

*На правах рукописи*

**МАКАРОВА ОЛЬГА ВАСИЛЬЕВНА**

**ЛИНГВОМЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ  
АРХИТЕКТУРНО-ДОМОУСТРОИТЕЛЬНОГО КОДА  
РУССКОЙ ЛИНГВОКУЛЬТУРЫ В ЦЕЛЯХ ПРЕПОДАВАНИЯ  
РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО**

Специальность 13.00.02 – Теория и методика обучения и воспитания  
(русский язык как иностранный и иностранные языки  
в общеобразовательной и высшей школе)

**АВТОРЕФЕРАТ**  
диссертации на соискание ученой степени  
кандидата педагогических наук

Москва 2010

Работа выполнена на кафедре русского языка для иностранных учащихся гуманитарных факультетов филологического факультета Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова

- Научный руководитель:** доктор филологических наук, доцент  
Гудков Дмитрий Борисович
- Научный консультант:** доктор педагогических наук, профессор  
Клобукова Любовь Павловна
- Официальные оппоненты:** доктор филологических наук, доцент  
Скороходова Елена Юрьевна,  
ГОУ ВПО «Российский государственный социальный университет»
- кандидат педагогических наук, доцент  
Лилеева Анна Георгиевна,  
ФГОУ ВПО МГУ имени М.В. Ломоносова
- Ведущая организация:** ГОУ ВПО МПГУ «Московский педагогический государственный университет»

Защита состоится 7 октября 2010 г. в 16.00 часов на заседании диссертационного совета Д 501.001.79 при ФГОУ ВПО «Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова» по адресу: 119991, ГСП-1, Москва, Ленинские горы, МГУ, 1-й учебный корпус, филологический факультет.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке 1-го учебного корпуса Московского государственного университета им. М.В. Ломоносова.

Автореферат диссертации разослан «\_6\_» \_\_09\_\_\_\_\_ 2010 года.

Ученый секретарь  
диссертационного совета  
доцент

И.В. Одинцова

## ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Человек, живущий в семиосфере (Ю.М. Лотман), пользуется различными культурными кодами, постоянно создает новые коды. Опыт преподавания русского языка как иностранного (РКИ) убедительно доказывает, что знаний собственно вербального кода (т.е. языка) и правил его использования оказывается недостаточно для успешного общения, что неотъемлемой составляющей коммуникативной компетенции является культурная компетенция. Из этого, в частности, следует, что, как показывает практика, для успешной лингвокультурной адаптации инофону необходимо овладеть еще и тем, что принадлежит внеязыковым кодам культуры того сообщества, на языке которого ведется общение.

Данная работа посвящена изучению и описанию с целью преподавания инофонам одного из таких кодов – архитектурно-домоустроительного, являющегося важной составляющей русской картины мира и русского быденного сознания. Знание феноменов, с одной стороны, отражающих эту картину мира, а с другой – детерминирующих ее, позволяет избежать неудач в межкультурной коммуникации, что обуславливает **актуальность** настоящей работы.

**Объектом** исследования являются культурный код как вторичная семиотическая система, особенности ее организации, функционирования, взаимодействия с естественным языком. При этом языковой знак рассматривается как главное средство выражения и экстерииоризации культурных смыслов, реализации мнемонических функций культуры (Ю.М. Лотман).

**Предметом** исследования стали единицы архитектурно-домоустроительного кода как элементы содержания обучения на разных этапах овладения русским языком инофонами. Под культурным кодом понимается совокупность имен, которые несут культурные значения, позволяющие этим языковых единицам выступать в роли тел знаков языка культуры; соответственно архитектурно-домоустроительный код – это совокупность вербальных единиц (лексем, фразеологизмов), связанных с концептом «дом» и несущих дополнительные культурные значения.

**Цель** настоящей работы – выявление, а также лингвистическое и лингводидактическое описание (с целью преподавания инофонам) представлений о доме и его частях, присутствующих в русской языковой картине мира. Анализируя эмпирические данные, диссертант изучил, как реализуются в языке представления о доме, являющемся своеобразным центром мира человеческой личности и как эти представления связаны с культурными архетипами.

Указанная цель обусловила необходимость постановки и решения следующих исследовательских **задач**:

- 1) проанализировать научную литературу по теме диссертации, обобщить данные лингвистических, этнографических и культурологических исследований, которые посвящены изучению концепта «дом»;
- 2) сформировать корпус языковых единиц (лексем, фразеологизмов), в которых находит отражение архитектурно-домоустроительный код русской культуры;

- 3) на основе анализа языкового материала выявить и описать закрепленные в русской языковой картине мира представления о доме и его составляющих;
- 4) разработать подходы к лексикографии единиц русского архитектурно-домоустроительного кода и на этой основе представить словарное описание данных единиц;
- 5) на основе анализа стандартов и лексических минимумов разных уровней общего владения русским языком (в системе ТРКИ) предложить распределение описываемых единиц по данным уровням;
- 6) сформировать корпус учебных текстов, содержащих единицы архитектурно-домоустроительного кода и используемых для формирования и развития у инофонов навыков и умений в четырех основных видах речевой деятельности;
- 7) обосновать, разработать и описать методику обучения инофонов единицам русского архитектурно-домоустроительного кода с учетом их семантики, формы и функционирования;
- 8) разработать систему поэтапного контроля при обучении иностранных учащихся единицам русского архитектурно-домоустроительного кода;
- 9) провести апробацию результатов исследования в ходе практических занятий в группах студентов, магистрантов, стажеров и аспирантов гуманитарных факультетов, филологического факультета МГУ, а также учащихся университета китайской культуры на факультете русского языка и культуры на Тайване.

**Материалом** исследования послужили:

- научные работы по лингводидактике, лингвистике, этнолингвистике, лингвокультурологии;
- статьи из 18 толковых и фразеологических словарей (В.Н. Телия, В.П. Жуков, В.Н. Яранцев, С.И. Ожегов и др.);
- различные аутентичные тексты, в которых находили употребление исследуемые единицы: это тексты СМИ, популярной литературы, а также те, которые были обнаружены в Интернете при помощи поисковых программ (всего около 900 текстов);
- диссертантом определен корпус языковых единиц подвергшихся дальнейшему анализу. В данный корпус вошло 9 лексем и 112 паремий. Общее количество проанализированных текстов составляет около 1100 единиц.

**Научная новизна** исследования состоит в том, что в нем впервые осуществляется попытка комплексного лингвокультурологического и лингводидактического анализа концептуального поля «дом». Несмотря на внимание различных ученых (Н.И. Толстой, Е. Бартминский, В.Н. Телия, В.В. Красных, М.Л. Ковшова, Д.Б. Гудков) к анализу культурных кодов, архитектурно-домоустроительный код русской культуры специально не изучался. Кроме того, не рассматривались лингводидактические особенности представления данного культурного кода инофонам, изучающим русский язык.

**Теоретическая значимость** данной работы заключается в следующем:

- предложен алгоритм лингвокультурологического анализа архитектурно-домоустроительного кода русской культуры, позволяющий выявить структуру концептуального поля «дом» в русской языковой картине мира, описать способы фиксации и актуализации соответствующих культурных значений в дискурсе русского лингвокультурного сообщества;
- на основе анализа конкретного языкового материала раскрыто содержание теоретического понятия «архитектурно-домоустроительный код», предложено описание его структурно-семантических компонентов, выявлены особенности их функционирования;
- разработанные принципы лингводидактического описания и преподавания инофонам единиц архитектурно-домоустроительного кода могут быть использованы при исследовании единиц других культурных кодов.

