

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»

**ОБРАЗ РОССИИ
В МЕЖДУНАРОДНОМ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ДИСКУРСЕ:
ЛИНГВОКОГНИТИВНЫЙ
И ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЙ АСПЕКТЫ**

Монография

Екатеринбург 2019

УДК 378.016:811.1

ББК Ш12/18-9

О23

Рекомендовано Ученым советом федерального государственного
бюджетного образовательного учреждения высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»
в качестве *научного* издания (Решение № 95 от 17.12.2019)

Рецензенты:

Чудинов Анатолий Прокопьевич, доктор филологических наук, профессор, заслуженный деятель науки Российской Федерации, заведующий кафедрой межкультурной коммуникации, риторики и русского языка как иностранного ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»

Харченко Елена Владимировна, доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой русского языка как иностранного ФГАОУ ВО «Южно-Уральский государственный университет (национальный исследовательский университет)»

Авторский коллектив: Дзюба Е. В., Еремина С. А., Миков В. Ю., Пирожкова И. С., Суетина А. И., Томберг О. В.

О23 Образ России в международном образовательном дискурсе : лингвокогнитивный и лингводидактический аспекты : коллективная монография / Е. В. Дзюба, С. А. Еремина, В. Ю. Миков [и др.] ; Уральский государственный педагогический университет ; под редакцией Е. В. Дзюбы. – Екатеринбург : [б. и.], 2019. – 208 с.

ISBN 978-5-7186-1243-1

Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ, научный проект № 19-013-00895 «Учимся понимать Россию: когнитивные стратегии формирования методического материала по русскому языку как иностранному»

В монографии ставится проблема формирования образа России в зарубежных учебниках национальных языков, в т. ч. русского как иностранного. Предпринимается попытка на материале учебников, изданных в США, Великобритании, Франции, Германии, Чехии, Польше, Болгарии, Китае и др. странах, выявить методологические принципы отбора материала о языке как ментальном феномене и как факте национальной культуры, выделить когнитивные стратегии презентации образа России, которые определяются ключевыми интенциями и концептуальными установками авторов-составителей данных учебников. Формулируются некоторые рекомендации для составителей учебников, а также для тех авторов, которые готовят к переизданию существующие учебные материалы национального языка как иностранного (в том числе – русского как иностранного), направленные на представление образа России с учетом принципов объективности, толерантности и политической корректности.

УДК 378.016:811.1

ББК Ш12/18-9

© Дзюба Е. В., Еремина С. А., Миков В. Ю.,
Пирожкова И. С., Суетина А. И., Томберг О. В., 2019
© ФГБОУ ВО «УрГПУ», 2019

ISBN 978-5-7186-1243-1

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4
РАЗДЕЛ I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ОБРАЗА РОССИИ В МЕЖДУНАРОДНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ДИСКУРСЕ	
1.1. Имагология как научное направление: аспекты изучения образа (<i>О.В. Томберг</i>).....	8
1.2. Методологический инструментарий изучения презентации образа России в зарубежных учебниках национального языка как иностранного (<i>Е.В. Дзюба</i>).....	18
1.3. Экспериментальное исследование формирования образа России в образовательном дискурсе (<i>Е.В. Дзюба, С.А. Еремина, И.А. Суетина</i>).....	20
1.4. Принципы организации лингвострановедческого материала в учебниках русского языка как иностранного (<i>С.А. Еремина</i>).....	44
1.5. Когнитивные стратегии презентации образа России в международном образовательном дискурсе (<i>Е.В. Дзюба</i>).....	49
РАЗДЕЛ II. КОГНИТИВНЫЕ СТРАТЕГИИ ПРЕЗЕНТАЦИИ ОБРАЗА РОССИИ В ЗАРУБЕЖНЫХ УЧЕБНИКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА	
2.1. Стратегии презентации образа России в учебниках русского языка для славянских народов (<i>Е.В. Дзюба</i>).....	72
2.2. Стратегии презентации образа России в учебниках русского языка для стран Западной Европы (<i>С.А. Еремина</i>).....	102
РАЗДЕЛ III. КОГНИТИВНЫЕ СТРАТЕГИИ ПРЕЗЕНТАЦИИ ОБРАЗА РОССИИ В ЗАРУБЕЖНЫХ УЧЕБНИКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА	
3.1. Стратегии презентации образа России в учебниках английского языка, изданных в Великобритании (<i>И.С. Пирожкова</i>).....	131
3.2. Стратегии презентации образа России и собственной страны в англоязычных учебниках (<i>В.Ю. Миков</i>).....	168
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	189
ЛИТЕРАТУРА	193

ВВЕДЕНИЕ

Каждая страна сегодня заботится о том, чтобы за рубежом формировался позитивный образ ее народа, культуры и языка. Даже не самые большие государства считают приоритетным направлением своей языковой политики поддержку и развитие национального языка, спонсируют его изучение среди иностранцев. В Чешской Республике, например, в целях сохранения национального языка и продвижения чешского языка как иностранного законодательно установлено бесплатное высшее образование не только для граждан Чехии, но и для иностранцев при условии обучения на национальном – чешском – языке.

Концепция продвижения русского языка за рубежом есть и у Российской Федерации. О значении статуса русского языка для имиджа и положения России в мире утверждается в целом ряде официальных документов. Так, например, в п. 4 «Концепции государственной поддержки и продвижения русского языка за рубежом» указано, что в современных условиях востребованность и распространенность языка за рубежом являются важнейшими показателями авторитета государства и его влияния в мире. В связи с этим русский язык необходимо рассматривать в качестве одного из основных инструментов продвижения и реализации стратегических внешнеполитических интересов Российской Федерации. Его распространение за рубежом способствует формированию положительного отношения к России в мировом сообществе, укреплению и расширению российского присутствия на международной арене. Таким образом, деятельность по поддержке и продвижению русского языка за рубежом является важной частью внешней политики Российской Федерации [Концепция государственной поддержки... 2015]. В этом и некоторых других государственных актах обозначена ключевая стратегия продвижения интересов России на международной арене – формирование положительного образа нашей страны в сознании представителей других народов.

Значение создания положительного образа России в международном образовательном пространстве осознают многие специалисты в области теории и методики преподавания русского языка как иностранного, поскольку это способствует повышению интереса к русскому языку и русской культуре, создает благоприятный психологический фон для русскоязычного обучения. Однако нередко в зарубежных учебниках русского языка как иностранного создается искаженный и весьма тенденциозный образ России. Проиллюстрируем эти факты некоторыми примерами. В одном широко известном учебнике английского языка в качестве дидактического материала по лингвистической

теме «Употребление артиклей при именах собственных» используется знаменитая Фултонская речь Уинстона Черчилля, которую справедливо считают объявлением холодной войны, ответственность за которую выдающийся оратор возложил на Советский Союз.

В другом учебнике, изданном в современной России, в качестве дидактического материала используются такие фразы: «По данным МВД, в Москве этническая мафия, легализуясь, контролирует розничную торговлю города»; «Фермеры окрестных областей, протестуя против диктата мафии в сфере ценообразования, устраивают акции бесплатной раздачи москвичам своих продуктов». В том же учебнике словарный запас обучающихся обогащается весьма характерной лексикой – *хлюстик, сука, хренов, чекист, шмотки, бл@дь, враг трудового народа*.

Мысль о формировании искаженного образа России в некоторых учебниках русского языка неоднократно высказывалась отечественными учеными – такими, как Е. В. Ардатова [Ардатова 2015], Л. Е. Веснина и И. В. Кирилова [Веснина, Кирилова 2019], Е. В. Дзюба [Дзюба 2019], Л. В. Харитонова и О. В. Панова [Панова, Харитонова 2016] и др. Между тем, учебник русского языка как иностранного является едва ли не единственным источником информации о стране изучаемого языка (ее истории, культуре, традициях, обычаях, быте и т. п.). Особенно это актуально в ситуации изучения русского языка за пределами Российской Федерации. Учебник иностранного языка, в т. ч. русского языка как иностранного, является едва ли не единственным источником лингвострановедческой и лингвокультурной информации о стране изучаемого языка. С. К. Милославская подчеркивает: «в силу своей природы учебник национального языка как иностранного способен становиться уникальным средством формирования образа страны и народа, говорящего на этом языке. В процесс такого формирования способны вовлекаться зрение, слух, интеллект, память, эмоции, а сам он – сопровождаться рефлексией в особых, выведенных за пределы обыденного сознания субъектов педагогического процесса условиях. Отмеченные особенности в соединении с неперенным со-обучением культуре народа – носителя изучаемого языка – позволяют учебнику этого языка влиять не только на *коммуникативную* (savoir-faire), но и на *экзистенциальную* (savoir-être) компетенцию учащегося» [Милославская 2012: 14].

Важность учебных материалов в процессе формирования образа страны изучаемого языка подчеркивали Й. Милич и Н. В. Русанова [Милич, Русанова 2017], С. К. Милославская [Милославская 2012], О. В. Панова и Л. В. Харитонова [Панова, Харитонова 2017]. Удиви-

тельным фактом является то, что искаженный образ нашей страны создается не только авторами зарубежных учебников по русскому языку как иностранному, но также и авторами отечественных учебников. Между тем, составитель учебных материалов по русскому языку как иностранному и преподаватель данной дисциплины должен осознавать степень ответственности перед тем, какой образ страны изучаемого языка представляется в предлагаемых иностранцам текстах. Н. А. Богдан подчеркивает, что система обучения иностранным языкам должна опираться на принцип культуросообразности, который реализуется, в частности, в «отсутствии в учебных материалах искажённых культуроведческих представлений о странах и народах соизучаемых стран» [Богдан 2016]. Автор подчеркивает, что «при анализе содержания учебных материалов необходимо учитывать характер демонстрации объективной реальности (без „приукрашивания“ и без излишней идеологизации)» [Там же].

Одним из важных направлений работы по созданию позитивного имиджа России является определение основных приемов и принципов, ключевых стратегий и тактик формирования содержания учебных материалов по русскому языку как иностранному, а также выявление аксиологической составляющей лингвострановедческих и лингвокультурологических фактов, направленных на создание образа России в учебниках русского языка для иностранной аудитории. И вряд ли содержание таких учебников должно ограничиваться проблемами винопития, необустроенности российской жизни, невыгодности инвестирования в российскую экономику, чиновничьего произвола, то есть трансляцией стереотипных и часто негативных представлений о жизни в России, что характерно для многих учебников по русскому языку, изданных за рубежом.

В монографии предпринята попытка масштабного исследования основных **внутрилингвистических принципов**, определяющих специфику подачи материала о языке как ментальном феномене и как факте национальной культуры, а также **когнитивных стратегий** презентации образа России в зарубежных учебниках русского языка, которые определяются ключевыми интенциями и концептуальными установками авторов-составителей данных учебников.

Обозначенные стратегии и принципы позволят выявить в учебниках, изданных в США, Великобритании, Франции, Германии, Чехии, Словакии, Польше, Болгарии, Китае и других странах, фрагменты, которые не вполне объективно представляют место России в истории человечества, вклад россиян в мировую культуру и науку, современное состояние нашей страны и ее роль в изменяющемся мире; поз-

волят установить «проблемные зоны» (исторические и политические факты и явления, персоналии, достижения и т. д.), которые служат мишенями негативной оценки со стороны наших зарубежных коллег.

Очевидно, что во многих государствах мира существуют специальные программы по продвижению своего языка и своей культуры за рубежом. Важной частью этих программ является подготовка и продвижение учебной литературы, содержание которой должно соответствовать интересам государства, а также ограничение использования учебной литературы, включающей нежелательные по каким-либо причинам материалы. Эти программы, как правило, имеют глубокое научно-методическое обоснование, поэтому целесообразным представляется изучить мировой опыт презентации образа родной страны в учебниках национального языка как иностранного. Важно обозначить события и персоналии, с которыми связаны острые дискуссии и противоречивые оценки, выявить способы и средства реализации авторами принципов толерантности и политической корректности. Эти и другие актуальные вопросы создания имиджа страны в учебных материалах по языку, как нам представляется, должно решать новое научное направление **лингводидактическая имагология**. Некоторым аспектам этого направления посвящена данная монография. Сопоставительный анализ учебников русского языка как иностранного, созданных в рамках различных научных школ и различных национальных традиций (отечественная, американская, британская, немецкая, французская, китайская, чешская, польская, болгарская и др.), аналитический обзор зарубежных учебников иных национальных языков, выявление внутрисистемных принципов отбора учебного материала и индивидуально-авторских когнитивных стратегий и тактик презентации образа России или родной страны, т. е. обобщение мирового лингводидактического опыта в обозначенном ракурсе позволит выявить наиболее продуктивные подходы к лингвистическому образованию как синтезу языковой и межкультурной коммуникативной компетентности, поможет сформулировать рекомендации для авторов-составителей новых учебников, а также для тех авторов, которые готовят к переизданию существующие учебники русского языка как иностранного.

РАЗДЕЛ I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ОБРАЗА РОССИИ В МЕЖДУНАРОДНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ДИСКУРСЕ

1.1. Имагология как научное направление: аспекты изучения образа

О.В. Томберг

Истоки возникновения имагологии уходят корнями в историю взаимодействия народов, отраженную в дискурсивном пространстве мировой литературы. Первыми имагологическими эскизами можно назвать литературные работы, в той или иной мере посвященные репрезентации образа «другого» (представителей других национальностей, рас, этносов), в литературных жанрах летописей, исторических хроник, этнографических описаний, травелогов. Имагологическая составляющая содержится практически во всех литературных памятниках отдаленных эпох в виде актуализации второго компонента концептуальной диады «свой – чужой» и во многом коррелирует с понятиями «национальный характер» и «национальный стереотип».

Основы имагологии как научной дисциплины были заложены во французском сравнительно-историческом литературоведении 1950-х годов в рамках изучения образа с точки зрения рецепции «другого»: как формируются и эволюционируют образы-представления о других народах и нациях в индивидуальном и коллективном сознании. Понятийный аппарат и методологические подходы имагологии сформулированы в трудах Жан-Мари Карре и Мариус-Франсуа Гийяра в 1940-1950-х гг. [Carré 1947; Guyard 1951]. В фокусе изучения имагологии первоначально были образы «чужого»: другой страны, другой культуры, в восприятии другими культурами, как «литературный троп» [Leerssen 2007: 22]. Та или иная нация, по мнению первых исследователей-имагологов, могла изучаться с точки зрения особенностей ее репрезентации в произведениях литературы, и в этой перспективе она представляла как а) конвенция, б) противоречие, с) конструктор.

Доминантным способом изучения представителей другой страны и другой национальности стал анализ национальных характеров в рамках концептуальной диады «свой – чужой» с позиции структурализма [Hollander 1948; Duijker & Frijda 1960], что сближало имагологию с социологией и этнической антропологией [Wellek & Warren 1949].

В дальнейшем, в период 1970-1990-х гг., происходит заметное расширение сферы имагологических исследований: появляются работы в области культурологической имагологии: культурной иконографии [Pageaux 1988], культурной идентичности [Нойманн 1998; Dunn, Neumann 2016].

