

ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ КОНЦЕПТА «ГОРОД» В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Статья посвящена исследованию фрагмента русской языковой картины мира, связанного с феноменом «город», а также проблеме формирования представлений о современных российских городах в сознании иностранцев, изучающих русский язык. Целью работы стала реконструкция фреймовой модели концепта «город», а также выявление лингвокультурологических, лексико-грамматических ресурсов данного концепта. Использование когнитивных структур в создании образа города демонстрирует возможность применения методов когнитивной лингвистики в дидактике. В центре внимания автора — знания и представления, связанные с понятием «город», которые нашли отражение в текстах учебных пособий по русскому языку как иностранному. Изучение фрагментов русской языковой картины мира способствует формированию лингвострановедческой и социокультурной компетенций обучающихся.

Ключевые слова: город, концепт, фрейм, слот, картина мира, русский язык как иностранный, компетенции.

В настоящее время компетентностный подход в обучении получил достаточно широкое распространение. Предметная компетенция, формируемая в процессе усвоения русского языка как иностранного, включает ряд компонентов, таких как лингвистическая компетенция, коммуникативная компетенция, культуроведческая (лингвострановедческая, этнокультуроведческая, социокультурная) компетенция.

Знание и понимание культуры народа, язык которого усваивается, способствует формированию положительного отношения к другой нации или стране, лучшему пониманию сложных проблем современного мира. Культуроведческая компетенция обеспечивает формирование русской языковой картины мира, овладение национально-маркированными единицами языка, русским речевым этикетом.

В центре исследования — фрагмент языковой картины мира, связанный с феноменом *город*. Городское пространство изучено с позиций географии, урбанистики, культурологии, когнитивистики, эколингвистики, антропологии, социолингвистики в работах А. Э. Гутнова [1], А. С. Ахиезера [2], Н. С. Галушиной [3], В. Г. Ильина [4], М. Г. Водневой [5], Е. А. Сертаковой [6], В. А. Масловой [7] и др. Исследуя город как сложную семиотическую систему, можно описывать ландшафт города, его расположение, протяженность улиц, историю города, его развитие, человека, являющегося создателем города, и др. Город — необходимая часть картины мира людей. В практике преподавания русского языка как иностранного понятие *город* используется с середины 1960-х гг.

LINGUODIDACTIC POTENTIAL OF THE CONCEPT OF “CITY” IN TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

The article is devoted to the study of a fragment of the Russian linguistic picture of the world associated with the phenomenon of “city”, as well as the problem of the formation of ideas about modern Russian cities in the minds of foreigners studying Russian. The aim of the work is to reconstruct the frame model of the concept “city”, as well as to identify the linguocultural, lexical and grammatical resources of this concept. The use of cognitive structures in creating the image of a city demonstrates the possibility of applying the methods of cognitive linguistics in didactics. The author focuses on knowledge and ideas related to the concept of “city”, which are reflected in the texts of textbooks on Russian as a foreign language. The study of fragments of the Russian linguistic picture of the world contributes to the formation of linguistic-cultural and socio-cultural competencies of students.

Keywords: city, concept, frame, slot, picture of the world, Russian as a foreign language, competences.

Изучение феномена *город* способствует формированию лингвострановедческой компетенции обучающихся. Лингвострановедческий подход позволяет изучать язык в теснейшей взаимосвязи с культурой его носителей. Однако следует заметить, что к концу XX в. лингвокультурология в дидактическом плане постепенно вытесняет страноведение. Лингвокультурологическое направление в изучении русского языка как иностранного теснейшим образом связано с лингвоконцептологией — актуальной областью современной лингвистики. Изучение когнитивных структур: концептов, фреймов, стереотипов, сценариев и др. — стало одним из основных направлений лингвистики на рубеже XX–XXI вв. (см. работы Ч. Филлмора [8], Т. А. ван Дейка [9], Д. С. Лихачева [10], Ю. С. Степанова [11], З. Д. Поповой, И. А. Стернина [12] и др.).