**Практическая значимость** настоящего исследования обусловлена несколькими факторами:

- результаты полученных исследований уже используются в практике преподавания русского языка как иностранного на практических занятиях в группах иностранных учащихся гуманитарных факультетов МГУ имени М.В. Ломоносова, а также могут найти применение при разработке учебных пособий по русскому языку для иностранных учащихся уже с I сертификационного уровня общего владения русским языком как иностранным;
- полученные результаты нашли отражение в лекционных курсах «Теория и практика межкультурной коммуникации» и «Национальный миф и его отражение в медийном пространстве», читаемых студентам 3–4 и 5-го курсов филологического факультета МГУ имени М.В. Ломоносова;
- представленные в исследовании материалы к словарю могут быть использованы при лексикографическом описании единиц культурных кодов;
- содержащиеся в диссертации рекомендации могут найти применение при подготовке нового поколения лексических минимумов 1-го, 2-го, 3-го уровней общего владения РКИ.

**Достоверность** результатов исследования подтверждена успешной апробацией предложенной диссертантом методики, полученными положительными результатами опытного обучения иностранных учащихся гуманитарных факультетов МГУ имени М.В. Ломоносова, Института стран Азии и Африки, а также учащихся университета китайской культуры на факультете русского языка и культуры на Тайване.

### **Положения, выносимые на защиту:**

1. Концептуальное поле «дом» занимает одно из центральных мест в любом национальном культурном пространстве; анализ семантики и функционирования единиц этого поля позволяет выявить характерные черты важного фрагмента русской (в нашем случае) языковой картины мира.

2. Концепт «дом» – вербализованное образование, базирующееся на понятийной основе, включающее в свою архитектуру образ и оценку.

3. Языковые единицы, образующие архитектурно-домоустроительный код, принадлежат одновременно двум семиотическим системам: естественному языку и соответствующему культурному коду, выступающему как вторичная семиотическая система. Это определяет специфику бытования данных единиц (лексем и фразеологизмов) в языковом сознании и дискурсе языковой личности.

4. Значение, которое несут единицы культурного кода как вторичной семиотической системы, целесообразно называть мифологическим значением и отличать его от коннотаций лексем.

5. Наиболее полно и последовательно мифологическое значение единиц культурных кодов реализуется в поговорках, прежде всего – во фразеологизмах как в единицах, обладающих особым положением носителей культурных значений, что обусловлено тропической природой фразеологизмов, их внутренней образностью.

6. «Классические» толковые словари, как правило, не фиксируют значения, которые несут в себе единицы культурных кодов, что делает необходимым словарное описание соответствующих лексем, а также введение подобного описания в лингводидактическую практику.

7. Единицы архитектурно-домоустроительного кода следует активно и целенаправленно вводить в практику преподавания русского языка начиная уже с первого уровня владения РКИ.

8. Для решения практических задач по обучению инофонам межкультурной коммуникации на русском языке необходима выработка особых принципов описания, лексикографии и преподавания единиц кодов культуры и архитектурно-домоустроительного кода в частности.

9. Созданная в ходе диссертационного исследования система упражнений и заданий ориентирована на усвоение единиц домоустроительного культурного кода иностранными учащимися на различных уровнях владения языком. При этом целесообразным является переход от овладения инофонами языковыми средствами к формированию у них речевых навыков и развитию речевых умений, от рецептивных видов речевой деятельности к репродуктивным и собственно продуктивным.

10. Последовательность заданий, сроки освоения и усвоения материала, а также возможность выборочного использования заданий преподавателем могут обуславливаться уровнем языковой подготовки учащихся и коммуникативными задачами, которые необходимо решать инофонам в каждой конкретной ситуации.

12. Целенаправленное включение единиц домоустроительного кода в содержание обучения (начиная уже с I сертификационного уровня владения языком) с применением разработанной автором диссертации технологии обучения и контроля позволяет совершенствовать и развивать речевые навыки и умения учащихся, их готовность и способность к межкультурной коммуникации.

**Апробация.** Основные положения диссертации нашли отражение в девяти научных публикациях автора, нашедших отражение в периодических изданиях (в том числе рекомендованных ВАК РФ) и сборниках научно-методических статей. Теоретические положения диссертации излагались и обсуждались на следующих международных конференциях: Международная научно-практическая конференция «Традиции и новации в преподавании русского языка как иностранного» (Москва, МГУ им. М.В. Ломоносова, 2006 г.); VII научно-практическая конференция молодых ученых «Актуальные проблемы русского языка и методики его преподавания» (РУДН, 2006); Международная научно-практическая конференция «Русский язык как иностранный и методика его преподавания: XXI век» (Москва, МПГУ, 2007).

Созданная в процессе исследования модель обучения единицам архитектурно-домоустроительного кода прошла апробацию в группах иностранных учащихся гуманитарных факультетов МГУ им. М.В. Ломоносова в процессе работы со студентами, магистрантами и стажерами Института стран Азии и Африки, факультетов психологии и мировой политики, юридического и экономического факультетов, а также в университете китайской культуры на факультете русского языка и культуры на Тайване. Предложенные автором диссертации дидактические материалы были включены в программу основного курса практического русского языка в качестве дополнительного информационно-дидактического материала, формирующего языковой, речевой, страноведческий, социокультурный и предметный компоненты коммуникативной компетенции учащихся.

Диссертационное исследование обсуждалось на заседании кафедры русского языка для иностранных учащихся гуманитарных факультетов филологического факультета МГУ им. М.В. Ломоносова.

**Структура работы** определяется целями и задачами исследования. Диссертация состоит из введения, трёх глав, заключения, списка использованной литературы и приложений.

## ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во **Введении** обосновывается актуальность избранной темы, определяются объект и предмет, цели и задачи, раскрываются его научная новизна, теоретическая и практическая значимость, формулируются положения, выносимые на защиту, перечисляются формы апробации результатов исследования, характеризуется структура диссертации.

**Первая глава «Теоретические основания исследования архитектурно-домоустроительного кода в русской лингвокультуре»** состоит из семи параграфов. Здесь рассматриваются базовые для данной работы понятия, боль-

шинство из которых неоднозначно толкуются в современных лингвистике и лингводидактике.

В *первом параграфе* анализируется проблема взаимоотношений языка и культуры. Принимается определение культуры, данное Э. Бенвенистом, согласно которому культура рассматривается как «человеческая среда, все то, что помимо выполнения биологических функций придает человеческой жизни и деятельности форму, смысл и содержание». Среди основных свойств культуры выделяются ее системность, кумулятивность, знаковый характер, коммуникативность (Ю.М. Лотман, Э. Бенвенист, Ю.В. Рождественский).

Культура и язык взаимно обуславливают и взаимно определяют друг друга. Они являются неразрывным целым. Для успешного изучения культуры и языка следует учитывать особенности структуры и функционирования каждого из них. Можно заключить, что сложный процесс концептуализации мира происходит благодаря своеобразной взаимосвязи языка и мышления человека. Диада «язык – мышление» представляет собой неразрывное единство, характеризуется целостностью (А.Р. Лурия, Е.С. Кубрякова, В.Н. Телия). Необходимым условием коммуникации является наличие общих знаний коммуникантов, включающих знание кода, т.е. языка как набора разноуровневых единиц и правил оперирования ими, и внекодовые знания, т.е. знания, которые выходят за пределы языка и детерминированы определенной культурой, влияя при этом на коммуникацию.

Во *втором параграфе* рассматриваются различные понимания кода и культурного кода в частности (У. Эко, Дж. Брунер, М.К. Петров, Ю.М. Лотман, Н.И. Толстой, Е. Бартминский и др.). Культура, по мысли В.Н. Телия, появляется тогда, когда биологические факторы освоения мира начинают обретать социальную (моральную) и духовную (нравственную) мотивацию в формах архетипических моделей мира, анимизма, фетишизма, магии, религии и т.п. Знаки (знаковые тела) для воплощения своих смыслов культура заимствует в природе, в артефактах, во внешнем и внутреннем мире человека. Таким образом, в культуре организуются и иерархически упорядочиваются культурные коды – вторичные знаковые системы, использующие разные материальные и формальные средства для кодирования одного и того же содержания, сводимого в целом к картине мира, к мировоззрению данного социума (Д. Гудков, М. Ковшова). В реферируемой работе под культурным кодом понимается некоторый набор основных понятий, норм, установок и т.д., необходимый для прочтения текстов культуры. Культурный код – это система знаков (знаковых тел) материального и духовного мира, ставших носителями культурных смыслов.

