будем использовать признак *доминирующей целевой направленности*. И на этом основании вслед за В.Б. Куриленко берем при построении методической системы обучения русскому языку три типа лингвообразовательных технологий: развивающие, тренинговые и контролирующие технологии.

Предлагаемая система комбинирования технологий показывает разнообразие лингвометодических технологий в методике преподавания русского языка иноязычным учащимся.

Для реализации методической системы обучения русскому языку таджикских учащихся были отобраны *развивающие технологии*, реализованные посредством заданий традиционного и электронного формата, проектной деятельности, контекстного обучения, интерактивной лекции, кейс-технологии; *тренинговые технологии*, включающие языковой практикум, компьютерные лексико-грамматические тренажеры, выполнение упражнений учебника; *контролирующие технологии*, представленные письменным тестированием, сочинением, устным опросом и взаимопросом, тестированием.

Э.Г. Азимов и А.Н. Шукин под средствами обучения понимают: «комплекс учебных пособий и технических приспособлений, с помощью которых осуществляется управление деятельностью преподавателя по обучению языку и деятельностью учащихся по овладению языком» [Азимов, Шукин, 2018: 327]. Средства обучения относятся к базисным категориям методики. Они облегчают процесс овладения языком и делают его более эффективным. Применительно к данному исследованию в качестве средства обучения русскому языку таджикских учащихся выступают современные художественные тексты. Для подачи учебного материала были использованы такие технические средства, как компьютер, проектор, электронная доска и др.

С целью преподавания русского языка таджикским старшеклассникам в рамках опытного интегрированного обучения были применены следующие формы обучения: *организационные*, включающие традиционные и интерактивные уроки; *групповые*, выполнение заданий всеми учащимися для достижения цели; *индивидуальные*, подразумевающие самостоятельную работу по выполнению упражнений и заданий, написанию творческих работ

и *контроль*, включающий устный, письменный, групповой и задание в тестовой форме.

### **3.1.3. Контрольно-оценочный компонент интегрированного обучения русскому языку таджикских старшеклассников на основе современных художественных текстов**

По мнению Э.Г. Азимова и А.Н. Щукина термин контроль означает: «Процесс определения уровня знаний, навыков, умений обучаемого в результате выполнения ими устных и письменных заданий и формулирование на этой основе оценки за пройденный раздел программы, курса» [Азимов, Щукин, 2018: 135]. Оценка учебных достижений таджикских учащихся на каждом этапе обучения является важным компонентом в условиях интегрированного обучения русскому языку. Такое оценивание дает возможность учителю оценить качество осваиваемой учебной программы учащимися, эффективность приемов и методов, используемых в учебном процессе. Контрольные мероприятия направленные на выяснение и объяснение различных причин неудач в образовательном процессе, включают в себя обработку статистических данных, сбор и коррекцию обучающих действий преподавателя и учебной деятельности таджикских учащихся. «Контроль должен быть систематическим и результативным. Его результативность проявляется в том, что контрольные мероприятия должны приводить к улучшению учебной работы, а результаты контроля должны быть эксплицитно представлены в виде комментариев (репутационная оценка) или в виде баллов (классическая «отметка»)» [Куриленко, 2017: 416]. В данном исследовании по результатам контроля оценивание учащихся осуществлялось по пятибалльной шкале в соответствии со школьной системой.

В методике преподавания русского языка иноязычным учащимся принято выделять следующие формы контроля: индивидуальный, групповой, фронтальный, устный, письменный, контактный, дистанционный и др.

Контролирующий этап обучения русскому языку таджикских школьников включает решение лексико-грамматических и коммуникативных заданий, при составлении которых используются материалы текстов художественной литературы. На данном этапе можно использовать такие развивающие лингвообразовательные технологии, как проектная и кейс-технологии, контекстное обучение, интерактивная лекция.

Тренинговые технологии, которые мы также считаем возможным использовать на занятиях с данной категорией обучающихся – это практикумы, компьютерные лексико-грамматические тренажеры, выполнение упражнений из учебника и т.д. При контроле целесообразно применение технологии лингводидактического письменного тестирования, написание сочинений, проведение устного опроса и взаимопроса и т.д.

В рамках опытного обучения русскому языку таджикских старшеклассников использовались следующие виды контроля: групповой, устный, письменный, задания в тестовой форме и т.д.

При конструировании методической системы обучения русскому языку таджикских старшеклассников мы особое внимание уделяли составлению таких заданий, которые бы снимали трудности и способствовали формированию коммуникативной компетенции.

Разработка методической системы работы с текстами современных русскоязычных писателей осуществлялась с учетом принципов, выделенных Э.Г. Азимовым, А.Н. Щукиным: учета родного языка и культуры, коммуникативности, взаимосвязанного обучения видам речевой деятельности, доминирующей роли упражнения во всех сферах овладения языком и др.

### **3.2. Описание опытного интегрированного обучения русскому языку таджикских старшекласников на основе цикла уроков «По страницам современной русскоязычной литературы»**

Для проверки эффективности разработанной методической системы обучения таджикских старшекласников русскому языку на основе текстов современных авторов был разработан интегрированный цикл уроков «По страницам современной русскоязычной литературы».

После рассмотрения базовых методических концепций и требований, проведения количественного и качественного анализа итогов анкетирования таджикских школьников был составлен список текстов современной русскоязычной литературы для изучения русского языка как неродного. Отдельно реализованы этапы и методы работы с таким текстовым материалом.

<b>Грамматическая тема и текстовый материал</b>	<b>Количество учебных часов</b>
Полные и неполные предложения (отрывок из рассказа «Кунсткамера в лицах» Е.Г. Водолазкина)	2
Двусоставные предложения (текст «Человек в горном пейзаже» Л.Е. Улицкой)	3
Второстепенные члены предложения (стихотворение «Пушкину» М. Турсунзаде)	1
Однородные члены предложения (стихотворение «Россия» К. Хайдара)	1

**Таблица 10.** Содержание интегрированного цикла уроков «По страницам современной русскоязычной литературы» для 10-го класса

<b>Грамматическая тема и текстовый материал</b>	<b>Количество учебных часов</b>
Сложносочинённое предложение (отрывок из повести «Возвращение в Панджруд» А.Г. Волоса)	1
Сложноподчинённое предложение (рассказ «Четыре Пышки» С.В. Мосовой)	2
Сложноподчинённое предложение. Продолжения. (рассказ «Бабушка, осы, арбуз» З. Прилепина)	3
Понятие о стилях речи (стихотворение «Таджикистан» В.А. Шарипова)	1

**Таблица 11.** Содержание интегрированного цикла уроков «По страницам современной русскоязычной литературы» для 11-го класса

Выбор текстов к данным грамматическим темам обусловлен тем, что они широко представлены в учебниках русского языка для таджикских старшеклассников. Поэтому было целесообразно на основе текста разработать задания, использующие его лингводидактический потенциал.

Интегрированный цикл уроков «По страницам современной русскоязычной литературы» помогает школьникам влиться в особую воспитательную и развивающую среду. Он предназначен для развития понимания грамматических конструкций, совершенствования четырех видов речевой деятельности. Отдельное внимание уделяется выработке лингвокультурной, страноведческой и читательской грамотности таджикских школьников. В рамках данного цикла проводится экспериментальный урок в 10 классе на основе выбранного текста.

На данной стадии исследования произведен отбор текстов из творчества современных русскоязычных авторов и разработана методическая система для работы с ними в таджикской аудитории. В рамках отбора мы руководствовались принципами, прописанными в параграфе 2.4. Отдельное



внимание при выборе обращалось на актуальность текстового материала для таджикских школьников, мотивационную составляющую изучения русского языка в качестве неродного.

Для идентификации интересов старшеклассников таджикских общеобразовательных учреждений использован метод анкетирования. Он проведен в трёх школах Республики Таджикистан, где образовательный процесс проводится на таджикском языке. Общее число респондентов составило 192 человека. На выбор таджикским старшеклассникам было предоставлено 18 тем.

Вопросы анкетирования для выявления наиболее актуальной тематики следующие: Русский народ и национальный характер, взаимоотношения мужчин и женщин, цивилизация в разных странах, нравственные, этические и культурные нормы, терпение и преодоление трудностей, увлечения в жизни человека, город и деревня, человек, ищущий знания, история и современность, дружба и одиночество, труд в жизни людей, богатство и бедность, природа, любовь, война и мир, религия, жизнь и смерть, детство и юность.

Целью анкетирования было выявить тематические читательские интересы таджикских учащихся для дальнейшего использования полученных данных при отборе русскоязычных художественных текстов для таджикской школы. Результаты опроса по тематическим читательским предпочтениям таджикских старшеклассников представлены в таблице 10.

<b>№</b>	<b>Тематика</b>	<b>Кол-во ответов</b>	<b>%</b>
1.	Увлечения в жизни человека	27	14,1
2.	Природа	21	10,9
3.	Русский народ, национальный характер	20	10,4
4.	Любовь	19	9,9
5.	История, современность и города России	14	7,3
6.	Человек, ищущий знания	13	6,8

7.	Религия	12	6,2
8.	Детство и юность	12	6,2
9.	Цивилизация в разных странах	10	5,2
10.	Дружба и одиночество	9	4,7
11.	Нравственные, этические и культурные нормы	8	4,2
12.	Богатство и бедность	5	2,6
13.	Труд в жизни людей	4	2,1
14.	Взаимоотношения мужчин и женщин	4	2,1
15.	Война и мир	4	2,1
16.	Терпение и преодоление трудностей	4	2,1
17.	Жизнь и смерть	3	1,6
18.	Город и деревня	3	1,6

**Таблица 12.** Результаты анкетирования таджикских учащихся по тематическим читательским предпочтениям

По результатам анкетирования можно отметить следующие темы, представляющие наибольший интерес: *увлечения в жизни человека (14,1%), природа (10,9%), русский народ, национальный характер (10,4%),* а также интерес к темам: *Любовь (9,9%), История, современность и города России (7,3), Человек, ищущий знания (6,8%), Религия (6,2%),* Остальные темы были интересны небольшому количеству учащихся.

Другой задачей эксперимента являлась идентификация жанровых читательских предпочтений. Результаты представлены на рисунке 3:



**Рис.3.** Результаты анкетирования по выявлению жанровых читательских предпочтений

По результатам анкетирования выявлено, что 37,5% учащихся предпочитают читать рассказ, 20,8% стихотворения, 10,9% повесть, 9,9% роман. Другие жанры вызвали интерес у небольшого количества таджикских учащихся. После получения результатов анкетирования по выявлению тематических читательских интересов и по выявлению жанровых читательских предпочтений в отборе текстового материала для проведения экспериментального урока «По страницам современной русскоязычной литературы» таджикским старшеклассникам было предложено 6 текстов. Данная работа была направлена на выявление их читательских интересов, уровни понимания аутентичных текстов, оценку доступности конкретного предлагаемого материала.

Учитывая результаты анкетирования по тематическим читательским интересам и принципы отбора текстового материала в рамках исследования текстов современных русских авторов для эксперимента таджикских школьников 10-го класса были выделены отрывки из следующих произведений: «Манюня» Н.Ю. Абгарян, «Укол в сердце» С.А. Шаргунова, «Служба попутчика», «Кунсткамера в лицах» Е.Г. Водолазкина, «Человек в

горном пейзаже» Л.В. Улицкой, «Уроки музыки» Д.И. Рубиной. Таджикские старшеклассники работали с перечисленными текстовыми материалами. По итогам изучения их предпочтений выявлено, что фрагмент рассказа «Человек в горном пейзаже» является посильным для изучения русского языка, соотносится с жанром, вызывает интерес у таджикских учащихся и содержит богатый лингвострановедческий материал, включая принцип диалога культур. Среди актуальных тем, освещенных в тексте, отметим увлечения в жизни человека, природа и т.д. То есть указанный рассказ представляет наибольшую дидактическую ценность при изучении русского языка. Кроме данного текста у большинства учеников также вызвал интерес отрывок из рассказа «Кунсткамера в лицах». Другие тексты современных авторов характеризуются сложностью восприятия и не содержат в необходимом объеме лингвострановедческий материал для таджикских учеников. Остальные тексты подходят в качестве дополнительных материалов в рамках овладения русским языком как неродным.

В выбранном тексте присутствуют многочисленные идейные линии. Они имеют познавательную ценность для учащихся таджикских школ. В тексте рассказывается о любви к профессии, важности человеческого взаимопонимания, роли матери в семье и т. д. У отрывка рассказа прослеживается несколько методических плюсов. В частности, это компактность объема, что позволяет ознакомиться с текстовым материалом за 2-3 академических часа, и доступность для восприятия лексических единиц и грамматических конструкций.

Анкетирование позволило улучшить отбор современных художественных текстов на основе внешних принципов. Как указано в параграфе 2.4. данного диссертационного исследования, в качестве главного принципа при отборе текстового материала для таджикских школьников выступает тематическая соотнесенность с изучаемым лексико-грамматическим материалом. В результате сравнительного анализа различных текстов при работе с таджикскими учащимися удалось выяснить,

что рассказ «Человек в горном пейзаже» содержит богатый лексико-грамматический материал и является доступным с точки зрения содержания. Учет данного принципа будет представлен в параграфе 3.2.

Как сказано в параграфе 2.4., благодаря делимости допускается сократить одни компоненты текстового материала и уделить внимание другим, представляющим большую методическую ценность. Целесообразно цитировать слова ведущего ученого в области преподавания русского языка иностранцам относительно сокращения художественных текстов. А. А. Акишина пишет, что «сокращение художественного текста осуществляется путем исключения некоторых смысловых частей, осложняющих оборотов и также отдельных слов, но без замены их другими словами и конструкциями» [Акишина, 1997; 61].

Делимость текстового материала опирается на предикативную структуру [Коротышев, 2017]. Это дает возможность отобрать фрагменты художественных текстов с учетом критерия предикатной отнесенности (подразумевается возможность раскрыть основную мысль текста). На этом этапе работы выполнено объемно-прагматическое и контекстно-вариативное деление предикатов художественного текста «Человек в горном пейзаже» [Бурцева, Рыжкова, 2009: 46].

Далее были выявлены: 1) приоритетные текстовые фрагменты, которые помогают понять авторскую мысль; 2) части текста, несущие иллюстративную функцию, вследствие чего их можно преобразовать без потери эффективности восприятия таджикскими школьниками. Принятие во внимание принципа связности текстового материала в аспекте наличия в нем семантически автономных и зависимых компонентов помогает идентифицировать приоритеты делимости текста. Например, А.А. Брудный отдельное внимание акцентирует на значении явления «делимость» применительно к психологии чтения. С точки зрения специалиста, эффективность образовательного процесса и получения языковых компетенций повышается при правильном разделении текста на отдельные

части. В связи с этим у школьников улучшается уровень понимания прочитанного. Выбранный фрагмент сокращен и составляет чуть больше 3 страниц.

В качестве другого важного принципа при выборе текстового материала из произведений современных русскоязычных авторов выступает *объем неизвестной лексики*. Задача данного этапа работы состоит в диагностике отобранного текстового материала на предмет наличия в нем неизвестных лексических единиц. Отдельное внимание было уделено идентификации семантизирующего потенциала, учет которого позволяет понять значение незнакомых слов.

Анализ фрагмента «Человек в горном пейзаже» с учетом лексического минимума по русскому языку в качестве иностранного [Глазунова, 2018: 64] и неродного [Новосельцева, 2022: 60-76] для В2-1 (РКИ) и уровня В2 (начинающий 10 класс, РКН) показал, что количество незнакомых слов составляет 5,6%. Данное значение соотносится с требованием, предъявляемым к текстовому материалу (см. параграф 2.4.).

По проанализированным учебным материалам и программам в контексте данной проблематики можно утверждать, что *объем* отобранного отрывка из рассказа соответствует требованиям для десятиклассников таджикской школы. (см. параграф 2.4.). Нужно отметить, что текст состоит из 997 слов.

Таким образом, рассмотрено содержание и структура интегрированного цикла уроков «По страницам современной русскоязычной литературы», определены цели и обозначены задачи данного цикла. Разработан объем и разделы уроков для старшекласников таджикской школы. По результатам анкетирования выявлены тематические и жанровые читательские интересы таджикских старшекласников с целью отбора текстового материала для таджикских учащихся. Учитывая результаты анкетирования, чтение предложенных текстов для опытного обучения и принципы отбора

текстового материала для эксперимента выбран отрывок из рассказа «Человек в горном пейзаже».

В 2022-2023 гг. после анкетирования таджикских старшеклассников, разработки объема и разделов интегрированного цикла уроков «По страницам современной русскоязычной литературы» был проведен эксперимент в таджикских школах 10-класса. Обучение таджикских старшеклассников проводилось на основе современного художественного текста «Человек в горном пейзаже». Выбор 10-го класса для эксперимента обусловлен тем, что изучение представленной в учебниках грамматики в недостаточной мере опирается на тексты, а также соответствием отобранного текстового материала данному этапу обучения.

Предложенный русскоязычный текст написан современником, включает интересный и познавательный лингвострановедческий материал. Кроме того, выбранный текст содержит региональный компонент (топонимы Москвы, города России, страноведческую информацию о родной стране), что обуславливает его методическую ценность для таджикских учащихся при изучении русского языка.

Алтай (регион РФ)	Чистые пруды (парк в Москве)
ВДНХ (парк в Москве)	Парк культуры (парк в Москве)
Душанбе (столица РТ)	Памир (регион РТ)
Бурятия (республика в РФ)	Пяндж (река в РТ)
Дом пионеров (топоним)	Сари-Гор (деревня в РТ)
Каспий (каспийское море)	Сокольники (парк в Москве)
Красная Поляна (городок в Сочи)	Серебряный Бор (парк в Москве)
Ленинские горы (1935-1999), ныне Воробьевы горы (микрорайон на западе Москвы)	Тимирязевка (лесопарк в Москве)
Маросейка (улица в Москве)	Франция (страна)

**Таблица 13.** Лингвострановедческая информация в рассказе «Человек в горном пейзаже»

Перед экспериментом была поставлена цель проверить, эффективность предлагаемой методики отбора современных художественных текстов на базе интегрированного обучения русскому языку таджикских старшеклассников. Термин *эффективность* в данном случае употребляется в особом контексте. По сути, это успешная интерпретация прочитанного текстового материала, что отражается в ряде полученных умений: прогнозировании лексической единицы и грамматических конструкций, которые употребляются в тексте, идентификации семантики незнакомых лексических единиц в соответствии с контекстом, предоставлении устных ответов по текстам, совершенствовании умения определять грамматическую основу предложений и т.д. Результатом использования отобранного текстового материала должно стать развитие у таджикских старшеклассников уровня понимания текстового материала, формирование таких компонентов коммуникативной компетенции, как речевой, языковой, социокультурной и лингвострановедческой компетенций.

