

обсуждение	чего?	вопрос / договор / контракт
встреча	кого? с кем?	

проходить / проводиться / пройти / состояться	где? когда?
---	----------------

Как видим, данная опора не отражает материал конкретного письма. В блоке выделены ключевые подтемы, каждая из которых отражает лексику изучаемой темы с некоторыми грамматическими пометами. Студент может пользоваться данным материалом, продуцируя самостоятельное высказывание, участвуя в диалоге или обсуждении. В активном процессе материал блока (активная лексика темы) усваивается легче и значительно прочнее.

Как видим, инструменты структурирования помогают не только визуализировать изученный материал, но и систематизировать его и обобщить.

Литература:

1. Лапуцкая, И. И. Документ как составляющая комплекса «Деловой русский» для подготовки специалистов в сфере бизнес-коммуникаций / И. И. Лапуцкая // Информация – коммуникация – документ (ИКД-2021) : сб. статей по матер. II Всероссийской науч.-практ. конф. (с межд. уч.), г. Пенза, 23–24 сент. 2021 года. – Пенза : Пенз. гос. ун-т, 2021. – С. 112–120.

2. Лапуцкая, И. И. Лексический блок как один из способов структурирования материала по речевой теме / И. И. Лапуцкая // Иностранные языки : инновации, перспективы исследования и преподавания : материалы III Междунар. науч.-практ. конф., г. Минск, 26–27 марта 2020 г. / редкол.: Е. А. Пригодич [и др.]. – Минск : Бел. гос. ун-т, 2020. – С. 377–383.

СИСТЕМА УПРАЖНЕНИЙ И ЗАДАНИЙ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ИНТЕРПРЕТАЦИОННЫХ НАВЫКОВ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ

Лещенко Е. Г.

Полоцкий государственный университет имени Евфросинии Полоцкой
г. Новополоцк, Республика Беларусь

В лингводидактике интерпретация художественного текста рассматривается и как комплексная интеллектуальная деятельность, включающая фазы речевосприятия (чтение и извлечение из текста личностного смысла) и речепорождения (построение устного или письменного высказывания), и как результат выполняемой студентом учебной задачи [3, с. 47–48]. В контексте обучения русскому языку как иностранному конечной целью этой деятельности выступает формирование полноценной вторичной языковой личности,

структура которой включает вербально-семантический, когнитивный и прагматический уровни [1, с. 54]. Следовательно, совершенствование интерпретационных навыков подразумевает системное развитие как умений анализа текста, так и умений аргументированно выражать свое понимание прочитанного, опираясь на личный опыт и культурные знания.

Важнейшим условием реализации этих задач является разработка комплексной системы упражнений, выстроенной в соответствии с логикой интерпретационной деятельности и учитывающей особенности восприятия иноязычного текста. Данная система должна быть ориентирована на преодоление типичных для иностранных учащихся трудностей, начиная с незнания отдельных лексем и грамматических конструкций и заканчивая непониманием подтекста, авторской позиции и культурно-исторического смысла произведения. Особую роль здесь играет социокультурный подход, поскольку адекватная интерпретация литературного произведения невозможна без рассмотрения тех культурных, исторических, мировоззренческих реалий, в которые текст погружен [2, с. 320].

На учебном занятии по интерпретации произведения рекомендуется придерживаться трехэтапной модели работы с текстом (предтекстовый, текстовый, послетекстовый этапы), где каждый этап соответствует определенной фазе интерпретационной деятельности и решает конкретные задачи [3, с. 48].

Для практической реализации исследования был выбран аутентичный текст рассказа Л. Н. Толстого «Косточка». Целью разработанного комплекса упражнений является развитие интерпретационных навыков, а также формирование представлений о творчестве автора и литературной ценности произведения в контексте русской и мировой литературы.

Задачами предтекстового этапа, соответствующего фазе речевосприятия, были первичное знакомство учащихся с текстом и его осмысление. В целях облегчения этого процесса были использованы упражнения рецептивно-аналитического характера для семантизации лексики и знакомства с сюжетом. Они включали: 1) упражнение на предвосхищение содержания: «Прочитайте название рассказа. Посмотрите на картинки, подумайте, о чем будет эта история?»; 2) упражнения на семантизацию ключевой лексики с использованием наглядности, мимики, жестов, синонимов или толкования (напр., горница – чистая комната, для гостей) и ее отработку: «Посмотрите на картинку. Скажите, что это?», «Соотнесите слово с его определением», «Объясните/покажите слово, чтобы другие отгадали»; 3) упражнения на активизацию грамматического материала: «Поставьте глаголы в форму прошедшего времени.» (не удержаться – не удержался). Таким образом, данные упражнения облегчают как чтение текста, так и его интерпретацию.