Те или иные объекты окружающего нас мира помимо выполнения своих прямых функций обретают еще и функцию знаковую, оказываются способными нести некие добавочные значения. Так, *дом* и *храм* могут отождествляться и в то же время противопоставляться друг другу, выступая в роли модели мира. Животные обретают свойства людей, как положительные, так отрицательные. *Лиса* – символ хитрости, *заяц* – трусости, *лев* – власти, *собака* – злости, а *сова* – мудрости. Единицы, являющиеся составляющими тех или иных культурных кодов, наделяются определенными культурными значениями. Например, в ар-

хитектурно-домоустроительном коде имя *мост* обозначает связь, соединение, *порог* – граница между «своим» и «чужим», *стена* – препятствие, ограждение, *угол* – символ тупика и в то же время укрытия, укромного места. Нескончаемое множество примеров можно найти, скажем, в соматическом коде культуры: *нос* – символизирует любопытство, *зубы* – агрессию, а *плечо* – поддержку и мощь.

«Классические» толковые словари, как правило, не фиксируют значений, которые несут единицы культурных кодов, что делает необходимым словарное описание соответствующих лексем, а также введение подобного описания в лингводидактическую практику. Для этого необходимо определить сам тип того значения, которое должно описываться. Данное значение предлагается называть мифологическим, противопоставляя его «обыденному» значению лексемы, принадлежащему языку как первичной семиотической системе. Представляется, что наиболее полно и ярко мифологическое значение единиц культурных кодов актуализируется во фразеологизмах и поговорках в силу специфики данных языковых единиц.

Автор опирается на широкое понимание фразеологии (В.Л. Архангельский, Н.М. Шанский, Л.И. Ройзензон, Е.И. Диброва, С.Г. Гаврин, В.Т. Бондаренко, Н.Н. Кычева, С.В. Комарова и др.), видя общность фразеологизмов в традиционном понимании и поговорок в том, что и те и другие не создаются заново, а воспроизводятся, существуя в готовом виде, используются при непрямой номинации, требующей от адресата особых интерпретативных процедур, дискретны, состоят из отдельных лексических единиц, сумма значений которых не равна значению фразеологизма.

Фразеология национального языка является отражением жизни данного народа, его быта, культуры, традиций, верований, мифов и т.д. Всякий фразеологизм – это текст, т.е. хранитель национально-культурной информации. Фразеологизмы прямо (в денотате) или опосредованно (через соотношенность ассоциативно-образного основания с эталонами, символами, стереотипами национальной культуры) несут в себе культурную информацию о мире, социуме. Знание эталонов, стереотипов, мифологем, символов, обычаев, ритуалов «как своего рода образцов-прототипов категорий культуры, образующих ее язык» (В.Н. Телия), бытующих в фольклорных, литературных, историко-религиозных, философских текстах, входит составляющей частью в понятие лингвокультурной компетенции, характеризующей субъекта речевого общения. Инофону необходимо владеть подобными знаниями, ибо без них невозможна полноценная коммуникация с носителями языка. Именно поэтому необходимо выработать принципы подробного описания кодов культуры, исследования семантики соответствующих единиц, определения критериев отбора этих единиц и технологии их преподавания изучающим русский язык иностранцам.

В современной методике преподавания русского языка иностранным учащимся конечная цель обучения – достижение того или иного уровня коммуникативной компетенции инофона. Диссертант разделяет точку зрения Л.П. Клобуковой, которая, анализируя структуру коммуникативной компетенции сквозь призму реальной коммуникации, выделяет языковую, дискурсивную, социо-

лингвистическую, иллокутивную, стратегическую, страноведческую, социокультурную и предметную компетенции как компоненты коммуникативной компетенции. Владение культурными кодами и адекватное использование в речи тех фразеологизмов, в которых единицы этих кодов находят наиболее яркое отражение, особенно значимо для формирования языковой, страноведческой, социокультурной и предметной компетенции инофона.

**Вторая глава «Анализ архитектурно-домоустроительного кода в русской лингвокультуре»** состоит из четырех параграфов, в которых рассматриваются особенности организации и бытования архитектурно-домоустроительного кода культуры.

Концепт «дом» как многомерное смысловое образование, имеющее ценностную, образную и понятийную составляющие, моделируется в диссертации в виде фрейма – «модели для измерения и описания знаний (ментальных репрезентаций), хранящихся в памяти людей» (В.И. Карасик). Фрейм (или концептуальная структура) представляется диссертанту в виде связанных языковых сущностей. В процессе исследования конкретных контекстных употреблений единиц лингвокультурологического поля «дом» с применением логического анализа автором были выделены следующие концепты данной области знания: 1) дом/жилье; 2) проживание в доме; 3) жильцы. Автор считает, что вышеназванные элементы являются основными, базовыми единицами концептуальной схемы «дом», вершинными узлами данного сложного фрейма. Все остальные понятия, составляющие изучаемую концептуальную область, могут быть выведены из названных концептов или определены при помощи них.

Для обеспечения полноты исследования лингвокультурного концепта «дом» автором была проанализирована его паремиологическая реализация. Материалом для исследования паремиологического представления о доме в русском языке послужили словари пословиц и поговорок русского языка (В.И. Даль, В.П. Жуков, В.П. Аникин, М.И. Михельсон, В.М. Мокиенко и др.). Корпус исследуемого паремиологического материала составил 112 паремий. Методом интерпретации пословиц и поговорок автором были выявлены 4 семантические группы, в которых в той или иной форме (как правило, эксплицитной) отражено оценочное отношение русских к дому. В эти группы входят семантические подгруппы – менее объемные и более конкретные смысловые образования.

В результате анализа были выделены следующие модели, положенные в основу метафорического представления концепта «дом» с точки зрения образного содержания:

1. *Семья (26%).*
2. *Занятия (23%).*
3. *Хозяйственные постройки (15%).*
4. *Домашняя утварь (14%).*

Разносторонность воплощения образа семьи позволяет сделать вывод о значимости общего образного сопоставления, общей образной модели «Дом = семья», которую можно рассматривать как концептуальную, т.е. формирующую один из фрагментов русской картины мира. Исследование метафориче-

ских моделей концепта «дом» позволило выявить модели, наиболее ярко отражающие культурные традиции и национальный менталитет носителей русского языка. К числу этих моделей относятся метафорические модели «Дом = семья», «Дом = занятия», «Дом = хозяйственные постройки», «Дом = домашняя утварь».

Понятийная сфера «дом» обладает всеми необходимыми условиями для метафорической экспансии.

Во-первых, эта сфера хорошо знакома каждому человеку, она детально структурирована, все ее фреймы и слоты обладают высоким ассоциативным потенциалом и находятся в кругу естественных, «извечных» интересов человека.

Во-вторых, она имеет высокий эмоциональный потенциал. *Отчий дом, родительский дом, собственный дом, домочадцы, семейный очаг, семейный быт, обустройство дома* – все эти понятия способны пробуждать положительные эмоции.

В-третьих, концепт «дом» обладает развернутой сетью элементов внутренней организации: для русского сознания дом – это и здание, и жилье для отдельной семьи, и семья как таковая, и множество периферийных компонентов, обычно отражаемых словарями как оттенки значений.

В-четвертых, дом – это основная, наиболее естественная и комфортная сфера существования человека и его семьи.