Лингвоконцептологический подход в преподавании иностранных языков предлагает такое видение, в центре которого оказываются концепт и концептосфера как лингводидактические единицы [13, с. 27]. В рамках данного подхода обучающиеся овладевают иностранным языком не только посредством изучения фонетики, грамматики, лексики и т. п., но и путем усвоения национальных концептов изучаемого языка. Для нашего исследования наибольший интерес представляет историко-этимологический подход к определению концепта, согласно которому «концепт — это как бы сгусток культуры в сознании человека, то, ввиду чего культура входит в ментальный мир человека. И, с другой стороны, концепт — это то, посредством чего человек сам входит в культуру, а в некоторых случаях и влияет на нее»

[11, с. 43]. Это обуславливает методологическую ценность лингвоконцептологического подхода в обучении иностранных студентов русскому языку.

Концепт *город* — один из значимых концептов языкового сознания.

Цель исследования — реконструкция фрагмента языковой картины мира, связанного с феноменом «город», формируемого в сознании иностранцев, изучающих русский язык. Для этого необходимо выявить языковые репрезентации концепта *город* в текстах, предназначенных для иностранных обучающихся. Материалом исследования послужили задания из учебников русского языка как иностранного [14; 15; 16; 17; 18; 19; 20; 21; 22].

Реконструкция модели концепта *город* позволит выявить те содержательные компоненты, которые оказались не представленными в текстах учебных пособий. Полученные данные могут быть учтены и использованы в отборе материала при составлении учебников по русскому языку как иностранному.

Для структуризации знаний и представлений, составляющих содержание концепта *город*, была использована одна из когнитивных структур — фрейм. Фрейм в его базовом определении (по М. Минскому) — это структура данных для представления визуальной стереотипной ситуации, особенно при организации больших объемов памяти. Это организация представлений, хранимых в памяти, структура знаний, информация об определенном фрагменте человеческого опыта (например, празднование дня рождения). Данное знание включает: а) лексическое значение, б) энциклопедическое знание предмета, в) экстралингвистическое знание. Фрейм организуется вокруг некоторого ядра и поэтому содержит информацию, ассоциирующуюся с данным ядром [7, с. 27]. Фреймовая модель легла в основу реконструкции концепта *город*.

По утверждению исследователей, концепт *город* представляет собой сложное ментальное образование, содержание которого в русской лингвокультуре характеризуется понятийным, образным и ценностным компонентами. К понятийному можно отнести: местность (место), противопоставляемое деревенской (сельской) местности; образный компонент включает людей (жителей), образ (облик) города; ценностный компонент — это положительная оценка благ цивилизации, доступных городским жителям, отрицательное отношение к городу в его противоположении лону природы [23, с. 77].

Представляется возможным использование вышеназванных компонентов при реконструкции фреймовой модели концепта *город*. Содержание слотов заполняется контекстами, репрезентирующими знания и представления, связанные с городским пространством, инфраструктурой города, его обликом, горожанами и т. п.

Рассмотрим дефиниции ключевой лексики *город* в словарях русского языка. В «Толковом словаре живого великорусского языка» В. И. Даля: «Город — населенное место, признанное за город, которому правительство дало городское управление. Город — городьба, ограда около жилья, населения. Город — употребляется в значении всего общества или всех обывателей города» [24, с. 380]. В «Большом

толковом словаре русского языка» С. А. Кузнецова одно из значений слова *город*: «ГОРОД, -а; мн. города; м. 1. Крупный населенный пункт, административный, промышленный, торговый и культурный центр района, области, округа и т. п.» [25]. Таким образом, основными содержательными компонентами в семантике объективирующей лексики становятся представления о *городе* как месте, где проживает большое количество людей, имеющем органы управления, промышленность, торговлю, культуру и т. п. Данные представления определяют структуру фреймовой модели концепта *город*, которая включает следующие слоты: «история города», «географическое расположение города», «городское пространство», «социально-культурные и бытовые учреждения», «городской транспорт», «ориентация в городском пространстве».