По разработанной методической системе составлена система заданий по обучению русскому языку в соответствии с этапами работы над текстом. Как известно, работа с прозаическими и поэтическими произведениями на занятиях по русскому языку в иноязычной аудитории включает в себя три этапа: предтекстовый, притекстовый и послетекстовый [Акишина, 1997: 53; Кулибина, 2015: 136,145,167; Щукин, 2015: 479]. Вслед за учеными Е.В. Потёмкина пишет: «В процессе работы с художественным текстом на занятиях с иностранными учащимися важнейшую роль приобретает способ прочтения художественного текста, поэтому мы полагаем, что один из методов сделать текст эффективным учебным материалом, позволяющим развивать виды речевой деятельности, заключается в использовании предтекстовых, послетекстовых и притекстовых упражнений» [Потёмкина, 2015: 78]. Как справедливо отмечает Л.С. Выготский «понимание рассказа



подобно решению задачи в математике. Оно состоит в отборе правильных элементов ситуации и в соединении их в правильных соотношениях» [Выготский, 1996: 209]. Соответственно, для понимания текстового материала каждый из этапов работы должна иметь определенную цель и подкрепляться различными заданиями и упражнениями.

### ***Предтекстовый этап***

Традиционно перед началом чтения на предтекстовом этапе преподаватель подготавливает аудиторию к пониманию текста и мотивирует на его прочтение. Целью такой работы является «создать у учащихся устойчивый мотив чтения текста, заинтересовать их, сделать так, чтобы им захотелось прочитать текст несмотря на всевозможные трудности» [Кулибина, 2000: 193; 2015: 136]. При этом, важное значение имеет работа с названием. Заголовок – практически часть текста, содержащая значительную информацию, предварительный прогноз его содержания. Целесообразно дополнительно простимулировать учеников, попросив их поделиться своими знаниями и опытом по теме. Ученый относительно данного этапа подчеркивает: «Когда речь идет о писателях нашего времени, целесообразно обращаться к их собственным интервью, причем желательно в аудио- или видеоформате» [Кулибина, 2015: 138]. Можно донести до учеников некоторые сведения о книге, истории ее создания, месте.

Задания на предтекстовом этапе составляются с целью помочь снять затруднения при чтении, они направлены на «целесообразное формирование психологических механизмов чтения, объяснение значений незнакомых слов, синтаксических конструкций и грамматических явлений, тренировка в их употреблении, снятие возможных страноведческих и социокультурных трудностей текста» [Щукин]. Е.В. Потёмкина пишет, что при работе с иноязычными учащимися на предтекстовом этапе чтение художественных текстов «выступает как один из способов расширения словаря: мнемическая

деятельность, сопровождающая процесс чтения, обеспечивает запоминание языковых единиц» [Потёмкина, 2015: 76].

В ряде случаев текст может быть предъявлен учащимся без названия, методически это будет оправдано в том случае, если содержания читаемого и предлагаемого учащимся заголовка адекватно соответствуют.

#### *Варианты предтекстовых заданий*

- ✓ Прочитайте заголовок. Предположите, о чем может быть данный текст?
- ✓ Как вы думаете, о чем можно узнать, прочитав данный текст?
- ✓ Известно ли вам что-нибудь об авторе данного рассказа?
- ✓ Прочитайте слова и словосочетания. Посмотрите их значения в словаре.

Запишите новые слова.

- ✓ Составьте словосочетания со следующими словами.
- ✓ Есть ли переводы его книг на ваш родной язык?

На предтекстовом этапе работы на основе развития языковой догадки преподаватель готовит к самостоятельной работе с текстом, использованию когнитивных стратегий при чтении.

#### *Притекстовый этап*

Н.В. Кулибина подчеркивает, что «этот этап аудиторной работы над текстом является основным. Можно представить себе урок с использованием художественного текста в иностранной аудитории, на котором предтекстовая работа сведена к минимуму, а послетекстовая работа вообще отсутствует, но урока без притекстовой работы быть не может» [Кулибина, 2000: 211]. Цель притекстовой работы – «моделирование в учебных условиях тех процессов, которые происходят в сознании читателя при чтении книги или, в терминологии психологии, в процессе непосредственного восприятия текста» [Кулибина, 2015: 145]. Здесь возможно использование аудиозаписей текстов, которых читают профессиональные исполнители или сами авторы. Притекстовые задания направлены на снятия трудностей при чтении, анализ наиболее сложных фрагментов текста и призваны помочь учащимся ориентироваться в предлагаемом материале, на отработку и закрепление

грамматики изучаемого языка. Иными словами, цель грамматических заданий – повторение и закрепление грамматических навыков. Грамматические задания способствуют развитию навыков и умений в разных видах речевой деятельности: аудирование, чтение, письмо, говорение. Наиболее сложная ситуация возникает в тех случаях, когда речь идет о работе в иностранной аудитории. Это обусловлено как нехваткой языковых знаний, так и культурными различиями.

На притекстовом этапе упражнения составляются для «целенаправленного извлечения информации из текста и проверку того, как данная информация понимается и усваивается учащимися» [Щукин].

#### *Варианты притекстовых заданий*

- ✓ Прочитайте текст по абзацам и ответьте на вопросы.
- ✓ Прочитайте абзац, найдите главную информацию и запишите.
- ✓ Прочитайте абзацы и найдите ответы на обозначенные вопросы.
- ✓ Выполняйте грамматические задания.
- ✓ Найдите в тексте важные сведения о герое.
- ✓ Как вы бы назвали данный текст.

#### *Послетекстовый этап*

Выполнение послетекстовых заданий является завершающим этапом работы с текстовым материалом и при выполнении таких заданий у учащихся развиваются виды речевой деятельности. Высказывая личное мнение о прочитанном и обсуждая содержания текстового материала, споря или соглашаясь с писателем, иноязычные учащиеся улучшают устную русскую речь. Послетекстовая работа способствует лучшему пониманию текста учащимися, а также расширяет фон для осмысления прочитанного. Так или иначе, при получении обучающимися новой информации, каким-либо образом касающейся текста, происходит его более глубокое понимание, совершенствование навыков языкового общения, погружение в новую культуру. Н.В. Кулибина утверждает, что «использование перевода на этом этапе является исключительно полезным и продуктивным. Это может быть

перевод на родной язык самими учащимися понравившихся им фрагментов текста с сохранением особенностей оригинала, которые были подробно рассмотрены в ходе притекстовой работы» [Кулибина, 2000: 244; 2015: 169]. Развивая эту мысль, ученый пишет: «Для проведения этой работы, преподаватель обязательно должен владеть родным языком учащихся, так как ему следует корректировать их переводческую деятельность» [Там же: 244]. Задания на последнем этапе работы с текстом направлены «на обеспечение контроля понимания прочитанного аутентичного текста, успешность выполнения смысловой обработки информации» [Щукин, 2015: 486].

#### *Варианты послетекстовых заданий*

- ✓ Какая информация показалась вам интересной и почему?
- ✓ Понравился ли вам герой данного рассказа? Аргументируйте свой ответ.
- ✓ Ответьте на вопросы по тексту.
- ✓ Восстановите пропущенные фрагменты в предложениях.
- ✓ Составьте план текста.
- ✓ Переведите название текста на родной язык.

В данной работе мы в основном опираемся на содержание этапов работы с художественным текстом по концепции Н.В. Кулибиной, так как она направлена на формирование грамматической, коммуникативной, лингвокультурной, лингвострановедческой и лексической компетенций [Кулибина, 2018: 128-129].

Выбранный художественный текст современного автора содержит в себе элементы современного русского языка, что способствует языковому развитию у учащихся таджикской школы. Более того, на основе предлагаемого отрывка разработаны лексические и грамматические задания для повышения уровня грамотности учеников по лексике и грамматике русского языка. Также составлены задания на понимание содержания и по смысловой обработке текста.

*Ход урока*

### *Вступительное слово учителя*

Здравствуйте! Добро пожаловать на наш цикл уроков «По страницам современной русскоязычной литературы». Грамматическая тема нашего урока «Двусоставные предложения». Мы будем работать с отрывком из рассказа «Человек в горном пейзаже».

Как вы уже знаете, члены предложения делятся на главные и второстепенные. Главные члены – подлежащее и сказуемое составляют грамматическую основу предложения.

Подлежащее	Кто? Что?	Главные члены предложения (грамматическая основа предложения)
Сказуемое	Что делать? Что сделать?	

До чтения текстового материала таджикским учащимся предлагалось выполнить предтекстовые задания, которые направлены на снятие языковых трудностей и развитие языковой догадки при чтении художественного текста.

### *Предтекстовые задания*

Сначала учащимся предлагались задания по формированию лингвострановедческой компетенции и обогащению словарного запаса и снятие лексических трудностей. До прочтения отрывка художественного текста необходима работа с незнакомыми словами и топонимами. Н.В. Кулибина утверждает, что «как правило, «снятие» лексических трудностей на этапе предтекстовой работы заключается в семантизации лексической единицы (путём толкования на изучаемом языке или перевода на родной язык учащихся) и выполнении упражнений» [Кулибина, 2000: 203].

Цель лексических заданий заключается в формировании лексической компетенции учащихся. Отбор лексики осуществляется в соответствии с потребностями школьников, которым необходимо ориентироваться в изучаемом тексте.

Одним из способов семантизации незнакомой лексики является описание лексической единицы на изучаемом языке (см. задание 1, приложение 1).

Формирование лингвострановедческой компетенции предполагает знакомство с топонимами (см. задание 2, приложение 1).

«Наряду с лексикой, требующей обращения к словарю, часть лексики была семантизирована с опорой на контекст. В связи с этим из текстового материала выделены лексические единицы, с которыми незнакомы школьники, но при этом находящиеся в контекстуальном окружении, что создавало потенциальную возможность для их правильного толкования без опоры на словарь. Обозначенные лексические единицы были предъявлены в задании вместе с фрагментами текста» [Саидов, 2021]. Таджикским учащимся было предложено объяснить значение следующих слов и словосочетаний:

### **Задание 3.**

1. Объясните значение словосочетания *«держат не стали»* в следующем предложении: *«В детском саду его **держат не стали**, он плакал и портил всем настроение».*
2. Как вы понимаете значение наречия *«наутро»* в этом фрагменте: *«**Наутро**, когда вышел на кухню к раковине почистить зубы, застал скандал – кто виноват и что делать?».*
3. Как вы понимаете значение выражения *«душа его дрогнула»* в контексте данного предложения: *«Толя не без труда открыл две защелки, заглянул внутрь, и душа его дрогнула».*
  - а) был впечатлен;
  - б) удивился;
  - в) сочувствовал;
  - г) восхищался;
  - д) у него появилась мотивация.
4. Попробуйте объяснить глагол в прошедшем времени *«не просиживал»* в следующем фрагменте: *«Теперь он работал в новом режиме: **не просиживал** на Ленгорах с утра до ночи, а ходил в соответствии с тем*

*расписанием, которое дал ему Котов, – три раза в неделю часов по шесть».*

5. Что означает глагол «кинуться» в этом предложении: «Толя первым делом **кинулся** к фотоаппарату».
6. Что означает наречие в следующем фрагменте: «**Изредка** Толя участвовал в выставках, один раз чудом его работы попали во Францию, правда, без него».

Полученные результаты выполненного задания показывают, что опора на контекст в рассказе «Человек в горном пейзаже» в рассматриваемых предложениях приблизило учащихся к пониманию выделенных лексических единиц.

В следующем предтекстовом задании (задание 4) неизвестные лексические единицы были предложены таджикским учащимся в контексте их употребления. Толкование данных слов и словосочетаний были даны в виде вариантов, из которых учащимся предлагалось выбрать правильный ответ:

1. Спустя три дня, когда все предметы из ящика были досконально изучены не хватало только объяснения, зачем нужны все эти чудеса, пришло объяснение: в боковом кармане ящика обнаружил множество фотографий, и он догадался, что именно для изготовления фотографий и нужны все эти восхитительные предметы.

Досконально изучать – это:

- А. Внимательно разбираться;
- Б. Посмотреть невнимательно;
- В. Поверхностно изучить;

2. Тайна заветного ящика отчасти разъяснилась, когда мама сказала мимоходом, что она служила еще до его рождения у старого одинокого фотографа.

- А. Мама подробно говорила о тайне;
- Б. Мама не говорила ничего;

- В. Мама поверхностно (попутно) говорила о тайне ящика.
3. У некоторых мальчиков фотоаппараты были, но о том, чтобы *завести свой собственный*, Толик мог только мечтать.
- А. У Толика не было фотоаппарата;
  - Б. Толик хотел использовать фотоаппарат мальчиков;
  - В. У Толика был фотоаппарат;
  - Г. Толик мечтал иметь фотоаппарат.
4. Здесь он оказался и самым *сообразительным, и самым рукастым*.
- А. Знающий свое дело, понимающий, умелый;
  - Б. Медленный, не знает свое дело;
  - В. Отстающий от других.
5. Но экзамены в техникум Толик *завалил*, пошел в ремеслуху.
- А. Толик сдал экзамены;
  - Б. Толик не сдал экзамены;
  - В. Толик удачно сдал экзамены, но пошел в ремеслуху.
6. *Едва* закончил училище, его призвали в армию.
- А. Когда он учился, его призвали в армию;
  - Б. Как он закончил училище, потом призвали в армию;
  - В. Его вообще не призвали в армию.
7. Наступило такое время в жизни Толи, что он перестал быть *отстающим или середнячком*, а занял достойное место среди профессионалов.
- А. Толя до сих пор не развитый;
  - Б. Толя развивался как специалист;
  - В. Занимает плохое место среди коллег.

Пятое предтекстовое задание предполагало объяснение значения следующих слов и словосочетаний без помощи словаря: *воронье гнездо, фотоувеличитель, лидирующее положение, пошел в ремеслуху, солдат-новобранец, восхитительные предметы*.

Последнее задание данного этапа было направлено на предугадывание темы текста на основе иллюстрации (рис. 4).





**Рис.4.** Иллюстрация к отрывку из рассказа «Человек в горном пейзаже»

После выполнения заданий претекстового этапа таджикским ученикам предлагалась работа с отрывком из рассказа «Человек в горном пейзаже».

#### *Притекстовые задания*

Первые четыре задания данного этапа были направлены на формирование речевой компетенции и развитие умения смысловой обработки текста у таджикских учащихся.

**Задание 1.** Прочитайте название и первый абзац текста и ответьте на вопросы.

- Рассказ называется «Человек в горном пейзаже». Предположите, о чем может быть текст с таким названием?

- Где работала мать героя рассказа?

- Почему Толика не стали держать в детском саду?

- Кто приходил в обед, чтобы кормить Толика в отсутствие мамы?

- Что случилось в коммунальной квартире в предшкольный год?

- Что обнаружил Толик в ящике с ручками? Какие предметы.

- По мнению Толика для чего нужны предметы из ящика?

- Когда Толя узнал о тайне ящика?

**Задание 2.** Прочитайте второй абзац текста и ответьте на вопросы.

- Что предложил одноклассник Толику?

- Знали ли вы раньше такие названия в Москве как Ленинские горы и Дом пионеров?

- Почему Толик в фотокружке быстро стал понять все, чем в школе?

- В фотокружке он был уважаемым и знающим или нет?

- Какое место занимает Толик за участие в городском конкурсе «Люби родную природу»?

- Почему Толик уезжал с фотоаппаратом в Сокольники или Тимирязевку?

**Задание 3.** Прочитайте третий абзац текста и скажите.

- Куда отправляют его после учебы в училище?

- Как думаете, почему не видевший ружья, он оказался лучшим стрелком?

- Как думаете, почему Толика именно отправили на службу в Памир, а не в другие регионы?

- О каких местах Таджикистана говорится в данном тексте?

- Знали ли Вы раньше реку Пяндж и погранзаставу Сари-Гор?

- Как описывает автор красоту таджикских гор и Памира?

- По мнению Толика происходила ли война в погранзаставе во время службы?

**Задание 4.** Прочитайте четвертый абзац текста, найдите ответы на следующие вопросы:

- Герой рассказа после того, как вернулся домой со службы, первым делом на что обратил внимание?

- Что предлагал герою рассказа его наставник после того, как он вернулся в Москву?

- Почему Толик после возвращения ездит по выходным то в Парк культуры, то в Сокольники, то в Серебряный Бор?

- Что устроил Толик в комнате умершей соседки?

- В какие регионы его отправили в командировку?

- Знали ли вы раньше такие регионы России как Бурятия, Каспий, Алтай?

- Герой рассказа побывал ли после службы в Памире и почему?

- Как думаете, почему Толика стали приглашать на всякие интересные проекты?

- Что Толик предлагал своей маме, когда его заработки стали серьезными?

- Какие фотографии Толик любил рассматривать и почему именно эти фотографии?

- Сколько в рассказе главных действующих лиц?

Семь заданий данного этапа было направлено на формирование языковой компетенции.

**Задание 1.** Прочитайте следующие предложения, выделите главные члены предложения.

1. Мать работала в заводууправлении.
2. Образования у Валентины было шесть классов, седьмого не потянула.
3. В детском саду его держать не стали, ему там было страшно, он плакал и портил всем настроение.
4. Он их всех знал из окна третьего этажа.
5. В сентябре Толя пошел в первый класс.
6. Едва закончил училище, его призвали в армию.

**Задание 2.** Прочитайте выразительно, определите виды предложений (односоставное и двусоставное).

Мужа у нее не было. Раз в неделю, по понедельникам, он приходил в кружок. Накануне отправки Котов подарил ему фотоаппарат «Смена-6». Он оцепенело смотрел в окно, пока вертолет не приземлился. Закончив службу, Толик вернулся домой.