На современном этапе развития зарубежной филологической мысли интерес к имагологической тематике усилился и приобрел исследовательскую широту. Образы изучаются как репрезентанты дискурсивных стратегий, актуализаторы стереотипов и этностереотипов [Leerssen 2007, 2013]; способы формирования и актуализации единой европейской идентичности [Dyserinck 1966]; способы транспонирования социокультурных смыслов [Menent 2018]. Появляются работы в области культурологической имагологии: культурной иконографии [Pageaux 1988], культурной идентичности [Нойманн 1998; Dunn, Neumann 2016].

Истоки российской имагологии заложены историческими исследованиями В. О. Ключевского, Н. М. Карамзина, Л. Н. Гумилева, литературоведческими работами В. М. Жирмунского, М. П. Алексева, Ю. М. Лотмана, С. С. Аверинцева, так или иначе затрагивающими вопросы реконструкции образа России. По мнению В. В. Орехова, «...начала отечественной имагологии следует искать повсюду, где проявлялся общественный интерес к иностранным отзывам о России: в российской общественной жизни, в российской науке и, без сомнения, русской литературе» [Орехов 2008: 16].

В современной российской гуманитаристике имагологические исследования проводятся с различных исследовательских ракурсов: исторической [Артемова 1990], компаративной [Багно 2009; Папилова 2013; Орехов 2008; Трыков 2015], потестарной имагологии [Бойцов, Успенский 2010]. Актуальность их развития обусловлена необходимостью изучения различных аспектов межкультурного общения. В этом контексте важную роль играет межлитературное взаимодействие, которое включает в себя исследование национальных образов, стереотипов, имиджей, а также их инокультурное восприятие – имагологический диалог (термин В. В. Орехова).

Актуальные на современном этапе исследования концептуальной оппозиции «свой – чужой», выполненные посредством методов когнитивных наук, также относятся к сфере и интересам имагологии.

В целом, имагологию можно определить как направление в компаративистике, задачей которого является исследование в литературе образа «другого» через анализ дискурсов, а также выявление средств и механизмов трансляции этого образа в общественное созна-

ние в виде имиджа – стереотипа [Трыков 2015: 122-124]. Широта исследовательских подходов обусловила методологическое многообразие современных имагологических исследований и выделение в рамках имагологии следующих дисциплинарных направлений: филологическая имагология, культурологическая имагология, историческая имагология, психологическая имагология, лингводидактическая имагология и т. д.

Филологическая имагология исследует способы актуализации, воплощения и рецепции образов с различных точек зрения на различном материале: можно выделить художественную и фольклорную имагологию, литературоведческую и лингвистическую имагологию. Анализ образов «своих» (автообразов) и «чужих» (гетерообразов) часто осуществляется через понятие этностереотипа как устойчивого ценностного суждения о представителях своей и других культур [Михальская 2012; Папилова 2013; Поляков, Полякова 2013; Полякова 2016]. Тем самым образы анализируются в контексте воплощенного в художественном пространстве диалога культур.

Литературоведческая имагология анализирует образы чужих на материале литературных персонажей, фольклорная – на материале персонажей устного народного творчества. Первым этапом любого компаративного исследования является дескриптивный анализ образа, т. е. выявление особенностей его воплощения и актуализации в том или ином тексте культуры. И здесь важным является определение методологического подхода к анализу образа. К анализу образа нужно подходить дискурсивно, через его текстовые репрезентации, поскольку имагология изучает репрезентации как текстовые стратегии и как дискурс [Leerssen 2007]. Поскольку отсутствует четко разработанный алгоритм дискурсивного изучения образа, методами и инструментарием имагологического анализа являются методологические подходы целого ряда наук филологического и общегуманитарного цикла: культурологии, этнопсихологии, антропологии, фольклористики, литературоведения, лингвистики, лингвостилистики, концептологии, лингвокультурологии.

Детализация сфер, подлежащих имагологическому анализу, обусловлена многоаспектностью исследовательских фокусов изучения образов. В частности, активно развивается **потестарная имагология**, т. е. изучение образов власти. Спектр анализируемых феноменов и исторических периодов в этих исследованиях очень широк. Термин «потестарный» «можно применять к отношениям власти на любом уровне развития общества – как до государственности, так и после ее возникновения, как в системе государственной власти, так и в сегментах социума, существующих так сказать, „рядом“ или „помимо“ государ-

ственных структур» [Бойцов 2010: 7]. Методологическую основу изучения образов власти составляют подходы, выработанные в рамках общей и частной истории (например, истории права), литературы и искусства, семиотики, социологии, политологии, теории коммуникационных процессов. Важным аспектом исследований в рамках потестарной имагологии является диахронический анализ образов власти, их символизма в архаичную и средневековую эпохи, изучение вопросов их преемственности и типологии, выявление реликтов / элементов этих образов в современных потестарных сценариях и имагоконструктах [Бойцов, Успенский 2010; Успенский 1998; Хачатурян 2008 и др.].

Также актуален гендерный ракурс исследований, в рамках которого анализируются особенности маскулинного и фемининного типов, сценариев и образов власти в дескриптивном и компаративном ключе [Тогоева 2010]. Лингвистическая сторона образов власти может анализироваться с позиций лингвоперсонологии. Например, образы королей исторически отдаленных эпох реконструируются по их речевым портретам на материале инаугурационных проповедей [Кириянова 2010: 81-105]. Образы власти могут изучаться с позиции ономастики и включать в себя семантическую реконструкцию и этимологические исследования имен средневековых королей [Гуревич 1999].

Лингвистическая имагология сфокусирована на анализе языковых средств репрезентации образов. В этой исследовательской перспективе образ может интерпретироваться двояко. Во-первых, это образ-троп, его истоки следует искать в асимметрии языкового знака. В этом случае он интерпретируется через понимание лингвистической категории образности, трактуемой как семантическая двуплановость [Коралова 1985]; как система образных средств для выражения идейно-композиционного содержания [Арнольд 2002; Виноградов 1959; Гальперин 2006; Leech 1973]; как иносказание [Савицкий, Гашимов 2005]. Во-вторых, это образ-конструкт: художественный образ / персонаж / стереотип, и в этой перспективе исследовательское внимание направлено на языковой уровень актуализации имагологических смыслов. Образ как метасодержание художественного текста, конкретная и в то же время обобщенная картина бытия, репрезентируется языковыми единицами разных уровней [Борисова 2010]. Языковое воплощение образа изучается в тесной связи с его содержательной основой: историко-культурным контекстом, мировидением автора и его целевыми установками, тематико-композиционными особенностями. Для декодирования имагологических смыслов целесообразной представляется интеграция литературоведческого и лингвистического подходов. Ведущими методами лингвистической и лингвопоэтической

интерпретации образа являются стилистический и лингвостилистический анализ (А. А. Липгарт, Т. М. Назарова, А. Т. Грязнова), тематическое расслоение текста (В. Я. Задорнова, Е. Б. Борисова), тезаурусный метод (Е. Б. Борисова, Вл. А. Луков, Вал. А. Луков).

В последнее время в имагологических исследованиях наметился **когнитивный поворот**, в рамках которого образы анализируются с позиции категоризации и когнитивных процессов, происходящих в сфере общественного мышления. Как подчеркивает Дж. Леерссен, развитие когнитивно-психологических моделей «фрейма» и «триггера» углубило понимание процессов и механизмов стереотипизации и этнотипизации. Концепция «триггеров», активизирующих наличные в сознании экспланаторные «фреймы», созвучна концепции читательского отклика, развиваемой в рамках герменевтики. Фрейм в этом случае приближается с социально-психологической интерпретацией понятия предубеждения, или горизонта читательского ожидания [Leerssen 2016: 24].

Литературные произведения фиксируют, сохраняют и транспонируют национальные стереотипы. Моделирующая сила образов заключается в том, что они являются своего рода «топосами», общими местами в коммуникативном поле культуры за счет повторов и аналогий. Совокупный литературный дискурс функционирует как гипертекст, или совокупная референциальная база, к которой происходит обращение при каждом воспроизводстве образов культур. Литературная практика напрямую и непротиворечиво иллюстрирует тот факт, что национальные образы являются проекцией «обывательских представлений и слухов» (*commonplace and hearsay*), а не фактами эмпирического наблюдения или объективной реальности [Leerssen 2007: 26].

Как видно из обзора, имагология акцентирует тесную связь между понятиями образа и стереотипа. Стереотип в социологии изучается как стандартизированный образ или представление о социальном явлении, обладающее устойчивостью, положительными или отрицательными ценностными характеристиками, в совокупности своей представляющие упорядоченную и более или менее непротиворечивую картину мира [Липпман 2004: 108]. Стереотип является редукцией обозначаемого фрагмента мира. Эта редукция обусловлена стремлением к экономии усилий при восприятии сложных социальных явлений, защите человека в обществе, снятию энтропии мира [Липпман 2004: 108-109].

Образ может являться как результатом, так и основой создания стереотипов. Первый аспект подчеркивается большинством имагологических исследований: образ возникает на основе стереотипных представлений о других культурах и их носителях (M. Beller, J. Leers-

sen, C. Perner, M. Świdarska, M. Wojtyna, M. Simões и др.). С другой стороны, образы способствуют формированию данных представлений, особенно в тех случаях, когда отсутствует когнитивный фон знаний о «другом». Это возможно, например, в случае большой исторической дистанции: тогда стереотипы формируются на основе анализа образа «другого» в художественном пространстве культуры. Корреляция образа и стереотипа, диффузный характер их взаимодействия в культуре обуславливают тот факт, что они могут изучаться в одной исследовательской перспективе – как имагоконструкты (или имаготипы в интерпретации M. Simões [Simões 2015]), транслирующие социально значимые ценностные смыслы о своей (автообразы и автостереотипы) и другой (гетерообразы и гетеростереотипы) культурах.

Поскольку на данном этапе имагология развивается в нескольких направлениях, ее методологические подходы и инструментарий отличаются широтой и вариативностью. В попытке систематизировать данные подходы современный теоретик имагологии Дж. Леерссен выдвинул ряд положений, которые он предлагает рассматривать как методологическую основу имагологических исследований.

Во-первых, конечной целью имагологического анализа является построение теории культурных / национальных стереотипов, а не теории культурной / национальной идентичности. Имагология сфокусирована на том, как эти стереотипные представления отражены в дискурсивном пространстве национальной культуры.

Во-вторых, имагология не является формой социологического знания в том смысле, что предметной областью ее исследования является *текстовая* репрезентация имагоконструктов (образов и стереотипов), а не общество как таковое.

В-третьих, нельзя игнорировать субъективный характер материальной базы имагологии, поскольку представление той или иной национальности производится сквозь призму дискурсивных особенностей и текстовой практики своей культуры. Поэтому исследователям нужно быть осторожными и воздержаться от прямого выведения знаний о «чужих» без учета феномена «своих», т. е. той культуры, к которой принадлежит автор изучаемых текстов. Так, например, при изучении образа Испании во французской литературе совокупное понятие «Франция» является не менее значимым, чем образ Испании. При изучении образа Германии в произведениях Томаса Манна, прежде всего, необходимо решить методологический вопрос: является ли Манн в данном случае выразителем авторской позиции как представитель Германии (немец), или определенного социального слоя (буржуазии), или интеллектуальной элиты Европы в целом.

В-четвертых, имагология сфокусирована на ценностном аспекте репрезентации образа: его характерологических характеристиках и признаках. Утверждения типа «Франция – это республика», являясь констатацией фактов объективного мира, вряд ли могут представлять интерес для имагологии, в отличие, например, от утверждения «Французы – это свободолюбивые индивидуалисты». В первом случае происходит выделение той или иной нации из общего числа на основе более объективных, «родовых» признаков. Во втором примере предлагается моральная, коллективно-психологическая мотивация для наделяния представителей той или иной культуры определенными признаками. Демаркационная линия между двумя характеристиками не всегда понятна и однозначна, для ее постижения часто требуется интуиция и вдумчивость интерпретатора.

В-пятых, одной из исследовательских задач является определение интертекста как совокупного литературного контекста, в котором репрезентирован образ. Анализ интертекста предполагает реконструкцию идейно-художественной основы актуализации образа: так «картина открывается зрителю не целиком, а только той своей частью, которая выступает над уровнем представлений эпохи. Картина выставляет напоказ одно только лицо, тогда как ее торс остается погруженным в поток времени, неумолимо влекущий ее в небытие» [Ортега-и-Гассетт 1991: 307-308]. С учетом этого возможно определить, в какой степени образ подвергся модификациям в соответствии с авторским мировидением.

В-шестых, представляется важным проанализировать конкретное текстовое пространство, в котором образ репрезентирован: определить его жанровую специфику, стилистико-коммуникативную тональность, уточнить статус и функцию этого образа в тексте.

В-седьмых, при интерпретации полученных данных необходимо учитывать историко-культурный макроконтекст, поскольку литературные тексты фундированы комплексной исторической реальностью: ее политическими, социальными, экономическими, культурными гранями.

В-восьмых, в последнее время в имагологических исследованиях все большую значимость приобретает функционально-прагматический анализ. На кого ориентирован текст? Кто представляет собой его целевую аудиторию и как, в соответствии с этим, разворачиваются образы?

В-девятых, изучение образов представляет собой контрастивное исследование, которое в большинстве случаев характеризует представителей культур в рамках семантически полярных оппозиций: северный тип – рассудительный vs. южный тип – эмоциональный; западный тип – индивидуалистичный и активный vs. восточный тип – коллективный и пассивный и т. д. В этой связи изучение образов часто сводится к рас-

пределению этнополитических ролевых моделей в антропологическом ландшафте литературного дискурса [Leerssen 2007: 27-29].

Имагология способствует акцентированию многонационального разнообразия литературы и исходит из пресуппозиции, что понятие «национальность» представляет собой субъективную картину мира, а не объективный фон. Более того, лингвистические и государственные границы не всегда совпадают [Dyserinck 1991: 94-99]. Категории национальной идентичности создаются литературой, а не наоборот. Языковые и пространственные различия «снимаются» в этом случае наличием структурных единиц более высокого порядка, к которым относятся системные и полисистемные модели культурной организации, коммуникации и распространения образов в мировом художественном пространстве.

Современные имагологические исследования помещают образ в широкий семиотический контекст, тем самым акцентируя и анализируя его изобразительный потенциал как визуального знака. Как подчеркивает У. Дж. Т. Митчелл, в последнее время наметился поворот в сторону изучения визуального аспекта культуры. Одной из отличительных особенностей современной культуры является активное, почти обязательное сотрудничество между мастерами словесного и визуального образа [Mitchell 1980: 1].

Анализ образа как **креолизованного феномена** предполагает уточнение механизмов его создания, смыслообразования и передачи смыслов, функционирования и «встраивания» в дискурсивное пространство культуры, его манипулятивного и психоэмоционального воздействий. Визуальные образы способны разжечь или заглушить общественные споры, подогреть эмоциональный фон общества и даже спровоцировать те или иные политические действия [Mitchell 1995: 6].

Учитывая семиотически осложненный характер визуального образа, важным аспектом его изучения является соотнесение разнокодовых систем (слово vs. изображение) в его структуре и их взаимодействии / игре в синтетическом пространстве национальной культуры, включающую литературу, визуальное искусство, масс-медийные жанры.

По мнению некоторых исследователей, данный вид взаимоотношений должен изучаться в дисциплинарной парадигме **нарратологии**, в рамках которой возможно освещение понятий текстуальности образа, образности текстов, визуализации дискурса и дискурсивности визуальности [Wojtyna 2018: 125-144].