Как показывает анализ материала, содержание данных слотов в основном составили репрезентации знаний о Москве и Санкт-Петербурге. Это объясняется тем, что в большинстве учебников по русскому языку как иностранному представлены тексты, посвященные именно этим мегаполисам. О других российских городах встречаются лишь упоминания: *Скажите, пожалуйста, Суздаль находится далеко от Москвы? Я хочу поехать на экскурсию. Нет, совсем недалеко. Это маленький, но очень интересный город. В какие города можно поехать? (Новгород, Псков, Мурманск, Новосибирск, Владивосток, Владимир, Ярославль, Суздаль, Воронеж, Иркутск)* [18].

По мнению исследователей, страноведческий материал о Москве и Санкт-Петербурге будет актуальным для иностранцев, обучающихся в столицах. Студенты, изучающие русский язык в российских регионах, как правило, плохо запоминают названия московских улиц и станций метро, которые они слышат лишь на уроке, не осознают этимологическое значение многих топонимов и т. п. [26]. Для того чтобы сформировать представление о других российских регионах и городах, преподавателю целесообразно дополнять контент учебников региональными материалами. Фреймовая модель концепта *город* поможет в отборе учебного материала.

Информация о возникновении городов, их историческом развитии составила содержание слота «история города». Тексты об истории городов — достаточно сложный учебный материал, поэтому могут быть использованы на продвинутом уровне владения русским языком как иностранным. Например, в учебнике «Москва... Россия... Речь и образы: Корректировочный курс по русскому языку и культуре» ряд разделов посвящены истории Москвы, достопримечательностям столицы, городской инфраструктуре: *Почти тысячу лет стоит на русской земле Москва. Когда-то на месте древних поселений срубили топорами наши предки небольшую деревянную крепость...* [22, с. 15]. Лексико-грамматический материал раздела, посвященного истории Москвы, направлен на формирование различных знаний, умений и навыков учащихся. Например, умение использовать префиксальную модель в образовании глаголов, а также различать оттенки значений этих глаголов: *строить — выстроить, достроить, застроить, надстроить, настроить, отстроить, перестроить, пристроить* и т. п. [22, с. 7].

Вполне обоснованно изучение в рамках исторической тематики паремнологических единиц: *Кто в Москве не бывал, красоты не видал; Москва слезам не верит; Москва всем городам мать* и др. [22, с. 32–33].

Следующий слот — «**географическое расположение города**»: *Среди дивной красоты был заложен новый городок: огромные хвойные леса чередовались с перелесками и полянами, по берегам Москвы-реки раскинулись заливные луга...* [22, с. 15]. В мае 1703 года Петр Первый в дельте реки Невы основал крепость Санкт-Питер-Бурх, положившую начало великому городу Санкт-Петербургу [18, с. 184]. Так, содержание данных слотов формирует у студентов представление о том, что Москва и Санкт-Петербург — города с богатой историей и массой исторических достопримечательностей.

Фреймовая модель концепта *город* включает и такой слот, как «**городское пространство**»: проспекты, площади, бульвары, набережные, переулки и т. п.: *Столешников переулок, Манежная площадь, Садовое кольцо, Тверская улица, Таганская площадь, угол Невского и Садовой, Невский проспект, Дворцовая площадь, площадь Искусств, Гороховая улица, Вознесенский проспект* и др. *Москва — большой и красивый город. Там есть широкие новые проспекты, современные высокие здания, красивые площади, старые тихие улицы. Вот Красная площадь. А вот Московский Кремль* [14, с. 67]. Названия объектов городского пространства используется для отработки конструкций типа «Как называется этот город? эта улица? это кафе?»: *Вы знаете, как называется этот район? Скажите, пожалуйста, как называется эта площадь? Станция метро? магазин?* [14, с. 60].