**Задание 3.** Найдите и выпишите из первого абзаца текста двусоставные предложения. Подчеркните главные члены предложения.

**Задание 4.** Спишите второй абзац текста. Подчеркните грамматическую основу предложений. Укажите, какой частью речи выражено подлежащее.

**Задание 5.** Запишите предложения с третьего абзаца и укажите, чем выражены подлежащее и сказуемое.

**Задание 6.** Прочитайте четвертый абзац. Найдите простое глагольное сказуемое, составное глагольное сказуемое и составное именное сказуемое.

**Задание 7.** Восстановите фрагменты текста используя подлежащее и сказуемое из слова для справок: класс, увидел мир, вертолет, случился, смотрел, оказался,

1. В дошкольный год однажды ночью \_\_\_ в их коммунальной квартире небольшой пожар в чулане. 2. В сентябре Толя пошел в первый \_\_\_\_ 3. Никогда прежде не видевший ружья, он \_\_\_ лучшим стрелком. 4. Из маленького квадратного окошечка вертолета Толя \_\_\_ 5. Он оцепенело \_\_\_ в окно, пока \_\_\_ не приземлился.

Кроме того, на притекстовом этапе присутствовало задание на нахождение в отрывке диалектизм и просторечий.

Для глубокого понимания прочитанного, после выполнения предтекстовых и притекстовых заданий мы предлагаем таджикским учащимся выполнить послетекстовые задания, направленные на развитие коммуникативных навыков и умений, высказывание своего мнения о содержании прочитанного отрывка текста и комментирование. Таким образом у учеников совершенствуется устная русская речь.

#### *Послетекстовые задания*

Первые два задания данного этапа предполагали определение жанра и выразительных средств текста.

**Задание 1.** Определите, к какому стилю относится текст. Какие средства выразительности использует автор?

**Задание 2.** Определите, к какому стилю речи относится отрывок и переведите с русского языка на таджикский. Сравните способы передачи главных членов предложения.

*«За стрелковые успехи направили его в погранвойска. И привезли его в город Душанбе, там погрузили восемь солдат-новобранцев в новенький вертолет и повезли на место службы, на погранзаставу, приютившуюся в отрогах Памира, в безлюдном ущелье возле горной реки Пяндж».*

Задания 3-4 были направлены на формирование лингвострановедческой компетенции учащихся.

**Задание 3.** Ответьте на вопросы о Кавказе.

В какой стране находится Алтай?

а) Турция б) Таджикистан в) Россия

В состав какого государства входит Бурятия:

а) Германия б) Российской Федерация в) Узбекистан г) Китай

В каком городе находится парк *Чистые пруды*?

а) Душанбе б) Баку в) Ташкент г) Москва

**Задание 4.** Подготовьте проект «По местам художественного текста» по плану:

1. Выбор одного из мест, описанных в тексте;
2. Составление рассказа о выбранном месте (местонахождение, достопримечательности, интересные факты, виды досуга, советы другу, который планирует посещение места);
3. Нахождение иллюстративного материала в Интернете;
4. Создание презентации
5. Подготовка выступления (до 5 минут).

Задания 5-13 были нацелены на углубление понимания текста таджикскими школьниками. Перед их выполнением была поставлена задача повторного прочтения отрывка из рассказа «Человек в горном пейзаже».

**Задание 5.** Ответьте на вопросы: Каким увидел автор Толика в детстве? Почему Толик не выходил на улицу? С какой целью автор ввел в этот рассказ пейзаж?

**Задание 6.** Какие события в жизни автора могли привести к созданию данного рассказа. Привлекает ли вас портрет Толика? Аргументируйте ответ.

**Задание 7.** Какое впечатление у вас сложилось о главном герое?

**Задание 8.** Какая проблема поднимается в тексте?

**Задание 9.** Нравится ли вам фотографировать природу как главному герою рассказа? Аргументируйте ответ.

**Задание 10.** Предложите свой вариант названия текста.

**Задание 11.** Перескажите отрывок рассказа используя языковые средства текста.

**Задание 12.** Понравился ли Вам текст? Аргументируйте ответ.

**Задание 13.** Составьте предложения со следующими словами и выделите в них подлежащее и сказуемое.

Фотоаппарат, Ленинские Горы, армия, одноклассник, Женя и др.

**Задание 14.** Напишите сочинение на тему «Природа в моей жизни», используя слова и словосочетания из материала этой темы.

На основе изложенного в параграфе материала можно сделать выводы о богатстве отобранного текстового материала лингвострановедческой информацией, что является важным для таджикских учащихся, простоте его восприятия. Опора на описанные в работе подходы, принципы и лингвообразовательные технологии позволила разработать систему заданий для предтекстового, притекстового и послетекстового этапов работы с художественным текстом, направленную на обогащение словарного запаса и семантизацию незнакомых слов, развитие коммуникативных навыков и навыков смысловой обработки текста, закрепление грамматического материала, расширение страноведческих знаний, углубление понимание текста.

### **3.3. Методический анализ результатов экспериментального обучения**

Для подтверждения выдвинутой гипотезы и проверки эффективности методики отбора современных художественных текстов и их использования в таджикской школе в системе интегрированного обучения в 2022-2023 гг. нами был проведен эксперимент в трех средних общеобразовательных школах Республики Таджикистан. Базой обучающего эксперимента послужили 10 классы следующих СОУ: физико-математический лицей № 1 им. Академика М. Осими (г. Худжанд), школа № 38 им. У. Нарзуллоева (г. Гончи), школа № 23 им. Б. Азимова (г. Исфара). В процессе эксперимента принимало участие 94 таджикских учащихся. Уроки проводились в рамках интегрированного цикла уроков «По страницам современной русскоязычной литературы».

Начальный уровень знаний таджикских учащихся контрольного и экспериментального классов до начала эксперимента был примерно одинаковым. Целесообразно отметить, что к началу опытного обучения уровень понимания смысла современных художественных текстов у таджикских учащихся был низким. Такой вывод сделан при наблюдении и анализе работы учащихся с предложенными современными текстами, о которых написано в параграфе 3.2. Наряду с этим в ходе было выявлено, что таджикские учащиеся мало информированы о современных русских писателях и их произведениях. Кроме того, у них еще не вполне сформированы навыки и умения в области различных видов речевой деятельности для чтения художественной литературы на русском языке.

В ходе проведения эксперимента стало известно, что у таджикских школьников постепенно вырос уровень понимания современных художественных текстов, развития коммуникативных и лингвострановедческих навыков. После эксперимента проведен итоговый срез, результаты которого показали, что уровень понимания существенно повысился.

В начале эксперимента было определено: таджикские учащиеся не знакомы с творчеством современных русскоязычных авторов, что

определяется ценность выбранной темы данного исследования в системе интегрированного обучения русскому языку.

На предтекстовом этапе работы ученикам предлагалось определить значения незнакомых слов и словосочетаний с опорой на контекст (см. с. 182-183, Задания 3-4). По результатам эксперимента в таджикской школе можно сказать, что опора на контекст при чтении отрывка из рассказа «Человек в горном пейзаже» в большей степени приблизила учеников к выявлению семантики выделенных слов и словосочетаний. Результаты выполнения задания 3 выглядят так:

Например, к выражению *«держать не стали»* учениками были даны следующие ответы: *«отпустили»*, *«перестали удерживать»*, *«разрешили ему идти домой»*, также были некорректные ответы *«выгнали из садика»*, *«его не поддерживали»*, *«успокоили его, когда плакал»*.

К наречию *«наутро»* были предложены следующие версии ответов: *«рано утром»*, *«очень рано»*, *«когда было утром»*, *«когда наступило утро»*, меньшая часть учащихся ответили *«утром следующего дня»*. Таким образом, можем сказать, что учащиеся дали правильный, но неполный ответ.

Наибольшее количество правильных ответов дано на третий вопрос *«душа его дрогнула»*, большинство учащихся выбрали правильные версии ответов: *«удивился»*, *«восхищался»*, *«был впечатлен»*, также не большое количество учащихся выбрали следующие некорректные ответы: *«сочувствовал»*, *«у него появилась мотивация»*.

На четвертый вопрос большая часть учащихся ответила корректно с опорой на контекст предложения: *«не оставался долго»*, *«не тратил время просто так»*, *«не сидел»*, *«не тратил зря времени»*, *«не сидел просто так»*, небольшая часть учащихся дали некорректный ответ среди которых: *«оставался там»*, *«провел мало времени»*, *«он был не терпеливым»*, *«не был сдержанным»*.

При ответе на пятый вопрос были получены следующие ответы: *«бросился»*, *«сразу подошел»*, *«быстро схватил»*, *«направился»*, среди



ответов были также неправильные варианты: «захватил», «сразу приступил», «убежал».

На шестой вопрос большинство учеников дали правильный ответ, среди которых: «редко», «иногда», «очень редко», «мало», также были некорректные версии «случайно», «очень часто», «однажды».

Итоговый вариант в процентном соотношении представлен на рис.5.



**Рис.5.** Результаты определения незнакомых слов и словосочетаний с опорой на контекст

Таким образом, на данном этапе эксперимента выяснено, что есть слова и словосочетания во фрагменте текста, значение которых можно определить при помощи определенных заданий с опорой на контекст без отдельной (дополнительной) семантизации.

В следующем предтекстовом задании (задание 4, с. 183) неизвестные слова и словосочетания были предложены учащимся вместе с фрагментом. Ученикам предлагалось выбрать правильный вариант толкования слов и словосочетаний. Результаты ответов на задание 4 представлено на рис.6.



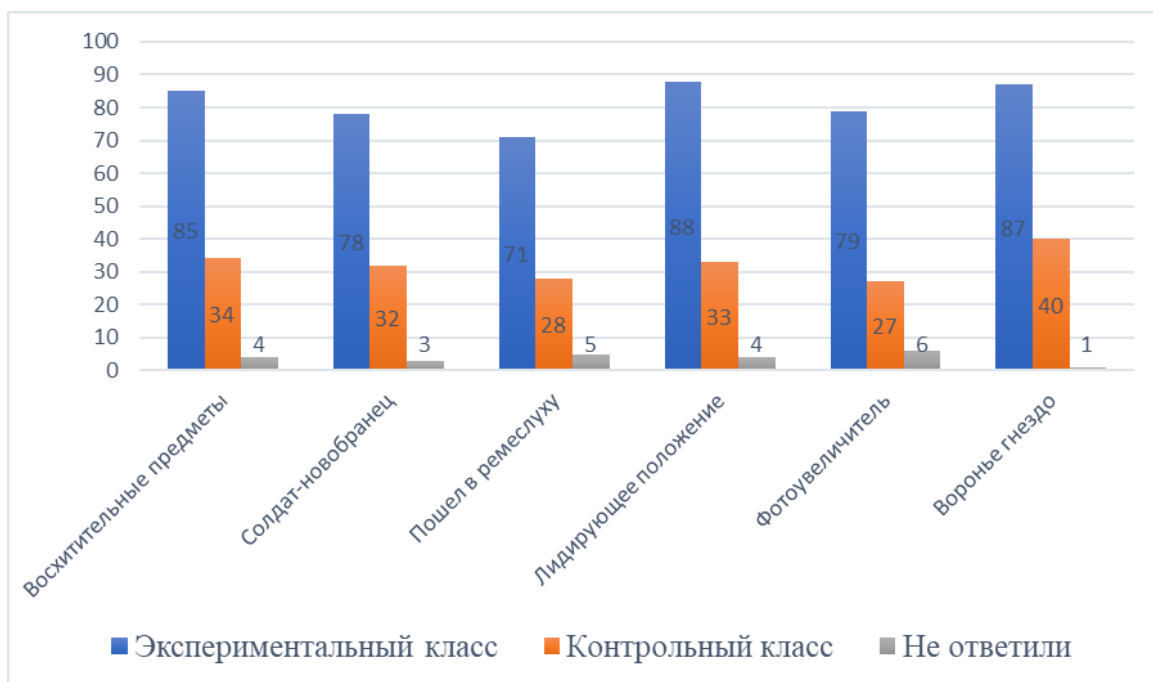
**Рис.6.** Корректность прогнозирования понимания лексики и словосочетаний в контексте рассказа «Человек в горном пейзаже»

Как видно по рисунку, учащиеся экспериментальной группы в основном более корректно прогнозировали значения слов, чем в контрольной группе. Большинство учащихся экспериментального класса в предложении: «Спустя три дня, когда все предметы из ящика были **досконально изучены** и не хватало только объяснения, зачем нужны все эти чудеса, пришло объяснение: в боковом кармане ящика обнаружил множество фотографий, и он догадался, что именно для изготовления фотографий и нужны все эти **восхитительные предметы**» выбрало правильный вариант с опорой на контекст предложения, отметив вариант А «Внимательно разбираться». Также получен корректный результат в предложении: «Здесь он оказался и самым **сообразительным, и самым рукастым**». Большинство учеников выбран вариант А «Знающий свое дело, понимающий, умелый»

Наибольшее затруднение в выполнении заданий наблюдалось в следующих предложениях: «У некоторых мальчиков фотоаппараты были, но о том, чтобы **завести свой собственный**, Толик мог только мечтать». Многие ученики выбрали вариант Б «Толик хотел использовать фотоаппарат мальчиков», тогда как в предложении «Но экзамены в техникум Толик

*завалил*, пошел в ремеслуху» учениками выбраны варианты А «Толик сдал экзамены», и В «Толик удачно сдал экзамены, но пошел в ремеслуху».

До чтения основного текста ученикам было предложено задание 5 (см. с. 184), направленное на объяснение значений слов и словосочетаний без опоры на словарь.



**Рис.7.** Корректность определения лексического значения слов и словосочетаний в рассказе «Человек в горном пейзаже»

Приведем примеры ответов:

1. К словосочетанию «восхитительные предметы» даны следующие варианты ответов: «интересные вещи», «предметы, которые нравились Толику», «впечатляющие вещи», «интересные игрушки», «спрятанные предметы» и т.д.

2. К слову «солдат-новобранец» получены следующие ответы: «новый солдат», «человек, который недавно пришел в армию», «солдат, который служит в армии первый раз», «новый военный человек», «опытный солдат».

3. При семантизации словосочетания «пошел в ремеслуху» были получены следующие ответы: «поступил в такое место, где обучают

ремеслу», «ремесленная школа», «мастерская», «там, где работают и учатся ребята», «не стал чем-то заниматься», «не хотел учиться» и т.д.

4. К словосочетанию «лидирующее положение» подобраны такие объяснения, как: «достойное место», «уважают другие», «хорошая позиция», «лидер в работе», «выход из трудностей» и т.д.

5. К слову «фотоувеличитель» подобраны такие объяснения, как: «аппарат, который увеличивает фото», «красивое фото» и т.д.

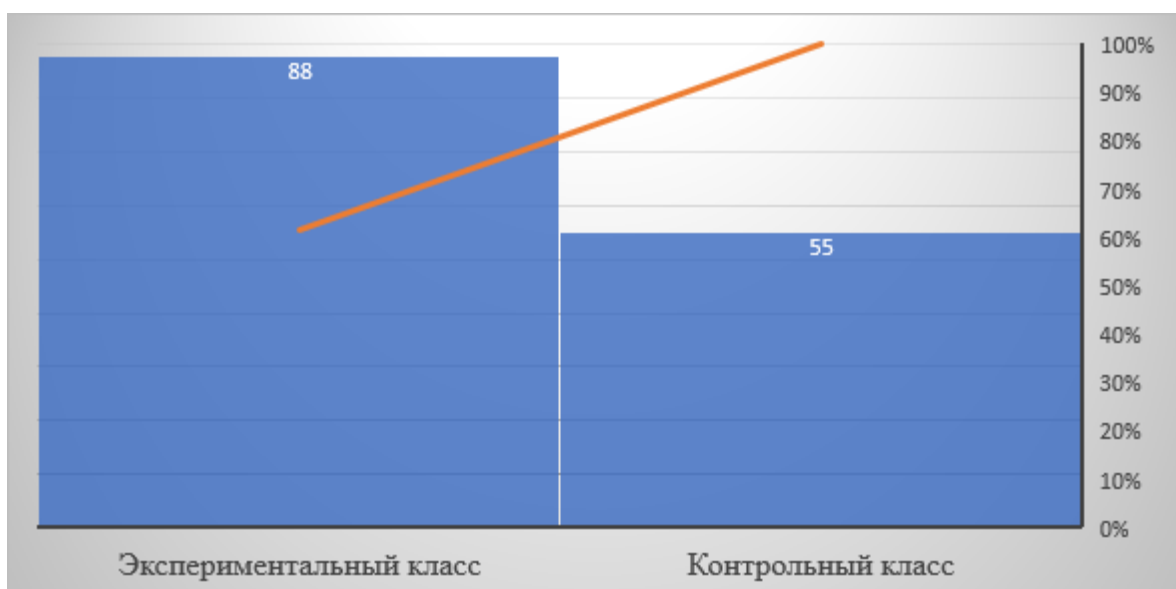
6. Словосочетание «воронье гнездо» в понимании школьников – это «дом птицы», «уютное место для вороны», «место, в котором спит ворона», «дом вороны на ветках деревьев», «семья птицы» и т.д.

В основном лексические трудности вызваны выражением: «пошел в ремеслуху». Причиной тому является то, что ученики не знали жаргонное слово «ремеслуха», но с опорой на знакомое слово «ремесло» многие из них распознали значение данной фразы.

Таким образом, на притекстовом этапе с помощью подобных заданий были сняты лексические трудности.

На формирование речевой компетенции и развитие умения смысловой обработки текста таджикских учащихся на притекстовом этапе были направлены задания 1-4 (см. с. 185-187).

Для выявления уровня развития продуктивных навыков у учеников, был предложен ряд заданий, которые направлены на решения конкретных коммуникативных задач, сосредоточены на выбор необходимых и правильных языковых средств.



**Рис.8.** Результаты анализа выполнения речевых заданий

Велось наблюдение за всем ходом исполнения поставленных задач: за последовательностью их выполнения, усвоенным объемом языковых средств и их применением при формулировке своих мыслей, выражении личного отношения к прочитанному. В ходе эксперимента замечено, что ответы учащихся экспериментального класса были полными и убедительными по сравнению с контрольным классом.