Отношения между образом, словом, текстом, дискурсом и риторической практикой культуры очень сложны и неоднозначны. В силу этого в исследованиях преобладает «логоцентризм» образа, т. е. акцент

на его словесном изображении. Это характерно и для дидактической практики. Как подчеркивает Дж. А. Бэйтмен, «наиболее распространенное понятие „грамотность“ в образовании тесно связано с пониманием текста. Быть грамотным означает понимать письменную речь, читать на том или ином языке. Последние 200 лет уделялось такое внимание языковой составляющей культуры, особенно письменному языку, что само понятие интеллекта стало во многом синонимом языковой грамотности. Система образования, соответственно, сфокусировала внимание на языковых формах репрезентации культурных знаний. Другие формы их выражения либо относились к узкоспециальным дидактическим сферам, либо не затрагивались вообще» [Bateman 2014: 32].

Сближение дисциплинарных подходов нарратологии и имагологии призвано объединить исследовательские усилия с целью раскрытия различных сторон и аспектов образа, учета его комплексной природы, способности актуализации и функционирования в различных формах и видах. В последнее время произошел поворот в сторону преобладания визуальных смыслов. Дискурсивное пространство современной культуры стало более диффузным, при этом поток визуальных смыслов постоянно увеличивается: живопись, фотография, кинематограф, мультипликация, Интернет-изображения, визуальные и графические сервисы (растровая графика GIF, живые картины, истории Instagram, файлы Boomerang, files, Looped images, Postprocessing, Snapchats), мемы и видеоклипы, видеоигры и анимационные презентации (Prezi). Это пространство становится все более и более интерактивным, субъективным в силу открытости и доступности для всех пользователей и участников электронной коммуникации. В результате могут появляться ложные фикциональные и визуальные образы – фейки.

Поэтому для изучения образов современной культуры необходима выработка новых исследовательских подходов и методологий, которые бы смогли учитывать природу и динамику электронной коммуникации, ее высокий потенциал порождения смыслов, разграничивать ложные (фейковые) смыслы [Taylor, Saarinen 1994]. Дисциплинарный альянс нарратологии и имагологии смог бы, по мнению исследователей, объединить нарративные и визуальные принципы создания образов [Wojtyna 2018]. В рамках нарратологии любой элемент текста изучается не сам по себе, а как носитель смысла в конкретном высказывании (дискурсе) в зависимости от меняющегося коммуникативного контекста [Падучева 2010: 195]. В этой перспективе взаимодействие словесного и визуального компонентов образа представляется динамической категорией и требует семантической интерпретации в каждом конкретном случае.

При изучении образов нельзя не учитывать их **ценностную** природу. Образы способны транспонировать культурные / ценностные смыслы, а отдельные, особенно значимые образы могут способствовать их созданию. Категория ценности связывает образ с миром национальной культуры и увеличивает его диахроническую глубину, поскольку ценностный компонент способен сохранять разновременные культурные смыслы в содержательной структуре образа. Данные смыслы актуализированы на всех уровнях репрезентации образа: сюжетно-тематическом, композиционном, стилистическом и лингвоперсонологическом, однако их максимальная концентрация представлена в концептуальном слое образа, который в этом ракурсе представляет собой сумму концептуальных областей – концептуальное пространство образа. Оно имеет иерархическую структуру, которая формируется на протяжении всей истории функционирования данного образа в дискурсивном пространстве культуры. Концептуальное пространство образа тем более развернуто, чем более значим тот или иной образ в культуре. Реконструкция входящих в образ концептуальных смыслов способствует выявлению ценностей культуры, которые данный образ репрезентирует: их типы, количество и соотношение. При ретроспективных исследованиях возможно определение динамических процессов в содержательной структуре образов: развертывание / свертывание ценностных смыслов, которые данный образ репрезентирует в различные периоды своего функционирования в культуре. В совокупности с лингвокультурным комментарием возможна реконструкция содержательных фактов культуры, которые послужили денотативной основой подобных концептуальных изменений.

Учет концептуального уровня репрезентации образа представляется плодотворным при кросс-культурных имагологических исследованиях. Исследовательской пресуппозицией, на наш взгляд, может служить тезис о том, что в условиях межкультурного диалога воспроизведение всего концептуального объема образа невозможно в силу его высокой культурной мотивированности. В этом случае будут изучаться трансформации и преобразования ценностного содержания образа при его восприятии представителями других культур. Контрастивные исследования в имагологии способствуют выявлению ценностных универсалий культур, определению тех сегментов концептуального пространства образов, которые подлежат преобразованиям (концептуальным заменам, расширениям, опущениям) при переводе в инокультурную среду, побуждая исследователей к поискам причин для подобных трансформаций.

Обозначенные выше ракурсы имагологических исследований весьма плодотворны в дидактическом смысле, при обучении иностранным языкам (в т. ч. русскому как иностранному). Интерпретация образа как единицы дидактики определяет перспективные пути развития прикладной, в частности – лингводидактической имагологии, в задачи которой входит изучение универсальных принципов и/или индивидуально-авторских стратегий и тактик формирования образа страны изучаемого языка посредством освоения собственно языкового и текстового учебного материала. Далее в монографии основное внимание уделяется лингводидактическому и лингвокогнитивному аспектам изучения образа России в зарубежных учебниках национального языка как иностранного (в т. ч. – русского как иностранного).

1.2. Методологический инструментарий изучения презентации образа России в зарубежных учебниках национального языка как иностранного

Е.В. Дзюба

Поскольку способы презентации лингвокультурологической и лингвострановедческой информации о России в образовательном курсе весьма разнообразны и многочисленны (собственно языковые факты, художественные и публицистические тексты, конвенциональные и иконические знаки, символы этнокультуры, образы, произведения разных родов искусства), то и методы исследования избранного сложного феномена так же неоднородны. При изучении презентации образа России в учебниках русского языка как иностранного задействованы лингвокогнитивные и собственно лингвистические методы (метод выявления когнитивных стратегий презентации образа России, опирающийся на методы контекстного и концептуального анализа); методы лингвосемиотического анализа (методы изучения поликодовых текстов); психолингвистические методы (метод вербально-ассоциативного эксперимента, метод интервьюирования / опроса, метод анализа мини-сочинений на заданную тему и т. п.). Помимо узкоспециальных методов, отвечающих задачам настоящего исследования, используются **общенаучные методы и приемы эмпирического исследования:**

– *научное наблюдение* (познавательный процесс, направленный на получение эмпирической информации с использованием органов чувств человека);

– **эксперимент** (метод эмпирического исследования, посредством которого, воздействуя на предмет познания в специально отобранных условиях, исследователь целенаправленно актуализирует нужное ему состояние и данный предмет на качественном или количественном уровне);

– **измерение** (установление численного значения одной величины путем сравнения ее с другой величиной, принятой за эталон);

– **описание** (познавательная операция, состоящая в фиксировании результатов опыта, наблюдения или эксперимента с помощью определенных знаковых систем – вербальных или невербальных) [см. подробнее о сущности данных методов: Комарова 2012: 225-346].

Значимость антропометрических методов для лингвистических исследований подчеркивают И. А. Стернин и А. В. Рудакова. К таким методам, предполагающим получение знаний о языке через обращение с различными вопросами и заданиями к носителям языка, они относят **метод лингвистического наблюдения**, сущность которого заключается в анализе языкового материала и обязательной фиксации наблюдаемых явлений (на бумаге, на специальных карточках, в магнитофонной форме, в компьютерной форме или в форме видеозаписи); **метод лингвистического эксперимента**; **метод лингвистического интервьюирования** (опроса); **метод описания**.

Отметим также ряд **методов и приемов теоретического исследования**, которые также применялись при изучении образа России в зарубежных учебниках русского языка и иных иностранных языков. Это следующие методы:

– **вероятностно-статистические методы** (установление некоторых закономерностей из количественного анализа множества случайных явлений),

– **выборочный метод** (исследование общих свойств совокупности объектов познания на основе выборочного изучения свойств части этих объектов),

– **генетический метод** (исследования объекта познания путем изучения причин и механизмов его возникновения),

– **метод диахронического** (изучение объекта познания в его историческом развитии) и **синхронного анализа** (изучение структуры объекта познания, взятого в конкретный момент реального времени),

– **идеографический метод** (выявление уникальных, существенных черт объекта познания) и **номотетический** (выделение общности различных объектов и формулировка общих законов, которым подчиняется функционирование этих объектов),

– *исторический метод* (изучение длительности и скорости формирования и развития объекта познания с учетом его внутренних закономерностей и внешних условий существования),

– *метод антиномий* (изучение объекта на основании выявления противоречий между одинаково доказуемыми суждениями о нем),

– *метод ранжирования* (выявление главного и второстепенных признаков объекта познания),

– *структурно-функциональный метод* (выявление элементов и их взаимосвязей в структуре объекта познания как целостной системы),

– *метод экстраполяции* (распространение выводов, полученных при изучении некоторой части объекта познания, на другие его части) и др. Данные методы отобраны в соответствии с задачами исследования из предложенных З. И. Комаровой [Комарова 2012: 225-246].

Особое место в исследовании занимает *метод моделирования*, который предполагает создание информационно-знакового аналога изучаемого объекта. Целью настоящего исследования является реконструкция модели образа России, каким он представлен в зарубежных учебниках русского языка как иностранного и каким он должен быть, если следовать принципам толерантности, политической корректности, межкультурного взаимоуважения. Вспомогательным (технологическим) в данном случае является *метод реконструкции когнитивных стратегий и тактик*, предполагающий выявление (на основе отобранных концептуально связанных фактов) общих и частных приемов и способов предъявления информации о том или ином феномене реальной или воображаемой действительности. Стратегии и тактики в свою очередь выражают когнитивные установки авторов учебников русского языка в отношении формирования концептуально-аксиологического представления образа России.

1.3. Экспериментальное исследование формирования образа России в образовательном дискурсе

Е.В. Дзюба, С.А. Еремина, А.И. Суетина

Перечисленные в п. 1.2. данного исследования общенаучные и узкоспециальные (лингвистические, лингвокогнитивные, психолингвистические и др.) методы познания активно применяются при изучении презентации образа России в международном образовательном дискурсе. Весьма востребованными в отношении определения концептуально-аксиологического содержания образа России, каким оно предстает в сознании иностранца, оказываются психолингвистические ме-

тоды. Их продуктивность в отношении изучения когнитивных процессов в языковом сознании доказана значительным числом специалистов по когнитивной психологии и лингвокогнитологии (Э. Рош, У. Лабов, Ф. Унгерер и Х. Дж. Шмид, Ю. Н. Караулов, А. А. Леонтьев, А. Р. Лурия, Ю. С. Сорокин, Е. Ф. Тарасов, Н. Ф. Уфимцева, Г. А. Черкасова, И. А. Стернин, А. В. Рудкова и др.). Именно методы психолингвистического анализа позволяют выявить реальное представление современных носителей языка о том или ином познаваемом феномене.

И. А. Стернин и А. В. Рудакова подчеркивают необходимость выделения двух основных психолингвистических методов анализа языкового сознания – опрос и эксперимент. По мнению исследователей, оба метода в равной степени направлены на получение информации и используются исследователями как определенный запрос информации, однако *опрос* предполагает прямой запрос (задаются прямые вопросы, ответы на которые непосредственно являются результатом исследования и из которых непосредственно делаются обобщения и выводы); *эксперимент* предполагает косвенный запрос информации (исследователь получает от испытуемых некоторый новый языковой материал, который затем подвергается исследованию и интерпретации, и только потом полученные результаты используются для обобщения и выводов).

Данные методы различаются также ходом исследования: эксперимент предполагает создание его участниками некоторого речевого произведения (словесная ассоциативная реакция, минисочинение (письменная рефлексия, создание текста), завершение некоторой фразы и под.); интервьюирование (или анкетирование, опрос) предполагает ответы на прямые вопросы исследователя – устные или письменные, открытые или закрытые. Участниками эксперимента при этом являются испытуемые, участниками опроса – информанты / респонденты [см. подробнее: Стернин, Рудакова 2011].

Исследователи предлагают рассматривать такие виды лингвистического интервьюирования и эксперимента. Среди разновидностей лингвистического опроса они рассматривают

– прямое лингвистическое интервьюирование (возможные вопросы: *Что значит это слово? Знаете ли вы значение этого слова? Употребляете ли вы это слово? Это русское или заимствованное слово?*);

– метод семантической дифференциации (метод выявления дифференциальных признаков языковой единицы; например: *Различаются ли эти слова по значению? Это литературное или разговорное слово? Укажите, какими из приведенных в списке компонентов значения различаются данные слова?*);

– метод оценочной дифференциации (вопросы: *Выражена ли положительная оценка в данной фразе или фраза является неоценочной? X – это хорошо или плохо?*);

– рецептивный метод исследования (вопросы: *Как вы понимаете эту фразу или слово? Какое из предложенных пониманий значения данной фразы (слова) вы считаете правильным? Какое из предложенных в данном списке значений имеет данное слово?*);

– экземплификационный (в другой терминологии – иллюстративный) метод, т. е. метод исследования, заключающийся в подборе испытуемыми языковых примеров-иллюстраций под то или иное предложенное исследователем языковое понятие [см. подробнее: Стернин, Рудакова 2011].

В качестве видов (разновидностей) метода лингвистического эксперимента исследователи выделяют свободный и направленный ассоциативные эксперименты, метод субъективной экспликации и метод письменной рефлексии (мини-сочинения по заданному слову).

Психолингвистический эксперимент осуществляется посредством прямых и косвенных методик. Прямыми методиками считаются такие, «где регистрируемые изменения непосредственно отображают исследуемый феномен» [Леонтьев 2003: 75]; косвенные методики предполагают фиксацию результатов о психических феноменах посредством анализа физиологических реакций, например, через регистрацию сосудистых реакций испытуемых на какие-либо вербальные импульсы и т. п. [см. подробнее: Леонтьев 2003: 77-76].

Среди наиболее разработанных в современной психолингвистике прямых методов анализа языкового сознания выделяются следующие: 1) метод вербально-ассоциативного эксперимента; 2) метод семантического шкалирования; 3) метод незавершенных предложений; 4) метод мини-сочинений (письменная рефлексия).

Метод вербально-ассоциативного эксперимента был разработан и положен в основу лексикографического описания модели языкового сознания такими учеными, как Ю. Н. Караулов, Ю. С. Сорокин, Е. Ф. Тарасов, Н. Ф. Уфимцева, Г. А. Черкасова [Русский ассоциативный словарь 1994; Славянский ассоциативный словарь 2004; Черкасова 2008], А. А. Леонтьев [Леонтьев 1977]. Посредством данного метода исследователь «получает информацию о структуре внутреннего лексикона испытуемых, т. е. о тех познавательных процессах, которые лежат в основе ассоциирования» [Леонтьев 2003: 75; см. подробнее также: Ушакова 2000, 2004].

Методика семантического шкалирования (или «метод семантического дифференциала» Ч. Осгуда [Osgood 1957]) направлена на

изучение эмоционального отношения информантов к тем или иным понятиям для определения их смысла. Метод предполагает создание такой экспериментальной ситуации, при которой испытуемые размещают тестируемые объекты (в данном случае – слова) на градуированной шкале в соответствии со своей субъективной оценкой значения предложенных слов.