Можно выделить слот «**социально-культурные и бытовые учреждения**»: *Москва — удобный город для влюбленных. Есть река, значит, можно гулять лунными ночами по набережной. Есть парки и скверы. Чуть ли не на каждой улице есть кофейни, в которых можно упиваться эспрессо и друг другом. Есть кинотеатры с местами для поцелуев. Музеи, где всего за сто рублей можно бродить весь день... Выставки, галереи, презентации, катки, роллердромы* [20, с. 29]. *Это Клара. А это магазин «Зара». Вот ресторан «Любовь-морковь»* [15]. Москва и Санкт-Петербург — это города, в которых много театров, музеев, памятников и т. п. Наиболее часты контексты, связанные с Большим театром: *Скажите, пожалуйста, телефон Большого театра. Пожалуйста, девушка... номер Исторического музея. Пожалуйста, девушка, номер телефона Третьяковской галереи. Мы уже были в Москве в Театре имени Маяковского, в Театре на Таганке и в театре Сатиры. Слева от Русского музея — Малый театр оперы и балета имени Мусоргского. В Петербурге восемьсот различных архитектурных памятников. Он был в Русском музее, в Эрмитаже и в Морском музее* [18].

Москва и Петербург — это города, где много вузов: *При каком царе был основан Санкт-Петербургский университет? Я живу на улице Кораблестроителей в общежитии на семнадцатом этаже, а учусь в Санкт-Петербургском университете на филологическом факультете на*

первом курсе. А это Московский университет. Я изучаю здесь русский язык [14]. На материале данного слота можно изучать сложноподчиненные предложения с разными типами придаточных с союзами и союзными словами: *что, когда, который, потому что, но, не только, но и...* и другими соединительными элементами: *он, она, оно, они, этот, эта, эти, это, там, туда*. Пример: *Джон и Линда никогда не были в Санкт-Петербурге, ...они читали... это очень красивый город, что ...город основал русский царь Петр I (Петр Первый)* [27, с. 137].

Следует отметить, что названия объектов городской среды широко используются в процессе освоения такого лексико-грамматического материала, как выражение просьбы, извинения, побуждения к действию («скажите, пожалуйста»), обозначение местонахождения объекта, вопросительных конструкций (где?), сложноподчиненных предложений: *Извините, вы не скажете, как мне добраться до ближайшей станции метро? К сожалению, я не могу вам помочь, я сам приезжий, проездом в Москве* [16, с. 65].

Названия городских объектов активно используются при изучении глаголов движения. Способы передвижения по городу отражены в следующих учебных контекстах: *Извините, на этом трамвае я доеду до Мариинского театра? Да, доедете. Вам нужно выходить на Театральной площади. Каждый день мы ездим в университет на курсы русского языка. Как дойти до универсама «Гостиный двор»?* [17, с. 40–45].

Фреймовая модель будет включать такой слот, как «**городской транспорт**». Москва — город с хорошо развитой транспортной системой: *Утром еду сначала на троллейбусе и думаю о ней. Потом еду на метро и думаю о ней. Потом еду на автобусе и думаю о ней. Московское метро — одно из достопримечательностей столицы: Я живу около метро «Ясенево», на улице Профсоюзная. Собака гуляла в парке рядом с метро «Университет»* [15]. Отрабатываются структуры глаголов движения, например, «ехать на чем?» / «ехать чем?»: *ехать на автобусе, на метро, на троллейбусе, на трамвае, на машине, на метро / ехать автобусом, метро, троллейбусом, трамваем, машиной, такси* [16, с. 85]. Ситуация «поездка в такси» будет требовать употребления глагола «брать» — «взять что?»: *такси. Я взял такси, чтобы приехать в университет. Или другая ситуация: как добраться до? Как добраться до парка? Питер, как добраться до парка? Таня: до парка можно добраться на автобусе*. Разыгрывание ситуаций имеет положительный эффект. Стоит отметить, что это основные темы, с которыми чаще всего встречаются студенты-иностранцы, приехав в чужой город, и чтобы как-то ориентироваться, им необходимо знать элементарные фразы и уметь правильно употребить грамматические конструкции [16, с. 85].