Результаты письменного и устного контроля выполнения заданий показали, что уровень сформированности речевой компетенции в экспериментальном классе выше, чем в контрольном.

С целью закрепления языкового материала на притекстовом этапе работы над художественным текстом таджикским учащимся были предложены задания 1-7 (см. с. 187-188).

По результатам выполнения языковых заданий можно констатировать, что участники обоих классов выполнили задания успешно. Это связано с тем, что данную тему ученики изучали не углубленно в предыдущем классе. В связи с этим присутствуют ошибки. Например, в задании 1 (см. с. 187) «Прочитайте следующие предложения, выделите главные члены предложения» некоторые ученики нашли только сказуемое: «В сентябре Толя пошел в первый класс». В задании 2 (см. с. 187) «Прочитайте

выразительно, определите виды предложений (односоставное и двусоставное)» при анализе предложения «Закончив службу, Толик вернулся домой» некоторые ученики определили его как односоставное. При выполнении задания 4 (см. с. 188) тоже наблюдались ошибки: «Только сын Толик и комната в коммунальной квартире».

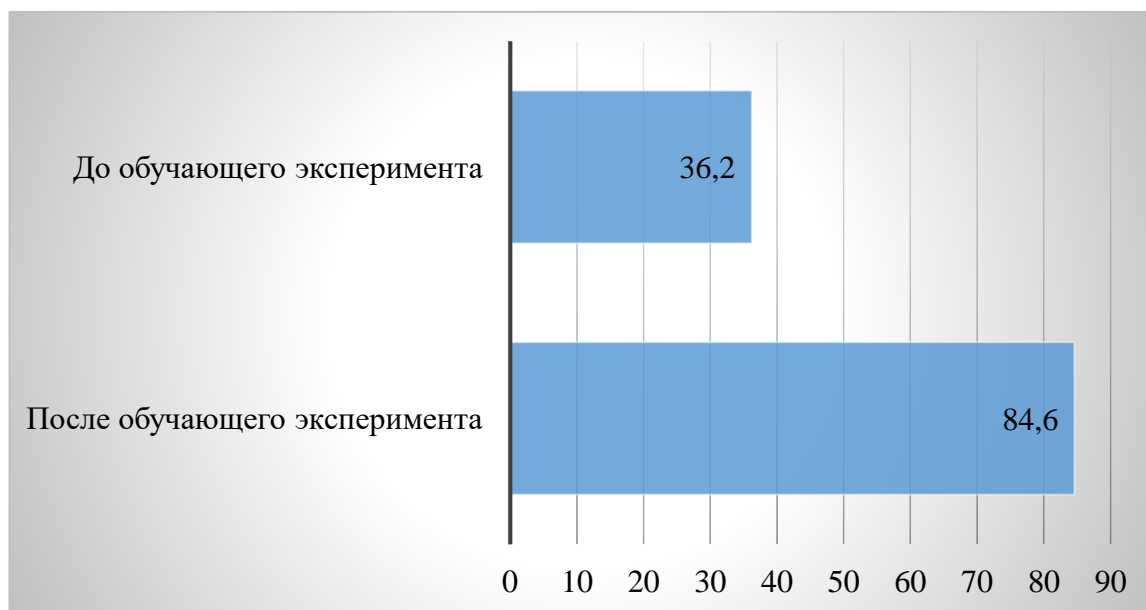
На основе проверки и анализа работ учащихся контрольного и экспериментального классов при выполнении языковых заданий можно сказать, что в экспериментальном классе уровень знаний по грамматике выше, чем в контрольном классе.

До эксперимента у учащихся были выявлены низкие знания по лингвострановедению, при работе с выбранным текстом удалось сформировать знания учащихся по данному направлению на основе имеющейся в рассказе информации. До чтения основного текста ученикам был предложен комментарий по лингвострановедческим понятиям с использованием наглядности (картинки, фотографии, компьютеры). На формирование и определение знаний учащихся по лингвострановедению было направлено задание 3 (см. с. 189) на послетекстовом этапе.

На вопрос «Что вы знаете о Кавказе?» ученики ответили, что «Кавказ - древний исторический регион», «родина великих спортсменов», «Кавказ - родина Хабиба Нурмагомедова» и др.

Результат выполнения задания 3 послетекстового этапа демонстрирует рост уровня знания таджикских учащихся. Большое количество учеников дали правильные ответы. Например, на вопрос «В какой стране находится Алтай?» учениками выбран вариант В (Россия), на вопрос «В каком городе находится парк Чистые пруды?» школьники ответили, что в Москве и др.

Уровень знаний учащихся по лингвострановедению до обучающего эксперимента и после представлен на рис.9.



**Рис.9.** Сформированность лингвострановедческой компетенции учащихся

По данным констатирующего среза выявлено, что до эксперимента у таджикских учащихся был низкий уровень знаний по лингвострановедению. После тематических уроков ученики лучше узнали регионы России, исторические места, парки и улицы Москвы. До проведения эксперимента корректность ответов была 36,2 %, а после обучения составляла 84,6%.

Нужно отметить, что при выполнении проектной работы «По местам художественного текста» (см. с. 190, Задание 4) таджикские старшеклассники проявили инициативность, представили свои работы на следующие темы: «Алтай – красивый регион России», «Красивое место ВДНХ», «Душанбе – столица Таджикистана», «Достопримечательности Бурятии», «Дом пионеров в СССР», «Мое любимое место в Москве – Воробьевы горы», «История парка Чистые пруды в Москве», «Красота Памира», «Красивый парк – Сокольники», «Лето в Красной Поляне» и др.

В процессе работы с художественным текстом важным аспектом является понимание и воспроизведение прочитанного текста таджикскими учащимися. Учитывая вышесказанное, на послетекстовом этапе предложены задания с целью выявления у учеников умений смысловой обработки изученного фрагмента.

Представим ответы на вопросы: «Каким увидел автор Толика в детстве? Почему Толик не выходил на улицу? С какой целью автор ввел в этот рассказ пейзаж?».

Например, «Автор увидел Толика в детстве одиноким. Толик любил сидеть дома. Автор ввел в это рассказ с той целью, чтобы показать красоту природы, в том числе красоту Памира» (Расули Хиромон, 10 «В»)

«Автор видела Толика в детстве как спокойного мальчика, который любил смотреть на воробьев. Также автор видела главного героя в детстве как внимательного, любящего природу мальчика» (Рахмонова М, 10 «В»)

На вопрос: «Какие события могли автора послужить толчком к созданию данного рассказа. Что привлекает вас в портрете Толика?» были написаны следующие ответы:

«Разные события послужили толчком к созданию этого текста, например, нет ничего вечного в этой жизни. Время бесценно. Нужно ценить каждое мгновение жизни, радоваться и всегда думать только о хорошем. Автор говорит о том, что каждый человек должен любить свое дело и стремиться к совершенствованию своих талантов» (Расули Хиромон, 10 «В»).

На вопрос: «Какое название вы дали бы тексту с таким содержанием? Предложите свой вариант» на наш взгляд, ученики предложили интересные названия: «Природа в моей жизни», «Фотографии на память», «Талант фотографа», «Красота мира», «Родная природа», «Любимое увлечение», «Природа в нашей жизни», «Любовь к природе» и др.

Некоторые таджикские учащихся выразили свою позицию о преимуществах использования современных художественных текстов.

На выявление оценки учащимися прочитанного текста было направлено задание 12 (см. с. 190): «Понравился ли Вам текст? Аргументируйте ответ».

Приведем некоторые ответы учащихся:

1. «Мне очень понравился этот текст. В этом тексте меня впечатлило то, что Толик несмотря на все трудности жизни, финансовую зависимость, на



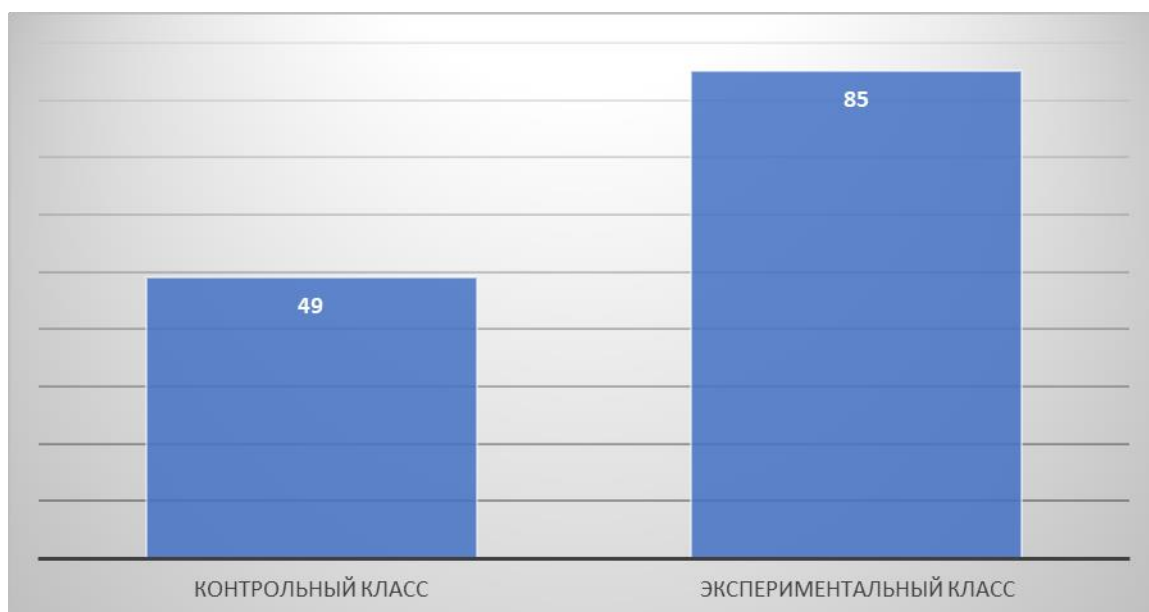
одиночество нашел себя. Он не унывал, а занимался тем, что ему нравилось. И в своей профессии он стал успешным». (Азимджонова С., 10 «А»)

2. «Мой вывод из этого текста заключается в том, что для того, чтобы добиться успеха надо иметь желания. По-моему, это текст мотивирующий и каждый после чтения станет работать над собой». (Муллоджонова М., 10 «Б»)

3. «Я из этого рассказа делал вывод то, что мы должны делать то что мы хотим. Даже если у тебя нету знания ты можешь воспользоваться своим талантом. Каждый человек особенный. Господь всем дает необыкновенный дар. Мы должны только раскрыть его». (Зокиров Д., 10 «В»)

4. «По-моему, этот текст мотивирующий и обучающий. Текст учит нас тому, что даже если у нас плохие оценки, это не значит, что мы не способны ни на что. Также текст учит тому, что, если мы любим свое дело и постоянно стараемся развиваться, мы можем добиться немалых высот. Но нужно, чтобы то, что мы выбирали было «наше». (Шокирова Ф., 10 «Б»)

5. «Мне этот текст понравился тем, что был в нищете, был сиротой, в школе был двоечником отсталым и т.д. И при всем этом он нашел себя и стал лучшим в своем деле. Начал хорошо зарабатывать и получать много заказов. Но в конце концов у него начали онеметь руки, ноги и он заболел. У него должно было быть прекрасная жизнь. Он должен был жениться и жить долго и счастливо». (Каримов А., 10 «Б»)



### **Рис.10.** Уровень сформированности навыков смысловой обработки текста

По результатам качественного и количественного анализа работ можно заключить, что у учеников контрольного класса выявлена более слабая способность воспринимать глубину смысла аутентичных современных художественных текстов. Ответы участников экспериментального класса говорят о высоком уровне понимания прочитанного текста и их результативной работе при выполнении заданий. Из положительных моментов необходимо отметить, что в ответах на вопросы таджикские учащиеся не употребляли прямые цитаты из текстового материала, а выражали свое собственное мнение о прочитанном, используя свой опыт по чтению и давали развернутые и правильные ответы на поставленные вопросы.

Полученные результаты эксперимента показывают, что предложенная система работы с художественным текстом современных русскоязычных авторов обогащает лексический запас, способствует повышению уровня коммуникативной компетенции, развивает знания по грамматике русского языка, способствует формированию умений и навыков понимания содержания произведения, совершенствует знания по лингвострановедению у старшеклассников таджикской школы.

### **Выводы по третьей главе**

Методическая система интегрированного обучения русскому языку таджикских школьников может быть реализована в виде модели, связи внутри которой объединяют следующие компоненты: цель, средства, содержание, технологии, формы и контроль. На основе предложенной системы был разработан интегрированный цикл уроков «По страницам современной русскоязычной литературы».

Разработанный интегрированный цикл уроков представляет собой обучение русскому языку таджикских старшеклассников на основе текстовых материалов из творчества современных русскоязычных авторов. В

рамках исследования осуществлена его реализация с целью понимания современных текстов, формирования у таджикских старшеклассников коммуникативной компетенции.

При опытном обучении основное внимание акцентировано на разработке заданий в соответствии с предложенной методической системой интегрированного обучения русскому языку таджикских старшеклассников на основе современных русскоязычных художественных текстов.

Предлагаемая методическая система получила свое воплощение в виде предтекстовых, притекстовых и послетекстовых заданий, построенных на основе принципов: учета родного языка и культуры, коммуникативной целесообразности, лингвострановедческой и лингвокультурной направленности, обучения всем видам речевой деятельности, тематической организации учебного материала, а также и с учетом лингвообразовательных технологий: этноориентированной, толерантной речевой коммуникации, контролирующей, развивающей. Этапы работы с художественными текстами выполняют различные функции: способствуют преодолению трудности лексического и языкового характера, повешению интереса к аутентичным текстам, обогащению словарного запаса и др. В целом, соблюдение этапов работы с художественными текстами положительно сказывалось на качество обучения русскому языку учеников таджикских школ.

Результаты эксперимента свидетельствуют о том, что уровень развития коммуникативной компетенции, а также уровень сформированности навыков по смысловой обработке текста в экспериментальном классе оказались более высокими, чем в контрольном. Учитывая вышесказанное, целесообразно утверждать, что разработанный интегрированный цикл уроков «По страницам современной русскоязычной литературы» является эффективным и можно включить в учебники по русскому языку для старших классов с таджикским языком обучения.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В Республике Таджикистан в соответствии с конституцией русский язык выполняет функцию языка межнационального общения. Изучение русского языка и литературы осуществляется на интегрированной основе, т.е. таджикские ученики овладевают языком и литературой в рамках предмета «Русский язык». Такой подход возник после распада СССР во многих постсоветских странах, в том числе и в Таджикистане. В связи с этим возникла острая необходимость в разработке методики отбора художественных текстов и их применения на занятиях по русскому языку для полноценной реализации данного подхода.

В данном диссертационном исследовании предложена методика отбора современных русскоязычных художественных текстов и их использования на уроках русского языка для старшеклассников таджикской школы при интегрированном обучении.

Анализ содержания учебников и программы по русскому языку позволил сделать вывод, что процесс обучения осуществляется на интегрированной основе. Выявлено, что в действующих учебниках русского языка для старшеклассников таджикской школы отсутствуют произведения из творчества современных русскоязычных авторов. Следовательно, необходимо внедрять в учебный процесс художественные тексты авторов XXI века для развития коммуникативной (языковой, речевой, социокультурной и лингвострановедческой) компетенции и знакомства с их творчеством.

В рамках данного диссертационного исследования определены принципы отбора современных русскоязычных художественных текстов для таджикской школы. Данные принципы представлены в двух категориях: внешней и внутренней. В первую категорию принципов входят те особенности, которые детерминируют специфику целевой аудитории: уровень коммуникативной готовности к пониманию текста, возрастные особенности, интересы и образовательные потребности учащихся,

тематическое соответствие изучаемому языковому материалу. Ко второй категории принципов относятся характеристики предлагаемого текстового материала: цельность, доступность, делимость, количество незнакомых слов, объем текста.

В ходе диссертационного исследования построена методическая система работы с современными русскоязычными художественными текстами в рамках интегрированного обучения. Методическая система интегрированного обучения русскому языку и литературе таджикских школьников может быть реализована в виде модели, связи внутри которой объединяют следующие компоненты: цель, средства, содержание, технологии, формы и контроль. На основе предложенной системы был разработан интегрированный цикл уроков «По страницам современной русскоязычной литературы», при разработке которого учтены принципы отбора текстового материала и результаты анкетирования читательских и жанровых предпочтений старшеклассников таджикской школы. Интегрированный цикл уроков направлен на решение образовательных, развивающих, этнотолерантных задач.

Особое внимание в диссертационном исследовании уделено эксперименту среди таджикских десятиклассников в системе интегрированного обучения на основе современного русскоязычного художественного текста. В ходе опытного обучения проверена эффективность отобранного произведения русскоязычной литературы на уроках русского языка в рамках интегрированного цикла уроков «По страницам современной русскоязычной литературы». В рамках данного исследования подтверждена практическая ценность выбранной темы.

Результаты эксперимента таджикских учащихся по интегрированному циклу уроков «По страницам современной русскоязычной литературы» подтверждают гипотезу о том, что при работе с художественными текстами современных авторов формируются коммуникативная компетенция и навыки по смысловой обработке прочитанного текста.

Результаты исследования и практические наработки могут быть использованы в иноязычной аудитории с целью преподавания русского языка как неродного в системе интегрированного обучения на современном этапе воспитательного и образовательного процесса.