Наиболее полно и ярко культурные коды воплощаются во фразеологии, что обуславливает особое внимание к этим единицам. Описание фразеологизмов как единиц культурного кода весьма актуально и позволяет решить такие задачи, как выявление особенностей менталитета русскоговорящих, языковой картины мира, а для практического применения языка, для межкультурной коммуникации инофону важно владеть этими знаниями. При описании языковых единиц следует учитывать, что имена, принадлежащие какому-либо коду культуры, оказываются включенными в две семиотические системы: в систему собственно языка, как лексема дана в словаре, общезыковое, и как единица культурного кода. Деление это условное. Например, *хлеб*, согласно словарю, – это хлебобулочное изделие, а как элемент кода культуры – это символ достатка (*зарабатывать на хлеб*).

**В третьей главе «Архитектурно-домоупорительный код русской культуры как компонент содержания обучения русскому языку иностранных учащихся»,** состоящей из четырех параграфов, предлагается модель словарного описания единиц соответствующего культурного кода и методика работы с ними в иностранной аудитории.

В ходе диссертационного исследования автором отобраны основные единицы архитектурно-домоупорительного кода русской культуры и сделано их подробное лингвистическое описание. В качестве примера в реферате представлено описание единицы «*крыша*». При словарном описании данных единиц рассматривались их эталонные и символные функции; в понимании эталона и символа диссертант использует термины авторов Большого фразеологического словаря русского языка (БФСРЯ: 2006, 13).

## **Крыша**

Такой компонент архитектурно-домоустроительного кода русской культуры, как *крыша*, может метонимически замещать *дом*, неся в себе те культурные значения, которые связаны с ним как с обустроенным «своим» пространством, противопоставленным «чужому» пространству. При этом до сегодняшнего дня сохранились мифологические представления, в которых дом уподобляется человеку, а человек – дому; ср.: *Обсмеял я всё, что мог, Закрыл сердце на замок, Но, сама того не зная, Ты сняла замок, играя* (Д. Демидович, Шаг). *За рекламными щитами – пустые глазницы окон, разруха и помойка* (Новая газета, 2003).

1) **Крыша над головой** означает «жилье, дом», при этом имеется в виду, что лицо или группа лиц имеют собственное пристанище. *Все судьбы до приезда в Ригу были непростыми, но работа и крыша над головой сделали трех наших соотечественников счастливыми без преувеличения* (Известия, 2007).

2) **Под одной крышей** означает «в одном доме, в одной квартире», имеется в виду, что несколько или более лиц живут вместе или находятся в одном доме. *Если супруги живут под одной крышей со свекровью или тещей, конфликты в такой семье не редкость* (АиФ, 2006).

Уподобление человека дому, восходящее к древнейшей мифологической форме осознания мира – анимизму, олицетворению неживого, наиболее ярко отражается в образе фразеологизма, анализируемого ниже.

3) **Крыша едет [поехала, съезжает/съехала]** означает «теряется способность мыслить и поступать разумно», при этом имеется в виду, что у лица или группы лиц нарушается адекватность восприятия и оценки окружающей действительности, что приводит к ненормальным, с точки зрения говорящего, словам или действиям. *Не все умы тверды, не все имеют нравственный стержень. Кто-то наработал себе имя, стал узнаваем, от этого, как принято говорить, крыша едет очень сильно. Не все выдерживают, что тебя начинают узнавать на улицах, просить автограф <...>* (НГ, 2000). Образ фразеологизма создаётся антропоморфной метафорой, т.е. уподоблением по сходству верха дома (**крыши**) верху человека (голове); нарушение неподвижности и целостности **крыши**, которое приводит к разрушению дома, уподобляется нарушению интеллектуальной деятельности человека (БФС, 2006: 342).

Крыша, относясь в представлении человека к «верху», противопоставляется «низу» и имеет значение, символ полноты, предела чего-либо.

4) **Выше крыши** означает «с избытком, сверх меры». *А спал Дронов теперь допоздна. Потому что днем и вечером дел было выше крыши. Помогал Мюллеру в Басманове новый порядок устраивать* (Б. Акунин).

Диссертант особо обращает внимание на то, что лексема *крыша*, как и лексема *стена*, связана с представлением о защите, символизирует собой укрытие. Неслучайно слово *крыша* и его дериваты (ср. глагол *крышевать*) активно употребляются для обозначения определенного социального явления, широкая распространенность которого может привести к тому, что эти лексические единицы войдут в литературный язык. *Бандиты пытались крышевать «Балтику».*

*Чтобы оградить команду от криминала, Корней Шперлинг обратился в ФСБ (Новые колеса, 2008).*

Выявленные и проанализированные единицы русского архитектурно-домоустроительного кода рассмотрены в диссертации в системе уровней владения русским языком как иностранным. Современная методика преподавания РКИ ориентирована на достижение учащимися того или иного уровня владения языком. Поэтому любой языковой материал, предлагаемый иностранным учащимся, должен найти свое место в лингводидактических описаниях уровней, а те или иные лексические единицы (в данном случае единицы архитектурно-домоустроительного кода) должны быть соотнесены с лексическим минимумом определенного уровня сформированности коммуникативной компетенции инофона.

С учетом существующей системы уровней владения русским языком (ТРКИ), соответствующих им образовательных стандартов и лексических минимумов, а также специфики работы с фразеологизмами на занятиях по русскому языку как иностранному и особенностей описанных выше единиц русского архитектурно-домоустроительного кода в реферируемой диссертации предлагается следующее распределение материала по уровням.

Нижние уровни общего владения русским языком как иностранным – Элементарный и Базовый, позволяют инофону удовлетворять его элементарные и базовые коммуникативные потребности. На этом этапе обучения освоение единиц культурного кода неактуально. В лексическом минимуме данных уровней вошли такие единицы, как *дом, окно, стена, дверь*, и не вошли *крыша, ворота, печь, порог, потолок, угол*. Все включенные единицы представлены не в мифологическом, а в денотативном значении, что видится абсолютно оправданным с учетом коммуникативных потребностей и возможностей инофона на данных этапах овладения языком.

Несмотря на то что в лексическом минимуме I сертификационного уровня отсутствуют фразеологизмы (они появляются только в лексическом минимуме II сертификационного уровня), в диссертации обосновывается тезис о введении данного материала именно на этом этапе обучения русскому языку как иностранному, поскольку на II уровне появляются сразу 145 фразеологизмов, что, по мнению автора, не соответствует принципу постепенного наращивания трудностей. Освоение отдельных единиц домоустроительного кода уже на первом уровне овладения РКИ соответствует как коммуникативным потребностям, так и языковым возможностям иностранных учащихся. Живя в стране изучаемого языка, инофоны могут встретить коды культуры во многих сферах общения. Современная художественная литература, язык СМИ, реклама изобилуют единицами культурных кодов, что конечно, создает определенные трудности для представителей другой лингвокультуры. На I уровне владения РКИ соответствующие единицы автор реферируемой работы вводит для рецептивного владения, т.е. инофон должен понимать их значение, встретив в том или ином тексте, как в письменном, так и устном. Для включения в лексический минимум данного уровня предлагаются: *из-за угла, под потолок* (в прямом

значении – *цветок вырос под потолок*), *крыша над головой, на пороге [у порога]*.

На втором сертификационном уровне для активного освоения предлагаются единицы, уже представленные на предыдущем этапе, а также следующие: *как за каменной стеной, свой [родной] угол, под потолок* (в переносном значении – *цены взлетели под потолок*), *под одной крышей*. Для рецептивного освоения в лексический минимум данного уровня включаются: *свет в окошке [видеть/увидеть], выше крыши, за порогом, все двери открыты, за закрытыми дверями [при закрытых дверях]*.