Метод незавершенных предложений, или метод свободных дефиниций, описанный в работах В. Вундта, Ф. Гальтона, А. Пейна, А. Ронде, Дж. Роттера, Д. Сакса, А. Тендлера, Б. Форера, К. Юнга, А. Р. Лурии и других зарубежных и отечественных исследователей, является видом направленного эксперимента проективного характера. Эксперимент позволяет актуализировать осознаваемые и неосознанные мысли, чувства, оценки информантов в отношении каких-либо заданных тем или проблем.

Проективный метод мини-сочинений (письменная рефлексия) также позволяет актуализировать осознаваемые и неосознанные мысли, чувства, оценки информантов в отношении каких-либо заданных тем или проблем, но уже без «подсказок». Информантам предлагается высказать свое отношение к тому или иному вопросу в свободной форме. Данный метод, используемый в психологии для выявления эмоционального состояния испытуемых, лингвистами активно применяется для различного типа исследований. Покажем это на примере исследования, проведенного с китайскими студентами.

Целый ряд работ раскрывает различия между российской и китайской культурами, значимые с лингвокультурологической точки зрения, такие как особенности коммуникативного [Карлик 2003] и речевого [Руженцева 2010] поведения китайских студентов, проблемы их социальной адаптации в российском социуме [Кравец 2009]; ассоциативно-образное восприятие россиян китайцами [Антонова 2010] и китайцев носителями русского языка [Мыльникова 2009], стереотипы, влияющие на их взаимоотношения [Лосев, Боженкова, Сяофэн Го 2009]; типовые ошибки в монологической и диалогической речи китайских студентов и пути их преодоления [Ли Минь 2011], использование русско-китайских параллелей при обучении русскому языку как иностранному на примере сравнительного изучения культурных символов [Ло Сяося 2006] и др.

С целью выявления специфики образа России в сознании иностранцев применялся метод письменной рефлексии, направленный на выявление особенностей формирования данного образа до приезда в страну изучаемого языка и в период пребывания в Российской Федерации.

Среди китайских студентов, изучающих русский язык первые два года в Китае на базе Института иностранных языков Хуацяо (КНР, г. Чанчунь), третий и четвертый год – в России, в Уральском государственном педагогическом университете (Россия, г. Екатеринбург), был проведен эксперимент. Он проводился в два этапа: первое мини-сочинение студенты писали в Китае, излагая свои представления о России; второе мини-сочинение предлагалось им написать уже в Екатеринбурге, после того, как студенты прожили определенный период и были в какой-то степени ознакомлены с российской действительностью. Студентам предлагалось отразить свои впечатления о стране, Екатеринбурге и других городах России (китайские студенты любят путешествовать в период обучения) в виде небольшого связного текста, оформленного в жанре «Письмо другу» (по нормам монологической письменной речи). Студенты охотно принимались за работу и представили довольно объемные тексты. Примеры некоторых студенческих работ приведены ниже.

Екатеринбург (студентка Лэ Юй), орфография и пунктуация сохранены.

Я первый раз в Екатеринбурге. Мои впечатления об этом городе хорошие. Река, лес, воздух – все это давало еще неиспытанные впечатления.

Современный Екатеринбург – один из крупнейших российских промышленных, научных и культурных центров не только Уральского федерального округа, но и всей России. Он является административным центром Свердловской области. Раньше назывался Свердловском в честь Якова Михайловича Свердлова. Он построен на восточном склоне Среднего Урала по берегам притока Тобола, а именно реки Исеть. Мне кажется, что граница между Европой и Азией пересекает западную и юго-восточную части Екатеринбурга – это очень чудесно.

Екатеринбург живописный и спокойный город. Здесь архитектура зданий разнообразная. И я побывала на площади 1905 года, в Храме на Крови и в других достопримечательностях. У городов, как у людей, неповторимые судьбы. Я смотрела Памятник Татищеву и де Генину. Знаю, что место для города выбрал Василий Никитич Татищев. И строительство проходило под руководством Вильгельма де Генина.

Екатеринбург мне очень понравился. Здесь много голубей. Я часто смотрю, что сизые, серые и дымчатые голуби взлетели над крышей. И природа в Екатеринбурге очень красивая. Когда я приехала, наступала осень. Листья на кленах становятся красными, на дубах и липах – желтыми. Они становятся желтыми и на ветках березы.

Только сосны и ели остаются зелеными. В ясную осеннюю погоду береза среди них кажется золотой. Поздней осенью сухие листья падают с деревьев на землю. А теперь наступила уже настоящая зима. Не сырую и слякотную, а на студеную, морозную, метелистую, с твердым глубоким снегом. Люди оделись в теплые шубы, сапоги, шапки, перчатки. Дети лепят снеговиков, играют в снежки, катаются на ледянках, коньках и лыжах. Снегоуборочные машины чистят улицы после недавнего снегопада. Скоро Новый год. И все к этому празднику радостно готовятся.

Как мне жаль, что когда будет новый год, мы уже домой. А если у меня возможность, приеду в Екатеринбург еще раз. Раньше я не думала, что буду любить Екатеринбург.

Россия (студент Лю Пай), орфография и пунктуация сохранены.

Россия одна из крупнейших стран в мире. Мне очень радо, чтобы приехать в России. Здесь многое меня удивило.

Во-первых Русские блюда очень интересно и вкусно. В комнате русские студенты готовят много русских блюд и пригласят мне по-пробовать. Мне очень нравится сырник, пюре, салянка. Такие блюда в Китае я никогда не ел.

Во-вторых образ жизни меня удивило. В России обычно после обеда студенты начинают урок, но в Китае обычно ранее утро. Поэтому что есть такая пословица утро вечера мудренее.

Российская природа мне очень нравится. В городе Екатеринбурге синее небо, свежая воздуха, между дорогой и зданиями много деревьев. Когда я видел из неба Екатеринбург как зеленая моря.

Кроме того я хочу узнать о Российских праздниках и атикетах. Какие подарки обычно русские подарят.

Эксперимент, направленный на выявление особенностей формирования образа нашей страны до приезда в Россию и в период пребывания в Российской Федерации, показал, что многие ожидания обучающихся не подтверждаются. Информация, полученная из официальных источников (учебников русского языка, СМИ и т. п.) и неформального общения с теми, кто уже побывал в России, зачастую искажается устоявшимися стереотипными представлениями о России, часто негативными, связанными со сложными климатическими условиями, социальной необустроенностью, экономической нестабильностью и под. Россия многим до приезда в страну изучаемого языка кажется архаичной, отсталой в технологическом и социальном планах. Знакомство с одним из наиболее развитых городов России – Екатеринбургом – во многом меняет представление иностранцев о российской действительности, избавляет от негативных стереотипов. Многие студен-

ты, окончившие обучение в России, утверждают, что они обязательно вернутся либо в качестве магистрантов или аспирантов, либо с туристическими целями.

Различие мнений до приезда в Россию и после обусловлено тем, что в учебниках, изданных в Китае, нередко представлен недостоверный образ страны изучаемого языка. Позволим себе выдержки из статьи Л. Е. Весниной, И. В. Кириловой, посвященной анализу учебных материалов одного из учебных пособий, изданных в Китае [Веснина, Кирилова 2019], ср.:

... в учебнике почти отсутствуют тексты, посвященные русской культуре и истории (нет ни одного текста о писателях, поэтах, художниках, архитекторах, ученых, исторических личностях, объектах культуры и т. п.), т. е. ни о какой культуроведческой составляющей учебника речи не идет. Исключения составляют тексты о российских космонавтах (хотя сами тексты посвящены типам темпераментов – «Темперамент и работоспособность космонавтов», с. 132-133) и спортсменке Елене Исинбаевой («Пять – отлично!», с. 138-139). Таким образом, по отношению к отбору текстового материала о России учебник можно определить как социально ориентированный, но не культуроцентричный...

Конечно, авторам учебника хотелось представить текстовый материал, в котором затрагиваются общечеловеческие проблемы современного мира: отношения в семье, образование, техника и ее влияние на жизнь человека, болезни и т. п. Но, на наш взгляд, тексты носят больше развлекательный, нежели действительно лингвострановедческий и коммуникативно значимый характер. К сожалению, зачастую тексты нельзя оценить как нейтральные с точки зрения оценочного потенциала в отношении российской действительности. ... если ... попытаться определить круг тем, то из содержания представленных текстов можно реконструировать следующий образ современной России (на момент издания учебника – 2006 год). Например, после прочтения текстов первого урока («Молодая семья», «Семейные проблемы» и «Семейный кризис», с. 2-14) читатели узнают, что в России популярны ранние браки, за которые потом расплачиваются родители «молодых», а «одна из самых важных» проблем современной семьи – это муж-трудоголик, который редко бывает дома, или деспот, запрещающий жене после свадьбы работать. Тексты второго урока посвящены вопросам образования, в частности, два текста «Где и как готовят управленцев?» (с. 16-20) затрагивают проблему подготовки управленческих кадров в разных странах, в том числе в России.

В текстах говорится о разумном подходе к отбору абитуриентов в вузы Европы и Америки, а также о полной несостоятельности системы поступления в вузы в России: описывается отсутствие грантовых программ для одаренных детей и системы пожертвования выпускников вузам, наличие практики протекции при устройстве на работу, утечке кадров за границу...

Наверное, редкий учебник по русскому языку как иностранному обходится без текстов об алкоголе. Анализируемые нами материалы не стали исключением. Отдельный урок – 4 текста – посвящен исключительно алкоголю и проблемам алкоголизма в России («Пора бросать пить» (2 части), «Пиво с водкой – здоровье на ветер» (2 части); с. 43-58): «особенно быстро вымирают русские» (с. 44), «и рожать русские бабы не хотят» (с. 44), «просто сильно любит простой русский мужик выпить» (с. 49). Здесь же и «обвал здравоохранения», и описание причин высокого уровня смертности в России. При этом высокий уровень смертности трудоспособного мужского населения России объясняется именно злоупотреблением алкоголем: «И всю их раннюю смертность дают всего две причины. Первая – это самые разнообразные насильственные смерти: бытовые разборки, суицид, отравление алкоголем, автоаварии и всевозможные травмы. Почти все автоаварии – пьяные. Вероятность умереть по этим причинам для мужчин в 4,5 раза выше аналогичных показателей в развитых странах. Вторая причина – ранние сердечно-сосудистые заболевания, где тоже далеко не последнюю роль играет та же водка» (с. 48-49).

Как отмечалось выше, тексты взяты преимущественно из российских Интернет-ресурсов, но это не должно оправдывать составителей учебников, которые из всех текстов об алкоголе и культуре распития алкогольных напитков выбирают материалы о беспробудном пьянстве в России. В таких текстах Россия вновь по контрасту с «развитыми странами» (с. 49) представляется дикой страной, в которой «сильно любит простой русский мужик выпить. А когда выпьет, любит поездить на машине или побаловаться разными режущими и колющими предметами, не особенно задумываясь о последствиях» (с. 49).

Весьма неуместными для учебных целей представляются тексты под названием «Пиво с водкой – здоровье на ветер» (с. 51-58), в которых, например, представлены комментарии доктора медицинских наук Владимира Нужного относительно некоторых народных алкогольных поверий: «У россиян особенный набор генов и многовековая тренировка, что позволяет им пить большие, чем другим народам» (с. 51), «Если градус не понижать, то похмелья не будет» (с. 51), «Мешать напитки – дело последнее» (с. 51), «Водка – самый безопас-

ный для здоровья напитков, потому что она чище всяких коньяков или виски» (с. 55), «Алкоголь полезен, а мы не пьем, а лечимся» (с. 55), «Лучший способ опохмелиться – 50 граммов с утра» (с. 55).

Сложно спорить с тем фактом, что студенты, не посещавшие Россию, убеждены в том, что русский человек пьет много и постоянно. Например, на наших занятиях по курсу «Туризм» в одном из вузов Китая при выполнении задания о культурных различиях в поведении русских и китайцев несколько китайских студентов смело заявили, что «русский мужчина всегда пьет, а китайский нет». Такая оценка всех российских мужчин не удивляет, если даже в учебниках одного из ведущих издательств Китая транслируются подобные идеи. Есть в учебнике тексты, направленные на формирование положительного образа Китая (напомним, что в учебнике преимущественно представлены тексты с русскоязычных сайтов), однако формируется этот образ за счет дискредитации образа России, в которой живут ленивые, пьющие, равнодушные к близким люди, и в которой орудует мафия («Секрет китайских успехов», с. 60-65). Два текста из пятого урока «Секрет китайских успехов» – это частное мнение какого-то человека (авторство не указано) о том, как процветает Китай и что мешает добиться экономического роста России. Показательны некоторые вопросы из послетекстовых заданий (с. 64-65): Задание I. Выберите вариант, который считаете самым правильным. I. Почему иностранные инвесторы выбирают Китай, а не Россию? А. Китайцы способнее и активнее, чем русские. В. Китайцы много работают и не пьют, а русские нет. С. В Китае среда инвестиций лучше, чем в России. D. В Китае вообще нет мафии, а в России много. Задание IV. Объясните следующие выделенные слова и выражения: 1. У китайцев алкоголики редкость. 2. Я ни разу не видел, чтобы пьяные валялись на улицах, как в Москве. 3. Когда я улетал из КНР, с меня взяли налог на «модернизацию аэропорта». 4. Сам аэропорт, в отличие от убогого и тесного «Шереметьево – 2», действительно выглядел весьма модернизированным. 5. Единственное, в чем мы сравнялись с КНР, это по количеству мобильных телефонов.

В текстах и заданиях к ним пьянство и мафия обозначены как основные причины отсутствия экономического роста в России. В структуре этого же урока представлены еще два текста, посвященные несправедливой и непрозрачной системе налогообложения в России («Кто живет на мои налоги?», с. 66-72): «Но все равно живет власть на наши налоги!» (с. 70).

Конечно, в учебнике представлено большое количество текстов нейтрального характера, т. е. без положительной или отрицатель-

ной оценки российской действительности (см. темы «Всё о телефонах» (с. 90-97); «Любите ли вы мороженое?» (с. 102-104); «Современное телевидение» (с. 106-109); «Телевидение и младенцы» (с. 110-113); «История микроволновой печи» (с. 172-174); «Депрессия и бессонница» (с. 196-210) и др.). Есть целый урок (№ 9, с. 121-136), тексты которого посвящены трагически закончившейся на фронте истории любви Клавдии Архиповой и Павла Мельника. Однако если представить в грубом процентном соотношении тексты, в которых транслируется негативный образ России, то они составляют почти 30% от общего количества материалов, представленных в учебнике. Оставшиеся тексты затрагивают общечеловеческие ценности (любовь, доброта и др.) и общие социальные вопросы (вред телевидения, проблемы лишнего веса, продолжительность жизни), а также касаются различных изобретений: книгопечатания, микроволновой печи, Интернет-коммуникации и прочего.