Полученные результаты позволили увидеть дальнейшие перспективы исследования: 1) разработка методических материалов по русскому языку на основе методической системы интегрированного обучения для начальной и основной ступеней школьного образования в Республике Таджикистан; 2) разработка методики отбора художественных текстов для других категорий иноязычных учащихся; 3) создание методических материалов на основе предложенной методической системы интегрированного обучения русскому языку с использованием современных технологий.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абрамова М.В. Учебно-научный текст на уроке РКИ: обучение навыкам ознакомительного чтения на предвузовском этапе / М.В. Абрамова // Русский язык за рубежом. - 2015. - №1. - С. 89-94.
2. Авакова Э.Р. Лингводидактические основы изучения грамматических структур в процессе обучения русскому языку студентов гуманитарных специальностей в вузах РА: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Авакова Эрика Ромиковна. - Ереван, 2015. - 194 с.
3. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Современный словарь методических терминов и понятий. Теория и практика обучения языкам. - М.: Русский язык. Курсы, 2018. - 496 с.
4. Акишина А.А. Учимся учить. Для преподавателя русского языка как иностранного / А.А. Акишина, О.Е. Каган. - М.: Русский язык. Курсы, 2012. - 256 с.
5. Акишина А.А. Учимся учить / Акишина А.А. О.Е. Коган. - М.: Русский язык, 1997. - 292 с.
6. Акишина А.А. Учимся учить: для преподавателей русского языка как иностранного / А.А. Акишина, О.Е. Каган. - М.: Русский язык. Курсы, 2010. - 256 с.
7. Андронкина Н.М. Текстовый материал в обучении иностранному языку как специальности: монография / Н. М. Андронкина.: РИО Горно-Алтайского госуниверситета, 2008. - 358 с.
8. Анипкина Л.Н., Щенникова Н.В. Принципы отбора художественных текстов для использования в качестве учебных материалов на занятиях по РКИ / «Текст: проблемы и перспективы. Аспекты изучения в целях преподавания русского языка как иностранного»: МГУ имени М.В. Ломоносова. Отв. Редактор: О.В. Чагина. - Москва. - 2019. - Вып. XX. - С. 27-29.
9. Антипов Г.А. Текст как явление культуры / Г.А. Антипов, О.А. Донских, И.Ю. Марковина, Ю.А. Сорокин. - Новосибирск: Наука, 1989. - 194 с.

10. Арефьев А.Л., Бахтикиреева У.М., Синячкин В.П. Проблемы билингвизма в системе школьного языкового образования Республики Тыва // Новые исследования Тувы. Тува. - 2021. - С. 255-272.
11. Атнабаева Н.А. Художественное произведение в интегрированном обучении иностранному языку в неязыковом вузе // Вестник российского университета дружбы народов (РУДН), серия: Русский и иностранные языки и методика их преподавания. - 2015. - №4. - С. 134-139.
12. Бабаева Р.Н. Русский язык. Учебник для 10 классов общеобразовательных учреждений с таджикским языком обучения) / Р.Н. Бабаева, Р.А. Бегматова, М.О. Махмудова. - Душанбе: Маориф, 2018. - 288 с.
13. Бабкина Е.В. Отбор текстов для обучения профессионально ориентированному чтению на иностранном языке на начальном этапе обучения в неязыковом вузе // Вопросы методики преподавания в вузе. - 2016. - № 5. (19). - С.236-243.
14. Бадмахалгаева Н.М. Культуроведческий текст как средство формирования этнокультурной личности // Вестник бурятского гос. ун-та. - 2012. - № 1. - С.141-145.
15. Бакеева Н.З. Методика преподавания русского языка в национальной средней школе / Под ред. Н.З. Бакеевой, З.П. Даунене. - 2-е изд., перераб. - Л.: 1986. - 400 с.
16. Балыхина Т.М. Структура и содержание российского филологического образования. Методологические проблемы обучения русскому языку / Т.М. Балыхина. - М.: - Изд-во МГУП, 2000.
17. Балыхина Т.М. Лингводидактическая теория ошибки и пути преодоления ошибок в речи иностранных учащихся: учебное пособие / Т. М. Балыхина, О. П. Игнатьева. - Москва: изд-во РУДН, 2006. - 195 с.
18. Балыхина Т.М. Русский язык для специальных целей / Т.М. Балыхина. - учебно-методический комплекс. - М.: Российский ун-т дружбы народов, 2013. - 158 с.



- 19.Балыхина Т.М. Художественный текст и его анализ на уроках русского языка / Т.М. Балыхина. - Москва.: Российский ун-т дружбы народов, 2012. - 153 с.
- 20.Баранов А.Г. Функционально-прагматическая концепция текста: диссертация ... доктора фил. наук: 10.02.19 / Баранов Анатолий Григорьевич. - Ростов-на-Дону, 1993. - 182 с.
- 21.Барышникова Е.Н. Читаем Чехова - говорим по-русски: учебное пособие по чтению для иностранцев, изучающих русский язык / Е.Н. Барышникова, О.С. Завьялова. - Москва: Русский язык. Курсы, 2013. -136 с.
- 22.Бахтикиреева У.М. Творческая билингвальная личность: (особенности русского текста автора тюркского происхождения): [монография] / У.М. Бахтикиреева. - Астана: Изд-во "ЦБО" и "МИ", 2009. - 282 с.
- 23.Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества / М.М. Бахтин. - М.: «Искусство», 1979. - 424 с.
- 24.Бачерикова В.Н. Художественная литература на занятиях по русскому языку со студентами-иностранцами: чтение и принципы отбора: автореф. канд. пед. наук: 13.00.00 / Бачерикова Вера Никитична. - М., МГПИ., 1966. - 16 с.
- 25.Бордовская А.В. К вопросу об отборе художественных текстов для уроков РКИ // Слово есть Дело: Юбилейный сборник научных трудов в честь профессора И.П. Лысаковой. СПб.: Сударыня, - 2010. Т 1. - 628 с.
- 26.Бельдиян А.Е. О принципах отбора текстового материала при обучении русскому языку как иностранному // Наука, новые технологии и инновации. - 2009. - №1. - С. 153-157.
- 27.Богданова Е.С. Свойства художественного текста как основа методики обучения старших школьников текстовой деятельности: монография / Е. С. Богданова. - Рязань: РГУ им. С. А. Есенина, 2016. - 265 с.
- 28.Богданова Е.С. Система обучения текстовой деятельности на уроках русского языка в старших классах средней школы: интегративный подход: диссертация ... доктора пед. наук: 13.00.02 / Богданова Елена Святославовна. - М., 2021. - 518 с.

- 29.Болотнова Н.С. Художественный текст в коммуникативном аспекте и комплексный анализ единиц лексического уровня / Н.С. Болотнова // Томск: Изд-во Томск, ун-та. - 1992. - С.19-37.
- 30.Болотнова Н.А. Художественный текст в коммуникативном аспекте и комплексный анализ единиц лексического уровня: монография / под ред. С. В. Сыпченко. Томск: Изд-во Том. гос. ун-та, 1992. - 312 с.
- 31.Болотнова Н.С. Коммуникативная стилистика художественного текста: лексическая структура и идиостиль: коллективная монография / под ред. проф. Н. С. Болотновой. Томск: Изд-во Том. гос. пед. ун-та, 2001. - 331 с.
- 32.Болотнова Н.С. Коммуникативная стилистика текста: лексическая регулятивность в текстовой деятельности: коллективная монография / под ред. проф. Н.С. Болотновой. Томск: Изд-во Том. гос. пед. ун-та, 2011. - 482 с.
- 33.Болотнова Н.С. Филологический анализ текста: учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по специальности 032900 - Русский язык и литература / Н.С. Болотнова. - 4-е изд. - Москва: Флинта: Наука, 2009. - 520 с.
- 34.Болотнова Н.С. Коммуникативная стилистика текста: словарь-тезаурус: учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению 050300 Филологическое образование / Н.С. Болотнова. - Москва: Флинта: Наука, 2009. - 381 с.
- 35.Брыгина А.В. О проблеме адаптации художественных текстов для учебных целей / Лингвистика и межкультурная коммуникация. Вестник МГУ, сер. 19. – Москва. -2020. С. 179-185.
- 36.Брунёва Ю. А. Кашеварова Ю.А. Формирование речевой компетенции в аспекте актуальных страноведческих реалий у иностранцев, изучающих русский язык / Вестник педагогических наук. - 2021. - С. 24-30.
- 37.Бужинская Д.С. Текст в современном образовательном пространстве: теория и технологии: монография / Бужинская Д.С., Гневэк О.В., Грудева Е.В. - Магнитогорск: МГТУ им. Г. И. Носова, 2019. - 325 с.

38. Бурцева А.В., Рыжкова И.В. Речевые и литературные способности школьников в условиях диалога культур: монография / Бурцева А.В., Рыжкова И.В. // Мурманский гос. пед. ун-т. - Мурманск: МГПУ, 2009. - 247 с.
39. Буслаев Ф.Н. О преподавании отечественного языка. - Л. – 1941. - 66 с.
40. Буслаев, Ф.И. О воспитании в начальном обучении русскому языку / Ф.И. Буслаев // - М.: Просвещение, 1992. - С. 378-386.
41. Валидждонова С.Р. Основы интегрированного обучения русскому языку в таджикской школе средствами адаптированного художественного текста коммуникативной и лингвокультурной ценности: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Валиджанова Светлана Рахманова. - Душанбе, 2016. - 170 с.
42. Васильева А.Н. Русская художественная литература в иностранной аудитории как предмет изучения и как материал при обучении русскому языку / А.Н. Васильева. - М.: Русский язык, 1986. - 142 с.
43. Верещагин Е.М. Язык и культура: три лингвострановед. концепции: лекс. фона, рече-поведен. тактик и сапиентемы / Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров. - М.: Индрик, 2005 (ППП Тип. Наука). - 1037 с.
44. Верещагин Е.М. Язык и культура: лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного/ Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров. - 4-е изд., перераб. и доп. - М.: Русский язык, 1990. - 246 с.
45. Винокур Г.О. Об изучении языка литературных произведений / Г.О. Винокур // Избранные работы по русскому языку. М.: - 1959. - С. 229-256.
46. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский; [Послесл. В.В. Давыдова; Примеч. В.В. Давыдова и др.]. - Москва: Педагогика-пресс, 1996. - 533 с.
47. Воробьев В.В. Лингвокультурология / В.В. Воробьев. - Москва: Российский ун-т дружбы народов, 2008. - 336 с.
48. Воробьева Е.В. Текст учебного издания по русскому языку как иностранному: текстологический, лингвокультурный и прагматический аспекты / Е.В. Воробьева: МПГУ - Мытищи, 2020. - 241 с.

49. Гаврилова А.А. Метатекстовые элементы в научном тексте. / А.А. Гаврилова. - Саратов: Саратовский социально-экономический институт (филиал) РЭУ им. Г.В. Плеханова, 2017. - 180 с.
50. Гаврилина М.А. Речевой портрет русскоязычного школьника Латвии / М.А. Гаврилина // Вестник Томского государственного университета. - 2021. - № 462. - С. 173-180.
51. Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования / И.Р. Гальперин. - 4-е изд. стер. - Москва: URSS, 2006. - 137 с.
52. Ганиев Ж.В. Контрастивная фонетика русского языка в сопоставлении с узбекским и таджикским языками: учебное пособие / Ж.В. Ганиев. - 2-е изд., стер. - М.: Флинта, 2015. - 208 с.
53. Глазунова О.И. Программа по русскому языку как иностранному. Уровни А1-С2. Основной курс. Фонетика. Лексика. Грамматика. Аудирование. Чтение. Говорение. Письмо / О.И. Глазунова, Д.В. Колесова, Т.И. Попова. - 2-е изд., стереотип. - М.: Русский язык. Курсы, 2018. - 216 с.
54. Гумбольд В.Ф. Избранные труды по языкознанию / Гумбольдт Вильгельм Фон. - М., 1984.
55. Гусейнова Т.В. Программа по русскому языку для общеобразовательных учреждений с таджикским языком обучения / Министерством образования Республики Таджикистан. - Душанбе.: - 2008. - 124 с.
56. Гусейнова Т.В. О социолингвистических и дидактических проблемах преподавания русского языка в Республике Таджикистан / Т.В. Гусейнова // Социокультурное пространство России и зарубежья: общество, образование, язык. - 2015. - № 4. - С. 59-67.
57. Гусейнова Т.В. Художественный текст на интегрированном уроке русского языка в таджикской школе / Т.В. Гусейнова // Социокультурное пространство России и зарубежья: общество, образование, язык. - 2020. - С. 57-65.
58. Гусейнов А.А. Новейший философский словарь / Гусейнов А.А., Ю.Н. Солодухин // Библиотека Гумер-философия. Издательство: Наука, 2021. - 942 с.

59. Гу Ши. Принципы отбора историко – культурных аутентичных текстов для изучения в китайской студенческой аудитории / Гу Ши // Наука и Школа. - №2. - 2019. - С. 165-170.
60. Дадабаев Х.М. Художественный текст как средство обучения русскому языку в национальной школе: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Х.М. Дадабаев Хусанджон Мамадкаримович. - М., 1998. - 166 с.
61. Дейкина А.Д. Характеристика текста как вида учебной деятельности в современном учебном обучении русскому языку / А.Д. Дейкина, О.Н. Левушкина // Мир русского слова. - 2011. - С. 77-84.
62. Дейкина А.Д. Методический потенциал лингвокультурологических характеристик текста в школьном обучении русскому языку / А.Д. Дейкина, О.Н. Левушкина // Русский язык в школе. - 2014. - №4. - С. 12-18.
63. Дейкина А.Д. Аксиологическая методика преподавания русского языка / А.Д. Дейкина: монография. - М.: МПГУ, 2019. - 210 с.
64. Дейкина А.Д. Современный учебник русского языка для средней школы: теория и практика: материалы Международной научно-практической конференции, 25-26 марта 2021 года / отв. ред. А.Д. Дейкина, В.Д. Янченко. - Москва: МПГУ, 2021. - 502 с.
65. Денисова Т.М. Роль аутентичных художественных текстов в формировании межкультурной компетентности при обучении иностранному языку / Т.М. Денисова // том 13. 2007. - № 2. - С. 207-209.
66. Дерябина С.А. Работа с художественным текстом в иностранной аудитории (на примере басни И.А. Крылова «Ворона и Лисица» / С.А. Дерябина, Т.А. Дьякова, С.С. Микова // Образование и общество. - 2015. - №3 (92). - С. 59-63.
67. Дерябина С.А. Специфика работы с художественным текстом в иностранной аудитории / С.А. Дерябина, С.С. Микова, Н.В. Рыжова // XVI Всероссийская научно-практическая молодых ученых с международным участием. Актуальные проблемы русского языка и методики его преподавания: традиции и инновации. РУДН, 2016. С. 117-122.

68. Диалло А.А. Лингвометодические основы оптимизации учебной работы с художественным текстом: Студенты-филологи Мали: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. / Абдулай Ассаму Диалло. - М., 2002. - 143 с.
69. Дмитренко Т.А. Современная технология обучения языковому материалу и различным видам речевой деятельности: учебное пособие / Т.А. Дмитренко // Московская гуманитарно-техническая академия, М.: 2017. - 159 с.
70. Дусматова Ш.В. Роль художественных текстов в обучении русскому языку учащихся-билинггов / Ш.В. Дусматова // Русский язык и культура за рубежом: Лучшие образовательные практики: сборник материалов I Международной научно-практической конференции. Душанбе, Таджикистан. - 2021. - С. 202-207.
71. Дьякова Т.А. Комплексный подход к работе с неадаптированным текстом в иноязычной аудитории (на примере рассказа В.М. Шукрина «Экзамен») / Т.А. Дьякова, С.А. Дерябина // VII международная конференция «Язык, культура и профессиональная коммуникация в современном обществе». Тамбов. - 2018. - С. 49-57.
72. Еремеева А.П. Характер речевой деятельности при создании текста, его обучающие возможности / А.П. Еремеева // Текст на уроках русского языка. / Сост. М.Т. Баранов. - М., 1994. - 20 с.
73. Железнякова Е.А. Обучение детей русскому языку как неродному: теоретические основы этнокогнитивного подхода: монография / Е.А. Железнякова // Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена: СПб, 2020. - 99 с.
74. Железнякова Е.А. Аудирование в обучении детей мигрантов русскому языку: предтекстовая работа / Е.А. Железнякова, П.В. Новикова // Альманах «ЭТНОДИАЛОГИ». - 2020. - №2 (60). - С. 130-136.
75. Жинкин Н.И. Речь как проводник информации / Н.И. Жинкин // М.: Наука, 1982. - 155 с.
76. Журкова М.С. Смысловое моделирование художественного текста (на примере романов-антиутопий) / М.С. Журкова // Вестник Челябинского

- государственного университета. Филологические науки. - 2019. - № 1 (423). - С. 56-62.
77. Журавлева Л.С. Обучение чтению на материале художественных текстов: Учебное пособие / Л.С. Журавлева, М.Д. Зиновьева. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Русский язык, 1988 - 151 с.
78. Завьялова О.С. Художественный текст в иностранной аудитории: применения теории коммуникативной грамматики в пособии по развитию речи на материале произведений А.П. Чехова и Ф.М. Достоевского / О.С. Завьялова, Е.Н. Барышникова // Вестник РУДН. Серия: Русский и иностранные языки и методика их преподавания. - 2011 - №2. - С. 81-87.
79. Зильберман Л.И. Лингвистика текста и обучение чтению английской научной литературы / Л.И. Зильберман // М.: Наука, 1988 - 161 с.
80. Зимняя И.А. Понимание как результат рецептивных видов речевой деятельности / И.А. Зимняя. М.: Сб. науч. тр. МГО ПИЯ. - 1978. - С. 21-39.
81. Зимняя И.А. Лингвопсихология речевой деятельности / И.А. Зимняя // М.: МПСИ, Воронеж: НПО «МОДЭК», 2001. - 432 с.
82. Зиновьева М.Д. Страноведческий и лингвострановедческий аспекты в системе коммуникативного обучения русскому языку как иностранному / М.Д. Зиновьева, Л.С. Журавлева, И.А. Гурицкая, Н.В. Кулибина, Е.Л. Федорова // Научные традиции и новые направления в преподавании русского языка и литературы: Докл. сов. делегации / Шестой Междунар. конгр. преподавателей рус. яз. и лит. МАПРЯЛ. - М.: Рус. яз., 1986. - С. 276.
83. Ипполитова Н.А. Текст в системе изучения русского языка в школе / Н.А. Ипполитова. - М. 1992. - С. 90-93.
84. Карабалина А.А. Роль и статус русского языка на постсоветском пространстве / А.А. Карабалина, Ж.А. Майдангалиева, Д.А. Капасова // Вестник Национальной академии наук Республики Казахстан. - 2018. - №6. - С. 115-126.
85. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность / Ю.Н. Караулов. - М.: Наука, 1987. - 264 с.