Третий сертификационный уровень предполагает возможность у владеющего им инофона удовлетворять свои коммуникативные потребности во всех сферах общения. Для активного освоения на этом этапе обучения предлагаются те фразеологизмы, которые давались на рецепцию на предыдущем этапе, а также следующие: *прижать к стене [к стенке], как об стену [горох/биться], загнать в угол, [брать/взять] с потолка, хлопнуть дверью, показать [указать] на дверь, стучаться во все [разные] двери, с порога, двери закрылись [закрыты], лежать на печи, крыша едет [поехала, съезжает/съехала], на порог не пускать, обивать/обить пороги, ни в какие ворота [не лезет], от ворот поворот [дать, получить], забиться в [свой] угол. Для рецептивного освоения в лексический минимум данного уровня включаются: [жить] из окна в окно, припереть в угол, у ворот, ставить к стенке, валяться на печи, от печки*.

Подводя итоги, автор констатирует появление единиц архитектурно-домоустроительного кода в речи иностранных учащихся уже на Элементарном и Базовом уровнях владения языком, но только в денотативных значениях. Начиная с I уровня общего владения РКИ, автор считает целесообразным подключать данные лексические единицы в их мифологическом значении, от уровня к уровню наращивая количество изученной лексики, учитывая тот факт, что идет процесс освоения данного материала от рецепции к активному использованию его в продуктивных видах речевой деятельности – в говорении и письме.

**Раздел 3.3** посвящен описанию предлагаемой диссертантом методики работы в иностранной аудитории с единицами архитектурно-домоустроительного кода. Здесь представлена разработанная в ходе диссертационного исследования система упражнений и заданий, ориентированная на усвоение единиц данного культурного кода иностранными учащимися различных уровней владения русским языком.

Автор рассматривает различные классификации упражнений и заданий, разработанные в свое время на предшествующих этапах развития науки отечественными учеными-методистами (И.Л. Бим, И.А. Грузинская, Б.А. Лапидус, А.А. Миролюбов, В.И. Московкин, Е.И. Пассов, Е.А. Пшеничнова, И.В. Рахманов, И.В. Супрун, А.Н. Щукин) и на основе анализа и обобщения богатого материала предлагает свою систему упражнений и заданий (СУЗ) для обучения иностранных учащихся архитектурно-домоустроительному коду русской лингвокультуры.

Все задания и упражнения были разделены на *предкоммуникативные* (в иных системах терминологии – подготовительные, предречевые, языковые, тренировочные, элементарные, некоммуникативные) и *коммуникативные* (такие упражнения называют также творческими или речевыми).

Последовательность предлагаемых в диссертации методических шагов предполагает переход от овладения инофоном языковыми средствами к формированию речевых навыков и развитию речевых умений, от рецептивных видов речевой деятельности к репродуктивным и собственно продуктивным, т.е. автор предлагает начинать освоение культурных кодов с предкоммуникативных упражнений, переходя затем к собственно коммуникативным. Необходимо, однако, учитывать, что в реальном учебном процессе последовательность заданий, сроки усвоения материала, а также возможность выборочного использования заданий преподавателем могут обуславливаться уровнем языковой подготовки учащихся и коммуникативными задачами, которые необходимо решать инофонам в каждой конкретной ситуации.

В процессе обучения единицам архитектурно-домоустроительного кода русской лингвокультуры выделяется несколько этапов: 1) презентация новой лексики, включающая ее интерпретацию, 2) организация усвоения новой лексики, 3) организация контроля над усвоенной лексикой.

**Презентация новой лексики.** При работе над фразеологизмами в иностранной аудитории учитывается ряд аспектов: собственно словарное значение (большинство рассматриваемых единиц является полисемичными), форма, функционирование в составе высказывания (позиция в предложении, особенности сочетаемости и др.), а также стилистические особенности (степень экспрессивности, оценочность и другие прагматические характеристики).

Наиболее эффективным способом презентации единиц архитектурно-домоустроительного кода автор считает введение их на синтаксической основе: в составе отдельных предложений или в более широком контексте. С учетом того что значение слова в любом языке проявляется прежде всего в контексте, диссертант предлагает использовать, как правило, для презентации материала диалоги как фрагмент живого языка. И хотя организация презентации материала в аутентичных контекстах требует от методиста больших творческих и временных затрат, подобный способ организации учебного процесса полностью оправдывает затраченные усилия.

Основой предлагаемых диссертантом упражнений и заданий стала текстотека, созданная им для работы над единицами домоустроительного кода в иностранной аудитории. При этом использовались как абсолютно аутентичные, так и учебно-аутентичные материалы (монологического и диалогического плана).

Аутентичные материалы – это тексты, «взятые из оригинальных источников, которые характеризуются естественностью лексического наполнения и грамматических форм, ситуативной адекватностью используемых языковых средств, иллюстрируют случаи аутентичного словоупотребления и которые хотя и не предназначены специально для учебных целей, но могут быть использованы при обучении иностранному языку» (Кебекова Ф.С., 2008), в данном слу-

чае – русскому языку как иностранному. В качестве аутентичных текстов в ходе диссертационного исследования использованы:

- статьи из печатных СМИ
- фрагменты художественных текстов
- фрагменты телепрограмм
- рекламные тексты.

В рамках учебно-аутентичных материалов диссертант выделяет две группы.

Первая группа – это реальные аутентичные тексты, которые подверглись только сокращению, композиционной перестройке в соответствии с методическими целями, с задачами обучения того или иного контингента учащихся. Такие тексты удобны в процессе обучения, так как позволяют резко минимизировать неизвестный учащемуся языковой материал (который будет изучаться позже) и сосредоточить его внимание на том, что является объектом изучения именно сегодня, в данное время.

Вторая группа учебно-аутентичных материалов – это тексты, созданные автором диссертации, «специально разработанные с учетом всех параметров аутентичного учебного процесса, критериев аутентичности и предназначенные для решения конкретных учебных задач» (Кебекова Ф.С).

Следует подчеркнуть, что работа с функционально-аутентичными материалами (или созданными на их основе учебно-аутентичными текстами) приближает учащегося к реальным условиям употребления языка, знакомит его с разнообразными актуальными для его активной речевой деятельности языковыми средствами, готовит к самостоятельному корректному применению этих средств в условиях межкультурной коммуникации.

Предлагаемый текстовый материал в основном ориентирован на социально-обиходное общение (включая межличностное, дружеское общение), которое обслуживается разговорной речью (в понимании Е.А. Земской), на задачи восприятия материалов современных российских СМИ (устных и письменных) и произведений художественной литературы (на 2-м и 3-м уровнях владения РКИ). Использовались также (в ограниченном объеме) диалогические тексты из сферы неформального делового общения (диалоги с менеджерами фирм, занимающихся арендой или продажей жилья), поскольку для иностранных граждан, проживающих в России, актуальными являются социокоммуникативные роли арендатора или покупателя квартиры. Значимы также такие роли, как посетитель административных служб (в ситуациях оформления регистрации, поселения в общежитие и др.), участник дорожно-транспортного происшествия, участник обсуждения актуальной социальной проблемы (отношения между людьми, описание состояния или характера человека и др.).

Весь материал сгруппирован автором в рамках следующих разговорных тем:

- «Мой дом – моя крепость»
- «Внешность, характер и состояние человека
- «Отношения между людьми»
- «Актуальные жизненные проблемы».

Кроме того, отобранный материал распределен в соответствии со следующими задачами общения:

1) эмоционально охарактеризовать состояние человека (*крыша поехала, лежать на печи, забиться в угол*);

2) эмоционально описать характер и внешность человека (*под потолок, все двери открыты, как об стену горох, лежать на печи, стучаться во все двери*);

3) дать оценку ситуации, проблеме (*как об стену, выше крыши, на пороге, с порога, у ворот, от печки, за порогом, ни в какие ворота, брать с потолка, за закрытыми дверями, пойти под оконья*);

4) эмоционально охарактеризовать условия жилья (*крыша над головой, свой угол, под одной крышей, из окна в окно*);

5) эмоционально описать поступки и отношения людей (*ставить к стенке, прижать к стене, загнать в угол, из-за угла, на порог не пускать, от ворот поворот, указать на дверь, хлопнуть дверью, свет в окошке, двери закрыты, как за каменной стеной*).