Тема городского пространства также активно может быть использована в освоении иностранными учащимися фразеологии русского языка. Приведем примеры из учебных текстов: *От университета до общежития рукой подать. Аптека в двух шагах от остановки трамвая. Библиотека в пяти минутах ходьбы от метро. Газетные киоски в центре города встречаются на каждом шагу. Фирма*

по ремонту автомобилей находилась **на краю света, за городом** [16, с. 71].

Следующий слот — «**ориентация в городском пространстве**». Умение точно и правильно сообщать свой домашний адрес и запрашивать информацию о местонахождении или расположении какого-либо объекта, знание названий городских объектов: улиц, проспектов, площадей, театров, музеев, галерей, университетов — чрезвычайно важны в коммуникации. Умение запрашивать и получать информацию о названии какого-либо объекта, вещи, предмета, театра, музея. Содержание слота позволяет отрабатывать грамматические формы глаголов *жить, находиться, называться*. Глагол *жить* в настоящем, прошедшем и будущем времени в вопросительных и утвердительных конструкциях: *Извините, где находится концертный зал «Октябрьский»? А как называется станция метро? Где Вы предпочитаете жить, в центре города или на окраине, и почему? Где Вы сейчас живете? Где Вы жили раньше?* [17, с. 46].

Стоит отметить, что содержание слотов «городское пространство», «городской транспорт», «социально-культурные и бытовые учреждения», «ориентация в городском пространстве» носит функционально-деятельностный характер, формируя у обучающихся необходимые для их жизнедеятельности умения и навыки.

Итак, рассмотрение лишь некоторых слотов фреймовой модели концепта *город* позволяет говорить о его достаточно сложной структуре. Слоты данного фрейма оказались в равной степени представленными в текстах учебников по русскому языку как иностранному. Однако, как уже говорилось, содержание слотов составили в основном знания о столичных российских городах. Для уточнения структуры изучаемого концепта, а также создания более полного представления о лингвокультурологических, лексико-грамматических и других ресурсах концепта *город* необходимо дальнейшее изучение его языковых репрезентаций.

Результатом выявления и описания языковых репрезентаций, связанных с социокультурным феноменом *город*, стала фреймвая модель одноименного концепта. Структура данной модели представлена следующими слотами: «история города», «географическое расположение города», «городское пространство», «социально-культурные и бытовые учреждения», «городской транспорт», «ориентация в городском пространстве». По материалам учебников русского языка для иностранцев отмечается равномерное содержательное наполнение данных слотов. При этом представляется целесообразной дальнейшая детализация фрейма дополнительными слотами и подслотами.

Реконструкция фреймовой модели концепта *город* на материале учебных текстов по русскому языку как иностранному и выявление страноведческих, лингвокультурологических, лексико-грамматических и других ресурсов изучаемого концепта продемонстрировали возможность использования методологии когнитивной лингвистики в лингводидактике. Концепт *город* можно рассматривать как лингводидактический объект, содержательные компоненты которого служат учебным материалом для формирования лингвострановедческой, языковой и коммуникативной компетенций обучающихся.

1. Гутнов А. Э. Город как объект системного исследования // Системные исследования. Ежегодник 1977. М.: Наука, 1977. С. 212–236.

2. Ахиезер А. С. Город — фокус урбанизационного процесса // Город как социокультурное явление исторического процесса: сб. ст. М.: Наука, 1995. С. 21–29.

3. Галушина Н. С. Город как объект культурологического исследования: автореф. дис. ... канд. культурологии. М., 1998. 25 с.