Некоторые лексические единицы, используемые в текстах учебника, находятся за пределами лексического минимума по русскому языку как иностранному, рекомендованного Государственным стандартом РФ по русскому языку как иностранному, и вообще за пределами современного русского литературного языка, ср.: «разрулил» ситуацию (с. 2); бубнёж (с. 54); содрать дополнительные деньги (с. 63); голубушка (с. 215); запорник (с. 235) и др. Таким образом, следует констатировать тот факт, что все тексты, в которых речь идет непосредственно о российской действительности, имеют ярко выраженный негативный характер, совершенно не обладают объективным лингвострановедческим потенциалом. Образ России в этих материалах выглядит «энциклопедически карикатурным»: в России царят пьянство, коррупция, кумовство, мафия, живут ленивые и пьяные россияне. В текстах о России, представленных в учебнике подчеркиваются социальная несправедливость и экономическая неустроенность в стране. При этом параллельно и совершенно отчетливо в учебнике создается положительный образ США и Европы, для которых характерны высокий уровень экономического развития, продуманная и эффективная система образования. В этих странах талантливые актеры, гениальные изобретатели, выдающиеся спортсмены, в них господствует настоящая демократия.

Вероятнее всего, авторы-составители учебника не преследовали цели создать подобный образ России и русских, однако позволим себе еще раз обратить внимание на отсутствие в материалах действительно ценной лингвострановедческой информации, которая позволила бы реализовать такой принцип составления учебника по ино-

странному языку как культууроцентричность, руководствуясь которыми авторы не могли бы оставить в стороне и другие сферы жизни в России: искусство, науку, технику, спорт. В целом, количество языкового материала, представленное в учебнике, позволяет преподавателю отбирать тексты, однако данный учебник нуждается в серьезном обновлении как в части содержания (пока культуроведческая составляющая материалов ограничена), так и в части заданий, направленных на формирование навыков вдумчивого чтения [Веснина, Кирилова 2019: 84-87].

Очевидно, что носители русской культуры не готовы мириться со стереотипным представлением о России как о стране алкоголиков и бездельников, бюрократов и казнокрадов, как о социально и экономически отсталой стране, как о стране, население которой гордится лишь достижениями прошлых лет (космос, балет, московское метро, шоколад «Красный Октябрь») и оказывается не способным к научно-технологическому и социальному прогрессу. Это позволило сделать вывод о необходимости проведения дополнительного опроса, направленного на выявление ожиданий носителей русского языка и культуры относительно того, каким следовало бы представить образ России в зарубежном образовательном дискурсе.

Авторами данного исследования был проведен специальный эксперимент среди российских студентов, для которых русский язык и русская культура являются родными. Это студенты трех институтов Уральского государственного педагогического университета, г. Екатеринбург (Институт иностранных языков, Институт филологии, культурологии и межкультурной коммуникации, Институт физической культуры). Всего было опрошено 150 человек – жителей Екатеринбурга и Свердловской области.

Исследование проводилось в два этапа и включало проведение вербально-ассоциативного эксперимента и опроса. Экспериментальная часть предполагала следующее задание: *Запишите 10 ассоциаций к слову РОССИЯ.* Опрос предлагал задание, требующее развернутого аналитического ответа: *Сформулируйте в виде краткого связного текста ответ на вопрос: «Каким должен быть образ России в учебниках русского языка для иностранцев?»*

Результаты первой – экспериментальной – части исследования можно представить в виде таблицы (см. Таблицу 1).

Таблица 1

Результаты вербально-ассоциативного эксперимента

Феномены	Единицы содержания (упомянутые в анкетах факты)	Кол- во в ед. (из 150)	Кол-во в % (из 100%)	Ком- мента- рий
Родина		3	2%	
Русское народное искусство	Фольклор (народные сказки – 36, народные песни – 10, поговорки и пословицы – 5, частушки – 4, былины – 2)	57	38%	Не упомянуты анекдоты
	Декоративно-прикладное искусство и народные промыслы (гжель – 12, хохлома – 9, дымковская игрушка – 6, жостовская роспись – 5, резьба по дереву – 3)	35	23,33%	
	Народная музыка (8), народные музыкальные инструменты (балалайка – 17, гармошка, баян – 11, гусли – 3)	31	20,67%	
	Русские народные танцы – 13 (хоровод – 13, «присядка» – 1)	27	18%	
	Герои и атрибуты из фольклорных текстов (Баба-Яга – 3, Иван Дурак – 3, Емеля – 2; скатерть-самобранка – 1, избушка на курьих ножках – 1, тридевятое царство – 1)	11	7,33%	
Русский быт	Русская кухня – 23 (блины – 21, борщ – 12, хлеб, каравай – 9, пельмени – 8, картошка – 4, окрошка – 2, пироги – 2, калач – 2, квас – 1, холодец – 1)	85	56%	
	Русский национальный костюм – 16 (сарафан – 12, кокошник – 11); национальные атрибуты одежды и	63	42%	

	обуви (валенки – 11, шапка-ушанка – 7, платок – 4, лапти – 2)			
	Русские традиции, обычаи, ритуалы – 32 (русская свадьба – 6, встреча с хлебом-солью – 3)	41	27,33%	
	Русские застолья – 4 (алкоголь – 8, водка – 10, самогон – 2)	24	16%	
	Русские национальные праздники – 5 (языческие и христианские: Масленица – 6, Пасха – 2, Рождество – 2, Новый год – 1, Дед Мороз – 1)	17	11,33%	
	Русская баня – 10 (веник – 3)	13	8,67%	
	Русская изба	9	6%	
	Русская печь	5	3,33%	
Русская природа	Русская природа и ее красота (обобщенная номинация – 43 / 9)	52	24,67%	
	Ландшафт и растения (береза – 23, поля – 18, леса – 12, береза, ель – 5)	48	32%	
	Животные (медведь)	18	12%	
	Климат (зима – 6, холод – 3, мороз – 3, снег – 1)	13	8,67%	
Русское искусство	Русская литература (И. А. Крылов, А. С. Пушкин (40), М. Ю. Лермонтов, Н. В. Гоголь, «Ревизор», Л. Н. Толстой, Ф. М. Достоевский, А. П. Чехов, сказы Бажова, В. В. Маяковский, С. А. Есенин, М. А. Булгаков)	76	50,67%	
	Русская живопись (общая номинация – 46, И. К. Айвазовский – 7, В. М. Васнецов – 3, К. С. Малевич – 1, И. И. Левитан – 1)	58	38,67%	Имена представлены скупом
	Русская музыка (общая номинация – 28, П. И. Чайковский – 12, «Лебединое озе-	44	29,33%	

	ро» – 2, С. В. Рахманинов – 1, М. П. Мусоргский – 1)			
	Русский театр – 14 (Большой театр – 11, опера – 2, Станиславский – 1)	28	18,67%	
	Музеи – 4 (Третьяковская галерея – 10, Эрмитаж – 8, Русский музей – 5)	27	18%	
	Архитектура (храмы, соборы – 9, Кремль, Красная площадь – 9, дворцы – 2, Храм Василия Блаженного – 1)	21	14%	
	Русский балет	17	11,33%	Имена не указаны
	Скульптура (памятники – 7, Медный всадник – 2)	9	6%	
	Русские кино (общая номинация – 7, С. Безруков – 5, Комедии Гайдая – 1)	13	8,67%	
	Иконопись	3	2%	Имена не упоминаются
Российская наука	Наука (общая номинация, М. В. Ломоносов)	2	1,33%	
Русский язык	Общая номинация (23), мат (6), кириллица (2), Кирилл и Мефодий (1)	32	21,33%	
История	История, исторические факты, персоналии (общая номинация – 23, Князь Владимир – 1, русские цари – 2, Иван Грозный – 2, семья Романовых – 3; политические лидеры: Ленин – 1, Сталин – 1, Путин – 8; события: Великая отечественная война – 7, революция 1917 года – 4, Победа – 1, перестройка – 4)	56	37,33%	
Политика	Реалии современной политической жизни (коррупция	25	16,67%	

	во власти – 9, недовольство властью – 4, депрессия – 4, отсутствие оппозиции – 4, бедность народа – 3, демократия – 1)			
	Государственные знаки, символы: двуглавый орел	3	2%	Не упомянут флаг (триколор)
Армия	Вооружение – 7, военная мощь – 6, сильная армия – 6, сила – 4	23	15,33%	Персоналии не указываются
Религия	Православие – 32, Христианство – 12, вера – 5, религия – 2	51	34%	
Спорт	Спорт, спортивные достижения, Олимпиада	16	10,67%	Персоналии не указываются
Космос	Космос, Юрий Гагарин	2	1,33%	
Реалии и явления современной России	Города России (Санкт-Петербург, Москва, Золотое кольцо России, Екатеринбург)	23	15,33%	
	Семья (ценность, важность, главное в жизни человека)	24	16%	
	Многонациональность (смешение культур)	21	14%	
	Экономические реалии, явления, их оценка (рубль, нищета, бедность – богатство)	9	6%	Из них: бедность – 3 богатство – 2
	Проблемы современного города (мусор, грязь, плохие дороги)	6	4%	Не упомянуты проблемы транс-

				порта («пробки»), экологии
Национальный характер	Положительные черты (гостеприимство – 17, широта и открытость русской души / душевность – 23, доброта – 11, патриотизм – 11, простота – 8, честность, порядочность – 7, щедрость – 7, вежливость – 6, стойкость – 5, отзывчивость – 4, сильные женщины – 4, толерантность – 3, самобытность – 3, терпеливость – 3, самопожертвование – 2, коллективизм – 2, прямота – 2, уважение к старшим – 1, общность – 1)	120	80%	
	Отрицательные черты (угрюмый вид / неулыбчивые и неприветливые – 13, суровость – 10, делаем все в последний момент – 2, бескультурье – 2, лень – 1, не ценим, что имеем – 1, равнодушие к собственному здоровью – 1, покорность – 1)	31	20,67%	
	Исключительность – 3, неповторимость – 3	6	4%	

Результаты эксперимента показали, что значительная часть носителей русской культуры (80%) связывает «русскость» в первую очередь с понятием русского национального характера и отмечает такие положительные качества, как гостеприимство, широту и открытость русской души, душевность и доброту, патриотизм и стойкость, простоту и честность, порядочность и щедрость, вежливость и отзывчивость, толерантность и терпеливость, самобытность и самопожертвование, стремление к коллективизму/соборности, прямоту и уважение к старшим. 20% опрошенных указывают на неоднозначность русского национального характера, подчеркивая такие черты, которые могут быть восприняты негативно представителями иных культур: угрюмый вид,

неулыбчивость, неприветливость, суровость, стремление делать все в последний момент, бескультурье, лень, нежелание ценить то, что имеем, равнодушие к собственному здоровью, излишняя покорность. Некоторые респонденты (менее 1%) считают русский народ исключительным и неповторимым.

Вероятно, в учебниках русского языка как иностранного уместны рассуждения о чертах национального характера с предпочтительным указанием на имеющуюся обычно в таких случаях стереотипизацию представлений о носителях разных культур. Нельзя не отметить справедливость точки зрения, на которую указывает С. Г. Тер-Минасова: «Довольно распространенным является мнение о национальном характере, согласно которому это не совокупность специфических, своеобразных, присущих только данному народу черт, но своеобразный набор универсальных общечеловеческих черт. В. Г. Костомаров в пленарном докладе на открытии „Недели русского языка во Франции“ в марте 1998 года говорил то же самое о национальной культуре: „Национальная культура – это отнюдь не набор уникальных черт, свойственных данному народу, а специфический набор общечеловеческих черт и идей“» [Тер-Минасова 2000: 136].

Вероятно, именно учебная литература должна быть направлена на развенчание межнациональных – особенно негативных – стереотипов. Так, Анна Падо, автор учебника русского языка для поляков, весьма уместно, на наш взгляд, включает в учебные материалы текст о национальных стереотипах: в нем рассказывается о молодом человеке, ведущем переписку из изнывающей от жары Москвы с жительницей Новой Зеландии, которая уверена в том, что в России царят непрерывные морозы. Молодой человек не без иронии сообщил, что ему действительно очень холодно, особенно после возвращения с охоты с убитым медведем, из-за чего выслушал от собеседницы упреки в негуманности поступка [Падо 2019а: 101]. «До чего смешно, если люди не знают реалий и распространяют глупости. А ведь можно поинтересоваться и почитать в интернете о России и россиянах», – комментирует содержание текста о господствующих этностереотипах автор учебника [Там же]. От подобных стереотипов должно избавлять именно образование, особенно в гуманитарной его части.

Многие носители русской культуры (более 50%) считают значимой такую составляющую образа России, как русский быт (народные традиции и промыслы, национальная кухня и праздники и т. д.) и русская природа, что, несомненно, свидетельствует о необходимости отражения указанных фактов в учебниках русского языка как иностранного.

Половина респондентов (50,67%) ассоциирует с образом России произведения художественной литературы и отмечает имена следующих русских поэтов и писателей: И. А. Крылов, А. С. Пушкин, М. Ю. Лермонтов, Н. В. Гоголь, Л. Н. Толстой, Ф. М. Достоевский, А. П. Чехов, П. П. Бажов, В. В. Маяковский, С. А. Есенин, М. А. Булгаков. Это подтверждает тот факт, что произведения русской классики и современной литературы обязательно должны быть представлены на страницах учебников русского языка как иностранного.

Значительное число опрошенных подчеркивает важность других областей русского искусства – живописи (называют имена И. К. Айвазовского, В. М. Васнецова, К. С. Малевича, И. И. Левитана), музыки (в анкетах отмечены П. И. Чайковский, С. В. Рахманинов, М. П. Мусоргский), театра (назван К. С. Станиславский). Респонденты отмечают также достижения русской архитектуры, скульптуры, балета, кино, но, к сожалению, не называют имен архитекторов, скульпторов, выдающихся актеров и исполнителей (отмечены лишь представители кино – Леонид Гайдай и Сергей Безруков). Некоторые респонденты обозначили военную (15,33%) и спортивную сферы (10,67%), но также имен выдающихся военачальников и российских чемпионов не представили.

В анкетах упоминаются исторические и политические события и персоналии, чье присутствие в зарубежных учебниках русского языка как иностранного должно быть тщательно взвешено, возможно, с привлечением участия специалистов по истории. Чрезвычайно редко в анкетах респондентов встречаются упоминания о достижениях российской науки и техники, нет указаний на сферу торговли, права, также вовсе не упоминается сфера благотворительности, не поднимается проблема помощи больным людям, пожилым, бездомным животным. Тема города российскими респондентами заявлена (15,33%), но более в культурно значимом аспекте, проблемы экологии, переработки мусора и транспортной загруженности современных российских городов отмечают только 4% опрошенных. Между тем, эти и другие цивилизационные проблемы активно обсуждаются на страницах иных зарубежных учебников национального языка как иностранного (см. например, учебник чешского языка для иностранцев [Vocou Kestřánková, Hřínová, Reřený, Štěpanková 2013]. Следовало бы разделить мнение авторов чешских учебников национального языка как иностранного о том, что духовно-нравственную составляющую в учебниках игнорировать нельзя.