Особо следует отметить, что один и тот же фразеологизм может использоваться для решения разных задач общения. «Лакмусовая бумажка» – это предмет описания.

Отдельное внимание диссертант уделяет проблеме семантизации фразеологизмов. В предлагаемой методической концепции широко применяются такие приемы семантизации, как: 1) использование средств наглядности; 2) подбор синонимов; 3) подбор антонимов; 4) использование словообразовательного анализа; 5) использование семантизирующего контекста; 6) использование описания или толкования вводимых слов.

В ходе диссертационного исследования автор рассматривает роль такого средства семантизации фразеологизмов, как использование средств наглядности. Диссертант полагает, что демонстрация иллюстраций для более эффективного усвоения материала и для облегчения семантизации новой лексической единицы является одним из важных дополнительных способов презентации материала. С этой целью автором созданы специальные рисунки, которые предлагаются инофонам во время презентации фразеологизмов с компонентом архитектурно-домоустроительного кода культуры (Приложение № 1). Во время чтения текстов такие иллюстрации помогают учащимся догадаться о значении фразеологизмов. В то же время в диссертации подчеркивается, что рисунки не могут быть основным или тем более единственным средством семантизации единиц культурных кодов. На основе апробации богатого учебно-дидактического материала делается вывод о том, что наиболее эффективным способом является семантизация новой лексики через синонимичные средства языка, известные инофону, через семантизирующий контекст.

Автор указывает, что в ходе презентации нового фразеологизма необходимо сразу же отмечать имеющиеся у него стилистические ограничения, с тем чтобы в дальнейшем инофон использовал фразеологизм адекватно ситуации. Например, фразеологизм «крыша поехала» неуместно употреблять в разговоре с начальником. Конструкция стилистически маркирована и используется в раз-

говорной речи в условиях неформального общения между близкими людьми. Для формирования подобных навыков в диссертации предлагаются особые задания.

Особо подчеркивается, что при ознакомлении инофонов с тем или иным фразеологизмом необходимо продемонстрировать модель, в рамках которой он функционирует в речи, а также провести работу над корректной сочетаемостью изучаемого фразеологизма в структуре предложения. Так, в частности, важно обратить внимание учащихся на лексико-семантические группы существительных, с которыми может сочетаться фразеологизм. Например, фразеологизм *вырасти до потолка/ под потолок* используются, когда говорят о людях (детях) или о комнатных растениях. В этом случае употребление данного фразеологизма уместно в межличностном общении, в социально-бытовой сфере.

В то же время данный фразеологизм можно употреблять в значении «очень дорого», «подорожало»: *цены взлетели (подскочили) под потолок*. В таком контексте фразеологизм носит нейтральный характер и широко используется в публицистике, в языке устных и письменных СМИ, а также в социально-бытовой сфере в межличностном общении.

**Организация усвоения новой лексики.** Диссертант особо подчеркивает, что в соответствии с принципами личностно-деятельностного подхода к обучению важно не только разъяснить иностранным учащимся суть упражнений, но и продемонстрировать характер их выполнения. Важно убедить учащихся, что они не просто решают учебную коммуникативную задачу, а общаются, беседуют, адекватно реагируют на вопросы, предложения, побуждения друг друга.

В процессе опытного обучения большую эффективность продемонстрировали разработанные в ходе диссертационного исследования так называемые комплексные упражнения, включающие под одним номером задания «А», «Б», «В». Они весьма полезны, в частности, при работе с учащимися первого, второго и третьего уровней владения РКИ, поскольку данные студенты уже имеют определенный опыт по овладению языком, поэтому этап ориентировочной деятельности благодаря уже сформированным ранее навыкам может существенно сокращаться и сливаться с этапом выработки речевых умений. Такое построение упражнений на деле позволяет сблизить процесс ознакомления с языковым и речевым материалом и процесс освоения и применения изучаемого материала в условиях коммуникации.

Формированию речевых навыков у иностранных учащихся способствуют задания на сравнение изучаемых фразеологизмов с родным языком инофонов и нахождение сходных или различных символов, отображающих ту или иную ситуацию:

*Прочитайте микротексты. Какое значение имеют выделенные фразеологизмы? Скажите, есть ли подобные выражения в вашем родном языке?*

Диссертант отмечает, что в ходе опытного обучения задания подобного типа учащиеся выполняли с особым интересом, что повышало мотивацию и темп освоения новых единиц.

В числе предкоммуникативных упражнений для формирования речевых навыков автор предлагает использовать, в частности, задания комбинационного

типа, направленные на построение высказывания на основе объединения заданных элементов предложения.

Весьма эффективны, с точки зрения диссертанта, задания для тренировки навыков использования единиц культурного кода в рамках монологических микротекстов или мини-диалогов, где необходимо использовать фразеологизм, опираясь на контекст. В этом случае иностранец не механически соединяет в одно высказывание предложенные фрагменты, а наблюдает, как тот или иной фразеологизм может использоваться в общении. Такие задания, будучи предкоммуникативными, готовят инофона к предстоящей реальной коммуникации.

Следующим этапом в предлагаемой диссертантом системе работы является **коммуникативная практика**, направленная на развитие речевых умений при изучении в иностранной аудитории архитектурно-домоустроительного кода русской лингвокультуры. Здесь используются собственно коммуникативные задания (их называют также творческими).

Последовательность предлагаемых диссертантом методических шагов предусматривает, с одной стороны, переход от языковых заданий через речевые к собственно коммуникативным, а с другой – переход от рецептивных видов речевой деятельности к репродуктивным, репродуктивно-продуктивным и продуктивным. При этом автор придерживался принципа комплексного формирования речевых умений инофонов: как правило, первая часть задания предлагается на рецепцию, вторая на репродукцию, а завершающая – на продукцию.

В ходе диссертационного исследования для коммуникативных заданий на развитие навыков рецептивных видов речевой деятельности (в частности, навыков аудирования диалогической речи) автором отобраны аутентичные фрагменты диалогов, включающих единицы домоустроительного кода культуры:

*А). Прослушайте интервью олимпийского чемпиона Евгения Плющенко на Love радио. Скажите, к какому соревнованию готовится сейчас спортсмен.*

*Работаем в парах!*

*Б). Вы давний поклонник олимпийского чемпиона. Вы участвовали в конкурсе на лучшее письмо болельщика и победили, ваш приз – ужин со звездой фигурного катания.*

*Задайте вопросы любимому спортсмену; ответьте на вопросы болельщика (в ходе беседы используйте фразеологизмы из текста (задание «А»): **все двери открыты, как об стену биться, лежать на печи, выше крыши**).*

Диссертант предлагает разнообразить задания, используя в качестве дополнительной информации видеоряд (видеозапись) для более яркого и точного восприятия инофоном звучащего текста. После просмотра аутентичного видеосюжета (задание «А» на рецепцию) и выполнения учебных действий репродуктивно-продуктивного характера (задание «Б») учащиеся приступают к выполнению весьма эффективных коммуникативных заданий, направленных на порождение текста-полилога. Они даются под рубрикой «Обсуждаем проблему» (задание «В»).

Эффективными коммуникативными заданиями, направленными на развитие умений диалогического общения, являются задания респонсивного типа:

*А. Отреагируйте на реплику. Выразите согласие, удивление, досаду и т.д. (используйте фразеологизмы под потолок / до потолка, не пускать на порог).* Завершают блок коммуникативных заданий, как правило, ролевые игры, ситуативные задания, в ходе которых учащийся должен разрешить ту или иную актуальную проблему.

Одним из наиболее интересных, творческих и в тоже время трудных заданий, направленных на развитие речи учащихся, цель которых – продуцирование самостоятельного речевого произведения, является написание сочинения или подготовка сообщения. Тема может быть предложена на основе прочитанного текста или на основе материала целого центра. Учащимся предлагается высказать свою точку зрения по той или иной проблеме, предложить возможные варианты ее решения, опираясь, если возможно, на собственный опыт.