86. Каргы Т.А. Обучение пониманию иронии иностранных учащихся уровня В2/С1 на материале художественных текстов (по рассказам Дениса Драгунского) / Т.А. Каргы // МГУ. Москва.: - 2019. - С. 184-186.
87. Каримова И.Х. Государственная политика республики Таджикистан в вопросах развития русского языка в современном образовательном пространстве / И.Х. Каримова // Слово. ру: Балтийский акцент. - 2012. - С. 86-90.
88. Кебекова Ф.С. Лингвокультурологическая компетенция и обучение языкам / Ф. С. Кебекова // Москва: Гелиос АРВ, 2006 (Люберцы (Моск. обл.): ПИК ВИНТИ). - 406 с.
89. Клычникова З.И. Психологические особенности обучения чтению на иностранном языке. Пособие для учителя / З.И. Клычникова // М.: Просвещение, 1983. - 207 с.
90. Книппер М.Г. Лексико-семантическое описание адаптации текста / М.Г. Книппер, В.Ю. Розенцвейг // Лингвистика текста. Материалы научной конференции. Ч. 1. - М. - 1974. - С. 131-135.
91. Коротышев А.В. «Матрица адаптации» как комплекс приемов для отбора и адаптации художественного текста в аспекте РКИ / А.В. Коротышев // Мир русского слова. - 2014. - №1 - С. 79-85.
92. Коротышев А.В. В поисках «маршрута адаптации»: подготовка художественного текста к уроку иностранного языка / А.В. Коротышев // Мир русского слова. – 2014. - №4 - С. 106-113.
93. Коротышев А.В. Технология отбора и лингводидактической адаптации художественных текстов в целях обучения русскому языку как иностранному: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / А.В. Коротышев. - М., 2017. - 236 с.
94. Кручинина М.С. Создание речевой среды на уроке чтения художественной литературы в иноязычной аудитории / М.С. Кручинина // Вестник Удмуртского университета. Серия: История и филология. - 2019. - вып. 2. - С. 341-348.



95. Крысин Л.П. Современный русский интеллигент: попытки речевого портрета / Л.П. Крысин // Русский язык в научном освещении. - 2001. - №1. - С. 20-25.
96. Кудоярова Т.В. Проблемы функционирования и изучения русского языка в постсоветском Таджикистане / Т.В. Кудоярова // Вестник РУДН. Серия: Русский и иностранные языки и методика их преподавания. - 2010. - № 1. - С. 36-44.
97. Кулибина Н.В. Методика лингвострановедческой работы над художественным текстом / Н. В. Кулибина. - Москва: Рус. яз., 1987. - 142 с.
98. Кулибина Н.В. Читаем стихи русских поэтов: Пособие по обучению чтению художеств. лит. / Н.В. Кулибина. - 2. изд., испр. - СПб.: Златоуст, 1999. - 96 с.
99. Кулибина Н.В. Художественный текст в лингводидактическом осмыслении: Монография / Н. В. Кулибина. - М.: Гос. ИРЯ, 2000. - 303 с.
100. Кулибина Н.В. Зачем, что и как читать на уроке: Художеств. текст при изучении рус. яз. как иностр. / Н. В. Кулибина. - СПб.: Златоуст, 2001. - 263 с.
101. Кулибина Н.В. Читаем по-русски на уроках. Книга для учителя / Н.В. Кулибина. - Рига: Retorika A, 2008. - 128 с.
102. Кулибина Н.В. Зачем, что и как читать на уроке: Методическое пособие для преподавателей русского языка как иностранного / Н.В. Кулибина // СПб: Златоуст, 2015. - 224 с.
103. Кулибина Н.В. Методика обучения чтению художественной литературы: монография / Н.В. Кулибина. - Москва: Флинта, 2018. - 304 с.
104. Кулиева Ш.А., «Нерусское в русском»: заметки о транслингвальной литературе и поэзии И. Хугаева / Ш.А. Кулиева, В.П. Синячкин // Полилингвальность и транскультурные практики. - Москва: РУДН, 2020. - С. 495-504.
105. Куликова Е.Ю. Этнометодическая модель обучения русскому языку трудовых мигрантов из Республики Таджикистан: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Е.Ю. Куликова. - Москва, 2019. - 203 с.
106. Куриленко В.Б. Методология и методика непрерывного профессионально ориентированного обучения русскому языку иностранных

- медиков: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / В.Б. Куриленко. - Москва, 2017. - 562 с.
107. Левушкина О.Н. Методическая интерпретация лингвокультурологических характеристик текста на уроках русского языка / О. Н. Левушкина. - Ульяновск: УлГТУ, 2013. - 316 с.
108. Левушкина О.Н. Лингвокультурологическая характеристика текста как основа моделирования процесса обучения русскому языку: монография / О. Н. Левушкина. - Москва: МПГУ, 2021. - 366 с.
109. Лотман Ю.М. Анализ поэтического текста. / Ю.М. Лотман. - Л.: Просвещение, 1972. - 253 с.
110. Лотман Ю.М. Память в культурологическом освещении. Избранные статьи / Ю. М. Лотман. - Т.1-3.- Таллин: «Александра», - 1992.
111. Лотман Ю.М. семиотика культуры и понятие текста / Ю.М. Лотман // Русская словесность. Антология. / Под ред. В.П. Нерознака. – М.: Academia. - 1997. - С. 202-205.
112. Лотман Ю.М. Внутри мыслящих миров // Семиосфера / Ю.М. Лотман. - СПб: «Искусство СПб», 2004. - 704 с.
113. Лотман Ю.М. Структура художественного текста. Анализ поэтического текста / Ю.М. Лотман. - СПб.: Азбука-Аттикус, 2018. - 701 с.
114. Мамедова С.Я. Художественный текст как объект лингвистического анализа / С.Я. Мамедова // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. - 2016. - №05. - С. 151-155.
115. Матрон Е.Д. Художественное произведение на уроках иностранного языка: учебное пособие / Е.Д. Матрон. - М.: Флинта: Наука, 2002. - 296 с.
116. Милюк Н.М. Язык и культура: От теории к практике: учебное пособие / Н.М. Милюк. - 2-е издание, стереотипное. – М.: «ФЛИНТА», 2017. - 148 с.
117. Милославская С.К. К определению целей и содержания работы с литературным произведением в практическом курсе русского языка для студентов-филологов / С.К. Милославская // Научные традиции и новые направления в преподавании русского языка и литературы. Шестой

- Международ. конгр. преподавателей рус. яз. и лит. МАПРЯЛ. - М.: Рус. яз., - 1986. - С.196-206.
118. Миронов В.В. Философия и метаморфозы культуры: монография / В. В. Миронов. - М.: Издательство «Современные тетради», 2005. - 424 с.
119. Мишати́на Н.Л. Методика и технология речевого развития школьников: лингвоконцептоцентрический подход. Монография / Н.Л. Мишати́на. - СПб.: «Сага» - «Наука», 2009. - 264 с.
120. Моско́льская О.И. Грамматика текста: пособие по грамматике немецкого языка для ин-тов и фак. иностр. яз / О.И. Моско́льская. - М.: Высшая школа, 1981. - 183 с.
121. Мухто́ров З.М. Структура и семантика текста на материалах таджикского и русского языков: монография / З.М. Мухто́ров. - Душанбе, 2013. - 242 с.
122. Мушце́нко Е.Г. О коммуникативных возможностях прозаического художественного текста // Коммуникативная и поэтическая функции художественного текста: сб. статей / Редкол.: Н. К. Соколова (науч. ред.) и др./ Е.Г. Мушце́нко. - Воронеж: Изд-во Воронеж. ун-та, 1982. - 167 с.
123. Нагзибе́кова М.Б. Русский язык: учебник для 11-х классов общеобразовательных учреждений с таджикским языком обучения / М.Б. Нагзибе́кова, Л.В. Мягкая. - Душанбе: Маориф, 2015. - 256 с.
124. Нагзибе́кова М.Б. Руководство для учителей по предмету русский язык для 11 класса (с учетом компетентностного подхода в средних общеобразовательных учреждениях с таджикским языком обучения) / М.Б.Нагзибе́кова, Г.М. Ходжиматова. - Душанбе: Маориф, 2019. - 180 с.
125. Нагзибе́кова М.Б. Статус русского языка в Республике Таджикистан // Языковая политика стран Содружества Независимых Государств (СНГ): материалы II Международного конгресса. М.: Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина / М.Б.Нагзибе́кова. - 2021. - С. 111-112

126. Негматова М.М. Методы, приемы и принципы обучения речевой деятельности / М.М. Негматова // Учёные записки. Худжанд, 2016. - №2 (47). - С. 254-258.
127. Негматова М.М. Формирование коммуникативной компетенции учащихся общеобразовательных учреждений с таджикским языком обучения по русскому языку средствами текста: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 5.8.1 / М.М. Негматова. - Душанбе., 2021. - 35 с.
128. Новосельцева Н.В. Обучение функциональному чтению на уроках русского языка в начальной школе Казахстана: диссертация ... кандидата педагогических наук: 5.8.2. / Н.В. Новосельцева. - Москва, 2022. - 264 с.
129. Новиков Л.А. Художественный текст и его анализ / Л. А. Новиков. - 2. изд., испр. - М.: УРСС, 2003 (Калуга: ГУП Облиздат). - 300 с.
130. Носонович Е.В. Методическая аутентичность учебного текста: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Е.В. Носович. - Тамбов, 1999. - 175 с.
131. Овсиенко, Ю.Г. Русский язык. Средний этап: учебник / Ю.Г. Овсиенко. - М.: Русский язык. Курсы, 2017. - 248 с.
132. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка / Российская академия наук. Институт русского языка им. В.В. Виноградова. - 4-е изд., дополненное. - М.: ООО «А ТЕМП», 2017. - 896 с.
133. Печерица Т.Е. Использование художественного текста при обучении русскому языку как иностранному (отбор и адаптация текстов для чтения в группах студентов-филологов подготовительных факультетов) / Т.Е. Печерица. - М.: Изд-во МГУ, 1986. - 96 с.
134. Пищальникова В.А. Проблемы лингвоэстетического художественного текста / В. А. Пищальникова. - Барнаул: Изд-во АГУ, 1984. - 59 с.
135. Победаш Е.В. Формирование социокультурной компетенции китайских учащихся в практике обучения РКИ: на материале текстов русско-китайского диалога культур: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Е.В. Победаш. - М., 2019. - 271 с.

136. Поникарова Л.А. Слова с традиционной художественной образностью и методика работы с ними на уроках русского языка и литературы / Л.А. Поникарова // Текст на уроках русского языка / Сост. М.Н. Баранов, - М. 1994. - 12 с.
137. Потемкина Е.В. Комментированное чтение художественного текста в иностранной аудитории как метод формирования билингвальной личности: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Е.В. Потемкина. - М., 2015. - 296 с.
138. Протасова Е.Ю. Как связаны многоязычие и среда // Многоязычие и среда / под ред. Е. Протасовой. Berlin: Retorika. - 2017. - С. 4-7.
139. Пугачев И.А. Этноориентированная методика в поликультурном преподавании русского языка иностранцам: монография / И.А. Пугачев. - М.: РУДН, 2011. - 284 с.
140. Пугачев И.А. Методика обучения русскому языку иностранных магистрантов негуманитарного профиля в современных образовательных условиях / И.А. Пугачев, Л.П. Яркина, Тхи Тху Хуен Динь. // Русистика. - 2023. - № 1. - С. 111-125.
141. Радлов Э.Р. Философский словарь: логика, психология, этика, эстетика и история философии / Э.Р. Радлов. Иваново: Роща Акад., 2013. - 415 с.
142. Рогова К.А. Интерпретация современного художественного текста (лингвистический аспект) / К.А. Рогова. - СПб.: 2003. - 214 с.
143. Романова Т.Ю. О некоторых особенностях использования художественного текста на уроках РКИ в полиэтнической группе / Т.Ю. Романова, Е.А. Рубцова // Слово. Грамматика. Речь: Филологический факультет МГУ имени М.В. Ломоносова. - Москва: МАКС Пресс, 2019. - Вып. XX. - 349-351 с.
144. Савельев Д.Г. Развитие речи при изучении лирических произведений в пропедевтическом курсе русской литературы / Д.Г. Савельев // Республиканская научно-практическая конференция "Проблемы двуязычия и совершенствование обучения русскому языку в Таджикистане": тезисы докладов. - Душанбе: Дониш, 1986. - 106 с.

145. Саидмурадов Д.У. Роль родного языка в качестве посредника в преподавании русского // Русский язык и культура за рубежом: Лучшие образовательные практики. 2021 г. - Душанбе, Таджикистан. - С. 162-166.
146. Саидов З.З. Этапы работы с аутентичными художественными текстами в иностранной аудитории (на примере рассказа С. Мосовой «Четыре пышки» / З.З. Саидов // Материалы XVIII Студенческой научно-практической конференции: «Актуальные проблемы русского языка и методики его преподавания». РУДН. - Москва: РУДН, 2021. - С. 18-22.
147. Саидов З.З. Художественный текст при обучении русскому языку в национальной школе / З.З. Саидов // «Актуальные проблемы русского языка и его преподавания: традиции и инновации», - Москва: РУДН. - 2022. - С. 233-239.
148. Саидов З.З. Русский язык в современном социокультурном, образовательном и политическом пространстве Республики Таджикистан / З.З. Саидов // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. - 2023. - № 1. - С. 50-62.
149. Салищева А.П. Технология интегрированного обучения на учебных занятиях по русскому языку / А. П. Салищева // Масловские чтения (18; 2020; Мурманск). XVIII Масловские чтения: сборник научных статей. - Мурманск: МАГУ. - 2020. - С. 261-265.
150. Сафарян Р.Д. Русская словесность в преподавании иноязычным учащимся: монография / Р.Д. Сафарян. - М.: Изд-во Рос. ун-та дружбы народов, 2002 (Тип. ИПК РУДН). - 178 с.
151. Сафарян Р.Д. Технология усвоения материала при интегрированном подходе / Р.Д. Сафарян // Вестник РУДН. Серия: Русский и иностранные языки и методика их преподавания, Москва. - 2007. - С. 6-12.
152. Сергеева Л.А. Художественный текст: функционально-коммуникативный аспект исследования [Текст]: монография / Л. А. Сергеева, Г. Г. Хисамова, В. А. Шаймиев. - Москва: Изд-во МГОУ, 2014. - 203 с.

153. Соколова Н.К. Коммуникативная и поэтическая функции художественного текста: сб. статей / Н.К. Соколова. - Воронеж: Изд-во Воронеж. ун-та, 1982. - 167 с.
154. Солганик Г.Я. Стилистика текста: учеб. Пособие / Г.Я. Солганик. - 3-е изд. - М.: Флинта: Наука, 2002. - 256 с.
155. Стрельчук Е.Н. Формирование русской речевой культуры иностранных бакалавров негуманитарных специальностей в вузах РФ: дис ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Е.Н. Стрельчук. - Москва, 2016. - 357 с.
156. Тарасенко Т.П. Языковая личность старшеклассника в аспекте ее речевых реализаций: автореф. дис. ... канд. фил. наук 10.02.19 / Т.П. Тарасенко. - Краснодар, 2007. - 18 с.
157. Товбаева М.М. Научно-методические основы интегрированного обучения русскому языку в таджикской школе: дис. ... канд. пед. наук / М.М. Товбаева. - Душанбе, 2010. - 170 с.
158. Товбаева М.М. Об особенностях изучения русской литературы в национальной (таджикской) школе / М.М. Товбаева // Материалы международной научнопрактической конференции «Актуальные проблемы русистики и компаративистики в современной лингвистической парадигме языков и культур. - Душанбе: ТГИЯ. - 2009. - С. 272-276.
159. Товбаева М.М. Художественный текст как средство обучения русскому языку на интегрированной основе / М.М. Товбаева. // Вестник Курган-Тюбинского университета. - № 60. № - 2010. - С. 49-53.
160. Тураева З.Я. Лингвистика текста: Текст: структура и семантика: учеб. пособие для пед. ин-тов по спец. N2103 "Иностр. яз." / З.Я. Тураева. - М.: Просвещение, 1986. - 126с.
161. Угренинова Е.Ф. Обучение иностранному языку и культуре на основе аутентичных текстовых материалов / Е.Ф. Угренинова // «VI Знаменские чтения», 4 марта 2007 года.- СурГПУ, 2007.
162. Ушаков Д.Н. Большой толковый словарь русского языка: современная редакция / Д.Н. Ушаков. - Москва: Дом Славянской кн., 2008. - 959 с.

163. Фатхуллина Н.Г. Изучение текста художественного произведения в национальной школе: учеб. пособие / Н.Г. Фатхуллинаю - Пермь: Перм. ГПИ, 1977. - 63 с.
164. Фролова И.Т. Философский словарь / Под ред. И.Т. Фроловой. - 4-е изд.-М.: Политиздат, 1981. - 445 с.
165. Хавроница С.А., Балыхина Т.М. Инновационный учебнометодический комплекс «Русский язык как иностранный»: Учебное пособие / С.А. Хавроница, Т.М. Балыхина. - М.: РУДН, 2008. - 324 с.
166. Хамраева Е.А., Ряузова О.Ю. Методические рекомендации для педагогических работников, осуществляющих преподавание русского языка как иностранного в образовательных организациях стран СНГ и дальнего зарубежья. Учебно-методическое пособие. МПГУ. Москва. 2022. - 139 с.
167. Черкезова М.В. Русская литература в национальной школе. - М.: Педагогика, 1981. - 151 с.
168. Черкезова М.В. Методика преподавания русской литературы в национальной школе / Под ред. М.В. Черкезовой, А.Д. Жижинной. - Л.: Просвещение, 1984. - 135 с.
169. Черкезова М.В. Взаимосвязь преподавания русского языка и русской литературы // Русский язык в национальной школе. – 1989. - № 4. - С. 37-44.
170. Чичерина В.Ю. Критерии содержательной аутентичности прагматических текстов в средней школе// Когнитивная деятельность при обучении и овладении иностранным языком (в разных типах учебных заведений): межвузовский сборник научных статей. - Н. Новгород: НГЛУ им. Н. А. Добролюбова, 2003. - С. 197.
171. Чурилина Л.Н: Лексическая структура художественного текста (коммуникативный и антропоцентрический аспекты): Учеб. пособие к спецкурсу / Л. Н. Чурилина; М-во образования Рос. Федерации. Магнитогор. гос. ун-т. - Магнитогорск: Изд-во Магнитогор. гос. ун-та, 2000. - 101 с.