В целом, экспериментальное исследование показало, что носители русской культуры сами во многом находятся в плену сложивших-

ся стереотипов о специфике русской культуры: представление о российской действительности во многом ограничивается шапками-ушанками, водкой, русской избой и баней; представления о культуре, науке и искусстве связываются исключительно с достижениями прошлых лет (русская классическая литература и живопись), при этом список персоналий оказывается чрезвычайно скудным (исключение составляют лишь русские писатели и поэты, хотя выдающиеся их произведения также в ответных листах почти не фигурируют). Немногие респонденты представляют феномены русской культуры в аксиологическом ключе, хотя некоторые все же отмечают неоднозначные черты русского национального характера и подчеркивают некоторые проблемы российской жизни: коррупцию во власти и недовольство властью отмечают 13 человек, депрессивное состояние народа ощущают 4 человека, отсутствие оппозиции отмечено 4 респондентами, трое из опрошенных подчеркивают бедность народа, один респондент отмечает присутствие демократии в стране.

Результаты проведенного эксперимента, таким образом, не столько помогают решить поставленную проблему: каким должен быть образ России в учебниках русского языка как иностранного, сколько ставят новые задачи. Помимо заявленных вопросов, касающихся отбора фактов, текстов, персоналий русской истории и культуры, о которых следует упоминать в учебниках русского языка как иностранного, появляются новые: как формировать этнокультурную самобытность собственно у носителей родной культуры, как привить уважение к своей истории, культуре, науке, образованию, иным сторонам российской жизни.

Вторая часть данного исследования включает опрос (интервьюирование) респондентов, опирающийся на метод письменной рефлексии и направленный на выявление мнения носителей русской культуры о том, каким должен быть образ России в учебниках русского языка для иностранцев. (Задание: *Сформулируйте в виде краткого связного текста ответ на вопрос: «Каким должен быть образ России в учебниках русского языка для иностранцев?»*).

Анализ мини-сочинений показал следующие результаты. Студенты негативно относятся к отражению в учебниках русского языка как иностранного традиционных символов русской культуры и стереотипов, которые показывают Россию как страну патриархальную, несущую лишь традиционные ценности.

На вопрос «Каким должен быть образ России в учебниках русского языка для иностранцев?» студенты считают обязательным представлять Россию культурной, образованной и сильной державой; ср.

фрагмент мини-сочинения: *Россия должна быть представлена как могучая держава, сочетающая в себе суровый климат, крепкие традиции и теплые сердца. В учебниках русского языка для иностранцев должны присутствовать достижения России в различных сферах жизни. В учебнике, по мнению опрошенных, следует отражать повседневную культуру русского народа: быт, праздники, лично значимые жизненные события (рождение ребенка, годовщины и юбилеи, свадьба, проводы в армию и т. п.), ср.: По моему мнению, было бы не лишним включить сведения о традициях русской культуры (праздники, обряды, кухня и многое другое).*

В большинстве случаев понятие *Россия* получает положительную оценку. Высказывания студентов призывают составителей учебников о русском языке показать Россию многогранной, быть внимательными в отношении России.

На основе субъективных ассоциаций складывается следующая система смыслов понятия *Россия*. Россия – это

- территория
- духовная культура
- народ
- материальная культура
- традиции
- климат
- государство
- природа
- стереотипы /мифы
- история

В сознании носителей русской культуры понятие **территория** реализовано следующей системой смыслов: Россия – это не только Москва и Санкт-Петербург, а Урал, Юг, Поволжье и Сибирь; жизнь города и села; необъятная территория, урбанистическая страна, сельская жизнь; значимые и красивые места (21 упоминание); ср. фрагменты сочинений: *Россия – великая страна с обширными территориями и богатой культурой; Нужно писать в учебниках не только о центральных городах (Москва и Санкт-Петербург), но и об уральских, дальневосточных городах, поскольку в разных регионах России история, менталитет (отчасти) различаются, и при путешествии по России иностранец будет готов к общению с русскими в разных регионах; Стоит добавить в учебник карту России, на которой будет показано, что есть еще и Урал, и Юг, и Поволжье, и Сибирь.*

Понятие **духовная культура** реализуется через следующую систему смыслов: родина великих писателей, художников, ученых, (ве-

ликие) писатели, выдающиеся авторы русской литературы (4); ученые, выдающиеся ученые, ученые Ломоносов, Попов (3), изобретатели; спортивная страна (6); грамотная, образованная, классическая литература (3), родина великих поэтов и писателей (2); спортивные достижения, научные достижения; ср. фрагменты сочинений: *Россия в учебниках русского языка для иностранцев, в первую очередь, должна представляться известными людьми, которые внесли неоценимый вклад в науку, например такие, как Ломоносов, Попов и многие другие; Образ сильной державы, где каждый гражданин – патриот, часть государства. Страна, готовая протянуть руку помощи другим государствам, готовая принять беженцев и позаботиться о них. Родина великих писателей, художников, ученых...; Можно написать о выдающихся ученых, которые сделали / изобрели что-то довольно значимое для всего мира...; Родина великих поэтов и писателей...; Можно представить как спортивную страну, что и в России стало популярным заниматься спортом не только среди молодежи, но и среди пожилых людей.*

Понятие **материальная культура** реализуется через следующую систему смыслов: достопримечательности (7), города (Москва, Санкт-Петербург, Екатеринбург, Казань), богатая культура (живопись, музыка, архитектура); ср. фрагменты сочинений: *В учебнике должен быть представлен образ современной России (новые здания, красивые станции метро), но и традиционные символы (Красная Площадь) не должны быть исключены; Стоит добавить в учебник карту России, на которой будет показано, что есть еще и Урал, и Юг, и Поволжье, и Сибирь. Современная русская культура богата новыми талантливыми художниками, исполнителями, известными и в других странах. В качестве текстов для чтения можно включить как произведения классиков, так и современные тексты; Образ России в учебниках русского языка для иностранцев должен быть сказочным, что отражает яркую культуру нашей страны. Например, изображения различных росписей, матрёшек. Также иностранцы должны знать о русской литературе, начиная с былин и сказаний и заканчивая произведениями XX века, чтобы увидеть то, как менялся наш язык с течением времени.*

Понятие **народ** реализуется через следующую систему смыслов: многонациональная страна (14), дружелюбный, доброжелательный, коммуникабельный (8), гостеприимный (4), справедливый, открытый, добродушный, добрый, гордый, независимый, герои, патриотизм, единство нации, сплоченность русского народа; духовность народа, могучая сила духа, великие подвиги народа, незлые люди, миролюбивая страна; твердый характер, крепкий нрав, народ со своим чувством юмора; страна честных людей; красота русской души; ср. фрагменты

сочинений: *Россия – многонациональная страна, готовая с уважением отнестись к культуре иностранных гостей; Я считаю, что следует отобразить многонациональный характер страны, показать, что есть не только Русская культура; Россия – это и 40-летняя тетя Зина из продуктового, называющая всех «рыба моя», и митингующие школьники, и нищие старики с медалями, и ученые-химики, Россия хорошая в своей искренности народа, его широкой представленности; Образ России в учебниках русского языка для иностранцев должен быть представлен как светлый и яркий, с веселым, добродушным и многонациональным народом.*

Понятие **природа** реализуется через следующую систему смыслов: бесконечные реки и озера, березовые рощи, богатые природные ресурсы; красивая природа, красота природы (4); ср. фрагменты сочинений: *Россия – самая большая страна в мире. Включает множество национальностей и различных культур / религий. Природа от Кавказа до Северо-Ледовитого океана (бескрайние степи, поля, леса, тайга и тундра); Конечно же, нужно отметить уникальность нашей природы: березовые рощи, бесконечные реки и озера, богатство животного мира.*

Понятие **традиции** реализуется через следующую систему смыслов: праздники (Масленица, Пасха) (2); балалайка, хохлома, русская кухня; ср. фрагмент сочинения: *Множество красочных праздников, таких как Масленица и Пасха.*

Понятие **климат** реализуется через следующую систему смыслов: суровый климат, тяжелые погодные условия; миф о том, что круглый год идет снег; ср. фрагменты сочинений: *Можно показать, как влияние сурового климата сформировало характер русского человека; Следует показать всю красоту природы России и развеять миф о том, что у нас круглый год идет снег.*

Понятие **государство** реализуется через следующую систему смыслов: самостоятельная, сильная держава (2), мощная (в военном отношении), могучая держава, могущественная держава (6); современное государство, процветающее государство, независимая страна, пьянство, безработица, отсутствие безработицы, неуважение к пенсионерам, власть, грубое государство; ср. фрагменты сочинений: *Нейтральный образ. Что-то между: «Сбросим бомбу на Европу!» и «Мы всех любим. Мы самые добрые»; Русские люди должны быть представлены высокообразованными, умными, а не типичным образом Ивана-дурака, Россия должна оправдывать название Великой Державы; Славен народ, создавший и развивший эту державу, сохранивший ее от множества врагов; Авторам учебников следует рассказать о пат-*

риотизме нашего народа, о героях войн и их подвигах, о волонтерах, которые трудятся на благо страны, о наших рабочих и культуре; Россия, погрязшая в свое время в войнах, сумела встать на ноги и твердо закрепиться на международной арене. Россия есть сильное, независимое, огромное, в какой-то мере, грубое государство, но в то же время добрая, щедрая и богатая страна; Патриотизм без пафоса; Россия считается самой мощной вооруженной державой в мире.

Понятие **стереотипы** реализуется через следующую систему смыслов: водка – медведи – шапка-ушанка (5); сказочный образ (2); ср. фрагменты сочинений: *Всем следует забыть про водку, медведей, Сталина и балалайку; Не следует упоминать о нашем пристрастии к алкоголю (водке), к матрешкам и медведям; Страна, которая пьет и курит, потому что это выгодно государству; Миф о том, что русские пьют водку и играют на балалайке; Следует разрушить стереотип, что в России каждый день пьют водку, а медведи – самые лучшие домашние животные; Не должно быть стереотипов типа: медведи ходят по улицам города или вечное упоминание алкоголя или шапки-ушанки; Да, балалайка. Да, хохлома. Но, криминальные автокредиты – тоже часть истории, как и пустые магазинные полки.*

Понятие **история** реализуется через следующую систему смыслов: многовековая история (4), Заслуги России в Великой Отечественной Войне; ср. фрагменты сочинений: *Очень хотелось бы видеть в этих учебниках развеивание глупых стереотипов о нашей стране и объяснение реальных исторических фактов, рассказы о Великой отечественной войне с доказательствами и пояснениями; Нужно указывать побольше ее заслуг и подчеркивать немалый вклад в процветание всего мира, так как некоторые иностранцы считают, что в Великой отечественной войне самый большой вклад внесли США. И они очень сильно удивляются, что это совсем не так.*

Таким образом, понятие *Россия* характеризуется комплексом признаков, которые категоризируют объект, оценивая его неоднозначно. Нередко одна черта противоречит другой, создается амбивалентный образ России.

Выделяются следующие противоречивые характеристики понятия *Россия* при описании народа и государства:

Гордый народ, твердый характер, крепкий нрав и страна мазохистов, терпеливого народа;

Грубое государство, «Сбросим бомбу на Европу», страна, погрязшая в войнах, и мы самые добрые и отзывчивые, миролюбивая страна; страна, помогающая бедствующим государствам.

В сознании россиянина существуют два противоположных отношения к данному понятию: Россия – народ и Россия – государство.

Можно сказать, что образ России в народном языковом сознании представлен неоднозначно интерпретированным. Он в сознании носителей русского языка получает как положительные, так и негативные черты, причем нередко одна черта может противоречить другой. Эксперимент подтверждает, что Россия и отношение к ней играет важную роль в жизнедеятельности россиянина. Россия наделяется особой силой и могуществом, несет особую миссию, которая отличает ее от других государств, наделяя его способностью быть мессией человечества. Обратной же стороной такой черты русской ментальности становится то, что часто Россия получает характеристики несвободной, недемократичной страны. Противоречивость характеристик понятия *Россия* рождает в русском языковом сознании настороженное, недоверительное отношение к стране, которая может нести опасность для людей. А осторожное отношение с государством – залог спокойствия и благополучия.

Данные эксперимента показали также, что студенты оценивают понятие *Россия* по-разному. Не существует единой точки зрения на определение границ описания страны и описание ее предметного ряда. Данные разночтения могут быть вызваны различными подходами к пониманию и определению культуры.

«Культура представляет собой сложный феномен, определяющий систему ценностных ориентаций как общества в целом, так и отдельной личности – носителя определенной культуры» [Елизарова 2005: 6]. Существуют следующие подходы к интерпретации понятия культуры:

1) социальный подход, при котором культура понимается как совокупность моделей поведения, присущих определенной группе людей; в учебниках этот подход представлен изучением обычаев, праздников и традиций страны изучаемого языка;

2) когнитивный подход, при котором культура рассматривается в качестве знания мира и знания о мире, то есть в виде системы правил в мышлении носителей культуры (согласно такому подходу учебники строятся по модели «культурной грамматики», в таких учебниках представлены культурные постулаты, по которым живет общество и которые необходимо освоить, чтобы изучить язык и культуру данного народа;

3) семиотический подход, при котором культура интерпретируется как система общественных знаков, закодированных в национальных символах и выражаемых в поведении (учебники, в которых пред-

ставлен данный подход, не отрицая наличие культурных универсалий, концентрируют свое внимание на различиях культур различных обществ, народов и языков).

Таким образом, при отборе учебного материала для презентации образа России в учебниках русского языка как иностранного и других иностранных языков необходимо отчетливо определить сферы человеческого знания и бытия, которые могли бы адекватно и полноценно представить образ страны (география, история, административное и политическое устройство, культура, быт и под.); обозначить аспекты, связанные с интерпретацией понятий культуры и цивилизации, народа и народности(ей), национального характера и межэтнических стереотипов; выявить факты, события, персоналии, наиболее репрезентативные для освещения российской действительности и ментальности; установить факты и реалии, неоднозначно интерпретируемые в мировом сообществе с целью исключения из учебных материалов потенциальных конфликтогенов и т. д.

1.4. Принципы организации лингвострановедческого материала в учебниках русского языка как иностранного

С.А. Еремина

Учебник иностранного языка посредством текстов, комментариев и визуальных материалов формирует у обучающихся образ языка и страны изучаемого языка. Этот образ должен коррелировать с этическими, нравственными и другими нормами и ценностями, существующими в современной культуре носителей языка. Поскольку современный процесс овладения иностранным языком понимается как процесс овладения не только языком, но и культурой данной страны, особое внимание должно уделяться лингвострановедческому аспекту. Залогом успешности обучения языку является выбор методологически сбалансированной страноведческой и лингвострановедческой информации. Полагаем, что отбор дидактического материала должен опираться на правила, целесообразные задачам обучения. В данном случае эти правила мы называем принципами.

Авторы учебников в отборе информации о стране изучаемого языка должны основываться на следующих методологических принципах.

Принцип универсализма. Данный принцип предполагает размещение материалов учебника по единой общей модели, которая бази-

руется на античных традициях, учитывающих генетическое родство индоевропейской семьи языков и этносов, а также традицию организации, расположения и подачи учебного материала. Учебник обычно начинается фонетико-графическим разделом, содержащим алфавит, систему фонем и правила чтения. Основная часть содержит комплексное изучение материала в рамках четырех видов деятельности: говорения, слушания, письма и чтения.

Принцип универсализма проявляется в отказе от национальной, социальной и расовой специализации. Явления языка и культуры, представленные в учебнике, должны оцениваться с позиции культурного релятивизма как равноценное явление, научно обоснованное и доступное для изучения.