Разновидностью сочинения является частное бытовое письмо. В письмах обычно описывают какую-то ситуацию, рассказывают о делах, т.е. что-то поведают, высказывают свое мнение по поводу ситуации, свое отношение к людям, что, безусловно, способствует развитию речи учащихся. Кроме того, умение написать частное бытовое письмо предусмотрено образовательным стандартом, начиная уже с I уровня общего владения РКИ.

Результаты опытного обучения свидетельствуют, что все предлагаемые типы упражнений «работают», дают желаемые результаты. Практика показывает, что использование фильмов, интересных текстов, красочного наглядного материала создает мотивацию и повышает качество знаний и уровень речевых умений учащихся.

**Раздел 3.4** посвящен проблеме контроля в процессе обучения иностранных учащихся архитектурно-домоустроительному коду русской лингвокультуры.

Разрабатывая систему контроля, автор учитывал ряд его функций: **1) результативно-констатирующую, 2) диагностическую, 3) обучающую, 4) корректировочную, 5) аналитическую, 6) прогностическую, 7) научно-исследовательскую и 8) функция индикатора прогресса в обучении**), которые были выявлены учеными-методистами в ходе развития теории и практики преподавания иностранных языков, в частности русского языка как иностранного.

В теории и практике преподавания РКИ контроль делится по видам на **стартовый или предварительный, текущий, промежуточный, и итоговый.**

В ходе диссертационного исследования автор разработал материалы для текущего и промежуточного контроля. Поскольку, как отмечалось выше, освоение единиц культурного кода диссертант рекомендует начинать с I уровня общего владения русским языком как иностранным, проведение предварительного (стартового) контроля в предлагаемой методической системе не предусмотрено.

Текущий контроль направлен на проверку усвоения материала, который в данный момент (на данном занятии) является объектом работы. В качестве те-

кущего контроля удобно использовать, в частности, тесты соответствия или множественного выбора.

Задания для промежуточного контроля включают, в отличие от текущего контроля, материал, связанный с функционированием целого ряда изученных фразеологизмов. Нами были разработаны клоуз-тесты по методике, предложенной ученым У.Л. Тэйлором, где испытуемым предлагается текст с пропущенными лексическими единицами. Инофонам необходимо восстановить его исходя из контекста, используя усвоенную лексику.

Проведение такого комплексного (по количеству единиц усвоения) контроля позволяет объективно оценивать работу учащихся в течение определенного периода обучения, поэтому подобные задания могут использоваться как фрагменты семестровой зачетной контрольной работы.

Характеризуя предлагаемую в диссертации организацию контроля, отметим, что прежде всего автор разработал систему небольших контрольных заданий, охватывающих весь учебный процесс – все единицы домоустроительного кода, которые необходимо усвоить учащимся. Такие задания направлены, как правило, на выявление степени сформированности языковых (лексических) навыков.

В то же время контроль проводится и в виде заданий, которые ориентированы на проверку уровня сформированности навыков и умений в основных видах речевой деятельности, необходимых инофону для решения коммуникативных задач с использованием единиц домоустроительного кода культуры. Поскольку, как отмечалось выше, предлагаемая в диссертации методика работы предполагает движение от рецептивных ВРД к репродуктивным и собственно продуктивным, система текущего и промежуточного контроля также строится по этому принципу.

Важным для инофона является умение соотносить ту или иную фразеологическую единицу с ситуацией общения, с конкретным актом коммуникации, с тем или иным высказыванием. Подобные задания рецептивного типа помогают проверить уровень сформированности лексического компонента языковой компетенции (овладение единицами архитектурно-домоустроительного кода) на материале текста для чтения.

Задания на основе диалогических аудиотекстов дают возможность определить уровень сформированности навыков и умений, необходимых для понимания аудитивно представленной информации, способности адекватно ее интерпретировать с учетом контекста.

Ряд контрольных материалов ориентирован на проверку уровня сформированности репродуктивных речевых навыков и умений говорения с использованием фразеологизмов. Необходимо подчеркнуть, что овладение репродуктивной речевой деятельностью соответствует реальным коммуникативным потребностям учащихся и предусмотрено содержанием стандартов обучения на том или ином уровне.

Эффективными являются задания репродуктивно-продуктивного характера. В этом случае в качестве текста-источника предлагается материал, в кото-

ром отсутствуют фразеологизмы; самостоятельно использовать их – задача учащегося.

Для учащихся-филологов предлагаются задания, проверяющие навыки и умения не только понять, но и вербально семантизировать фразеологизмы, используя различные синонимичные языковые средства. В этом случае студенты работают не с матрицей, а отвечают на вопросы преподавателя после прослушивания аудиотекста.

Для контроля сформированности у учащихся навыков активного диалогического общения по завершении того или иного концентратора им предлагаются задания в диалогической форме.

Ряд контрольных заданий дает возможность определить уровень сформированности речевых навыков и умений, необходимых для фиксации и передачи полученной информации в письменной форме. Подобного рода задания можно использовать для контроля на завершающих стадиях обучения.

С учетом задачи комплексного, взаимосвязанного формирования речевых навыков и умений автором были разработаны также контрольные задания, ориентированные одновременно на два или три вида речевой деятельности – чтение, письмо и говорение. Например:

Задание 1.

*А). Прочитайте заголовок газетной статьи «У Мартиросяна теперь есть крыша над головой». Как вы думаете, о чем эта статья?*

*Б). Прочитайте фрагмент газетной статьи и скажите, совпало ли ее содержание с вашим предположением?*

*В). Напишите своей подруге – поклоннице таланта Г. Мартиросяна – e-mail и расскажите ей новости из жизни ее любимого артиста.*

Весь материал, как отмечалось выше, сгруппирован в рамках следующих разговорных тем: 1) «Мой дом – моя крепость» (*крыша над головой, свой угол, под одной крышей, из окна в окно*). 2) «Внешность, характер и состояние человека» (*под потолок, крыша поехала, все двери открыты, забиться в угол, как за каменной стеной, лежать на печи, как об стену горох, ни в какие ворота*). 3) «Отношения между людьми» (*ставить к стенке, загнать в угол, из-за угла, на порог не пускать, от ворот поворот, указать на дверь, стучаться во все двери, хлопнуть дверью, брать с потолка, за закрытыми дверями, свет в окошке*). 4) «Актуальные жизненные проблемы» (*обивать пороги, прижать к стене, как об стену, выше крыши, на пороге, с порога, у ворот, от печки, за порогом*).

В конце каждой темы, каждого разговорно-тематического блока, для определения степени усвоения материала концентратора учащимися проводился промежуточный (поэтапный) контроль. В общей сложности обучение прошли более 200 учащихся.

Опытное обучение и результаты анкетирования учащихся подтвердили основные положения, выносимые на защиту. Предложенная автором диссертации методика обучения инофонов единицам домоустроительного кода русской культуры, разработанные учебные и контрольные материалы получили поло-

жительную оценку как со стороны иностранных учащихся, так и со стороны преподавателей-экспертов, проводивших апробацию результатов исследования (Приложение № 3 «Акт о внедрении»).

Так, учащиеся, заполняя анкету (Приложение № 2), отмечали практическую направленность предлагаемых на занятиях текстов диалогического характера, увлекательность применяемых форм и видов работы (в частности, рубрику «Работаем в парах», ситуативные задания, ролевые игры, в ходе которых решаются актуальные коммуникативные задачи). Студенты констатировали, что они стали легко идентифицировать изученные коды культуры в письменных и устных материалах СМИ, а также в повседневной речи носителей языка. Все без исключения учащиеся, заполнившие анкету, выразили желание продолжить освоение русских культурных кодов; многие считали целесообразным изучать данный материал не только на практических занятиях по русскому языку как иностранному, но и в рамках специального тематического семинара.