Рассмотрим текстовый этап (переходная от рецепции к продукции фаза изучающего чтения и понимания), нацеленный на детальное прочтение с полным пониманием и установлением взаимосвязей между художественными

детальными. Упражнения здесь носят рецептивно-аналитический характер с элементами интерпретации и включают: 1) упражнения на проверку общего и детального понимания: «Ответьте на вопросы: 1. Кто главный герой? (Мальчик/Ваня). 2. Есть другие герои? Кто они?» 3. Что сделал Ваня? (Съел сливу без спроса)», «Прочитайте предложения 1–2. Ответьте на вопросы: 1. Кто купил сливы? Для кого? (а) для всех детей; б) для Вани; в) для себя), 2. Где лежали сливы? Выберите картинку»; 2) упражнения на стилистический и лингвистический микроанализ: «Найдите в тексте слова, которые говорят о том, что Ваня боялся, что его увидят (никого не было, схватил)», «Что значит «за обедом? (а) до обеда; б) во время обеда; в) после обеда)»; 3) упражнения на анализ мотивов и поступков персонажей: «Когда Ваня съел сливу? Почему он съел сливу, когда никого не было?», «Почему отец сказал неправду про косточку?».

На заключительном послетекстовом этапе реализуется фаза речепорождения, то есть непосредственно сама интерпретация литературного произведения (фаза синтеза, контекстуализации и творческого высказывания). Задачами данного этапа являются личностное осмысление произведения, а также его рассмотрение в широком культурно-историческом и литературном контекстах с последующим оформлением продуктивного высказывания. Данный этап представлен интерпретационными и творческими упражнениями, включающими: 1) упражнения на выявление контекстуальных связей: «Посмотрите фильм по другому известному рассказу Л. Н. Толстого «Филиппок». Сравните рассказы, заполнив таблицу (таблица 1)», «На Л. Н. Толстого повлияли идеи европейского писателя и философа Ж.-Ж. Руссо, который считал, что ребенок – это маленький взрослый и что лучший способ воспитания – это когда ребенок учится на собственных ошибках. Как вы думаете, в рассказах, которые мы читали, есть эти идеи? В каких поступках героев?»; 2) упражнения на порождение речевого высказывания с опорой на содержание: «Перескажите рассказ от лица Вани/ мамы/ отца.»; 3) упражнения, направленные на выражение собственной интерпретационной позиции: «Придумайте, какой был бы конец, если бы отец сразу наругал Ваню/ если бы Ваня сразу сказал правду».

Таблица 1

	«Косточка»	«Филиппок»
Главный герой		
Что делает герой?		
О чем? (Чему учит рассказ?)		

Таким образом, предложенная комплексная система упражнений, выстроенная в соответствии с трехэтапной моделью работы и ориентированная на последовательное формирование навыков речевосприятия и речепорождения, представляет собой эффективный инструмент развития интерпретационных умений иностранных студентов. Применение данной системы на занятиях

по РКИ позволяет целенаправленно формировать у студентов не только языковую, но и социокультурную, литературоведческую компетенции, что является важным шагом на пути к становлению полноценной языковой личности учащегося.

Литература:

1. Ананьина, М. А. Формирование культурологического аспекта вторичной языковой личности старшеклассников при обучении английскому языку / М. А. Ананьина // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2021. – № 8 (август). – С. 51–65. – URL: <http://e-koncept.ru/2021/211055.htm>. (дата обращения: 08.12.2025).

2. Ибрагимова, Е. Роль социокультурного контекста при интерпретации современных художественных текстов в обучении РКИ / Е. Ибрагимова // Филология и культура. Philology and Culture. – 2024. – № 3. – С. 319–324. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-sotsiokulturnogo-konteksta-pri-interpretatsii-sovremennyh-hudozhestvennyh-tekstov-v-obuchenii-rki/viewer> (дата обращения: 07.12.2025).

3. Погосян, Д. А. Интерпретация художественного текста в лингводидактике / Д. А. Погосян // Евразийский Союз Ученых (ЕСУ). – 2020. – № 5. – С. 47–49. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/interpretatsiya-hudozhestvennogo-teksta-v-lingvodidaktike/viewer>. (дата обращения: 07.12.2025).

ИНДИВИДУАЛЬНО-ТИПОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ

Макарова И. Н.

Гродненский государственный медицинский университет
г. Гродно, Республика Беларусь

В современных условиях глобализации и интернационализации высшего образования возрастает значимость адаптации и успешной интеграции иностранных студентов в новую образовательную среду. Мотивация к обучению является ключевым фактором, определяющим академическую успеваемость и общее благополучие иностранных студентов. «Мотивация к обучению играет определяющую роль в процессе профессионального становления студентов, особенно в случае представителей других культурных и языковых систем. В отличие от отечественных студентов, иностранные учащиеся сталкиваются с рядом дополнительных трудностей: языковой барьер, незнание культурных кодов, особенности системы образования, социальная изоляция. Все это негативно сказывается на уровне вовлеченности, вызывает тревожность, снижает успеваемость и в конечном счете может привести к академической