При знакомстве с феноменами культуры в ходе изучения русского языка как иностранного традиционно используется метод сопоставления: сравнения и противопоставления формальных и содержательных элементов культур двух народов, что приводит к укреплению стереотипных образов. Например, сравнение культуры приема пищи французами и русскими приводит к тому, что русские рисуются как алкоголики. Так, в учебник русского языка как иностранного для франкофонов «Репортаж» включен один из красноречивых диалогов с соответствующим изображением счастливой семьи (см. диалог ниже и Рис. 1):

Максим: Что вы тут делаете?

Дайма: И ты меня спрашиваешь? Ты что, не знаешь?

Бабушка: Как видишь, я открываю бутылку водки. А Сергей открывает банку черной икры.

Максим: Ах! Конечно! Я понимаю! А где Алёша? [Jouan-Lafont 2005: 68].



Рис. 1. Фрагмент учебника «Репортаж» [Jouan-Lafont 2005]

Сравнение предполагает выбор критерия, по которому проводится сопоставление, и это сопоставление чаще всего реализуется с помощью тактики невыгодного сопоставления, приводит к оценке «плохо – хорошо»: при этом иноязычная культура оказывается поданной в невыгодном свете. Во избежание экстраполяции собственных культурных представлений на культуру иноязычную принцип универсализма требует вводить в содержание учебника культурные универсалии, типовые аспекты жизни, которые проявляются во всех известных обществах. Они включают этноспецифические компоненты (одежда, место проживания, имущество, сезонные праздники, подарки, гостеприимство, труд, родственные связи, искусство), а также культурные универсалии, которые связаны с важнейшими биологическими потребностями человека: рождение, смерть, сохранение жизни, окружающая среда. Принцип универсализма, таким образом, обеспечивает изучение конкретной культурно-языковой системы, выявляя общие закономерности культурного и языкового развития рассматриваемых явлений.

Принцип историзма. Данный принцип предполагает соответствии следующему положению: материалы учебника должны содержать языковую и стилистическую систему, а также страноведческую информацию того временного среза, в который создается данный учебник. Этот принцип активно задействуется при отборе лингвострановедческой информации, при этом основными источниками этой информации являются конкретные языковые факты, устойчивые выражения, речевые формулы, аутентичные тексты (наименования предметов и явлений традиционного быта, фразеологизмы, пословицы и поговорки; шутки; тексты страноведческого характера; тексты, описывающие национальные ритуалы, обычаи, обряды и т. д.).

Включая в тексты упражнений фразеологизмы, пословицы, поговорки и шутки, следует учитывать их актуальность и коммуникативную значимость. Например, не следует включать фразы типа: *бить баклуши, куда Макар телят не гонял, на всю Ивановскую* и т. п. Слова и выражения, данные для изучения, должны входить в основной корпус языка и не требовать дополнительного этимологического и этнологического анализа. При подборе грамматического материала не следует на начальном этапе обучения использовать архаические формы склонения и спряжения таких слов, как *дитя, зиждиться, льстить, промысел* и подобные. Осторожно следует вводить прецедентные тексты, которые без подробного комментария вообще не могут быть восприняты. Так, учебное пособие Е. Л. Кудрявцевой и Е. В. Денисовой-Шмидт, используемое в немецкоязычной аудитории и нацеленное на

обучение будущих предпринимателей расшифровывать намеки русских чиновников и бизнесменов на «откаты» и иные индивидуальные предпочтения, содержит такие высказывания: *Дай в лапу, друг...*, *Спасибо на хлеб не намажешь, Таможня дает добро, Чтоб ты жил на одну зарплату!*, *Россия Вас не забудет!*, *Утром деньги – вечером стулья, Где можно сделать взнос для голодающего Гондураса?* и под. Студенты должны, по мнению авторов учебного пособия, изучить синонимы *по знакомству, по благу, из-под полы, из-под прилавка...* [Кудрявцева, Денисова-Шмидт 2018]. Все упомянутые выражения требуют подробного комментария, поскольку могут быть верно поняты только в условиях определенного социально-исторического контекста, а некоторые языковые факты и обозначаемые ими реалии, как советская система блага, например, давно канули в Лету.

Любой языковой факт или произведение, вводимое в контекст, должно рассматриваться в системе соответствий социокультурных условий. Чтобы избежать скорого устаревания информации (а любая языковая и культурная единица ограничена временными рамками), следует учитывать перспективу ее бытования в сознании носителей языка. Так этот принцип диктует в большей степени то, что нельзя включать в учебник, чем то, что можно использовать в ходе обучения. Описание политических событий и проблем может устареть уже через несколько лет, упомянутые популярные певцы и артисты, нашумевшие кинопремьеры могут быть очень скоро забыты.

Принцип лингвокультурной прогрессии. Данный принцип регулирует презентацию специфических явлений, сложившихся в различных современных языках и культурах. Дидактический материал должен служить коммуникативно-познавательным задачам обучения. Созданный в учебнике культурологический и языковой фон должен быть максимально доступным и способствовать желанию изучать язык и культуру другой страны. Для решения этой задачи лингвистический и культурологический материал подается спиралеобразно и поступательно – от нейтральных языковых единиц и универсальных в культурном отношении элементов до постепенной специализации в сторону изучения языка на каждом следующем языковом уровне.

Лингвистическая прогрессия предполагает подбор на первом этапе обучения нейтральной частотной и разговорной лексики. Грамматические конструкции подаются с учетом языка обучающихся. Например, для носителей изолирующих языков синтаксические конструкции должны строиться по типу примыкания. Таковыми являются инфинитивные или номинативные конструкции, ср.: *Жить – Родине служить; Медленно идти лучше, чем стоять; Трудное обходить –*

хорошее не видеть; Дело [учить] – учёба (образование); профессия [учить] – учитель (преподаватель); занятие [помогать] – волонёр; это Анна, это Антон; это дом, улица и т. п. Для носителей агглютинирующих языков возможно введение лексического материала с дозированной подачей аффиксов. Например, включение стандартных аффиксов с одним значением – обозначением профессии, рода занятий, уменьшительными суффиксами или приставок, обозначающих движение в пространстве. Ср.: *Пианино – пианист, гитара – гитарист, машина – машинист. Мяч – мячик, ключ – ключик, пакет – пакетик. Выходить, за-ходить, пере-ходить, у-ходить, при-ходить.* Для носителей флективных языков возможно знакомство с системой окончаний имени и спряжения. Первыми конструкциями в обучении могут быть предложения с глаголом связкой *быть* или именной частью при отсутствии этой связки. Ср.: *Москва – столица России. Ольга – врач.* Для языков всех типов первые слова для изучения – это существительные. Безэквивалентная лексика должна подаваться дозировано и только такая, без которой культурный фон будет неясным.

Культурная прогрессия предполагает учет общих тем и схожих явлений, имеющих общечеловеческую значимость. Это семья, учеба, дом, работа, увлечения музыкой, спортом, достопримечательности, знаменитые люди. На начальном этапе подаваемая информация не должна быть дискуссионной, так как, с одной стороны, она требует знания дополнительной лексики и грамматики, чтобы включиться в рассуждение по теме, с другой стороны, дискуссионная информация часто отнесена к проблемам, существующим в стране и изображающая ее в неприглядном свете (например, *алкоголизм, безработица, преступность*). На втором уровне обучения уже могут быть представлены лексика проблемного характера и содержание текста, допускающие интерпретацию, но в рамках уровня владения иностранным языком. Принцип культурной прогрессии требует учета и национально-регионального компонента через включение текстов знаменитых писателей и поэтов, известных в обеих культурах, включение текстов о знаменитых в мировом масштабе композиторах, художниках, ученых. Тексты должны отражать культурные и исторические связи народов.

В свете поликультурного образования отбор текстов в учебники русского языка как иностранного должны включаться тексты, соответствующие лишь основным, а не всем принципам одновременно, что зависит от целей и содержания обучения. Тексты должны пройти лингводидактическую адаптацию, так как нужно учитывать, что обучение языку проводится в диалоге с другими языками и культурами.

1.5. Когнитивные стратегии презентации образа России в международном образовательном дискурсе

Е.В. Дзюба

Отмечая специфику познавательной деятельности и ментальных процедур, ученые предлагают разноаспектные определения понятия когнитивной стратегии и выделяют различные типологии учебно-познавательных действий [см. подробнее: Богачева, Данич 2016: 54; Брунер 1977; Вятютнев 1984; Залевская 1999: 266-347; Лопарева 2013; Мунгус 2001; Павлов 2006; Пантелеев 2013 и др.].

Дж. Брунер в работе «Психология познания» рассматривает стратегии образования понятий и принятия решений, при этом под **стратегией** исследователь понимает «некоторый способ приобретения, сохранения и использования информации, служащий достижению определенных целей» [Брунер 1977: 135]. Стратегию образования понятий и принятия решений Дж. Брунер соотносит со следующими условиями:

1) образование понятия в результате столкновения с минимальным числом случаев, имеющих отношение к делу;

2) субъективная уверенность в факте возникновения понятия независимо от числа примеров, с которыми пришлось иметь дело субъекту на пути к образованию понятий;

3) надежное образование понятия при минимальной нагрузке памяти и логического мышления;

4) сведение к минимуму числа ошибочных отнесений [Брунер 1977: 135].

Обозначенные Дж. Брунером положения весьма актуальны при усвоении сведений об истории и культуре страны изучаемого иностранного языка, поскольку такое обучение (в т. ч. русскому как иностранному) осуществляется, как правило, в условиях минимизации коммуникативного контакта с носителями культуры изучаемого языка, вдали от реальных условий функционирования изучаемого языка.

Актуальными при преподавании иностранного языка становятся и собственно методические факторы, обусловленные, во-первых, необходимостью дозирования предъявляемого учебного материала при освоении чужого языка и культуры (при этом **фрагментарность** часто не позволяет воссоздать полную и реальную картину действительности) и, во-вторых, **субъективностью** преподавателя, которая проявля-

ется в отборе текстового и фактического материала, нередко аксиологически маркированного.

Лингводидактика накопила значительный опыт в разработке когнитивных (учебно-познавательных) стратегий, направленных на освоение иностранного языка. Обобщение широкого спектра концепций, представляющих разные подходы зарубежных и отечественных исследователей к описанию познавательной деятельности при овладении иностранным языком, разных интерпретаций понятия **когнитивная стратегия** и смежных с ним феноменов (навык, прием и др.) представлено в работе А. А. Залевской «Введение в психолингвистику» [Залевская 1999]. В разделе «Стратегии овладения и пользования языком» исследователь подробно рассматривает стратегии овладения и пользования языком, а также выделяет разновидности «стратегии научения» языку. Отмечая существующее в современной науке смешение понятий стратегии и конкретных тактических приемов обучения иностранному языку, А. А. Залевская комментирует предложенные зарубежными и российскими специалистами приемы и методы, способствующие освоению иностранного языка, ср.: «выяснение/подтверждение (обучаемый просит дать пример использования слова или выражения; повторяет слова, чтобы подтвердить понятое); мониторинг (исправляет у самого себя или у других ошибки в произношении, употреблении слов, написании, грамматике, стиле); заучивание (записывает новые явления; произносит вслух; находит средства запоминания; многократно записывает слова); догадка или индуктивное выведение (догадывается о значении с опорой на ключевые слова, структуры, картинки, контекст и т. д.); дедуктивное рассуждение (сравнивает явления Я1 с Я2, Я3; группирует слова; ищет правила совместной встречаемости); практика (экспериментирует с новыми звуками; повторяет предложения до тех пор, пока не произнесет их правильно; внимательно слушает и пытается имитировать); имитация заученных моделей или клише; предложение гипотез и их верификация и мн. др. [Залевская 1999: 329-332].

Помимо собственно когнитивных стратегий, А. А. Залевская рассматривает связанные с ними стратегии коммуникативные, которые определяют эффективное пользование иностранным языком (стратегии планирования, корректирования, семантического и языкового упрощения и др.) и позволяют преодолевать возможные затруднения в процессе коммуникации (стратегия редуцирования, достижения цели, ожидания, пользования семантическим полем, пользования другими языками и т. д.) [Залевская 1999: 334-338].

Стратегия научения, по мнению автора цитируемой работы, предполагает следующие разновидности:

1) метакогнитивные стратегии, включающие обдумывание процесса научения, планирование научения, контроль за пониманием или продуцированием речи по ходу их осуществления, самооценку результатов научения;

2) когнитивные стратегии, которые непосредственно связаны с отдельными задачами научения и предполагают прямое манипулирование учебными материалами или их трансформирование;

3) социально-аффективные стратегии, под которыми понимается, с одной стороны, кооперирование при научении (общение, взаимодействие для достижения общей цели; обращение с вопросами для разъяснений), а с другой – «разговор с самим собой» (пересмотр негативных мыслей о неспособности справиться с задачей; формирование уверенности в том, что выполнение той или иной задачи вполне доступно для обучаемого, и т. п.)» [Залевская 1999: 323].

И. Ю. Мангус в докторской диссертации предложила оригинальную систему когнитивных стратегий, которая включает три группы (приобретения, хранения и воспроизведения лингвистической информации) и которая, по мнению исследователя, является фундаментом учебной деятельности, направленной на организацию учебного познания в контексте выработки учащимся собственного опыта изучения языка. Автор отмечает, что применение данной системы в учебнике русского языка как иностранного позволит: а) обучить учащегося более эффективному, умелому, компетентному и экономному освоению иностранного языка, б) показать учащемуся весь спектр возможностей изучения языка, в) помочь учащемуся выбрать прием или способ овладения учебным материалом, исходя из его индивидуальных когнитивных особенностей, г) активизировать приемы овладения и использования иностранного языка учащимися, д) развить у учащегося способность отслеживать и сознательно регулировать использование определенных стратегий овладения языком, рефлексировать о том, как он учится и каким образом он познает» [Мангус 2001].

Если цитируемые исследователи сосредоточены на психологической природе освоения и использования языка, то М. Н. Вятютнев, предложивший собственную систему когнитивных стратегий усвоения иностранного языка, сосредоточивает внимание на способах и средствах получения языкового знания. М. Н. Вятютнев разделил «стратегии усвоения» на пять групп: стратегии тренировки (отработка единичных навыков под контролем учителя); аутентичные стратегии («творческое», осознанное усвоение иностранного языка через знаком-

ство с аутентичными текстами); стратегии усвоения информации большего объема (изучение объемных текстов, выполнение систем заданий и упражнений); стратегии самосовершенствования и самооценки; стратегии получения добавочной информации [см. подробнее о данной классификации: Васильева, Левина, Усакова 2012]. Следует заметить, что предложенные М. Н. Вятютневым т. н. «стратегии усвоения», вероятно, целесообразно было бы назвать умениями и навыками, поскольку стратегия носит более обобщенный характер, нежели конкретные способности обучающегося, овладевающего языком (умение рационально использовать время; мысленные ответы на вопросы; моделирование внутренних диалогов; синонимические замены; прогнозирование высказываний собеседника и т. п.).