4. Ильин В. Г. Город как концепт культуры: автореф. дис. ... д-ра социол. наук. Ростов н/Д., 2004. 37 с.

5. Воднева М. Г. Национальная и индивидуально-авторская концептуализация понятия «город» в русской языковой картине мира: автореф. дис. ... канд. филол. наук. Краснодар, 2011. 22 с.

6. Сертакова Е. А. Концепт «город» в русской культуре // Человек и культура. 2014. № 2. С. 97–126. URL: https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=12044 (дата обращения: 24.10.2020).

7. Маслова В. А. Введение в когнитивную лингвистику: учеб. пособие. 3-е изд., испр. М.: Флинта: Наука, 2007. 296 с.

8. Fillmore Ch. J. Frames and the Semantics of Understanding // Quaderni di Semantica. 1985. Vol. 6, no. 2. P. 222–254.

9. Dijk T. A., van. On Macrostructures, Mental Models and Other Inventions: A Brief Personal History of the Kintsch-van Dijk Theory // Discourse Comprehension: Essays in Honor of Walter Kintsch. Hillsdale, 1995. P. 383–410.

10. Лихачев Д. С. Концептосфера русского языка // Изв. РАН. Сер. лит. и яз. 1993. Т. 52, № 1. С. 3–9.

11. Степанов Ю. С. Константы: Словарь русской культуры. 3-е изд., испр. и доп. М.: Академический проект, 2001. 991 с.

12. Попова З. Д., Стернин И. А. Очерки по когнитивной лингвистике. Воронеж: Истоки, 2003. 192 с.

13. Ларссон Ю. Использование системы концептов в обучении РКИ // Русский язык за рубежом. 2008. № 3. С. 25–32.

14. Хавронина С. А., Широценская А. И. Русский язык в упражнениях. М.: Русский язык. Курсы, 2013. 284 с.

15. Курлова И. В. Начинаем читать по-русски!: пособие по чтению для иностранцев, начинающих изучать русский язык. М.: Русский язык. Курсы, 2008. 109 с.

16. Баско Н. В. Изучаем русский, узнаем Россию: учеб. пособие по развитию речи, практической стилистике и культурологии. М.: Флинта: Наука, 2009. 278 с.

17. Глазунова О. И. Давайте говорить по-русски: учеб. пособие по русскому языку для иностранцев. М.: Русский язык, 2001. 336 с.

18. Ласкарева Е. Р. Чистая грамматика: [учеб. пособие]. СПб.: Златоуст, 2012. 336 с.

19. Ласкарева Е. Р. Прогулки по русской лексике: [учеб. пособие]. СПб.: Златоуст, 2011. 224 с.

20. Родимкина А., Ландсман Н. Россия день за днем. Вып. 1. СПб.: Златоуст, 2010. 136 с.

21. Родимкина А., Ландсман Н. Россия день за днем. Вып. 2. СПб.: Златоуст, 2011. 120 с.

22. Воробьев В. В., Дронов В. В., Хруслов Г. В. Москва... Россия... Речь и образы: Корректировочный курс по русскому языку и культуре. М. : Русский язык. Курсы, 2002. 295 с.

23. Голева С. А. Лингвокультурологический и ономастический компоненты концепта «город» в русском и английском языках : дис. ... канд. филол. наук. Омск, 2006. 198 с.

24. Даль В. И. Толковый словарь живого великорусского языка : в 4 т. М. : Русский язык, 1998. Т. 1. 779 с.

25. Кузнецов С. А. Большой толковый словарь русского языка. СПб. : Норинт, 2001. 1536 с. URL: <https://gufo.me/dict/kuznetsov> (дата обращения: 02.10.2019).