Преподаватели отмечали расширение словарного запаса иностранных учащихся, которые начинали свободно оперировать идиоматическими выражениями и понятиями. У студентов развивались навыки аудирования (в том числе диалогической речи), усиливалась степень развитости неподготовленной речи, как монологической, так и диалогической. Предлагаемые типы заданий, в значительной своей части ориентированные на диалогическую форму общения, помогали преподавателям организовывать и направлять активную речевую коммуникацию учащихся в ходе аудиторных занятий.

Оценка итогового уровня владения устной речью иностранными учащимися проводилась двумя экспертами по результатам ответов студентов на зачетах и экзаменах: в рабочих листах экзаменаторы отражали свое мнение по поводу понимания слушателями собеседника, умения вести беседу, достигая поставленной в задании коммуникативной цели, а также относительно владения инофоном лексико-грамматическим материалом (при этом разграничивались коммуникативно значимые и коммуникативно не значимые ошибки, учитывалось богатство лексической и синтаксической синонимии, активность использования фразеологизмов и др.).

Таким образом, по показателям итогового контроля можно судить о положительной динамике развития коммуникативной компетенции учащихся в целом и об успешном освоении ими единиц домоустроительного кода русской культуры, в частности. Все это позволяет сделать вывод о том, что целенаправленное включение единиц домоустроительного кода в содержание обучения инофонов (начиная уже с I сертификационного уровня владения языком) с применением разработанной автором диссертации технологии обучения и контроля позволяет совершенствовать и развивать речевые навыки и умения учащихся, их готовность и способность к межкультурной коммуникации.

**В Заключение** содержатся выводы из проведенного исследования и намечаются перспективы дальнейшей разработки рассмотренных проблем.

В реферируемой работе впервые в теории и практике обучения РКИ предложено комплексное и системное описание архитектурно-домоустроительного кода русской культуры в целях его преподавания в ино-

странной аудитории. Был сформирован корпус текстов, разработана система заданий, которые могут использоваться на занятиях, создана методика поэтапного освоения единиц культурного кода, начиная уже с первого уровня общего владения русским языком как иностранным, а также система контроля. При этом в работе представлена классификация предлагаемого для изучения инофонам материала в соответствии с лексическими минимумами различных сертификационных уровней в системе ТРКИ.

Проведенный лингвокультурологический анализ русского архитектурно-домоустроительного кода позволил перейти к рассмотрению лингводидактических аспектов преподавания соответствующих материалов инофонам на практических занятиях по русскому языку как иностранному. Были сделаны следующие выводы:

1) для полноценной коммуникации в русском лингвокультурном сообществе необходимо овладение русскими культурными кодами;

2) концептуальное поле «дом» является одной из базовых составляющих русского культурного пространства и, соответственно, русской языковой картины мира;

3) «мифологическое» значение единиц культурных кодов в тех или иных языках, как правило, существенно различаются, даже при совпадении денотативных значений соответствующих лексем, что требует словарного описания указанных единиц;

4) наиболее полно «мифологическое» значение единиц культурных кодов представлено в поговорках и фразеологизмах, что требует усвоения этих единиц инофонами, изучающими русский язык;

5) овладение культурными кодами и адекватное использование в речи тех фразеологизмов, в которых единицы этих кодов находят наиболее яркое отражение, особенно значимо для формирования таких компонентов коммуникативной компетенции инофона, как языковая, речевая, страноведческая, социокультурная и предметная компетенции;

6) работа над фразеологизмами в иностранной аудитории при введении этих единиц должна включать три аспекта: следует учитывать собственно словарное значение фразеологизма (большинство рассмотренных единиц являются полисемичными), его форму, структуру (позицию в предложении, особенности сочетаемости и т.д.), стилистические особенности (степень экспрессивности, оценочность и другие прагматические характеристики);

7) с учетом существующей системы уровней владения русским языком и соответствующих государственных образовательных Стандартов, необходимо начинать введение единиц русского архитектурно-домоустроительного кода с первого сертификационного уровня, активизируя эту работу в дальнейшем – на втором и третьем сертификационных уровнях;

8) последовательность предлагаемых в диссертации методических шагов предполагает переход от овладения инофоном языковыми средствами к формированию у него речевых навыков и развитию речевых умений, от рецептивных видов речевой деятельности к репродуктивным и собственно продук-

тивным, начиная с предкоммуникативных заданий, переходя затем к собственно коммуникативным;

9) для проверки полученных знаний и уровня сформированности у инофона речевых навыков и умений целесообразно использовать разработанную в ходе диссертационного исследования систему контроля.

Проведенное исследование показывает, что знание инофоном русских культурных кодов позволяет избежать многих неудач в межкультурной коммуникации при общении с представителями русского лингвокультурного сообщества, способствует повышению коммуникативной компетенции учащихся. При этом, как представляется автору, данная проблема не может считаться исчерпанной и ей стоит уделять внимание в будущем. Перспективы дальнейших исследований видятся чрезвычайно широкими, укажем лишь несколько направлений.

Представляется актуальным и перспективным сопоставление русского архитектурного кода с его аналогами в других лингвокультурных сообществах. Предложенный в диссертации алгоритм анализа языкового материала и методики его преподавания инофонам может использоваться при описании иных культурных кодов. Необходимым видится также создание словаря, в котором были бы лексикографически закреплены мифологические значения единиц культурных кодов.

**Основные положения и результаты исследования изложены в следующих публикациях:**

**1. Макарова О.В. Лингводидактический потенциал культурных кодов при обучении русскому языку как иностранному // Вестник МГОУ. Серия «Педагогика». № 4. М.: Издат. МГОУ, 2009. С. 99–102.**

2. Макарова О.В. К проблеме лексикографии русских культурных кодов («зуб/зубы» в соматическом коде культуры) // Язык, литература, культура: сб. науч. и научно-методич. статей. Вып. 1. – М.: Макс Пресс, 2005. С. 124–128.

3. Макарова О.В. «Стена» как элемент архитектурно-домоустроительного кода культуры // «Традиции и новации в преподавании русского языка как иностранного»: Тезисы докладов Международной научно-практической конференции (Москва, 22–24 ноября). – М.: МГУ М.В. Ломоносова, 2006. С. 112–113.

4. Макарова О.В. «Угол» в архитектурно-домоустроительном коде культуры // «Актуальные проблемы русского языка и методики его преподавания»: Материалы VII науч.-практич. конференции молодых ученых (Москва, 28 апреля). М.: Российский университет дружбы народов, 2006. С. 193–198.

5. Макарова О.В. Коды культуры и их отражение во фразеологических единицах и поговорках // Язык, литература, культура: сб. науч. и научно-методич. статей. Вып. 2. – М.: Макс Пресс, 2006. С. 145–151.

6. Макарова О.В. К проблеме лингводидактического описания русских культурных кодов («крыша» в архитектурно-домоустроительном коде культу-

ры) // Язык, литература, культура: сб. науч. и научно-методич. статей. Вып. 3. – М.: Макс Пресс, 2007. С. 153–156.

7. *Макарова О.В.* К проблеме лингводидактического описания русских культурных кодов («Угол» в архитектурно-домоустроительном коде культуры) // «Русский язык как иностранный и методика его преподавания: XXI век»: Материалы науч.-практич. конференции (Москва, февраль). – М.: Московский педагогический государственный университет, 2007. С. 4–9.

8. *Макарова О.В.* Фразеология в обучении русскому языку инофонов // Язык, литература, культура: сб. науч. и научно-методич. статей. Вып. 4. – М.: Макс Пресс, 2008. С. 100–103.

9. *Макарова О.В.* К вопросу о словарном описании архитектурно-домоустроительного кода культуры // Вестник МГУ. Сер. 9: Филология. № 5. – М., 2010.