172. Чурилина Л.Н. Текст в современном образовательном пространстве: теория и технологии: монография / Бужинская Д. С., Гневэк О. В., Грудева Е. В. [и др.]. - Магнитогорск: МГТУ им. Г. И. Носова, 2019. - 325 с.
173. Шаклеин В.М. Лингвокультурология: традиции и инновации: монография / В. М. Шаклеин. - Москва: Флинта, 2012. - 301 с.
174. Шамзи З.А. Принципы отбора художественных текстов в практике преподавания русского языка как иностранного (РКИ) для иракской аудитории: дис. канд. пед. наук: 13.00.02 / Шамзи З.А. - М., 2013 - 179 с.
175. Шанский Н.М. Стихотворный текст на уроках русского языка. \\Текстна уроках русского языка\Сост. М.Т. Баранов. - М., 1994. - 10 с.
176. Шарапова Р.А. Коммуникативная направленность учащихся при обучении русскому языку таджикской школы / Ученые записки. - 2015. - №4 (45) - С. 258-261.
177. Шейман Л.А. К вопросу адаптации художественного текста // Вопросы преподавания русского языка и литературы в киргизской школе. - Фрунзе: Мектеп, 1966. - Вып. 1. - С. 28-39.
178. Щукин А.Н. Обучение речевому общению на русском языке как иностранном: учебно-методическое пособие для преподавателей русского языка как иностранного / А. Н. Щукин. - Москва: Русский язык. Курсы (РЯ), 2015. - 783 с
179. Щерба Л.В. Языковая система и речевая деятельность. Л.: Наука, 1974. - 428 с.
180. Якубова А.А., Саидов З.З. Стимулирование чтения художественных произведений на русском языке в школах Таджикистана // Научно-педагогическое обозрение (Pedagogical Review). - 2022. Вып. 2 (62). - С. 9-16.
181. Яценко Е.Б. Русский язык в новых независимых государствах: результаты комплексного исследования / [Гаврилов К. А. и др.; под ред.: Е. Б. Яценко, Е. В. Козиевской, К. А. Гаврилова]; Фонд "Наследие Евразии". - Москва: Наследие Евразии, 2008. - 176 с.

182. Saidov Z.Z., Deryabina S.A. Modern state of studying the Russian language in the republic of Tajikistan // Journal «European Proceedings of Social and Behavioural Sciences». England. - 2021. - PP. 1379-1385.
183. Olga Pechinkina, Tatiana Vepreva. The Image of the Teacher of English in Soviet and Post-Soviet Films. Published in the Slovak Republic Media Education (Mediaobrazovanie). 2020. - 60(1). - PP. 178-188.
184. Gebhar, J.G. 1987 - Successful comprehension: what teachers can do before students read in: English teaching Forum, vol.25. Nr.2 - PP. 21 - 23.
185. Leki, L 1986. Teaching literature of the United states to Nonnative speakers in: English teaching forum, vol. 24, Nr. 1. - PP. 2-15.
186. Howatt P.R., Widdowson H. G. A history of English Language Teaching. – Oxford University Press, 2008. - 417 p.

#### **Художественные книги**

187. Абгарян Н. Две повести о Манюне / Наринэ Абгарян. - Москва: Издательство АСТ, 2018. - 639 с.
188. Васид Шарипов «Верность родине». - Худжпнд, «Анис», 2014. - 112 с.
189. Водолазкин Е. Кунсткамера в лицах // Совсем другое время: роман, повесть, рассказы / Евгений Водолазкин, 2014. - С. 431-440.
190. Волос А.Г. Возвращение в Панджруд [Текст]: роман / Андрей Волос. - Москва: ОГИ, 2013. - 639 с.
191. Зульфикаров Т.К. Любовь, мудрость, смерть дервиша: Кн. поэм / Тимур Зульфикаров. - Душанбе: Адиб, 1990. - 525 с.
192. Мосова С.В. Василеостровские мечтатели: рассказы / Светлана Мосова. - Москва: Союз российских писателей, 2018. - 186 с.
193. Улицкая Л.Е. О теле души: новые рассказы / Людмила Улицкая. - Москва: АСТ, Ред. Елены Шубиной, 2020. - 251 с.
194. Турсун-заде Мирзо. Мой век / Мирзо Турсунзаде. Москва. - «Советский писатель», 1973. - 273 с.
195. Русь моя 2020. Книга тринадцатая. - М.: Издательство РСП, 2020. - 288 с.

### Задания к отрывку рассказа «Человек в горном пейзаже»

**Задание 1.** Ознакомьтесь со значениями следующих слов:

Чулан – *а, м.* Помещение в доме, служащее кладовой. (Кладовая хозяйственное помещение для хранения продовольствия, оборудования, сырья и т. п.).

Защёлка –*и, ж.* 1. Запирающая часть в каком-л. устройстве. 2. Разг. Приспособление для запираания двери.

Кюветы – *а, м.* Канавка для стока воды, идущая вдоль дорожного полотна.

Пленка – *и, ж.* Прозрачная эластичная лента из специального материала с нанесённой на неё фотографической эмульсией для запечатления предметов внешнего мира.

Негодный – плохой, не соответствующий по качеству.

Чудеса – *мн.* Нечто небывалое, необычное, удивительное.

Приборостроительный – отрасль машиностроения, производящая измерительные приборы, средства обработки информации, регулирующие устройства.

Ремеслуха – (*разг.*) Профессиональное занятие – изготовление изделий ручным, кустарным способом.

Учебка – *ж.* Разг. Воен. Учебное подразделение для подготовки молодых солдат к службе по определённой специальности.

Погранвойска – *мн.* Пограничные войска (в составе Вооружённых сил страны).

Всхолмиться – Вздвигаться холмами, возвышаться, подобно холмам.

Монотонный – *м.* Лишённый перемен, разнообразия; однообразный, скучный.

Служба – *ж.* Исполнение воинских обязанностей.

Турнуть – *с.в., Разг.* Гнать, прогонять.

Ставка – *ж.* Размер заработной платы; оклад.

**Задание 2.** Лингвостарноведческий комментарий. Познакомьтесь со следующими названиями-топонимами:

**Дом пионеров** – учреждение дополнительного образования детей (до 18 лет) с большим количеством детских творческих объединений, студий, художественных коллективов. В соответствии с положением об организации,

целью пионерской организации было — воспитывать юных борцов за дело Коммунистической партии Советского Союза. В 1991 год после распада СССР было преобразовано в учреждения дополнительного образования детей с новым названием «Московский городской дворец детского и юношеского творчества». Здание с 2002 года имеет охранный статус памятника архитектуры. Расположен на правом высоком берегу Москвы-реки в районе Воробьёвы горы. Является центральным Дворцом детского творчества в России.

**Ленинские горы** — ныне Воробьёвы горы — микрорайон на западе Москвы в составе района Раменки Западного административного округа.

**Тимирязевка** — лесопарк на севере Москвы. Расположен в Тимирязевском районе Северного административного округа. Территория парка находится в федеральной собственности. Тимирязевский парк является популярным местом отдыха москвичей.

**Сокольники** — парк на территории района Сокольники на востоке Москвы. В парке находится ряд спортивных объектов, крупнейшие из них — физкультурно-оздоровительный комплекс «Сокольники» (действуют секции различных единоборств, танцевальный зал и т.д.).

**Серебряный Бор** — (*Хорошёвский лесопарк*) — памятник природы регионального значения, особо охраняемая природная территория города Москвы, находится в районе Хорошёво-Мнёвники. Известен с XVII века, своё название получил от дачного посёлка, построенного в начале XX века. Располагается в области природно-исторического парка «Москворецкий». На территории Серебряного Бора расположены спортивные и детские площадки, летние кафе и рестораны, а также благоустроенные и охраняемые бесплатные пляжи.

**Парк культуры** — центральный парк культуры и отдыха имени Горького — один из главных парков Москвы, который ежедневно посещают десятки тысяч человек. Он стал первым парком мирового уровня в России, пространством для отдыха, спорта, танцев и игр на свежем воздухе. Парк Горького — одна из основных площадок столицы для проведения таких важных городских и государственных праздников, как День победы, День города, День ВДВ, Новый год, Рождество и Масленица.

**Бурятия** — официально Республика Бурятия (бур. Буряад Улас) — субъект Российской Федерации, республика в её составе. Входит в состав Дальневосточного федерального округа и Дальневосточного экономического района.

**Каспий (Каспийское море)** — крупнейший на земле замкнутый водоём. Расположено на стыке Европы и Азии.

**Алтай — Республика Алтай** — субъект Российской Федерации, республика в её составе. Входит в Сибирский федеральный округ, является частью Западно-Сибирского экономического района. Республиканский центр-Горно-Алтайск.

**Маросейка** – Улица Маросейка - улица в Центральном административном округе Москвы (Басманный район).

**Чистые пруды** – официально также Чистый пруд (в настоящее время пруд только один) – пруд в Москва. Исторически у стен Белого города; с XVIII века – на Чистопрудном бульваре. Это название также носит и парковая зона на бульваре.

**Красная Поляна** – посёлок городского типа в подчинении Адлерского района муниципального образования город-курорт Сочи в Краснодарском крае Российской Федерации. Административный центр Краснополянского поселкового округа.

**Кавказ** – географический регион, преимущественно горная страна в Евразии, расположенный к югу от Восточно-Европейской равнины, на Европы и Азии, который охватывает территории России, Грузии, Азербайджана и Армении, ряда непризнанных и частично признанных государств.

**ВДНХ** – парк и крупнейший экспозиционный, музейный и рекреационный комплекс в мире. Расположен в Москве.

**Тексты современных русскоязычных авторов**

**Отрывок из рассказа Е.Г. Водолазкина «Кунсткамера в лицах»**

Пришло время рассказать о двух сотрудниках Кунсткамеры — Юрии Валентиновиче Кнорозове и Лидии Георгиевне Нечаевой. С Юрием Валентиновичем я знаком не был, а Лидию Георгиевну знал хорошо. Она — моя родственница. Юрий Валентинович расшифровал письменность майя. Ученики Кнорозова считают его гением и, судя по всему, имеют на то основания. Лидия Георгиевна занималась историей народов Кавказа, но о высказываниях ее учеников мне ничего не известно. Я даже не знаю, существуют ли они.

Юрий Валентинович был кабинетным ученым. «Чтобы работать с текстами, — говорил он, — нет необходимости лазать по пирамидам». Лидия Георгиевна постоянно ездила на раскопки. В возглавлявшихся ею экспедициях принимал участие Лев Николаевич Гумилев. Она обследовала погребальные сооружения Северного Кавказа и на основании своих находок написала книгу «Происхождение осетин», так до сих пор и не изданную.

Оба они в свое время жили в Русском музее. Точнее, она — в Русском музее, он — в соседнем Этнографическом музее, отделившемся от Русского музея в тридцатые годы. В том, чтобы сотрудники жили при музеях, прежде не видели ничего необычного. Решая проблемы быта сотрудников, заодно, очевидно, укрепляли их связь с местом работы. Делали их существами в высшей степени музейными...

Вскоре после своей триумфальной защиты Кнорозов перешел работать в Кунсткамеру. Работая с Лидией Георгиевной под одной крышей, он, несомненно, должен был быть с ней в определенной степени знаком. В какой — не знаю, потому что о Юрии Валентиновиче она мне никогда не рассказывала...

Ни в чем, может быть, сходство Юрия Валентиновича и Лидии Георгиевны не проявлялось так ярко, как в отношении к котам. Влечение, которого нельзя не испытывать к этим замечательным созданиям, усиливалось у них определенными трудностями в общении с людьми. Юрий Валентинович помнил имена всех котов, с которыми ему когда-либо довелось познакомиться.

Коты наполняли всю его жизнь и помогали в выражении как положительных эмоций (в минуту радости он порой мяукал), так и

отрицательных. У самого Юрия Валентиновича была кошка Ася и ее сын Толстый Кыс. Работу о возникновении речи, которую ему помогала писать Ася, исследователь собирался публиковать под двумя именами — своим и Асиным.

Лидия Георгиевна совместных со своими котами трудов не публиковала, хотя оснований для этого имела раз в десять больше. В ее маленькой квартире насчитывалось более двадцати котов и кошек и даже один лис. Это была довольно странная компания. У одних котов не было лап, у других — хвостов и даже ушей. Тетя Лида подбирала увечных животных на улице, лечила их и оставляла у себя дома. Остальных котов она опекала в естественной среде их обитания. В академической столовой покупала объедки и кормила котов во дворах. В это время ее домашние коты мяукали, царапали всё, что им попадало под лапу. Это оборачивалось постоянными скандалами с соседями и угрозами выселения всех беспокойных жильцов квартиры — включая тетю Лиду. Иногда у нее не отвечал телефон, и можно было подумать, что угроза осуществилась. Позже выяснялось, что коты перегрызли телефонный провод.

Когда в результате инсульта Лидию Георгиевну частично парализовало, коты из квартиры исчезли. Выяснилось также, что на садовом участке в Грузине (она получила его как блокадница) у нее жило еще десятка два собак. Не дождавшись своей хозяйки, собаки разбежались по участкам и терроризировали местных садоводов. Вынужденно расставшись с млекопитающими, тетя Лида обратилась к птицам. Она стала приманивать в квартиру голубей и мало-помалу их приручила. Что было, пожалуй, не так уж сложно. Навещая в эти дни тетю Лиду, мы с женой чувствовали себя то ли посетителями птичника, то ли свидетелями Золотого века в границах одной питерской квартиры. Из-под наших ног вспархивали голуби. Они вили гнезда на шкафах, сидели на люстрах, и, воркуя, расхаживали по столу. В лице тети Лиды цивилизация без остатка возвращала себя природе. Лишь самые ценные для нее бумаги тетя Лида припрятала от птиц в изголовье кровати, которую по-археологически называла раскопом. (595 слов)

### **Лингвокультурологический комментарий**

Письменность древних майя — письменные памятники южноамериканского народа, исчезнувшего народа, исчезнувшего к настоящему времени. Долгое время считалось невозможным их расшифровать, было непонятно, что означал знак этого языка: звук, слог или слово.

Юрий Валентинович Кнорозов - историк и лингвист сумел расшифровать язык майя. (Заметим, что в ноябре 2022 года исполнилось 100 лет со дня его рождения).

Лидия Георгиевна Нечаева изучала историю осетин: Осетия - этнолингвистический регион центрального Кавказа, в настоящее время представлена двумя республиками: Северная Осетия и Южная Осетия.

Кнорозов работал с сохранившимися документами, «кабинетный ученый», он много позже посвятил Мексику и познакомился с архитектурными сооружениями, созданными народами майя.

Лидия Георгиевна Нечаева - изучала историю народа Осетии, была археологом, постоянно выезжала на место его проживания.

### **Отрывок из рассказа «Человек в горном пейзаже» Л.Е. Улицкой**

Мать работала в заводууправлении. Должность ее называлась «Валентина» – то курьер, то уборщица, то в магазин сбегать. Она была из детдомовских. Мужа у нее не было. Только сын Толик и комната в коммунальной квартире... Толик сидел дома. В детском саду его держать не стали, он плакал и портил всем настроение. Утром Валентина уходила на работу и запирала его. В обед приходила соседка Семеновна, и давала ему кастрюльку супа... Гулять во двор мать выпускала его по воскресеньям, но он этих прогулок не любил, боялся дворовых ребят. Большую часть времени Толик рассматривал из окна липу с большим вороньим гнездом... Толик не отрывался от окна, смотрел, как на экран телевизора. В предшкольный год однажды ночью случился в их коммунальной квартире небольшой пожар в чулане. Пожар Толя проспал. Не успевшие сгореть вещи разнесли по комнатам, сосед помог матери внести в комнату не то сундук, не то чемодан – ящик с ручками... Толя не без труда открыл две защелки, заглянул внутрь, и душа его дрогнула. Там лежали вещи: фотоувеличитель, кюветы для промывки фотографий, круглые коробочки с просроченной давным-давно пленкой и пачки столь же негодной фотобумаги. Спустя три дня, когда все предметы из ящика были досконально изучены и не хватало только объяснения, зачем нужны все эти чудеса, пришло объяснение: в боковом кармане ящика обнаружил множество фотографий, и он догадался, что именно для изготовления фотографий и нужны все эти восхитительные предметы. Тайна заветного ящика отчасти разъяснилась, когда мама сказала мимоходом, что она служила еще до его рождения у старого одинокого фотографа. В сентябре Толя пошел в первый класс. Учителя его тянули, жалели и, в общем, хорошо к нему относились, поскольку он никогда не мешал на уроках, кроме плохой успеваемости.



Однажды одноклассник Женя предложил ему поехать вместе с ним в кружок фотографии в Дом пионеров на Ленинские горы. В фотокружке ему очень быстро стало понятно назначение всех вещей из ящика... У некоторых мальчиков фотоаппараты были, но о том, чтобы завести свой собственный, Толик мог только мечтать. Но это хорошо, когда человеку есть о чем мечтать. Раз в неделю он приходил в кружок. Здесь он переставал быть отстающим и неразвитым, ловил каждое слово преподавателя Котова. Здесь он оказался и самым сообразительным, и самым рукастым. Тем временем закончился восьмой класс. Выбрал приборостроительный техникум. Но экзамены в техникум Толик завалил, пошел в ремеслуху. В ПТУ учебные дела его пошли гораздо лучше... Он по-прежнему ездил на Ленгоры, в фотокружок, и там был самым знающим и весьма уважаемым. К этому времени у него был диплом за участие в городском конкурсе «Люби родную природу» и награда за второе место во всесоюзном школьном конкурсе «Родная страна». Иногда Котов давал ему свой старый аппарат, и он уезжал куда-нибудь в Сокольники или в Тимирязевку и снимал там гуляющих среди деревьев людей...