26. Вострякова Н. А. Особенности «Дороги в Россию» (методический анализ первой части учебного комплекса) (Рец. на кн. : Дорога в Россию: учеб. Русского языка (эле-

ментарный уровень) / В. Е. Антонова [и др.]. 2-е изд., испр. М. : ЦМО МГУ им. М. В. Ломоносова ; СПб. : Златоуст, 2003. 344 с. // Вестн. Воронеж. гос. ун-та. Сер.: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2013. № 1. С. 227–230. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-dorogi-v-rossiyu-metodicheskij-analiz-pervoy-chasti-uchebnogo-kompleksa-rets-na-kn-doroga-v-rossiyu-ucheb-russkogo-yazyka> (дата обращения: 24.11.2020).

27. Беляева Г. В., Нахабина М. М. Я пишу по-русски: элементарный уровень : [пособие для иностранных учащихся : 16+]. 2-е изд., испр. СПб. : Златоуст, 2017. 288 с.

© Глушкова Т. С., 2020

УДК 378.14

Науч. спец. 13.00.08

DOI: 10.36809/2309-9380-2020-29-108-112

ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ: ИСТОРИЧЕСКИЙ И ПРАГМАТИЧЕСКИЙ АСПЕКТЫ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ С ИНОСТРАННЫМИ СЛУШАТЕЛЯМИ НА ПРЕДУВУЗОВСКОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ)

Статья посвящена истории развития дистанционного обучения за рубежом и в России, а также практическому описанию процесса организации изучения русского языка как иностранного при дистанционной форме проведения занятий. Авторами рассмотрены различные варианты организации учебного процесса в онлайн-формате, обозначены основные трудности, возникающие в процессе дистанционного обучения, показаны варианты их решения на примере использования различных онлайн-ресурсов: социальная сеть «ВКонтакте», приложение «Скайп», гугл-инструменты. Особое внимание акцентировано на положительных и отрицательных моментах, связанных с использованием данной формы обучения при организации работы с иностранными слушателями на предвузовском этапе обучения.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, дистанционное образование, онлайн-обучение, социальная сеть «ВКонтакте», гугл-инструменты, «Скайп».

*И. М. Колышкина, Н. П. Кремнева, А. В. Родионова
I. M. Kolyshkina, N. P. Kremneva, A. V. Rodionova*

DISTANCE LEARNING: HISTORICAL AND PRAGMATIC ASPECTS (FROM THE EXPERIENCE OF WORKING WITH FOREIGN STUDENTS AT THE PRE-UNIVERSITY STAGE OF TRAINING)

The article is devoted to the history of distance learning abroad and in Russia, as well as to the practical description of the process of organizing the study of Russian as a foreign language in the remote form of classes. The authors consider various options for organizing the educational process in an online format, identify the main difficulties that arise in the process of distance learning, and show solutions using various online resources: the social network VKontakte, the Skype application, and Google tools. Special attention is paid to the positive and negative aspects associated with the use of this form of training when organizing work with foreign students at the pre-University stage of training.

Keywords: Russian as a foreign language, distance education, online learning, social network VKontakte, Google tools, Skype.

В настоящее время на фоне обрушившейся на мир пандемии особенно актуальным стал вопрос о перспективности дистанционного обучения в рамках как школьного, так и вузовского образования. Высокий уровень развития технологий предоставляет большие возможности для реализации данного направления. Вспомним первые шаги на пути рождения данной формы обучения.

Термин «дистанционное», или «корреспондентское», обучение был введен в конце XVIII в. в Великобритании Исааком Питманом [1]. Его практическое использование предполагало, что студенты получали материал и сда-

вали экзамен, используя почтовую связь. У этой модели организации учебного процесса был один большой минус — затратность по времени. Однако идея И. Питмана, рассылавшего свои уроки в формате писем, привлекла внимание научного сообщества, так как ее основной целью было дать возможность получения образования всем желающим, независимо от национальности, религии и места жительства.

Во второй половине XIX в. «корреспондентское» обучение получило весьма широкое распространение в американской системе образования. Так, Анна Тикнор организо-