Едва закончил училище, его призвали в армию. Накануне отправки Котов подарил ему фотоаппарат «Смена-6». Три месяца Толик провел в учебке. Никогда прежде не видевший ружья, он оказался лучшим стрелком. За стрелковые успехи направили его в погранвойска. И привезли его в город Душанбе, там погрузили восемь солдат-новобранцев в новенький вертолет и повезли на место службы, на погранзаставу, приютившуюся в отрогах Памира, в безлюдном ущелье возле горной реки Пяндж. Из маленького квадратного окошечка вертолета Толя увидел мир. Сначала были бесконечные степи, потом земля всхолмилась и начались невиданные горы. Он оцепенело смотрел в окно, пока вертолет не приземлился. Погранзастава Сари-Гор после этого небесного путешествия оказалась точкой обзора огромного горного мира. Сама служба была монотонной: ни шпионов, ни опасных нарушителей границы он так ни разу и не увидел... Никакой войной не пахло.

Закончив службу, Толик вернулся домой. Мать обрадовалась. К тому времени с завода ее турнули, и теперь она работала в домоуправлении. В доме ничего не изменилось. Толя первым делом кинулся к фотоаппарату. Все его фотохозяйство было в сохранности. На второй день поехал к Котову. Котов обрадовался: – Вовремя ты приехал. Мне дали ставку фотолаборанта, хочешь? Толя хотел. Очень. Это и было настоящее возвращение домой, к проявке и печати, к плёнке и фотобумаге. Снова он ездил по выходным то в Парк культуры, то в Сокольники, то в Серебряный Бор. Ему все хотелось соединить человека с природой. Тем временем произошло большое событие:

умерла соседка Семеновна, и ее комнату – двенадцать квадратных метров – отдали матери. И Толя устроил в этой комнате фотолабораторию. Теперь он работал в новом режиме: не просиживал на Ленгорах с утра до ночи, а ходил в соответствии с тем расписанием... Котов же и связал его с редакцией журнала «Природа», ездил в командировки, делал по заказу журнала ландшафтные съемки, фотокорреспонденции из лаборатории или из охотхозяйства... Он много ездил по стране – посылали его и в Бурятию, и на Каспий, и на Алтай. Побывал и на Памире, уже с фотоаппаратом. Его фотографии нравились, теперь Котов гордился учеником, как прежде Толя гордился учителем... Наступило такое время в жизни Толи, что он перестал быть отстающим или середнячком, а занял достойное место среди профессионалов. И хотя он жил все в той же коммуналке на той же Маросейке с матерью, зато собрал целую коллекцию фотоаппаратов. Ни в чём другом он не нуждался. И ни в ком другом... Изредка Толя участвовал в выставках, один раз чудом его работы попали во Францию, правда, без него. Но он получал теперь хорошие заказы: кроме журнала «Природа», его приглашали и на всякие интересные проекты, то связанные с ВДНХ, то с театром. Получил несколько призов в разных конкурсах. Толя любил всякую новую неопробованную работу, однажды работал с биологами, помогал проводить съемки с укрытых в тайных местах камер разных птиц, их повадки, ссоры, любовь и смерть. Вспоминал ту парочку ворон, которая так занимала его в детстве... Заработки Толи стали серьезными, он спросил как-то, не хочет ли мать уйти с работы, она отказалась: Женится бы, я с внуками бы сидела... К тридцати годам Толик почувствовал не знакомую ему прежде усталость – даже аппаратуру таскать стало тяжеловато. Сидел, неделями, не выходя на улицу. Иногда он собирался встать, выйти из дома, просто погулять на Чистых прудах. А перед собой держал пейзажные фотографии. Рассматривал. Часами смотрел он на снятые им в Репетеке, в Восточных Каракумах барханы. Более всего он любил рассматривать фотографии Памира. Ни с чем не сравнимого Памира. Нет, это не Красная Поляна, не Кавказ, это памирская съемка, конечно же... (997 слов)

### Стихотворение Мирзо Турсунзаде «Пушкину»

Наш Пушкин! Навсегда родным  
Ты стал народу моему,  
Ты — на таджикском языке —  
Живёшь у нас в любом дому.

Как солнце, озаряешь мир  
Ты человечеству всему.  
Ты солнце мира, Вера ты  
В надежду славы и добра.  
Так стой всегда на счастье нам  
Несокрушимо, как гора!  
Я слышу вечный голос твой  
В кипенье горных родников,  
В цветенье хлопковых полей.  
В дыханье утренних садов.  
Таджикистан отозвался  
Тебе миллионом голосов,  
Во имя счастья, для судьбы  
Вперёд летя без перемен.  
Навек твой гений на крыле  
Страны моей запечатлён. (83 слова)

### Стихотворение «Россия – душа земли» Карима Хайдара

Ты во вселенной яркая звезда,  
Твои мне снятся города.  
Люблю я сказки древней старины,  
И песни милой, и родной страны  
Люблю я гладь твоих широких рек  
И хвойный аромат, и белый снег,  
Морозный день, сосновый лес густой,  
Народ твой благородный и простой.  
Пленяют сердце русские просторы:  
Луга, пруды, озера, косогоры,  
Твой золотой осенний листопад,  
Калина красная, вишневый сад.  
Вот мчится тройка вдоль по мостовой,  
Мы вновь, родная, встретились с тобой,  
И кудри русые твои целую я,  
**Россия – ты любимая моя!**  
И пусть пути метели замели,  
**Россия – ты душа и свет земли.**  
Я чувствую тепло твоих ланит,

**Россия! Пусть тебя Господь хранит. (101 слово)**

### **Отрывок из повести «Возвращение в Панджруд» Е.Г. Волоса**

Широкая конная трапа сбегала в пологий сай, показывалась на противоположном склоне и снова терялась в темных зарослях. Вдали в курчавой зелени пестрели глиняные кубики большого кишлака. В разбредшихся по увалам садах еще кое-где доцветали яблоневого и вишневого деревья, и порывы теплого ветра приносили то запах, то скошенной травы и дыма, то сложный аромат цветов и зелени.

Правой рукой слепец цепко держался за пояс поводыря. И все равно шагал неловко, неуверенно.

Невдалеке от лестницы расположились два постояльца. Один сидел на приступке и, похоже, в беседе участвовал через силу. Другой стоял перед ним, страстно жестикулируя.

- Мои песни поют по всему Аджаму! – взволновано восклицал он, то и дело сводя руки в замок, а потом снова расцепляя, чтобы резко взмахнуть или подергать себя за тощую бороденку. Взгляд глубоко посаженных глаз был лихорадочно-тревожным, грязные пальцы левой ноги торчали из рваного сапога. – Я - великий поэт! Я - Рудаки! Я – Царь поэтов при дворе бухарского эмира! Никто – вы слышите: никто! – не сравнится со мной в искусстве поэзии!

- Да, да, - удрученного кивал второй. – Вы уже мне это говорили, уважаемый.

«Рудаки?» - удивился про себя Шеравкан.

Вот это да! Рудаки! Царь поэтов!

Разве мог найтись в Бухаре человек, не слыхавший этого имени?

Стихи Рудаки были у всех на слуху. То и дело по городу прокатывались новые бейты, и каждый считал долгом знать новинку наизусть, да в том и труда никакого не было, потому что все его строки, раз услышанные, навсегда застревают в памяти. Рудаки! Ничего себе! Поэт Рудаки был известный, очень известный в Бухаре человек. (245 слов)

### **Рассказ «Четыре пышки» С. Мосовой**

– Две пышки и чай, – сказал впереди мужчина, и буфетчица ответила:

– Двадцать два рубля.

Мужчина посчитал деньги и передумал:

– Тогда одну.

Буфетчица закатила глаза – с раздражением так закатила, как бы показывая, что нервы ее на пределе (а может, и в самом деле были на пределе), и, цапнув пышку, швырнула ее назад. Нет, ну у каждого из нас может не оказаться с собой денег, правда? То есть с собой нет, а там, дома, где-нибудь, есть. Но почему-то было ясно, что там, дома, у него тоже нет.

То есть стоял мужчина, который хотел есть, причем как минимум две пышки, но хватило на одну.

– А можно, я вам куплю пышку? Ну пожалуйста? – вдруг сказала женщина, стоявшая сзади.

Мужчина дернулся.

– Нет! – грубо (почти грубо) крикнул он и, быстро схватив чай и пышку, пошел прочь.

Женщина возненавидела буфетчицу. «Я НЕНАВИЖУ ТЕБЯ!» – крупно было написано на ее лбу.

– Три пышки, – не глядя на буфетчицу, сказала она и полезла за кошельком.

– Восемнадцать рублей.

Она положила деньги, взяла тарелку и вдруг увидела, что на тарелке лежат четыре.

– Я сказала – три! – с ненавистью крикнула она, вернув тарелку назад.

– Я и дала три, – ответила буфетчица.

Женщина воззрилась на нее.

– Но здесь же четыре!

– Три, – спокойно сказала буфетчица.

Женщина посмотрела на пышки: раз, два, три, четыре...

– Четыре! – возмутилась она.

Но буфетчица ответила:

– Это считается три.

И вдруг заорала:

– Все! Дальше! Очередь!..

Нет, эта женщина еще подискутировала бы с буфетчицей, потому что до четырех она считать умела, но грубый окрик заставил ее схватить эти четыре пышки и, отпрянув назад, застыть посреди зала с этими пышками и с мыслью: что бы все это значило?!

И тут она увидела мужчину (о котором не забывала), уже съевшего свою пышку (а что там есть-то – мужчине?!) и хлебавшего свой пустой чай, глядя в стену. И поняла: это – его пышка. Буфетчица специально сунула ей эту лишнюю пышку, зная, что она отдаст ее ему. (То есть она подумала, что буфетчица так подумала.) И что-то сказало ей, что для успеха нужно не ласково и не жалостно, а именно грубо, на манер буфетчицы, подойти и заорать:

– Вот! Пышка! Это не моя пышка! Я три заказывала! Она дала четыре! Это ваша! Вам! И отстаньте от меня!

И быстренько броситься в конец зала, не будучи уверенной, что он не догонит ее и не даст этой пышкой по голове.

Но он не догнал и не дал – и она подумала, что это хороший знак; он даже не повернул головы, когда она сунула эту пышку, но что это было – согласие или гордость?

Кое-как сжевав свои пышки, она направилась к выходу, старательно не глядя по сторонам. Чтобы не знать – съел он эту пышку или нет. Может, и съел. А может, оставил, не прикоснувшись, но тогда лучше об этом не знать. И не думать.

Не думать о гордых и бедных, голодных и одиноких – не думать, не думать, не думать...

– Спасибо, – сказала она, оглянувшись, буфетчице.

– Заходи, – ответила та. (468 слов)

### Рассказ «Бабушка, осы, арбуз» З. Прилепина

Бабушка ела арбуз.

Это было чудесным лакомством августа.

Мы — большая, нежная семья — собирали картошку.

Мне хотелось встать и долго смотреть на солнечный диск, как будто бы расставаясь с ним на долгое счастливое плавание. Наверное, мне просто не хотелось работать.

Подумав, я сказал, что сбор картошки не является мужским делом, но меня не поддержали. Против были моя мать, моя тетка, мои сестры и даже забежавшая помочь соседка.

Только бабушка вступилась за меня. — А то мужское! — сказала она. — Это бабья работа. Ложись вон на травку, пока мы собираем. Вон какие мешки носишь, надорвешься. Бабушка говорила все это с иронией — и все равно бабы закричали на нее, говоря наперебой, что только мужчины и должны работать с землей, некуда их больше приспособить.

Другие, взрослые мужики в это время не работали. Отец ушел на рынок и обратно не торопился. Крестный отец мой, брат отца родного, лежал рядом с трактором. Утром он попытался трактор завести, но что-то неверное сделал механизму, и трактор заглох.

Сосед Орхан, беженец с юга, тракторист, проходил час спустя. Он был добрый человек и совсем не понимал шуток.

Крестный относился к соседу крайне благодушно и когда мог выручал в неприятностях, но при каждом удобном случае стремился Орхана разыграть. — Орхан, здорово, — поприветствовал крестный соседа. —

Привет! — сухо сказал Орхан, который всегда ждал от крестного какой-нибудь выходки.

— Слушай, — сказал крестный торопливо. — Бабы торопят — а мне еще свиней надо покормить. Заведи трактор, Орхан? Заведи-заведи, а я сейчас прибегу. Все, кроме Орхана, сразу заметили, что крестный прошел по двору, спрятался в сарае и оттуда в окно наблюдал за Орханом.

Орхан полез в трактор. Спустя минуту трактор начал работать, но потом зачихал и снова смолк. Крестный уже успел добежать до огорода с удивленными глазами: — Ты чего там сделал, Орхан? А? Ты тракторист или где? Орхан испуганно вылез из трактора и сделал вокруг него несколько кругов. — Я ж вчера работал на нем, Орхан! — ругался крестный. — Ты ж видел меня! Что ты там сделал, что он сдох? Давай исправляй! — У меня обед, а потом опять — работа! — с трудом подбирая русские слова, ответил Орхан. — Какая работа? А я что буду делать? Сломал — делай. Это не по соседски — так поступать, Орхан. У вас на Кавказе разве так поступают с соседями? — Какой ты тракторист, Орхан, — говорил крестный негромко. — Да никакой. Ни черта не умеешь. Завел машину, и сразу сломалась она. — А? — спрашивал Орхан из-под трактора. Бабы смеялись. Одна бабушка делала вид, что не понимает, в чем дело.

Здесь пришел мой отец с базара и принес три здоровых арбуза, в каждом из которых можно было, выев мякоть, переплыть небольшой ручей.

Орхана тоже позвали к арбузу, но он наконец завел трактор и сразу поехал на работу. Мать с трудом догнала его: сложив в пакет яиц, колбасы с хлебом, бутылку с молоком, передала соседу. Мы ели арбуз, глядя друг на друга счастливыми глазами: а как еще можно есть арбуз?

На ледяной запах арбуза слетелись осы и кружили над нами. Первым не выдержал отец. Осы, наверное, были единственным, чего он боялся в жизни. — Я лучше пойду покурю, — сказал отец и спрятался за трактор. — Сразу курить, сразу курить, — сказала мать вслед отцу. Весело отмахиваясь от ос, за отцом пошел крестный. По его лицу я угадал, что мужики сейчас опробуют заначку, наверняка где-нибудь спрятанную в тракторе. Ругались сестры, перебегая с места на место, и пугалась ос мать. Одна бабушка сидела неподвижно, медленно поднимала красный серп арбуза и, улыбаясь, надкусывала его. Осы ползали по ее рукам и лицу, но она не замечала.

Все разнервничались и быстро разошлись. Бабушка тихо сидела одна. Утром брошенные арбузные корки смотрятся неряшливо, белая изнанка их становится серой, и на нее вместо ос садятся мухи. Так смотрелась вчерашняя моя деревня: будто кто-то вычерпал из нее медовую мякоть августа, и осталась серость и последние мухи на ней.

Все умерли. Кто не умер, того убили. Кого не убили, тот добил себя сам. Остались бабушка и Орхан с русской женой, которая пила, и за то Орхан ее ежедневно бил.

Мы въехали на моей белой «Волге» в деревню. Мы двигались в поднятой нами пыли, странные и непривычные здесь, как на Луне.

Бабушка встала нам навстречу, сморгнула слезу, улыбнулась. Она впервые видела мою жену. Они сразу заговорили как две женщины, а я молчал и трогал стены.

— Бабий труд незаметен, — сказала бабушка жене. «Бабий труд незаметен», — повторил я себе и вышел на улицу с сигаретой. Вот это построил дед: забор, сарай, крыльцо, дом. Картины в доме нарисовал отец: на них — дед, дом, сад. Расколотое на несколько частей, но еще живое бабушкино сердце — вот упорный мужицкий труд.

Не двигаясь и не суетясь в редкие мгновения, когда можно было не двигаться и не суетиться, вкушая малую сладость, она прожила огромную жизнь. Мы не сумели так жить.

— Баба служит, а мужик в тревоге живет, только прячет свою тревогу, — слышал я тихий бабушкин голос за дверью. — Мужику не понять бабью жизнь, а нам - мужичью колготу. — Колготу? — спросила моя жена. — Колготу, суету, муку, — пояснила бабушка.

Мы вышли с женой из дома и спустились к реке. Прошли через едва живой мосток и поднялись на холм. С холма была видна огромная пустота. Жена сидела, очарованная и смертно любимая мной. Подожди, я сломаю и твое сердце.

У реки я присел на траву. Я опустил руку в воду. Другой рукой я сжал траву и землю, в которой лежали мои близкие, которым было так весело, нежно, сладко совсем недавно...и вдруг почувствовал рукой злой укол.

В траве лежала оса, я ее раздавил. Рука начала болеть. Вернувшись в отчий дом, я заторопился, не допил чай, почти выбежал на улицу, завел машину, хотя бабушка еще разговаривала с моей женой.

Ночью приехали, и я сразу упал в кровать. Я вдруг услышал стук своего сердца, он был торопливый и упрямый.

Мне приснилась привязанная лодка, которая билась о мостки. Тук-тук. Токток.

Подожди, скоро отчалим. Скоро поплывем. (937 слов)



## Стихотворение «Таджикистан» В.А. Шарипова

Край высоких гор и солнечных долин!  
Край полей хлопковых, золотых равнин!  
Край поэтов сладкогласых, мудрецов,  
Преданных науке, пламенных борцов!

Край садов цветущих, огненных лучей,  
Верно служащих Отечеству мужей,  
Родиной зовешься ты, Таджикистан,  
Имя доброе ты наше, гордый стан!

Древен ты, как мир, и отзвуки веков  
Мысленно уносят нас в века оков.  
Независим ты сегодня, край родной,  
Брат народа, верного тебе одной.

Край бегущих рек и преданных очей  
Край красавиц луноликих, матерей,  
Взор с надеждой устремивших в даль веков,  
Край снегов извечных, вечных ледников.

Край бесценных недр, несметного богатства.  
Край любви и дружбы, мирового братства.  
Преданы тебе мы дружною семьей,  
В радостях и бедах, помни, мы с тобой!

Семимильными шагами мы тебе  
Шествовать желаем к счастью и судьбе!  
Пусть в грядущем страстно все народы мира  
Обретут в тебе, ты в них тавро кумира! (132 слова)