Очевидно, что подходы к осмыслению и классифицированию когнитивных стратегий, используемых при овладении иностранным языком, могут быть разными с точки зрения субъектной специфики (особенностей конкретного индивида, его когнитивного стиля, психофизиологических и поведенческих особенностей и т. д.), своеобразия объекта изучения (освоения конкретного языкового факта/-ов, раздела языка и т. д.), а также цели и задач обучения, специфики среды, в которой осваивается иностранный язык и т. п. В настоящем исследовании в центре внимания находится иной аспект: авторы монографии нацелены не на выявление познавательных механизмов, задействованных в освоении фонетики, лексики и грамматики иностранного языка, но на изучение обобщенных стратегий и конкретных тактических приемов моделирования образа России, реализованных в зарубежных учебниках национального языка как иностранного (в т. ч. – РКИ).

Ключевое понятие данного исследования – **когнитивная стратегия** – понимается в обозначенном аспекте как общий путь, или ментальный «маршрут», формирования концептуального содержания изучаемого лингвокультурного или лингвострановедческого феномена. При этом концептуальное содержание изучаемого феномена вбирает в себя

- когнитивные и аксиологические признаки,
- образные репрезентации,
- прецедентные феномены,
- конвенциональные и иконические знаки и символы культуры.

Не менее важно обозначить уровни презентации концептуальной информации. Вслед за Р. Гротьяном отметим три возможных уровня: уровень наблюдаемого поведения и действия (явные стратегии или приемы; *manifeste Strategien oder Techniken*); уровень не наблюдаемых непосредственно когнитивных процессов (уровень ментальных, или когнитивных, стратегий; *mentale Strategien*); уровень ментальных

(и тем самым не наблюдаемых непосредственно) репрезентаций в памяти (уровень стратегического знания; *Strategiewissen*) [Grotjahn 1997].

Исходя из этих уровней можно обозначить средства создания образа России в зарубежных учебниках по русскому языку как иностранному:

– отбор текстового материала (это концептуально-содержательный аспект анализа учебных материалов, он касается выбора тем и проблем текстов на русском языке для иностранной аудитории);

– выбор иллюстративного материала (артефакты как феномены этноспецифичной материальной культуры, символы русской культуры: *валенки, блины, матрешки*, а также русская живопись, архитектура и т. д.);

– подбор собственно языковых фактов (*выпивка, взятка, откат, магарыч* – с одной стороны, *гостеприимство, русская душа, смелость и мужество* – с другой стороны).

Анализ лингвокультурной и лингвострановедческой информации, представленной в зарубежных учебниках русского языка, позволяет выделить следующие стратегии, сформированные на основании принципа оппозиции:

1) стратегии соблюдения vs. нарушения лингвокультурной и лингвоментальной корреляции;

2) редукционистская vs. холистическая стратегии;

3) стратегия моно-, би- и мультикультурализма.

Стратегии соблюдения vs. нарушения лингвокультурной и лингвоментальной корреляции. По мысли С. Г. Тер-Минасовой, «социокультурный слой, или компонент культуры, оказывается частью языка, фоном его реального бытия» [Тер-Минасова 2000: 14]. Кажется, очевиден факт, что язык и культура неотделимы, однако нередко в зарубежных учебниках по русскому языку как иностранному средствами изучаемого языка авторы представляют историю и культуру не России, но быт и традиции той страны, в условиях которой этот язык преподается, что приводит к нарушению лингвокультурной корреляции. Так, в одном из учебников, изданных в Минске и «допущенного Министерством образования Республики Беларусь в качестве учебного пособия для иностранных студентов учреждений высшего образования» [Вариченко, Кишкевич, Проконина 2019] средствами русского языка авторы представляют исключительно феномены Белоруссии, не упоминая фактов российской истории и культуры.

Это проявляется на уровне

– изучаемых исторических и культурно значимых персоналий (дипломат и композитор Михаил Огинский, дипломат и поэт Николай

Гусовский, книгопечатник, ученый Франциск Скорина, художник Марк Шагал [Вариченко и др. 2019: 16]);

– описываемых реалий: исторических памятников и объектов культуры (Костел Святых Симона и Елены в Минске, Академия наук Республики Беларусь, станция метро «Спортивная» в белорусской столице, площадь Победы [Вариченко и др. 2019: 22-23], Дом-музей поэта Максима Богдановича в Минске, Спасо-Евфросиниевский монастырь в Полоцке, Дом-музей художника Марка Шагала в Витебске [Вариченко и др. 2019: 35], Троицкое предместье, Театр им. Янки Купалы, Музей «Линия Сталина» [Вариченко и др. 2019: 51] и т. д.;

– природных объектов (озеро Нарочь [Вариченко и др. 2019: 51], Ботанический сад в центре Минска [Вариченко и др. 2019: 59], экологический парк-заповедник около Бреста, в котором установлен памятник зубру – природному символу Белоруссии [Вариченко и др. 2019: 79]) и т. д.

Очевидно, что учебные материалы, предлагаемые при освоении иностранного языка, должны соответствовать требованию социально-прагматической актуальности: обучающийся должен видеть неразрывную связь учебного материала и реальной действительности, в которую он погружен. Этот подход реализован в названном учебнике, но действительно ли справедливо совершенно игнорировать феномены русской культуры при предъявлении материала о русском языке.

Важно подчеркнуть, что в Белоруссии существуют и такие учебники РКИ, в которых представлены факты русской и белорусской культуры [Лебединский, Гончар 2011]. Это видно из заголовков текстов учебника: *Система образования в Белоруссии, Республика Беларусь на карте мира, Об истории Белорусского края, Происхождение названия «Белая Русь», Евфросинья полоцкая*. Одновременно авторы предлагают ознакомиться с русскими песнями (Ю. Антонов «Под крышей дома твоего», Б. Окуджава «Давайте восклицать»), фрагментами из произведений русской литературы (В. Распутин «Уроки французского», Б. Гуреев «Девушка моей мечты», И. Хургина «Рыжая»; Ф. М. Достоевский «Идиот»; Е. Евтушенко «Человек», «Людей неинтересных в мире нет»; Е. Ауэрбах «Лебединая верность»), произведениями русской публицистики (Д. С. Лихачев «Жизненные цели и их самооценка», «Берегите молодость»), научными статьями (В. Леви «Сон человека и его характер»). В данном учебнике предпринята стратегия разумного сочетания изучаемого языка, его культуры и лингвокультуры той местности, где осуществляется обучение.

О нарушении лингвокультурной корреляции свидетельствуют также примеры из других материалов. Так, авторы учебника для фран-

кофонов представляют типичные для жизни современной французской молодежи ситуации естественными для российской среды, что вряд ли оправданно, ср. диалог из учебника: *Привет, ты пойдешь сегодня в университет на митинг? – Да, конечно, пойду. А ты?* [Melani 2014]. Российские университеты сегодня не являются площадкой для выражения студентами своей гражданской позиции. Авторы учебника русского языка для американцев считают нормой для современного россиянина такое поведение, ср. фрагмент: *Вечером после кружечки пива или бокала вина я обычно сажусь за руль и еду домой* [Volkova, Phillips, 2017]. В России запрещено садиться за руль после употребления алкогольных напитков в любом количестве или качестве.

Стратегия лингвокультурной корреляции, предполагающей взаимосвязанное сосуществование национального языка и культуры, может быть реализована в зарубежных учебниках русского языка как иностранного с помощью разных тактик. Наиболее продуктивна для формирования неискаженного представления об изучаемом языке и культуре тактика полного их соответствия, однако в учебной литературе нередко наблюдается нарушение лингвокультурной корреляции, что реализуется в следующих тактических приемах:

- подмена культурной и ментальной составляющей (средствами изучаемого языка передается иная культура / иная ментальность);
- отказ от освещения фактов культуры, истории, географии и т. п. страны изучаемого языка в пользу чистой грамматики («язык без культуры»);
- отказ от рассмотрения лингвокультурных феноменов в пользу общегуманистических ценностей, общечеловеческих проблем – психологических, социальных, бытовых (язык и общечеловеческие, цивилизационные феномены). Тактики реализации рассматриваемой стратегии можно представить в виде таблицы (см. Таблица 2).

Таблица 2

Тактики реализации стратегии лингвокультурной корреляции в зарубежных учебниках русского языка

Изучаемые язык и культура	Язык (Я) и культура (К) изучающего иностранный язык	Явление (тактика)
Я ₁ – К ₁	Я ₂ – К ₂	Лингвокультурная корреляция (полное соответствие языка и культуры)
Я ₁ – К ₂	Я ₂ – К ₂	Нарушение лингвокультурной корреляции (передача средствами изучаемого языка культуры и ментальности страны изучаемого языка)

		мого языка фактов иной культуры и явлений иной ментальности)
Я ₁ – К ₀	Я ₂ – К ₂	Нарушение лингвокультурной корреляции (отсутствие фактов культуры, «чистая грамматика»)
Я ₁ – Ц	Я ₂ – К ₂	Нарушение лингвокультурной корреляции (отсутствие в учебниках описания фактов отдельной культуры в пользу освещения общечеловеческих проблем и ценностей)

Примечание. В таблице приняты следующие сокращения: Я – язык, К – культура, Ц – цивилизация. Подстрочной цифрой 1 обозначен изучаемый язык и культура; цифрой 2 – родной для обучающегося язык, родная культура; 0 – отсутствие фактов.

Стратегии редукционистская vs. холистическая. Данные стратегии отражают разнонаправленные тенденции: первая нацелена на усечение информации, на сведение сложного к простому, что приводит нередко к искаженному представлению о российской действительности; вторая противостоит редукционизму и способствует формированию наиболее полного и адекватного представления о постигаемом феномене, отражает тенденцию создания на основе отдельных фрагментов некоего многогранного целого.

Редукционизм понимается философами как методологическая установка, которая заключается в сведении сложного к простому, целого к свойствам частей. Этот термин многозначный: в логике и математике редукционизм интерпретируется как сведение сложного к простому; в биологии – как развитие, ведущее к упрощению строения организма; в лингвистике – как утрата качества и/или количества звучания (фонетический аспект), упрощение синтаксической конструкции, выпадение какого-либо элемента (синтаксический аспект). Данный термин может быть применим и в данном исследовании, в котором стратегия редукционизма в презентации образа России понимается как сознательное или неосознанное сужение границ информационного пространства в пользу какого-либо аспекта в освещении российской действительности, отказ от полноты охватываемой информации.

Стратегия редукционизма, понимаемая как тенденция к сокращению (усечению) и обусловленному этим упрощению объективной картины российской действительности, реализуется в зарубежных учебниках русского языка в следующем:

1. В избранном авторами учебников аспектном характере изложения лингвострановедческого материала. Так, в одном из пособий для чтения Ши Течан, У Суцзюань «Чтение по русскому языку», часть 4 (пособие входит в комплекс учебных материалов «Русский

язык». Пекин: Высшее образование, 2006) отражены лишь социально-бытовые стороны российской жизни (притом в основном нелюбимые: необустроенность городов, пьянство, безответственность и под.) и экономическая сфера (акцент, как правило, делается на невыгодности инвестиций в российскую экономику в сравнении, например, с экономикой США и Европы). Авторы учебного пособия по русскому языку полностью отказались от освещения явлений истории, культуры, искусства, традиций и обычаев России [см. подробнее об этом: Веснина, Кирилова 2019].

2. Стратегия редукционизма проявляется также в сосредоточенности лишь на отрицательных сторонах российской действительности, игнорирование каких-либо позитивных проявлений жизни. Так, в учебном пособии по русскому языку Е. В. Кудрявцевой и Е. В. Денисовой-Шмидт для студентов экономических вузов Германии [Кудрявцева, Денисова Шмидт 2018 [http](#)] главной темой обсуждения является коррупция и взяточничество в России на всех уровнях: начиная с врачей обыкновенных поликлиник до высокопоставленных чиновников; ср., например, формулировку задания: *Расставьте слова в таком порядке, чтобы: намекнуть, что врач не против дорогих подарков (денег в конверте), дать понять, что врач не принимает взятки ни в какой форме, указать, что благодарность врачу может быть выражена исключительно цветами и конфетами. Слова для справок: внимание, цветы, конфеты, и, спасибо, доктор, не, принимает, только.* Авторы публикуют возможные варианты ответов, которые бы они хотели получить от студентов: 1. *Внимание! Доктор принимает не только цветы, конфеты и спасибо.* 2. *Внимание! Доктор принимает только спасибо, не цветы и конфеты.* 3. *Внимание! Доктор принимает не только спасибо – цветы и конфеты* [Кудрявцева, Денисова Шмидт 2018 [http](#)]. Удивительно, что авторам, столь осведомленным в нюансах смыслов русских высказываний-намёков на готовность дать / получить взятку, до сих пор неизвестно, что в России многие услуги (медицинские, государственные, юридические и др.) можно получить через электронные системы, т. е. без какого-либо посредничества со стороны заинтересованных во взятках лиц. Более того, желающие заплатить за качество медицинских услуг могут обратиться в платные клиники, где также работают высокопрофессиональные специалисты. Весьма необычно для учебного дискурса и предложение авторов цитируемого пособия ознакомиться со специфической лексикой, которая выносится в рамку как, вероятно, актуальная и значимая, ср.: *магарЫч, откАт, предложение «простАвиться», бакиИш, хабАр, взаимовыгодное сотрудничество, барАшки в бумажке...* [Кудрявцева, Денисова Шмидт 2018 [http](#)].

3. Стратегия редукционизма нередко реализуется в географически суженном представлении России: во многих учебниках русского языка как иностранного представлена только жизнь в центральных городах, текстовые материалы отражают реалии Москвы, реже – Санкт-Петербурга, иные города и регионы не упоминаются вовсе.

4. Хронологически ограниченные рамки освещения истории нашего отечества и жизни в нашем государстве также отражают тенденцию к когнитивной редукции: российская действительность, по материалам некоторых зарубежных учебников, наполнена только достижениями прошлых лет, связанными с именами, например, П. И. Чайковского, Анны Павловой, Юрия Гагарина и нек. др., и традиционными образами и символами, как правило, ушедшими в прошлое (*буденовка, сталинизм, КГБ* и под.). Безусловно, названные персоналии и феномены являются фактами русской истории и культуры, однако описание России лишь в таком ключе способствует созданию архаичного, далекого от современности образа закрытой от мировых достижений, отсталой и неразвивающейся страны. Это проявляется не только на уровне описываемых реалий и неактуальной сегодня лексики, но также на уровне грамматики. Так, в одном из учебников по русскому языку для франкофонов [Melani 2014] предлагается выучить систему склонения слова *дитя*. Начинающим осваивать русский предлагают запомнить формы единственного числа в косвенных падежах: *дитяти, дитятей* вместо актуальных форм *ребёнок, ребёнка* и т. д.

Свидетельством тенденции некоторых учебников к архаизации являются следующие иллюстрации: рассмотрим материалы учебника «С Россией на «ты»!» [Сосновски, Тульска-Будзяк 2014]. Для презентации темы «Сватовство по-русски» избран материал, связанный с русской живописью и отсылающий обучающихся к историческим фактам прошлых лет. Студентам предлагается рассмотреть картину Павла Федотова «Сватовство майора» (см. Рис. 2), обдумать и описать причину порывистого движения невесты в сторону от весьма немолодого и нелюбимого жениха-майора, ответить на вопрос, насколько рада такому сватовству невеста. Далее обучающимся предлагается рассмотреть картину Василия Пукирева «Неравный брак» (см. Рис. 3), описать внешний вид, выражение лица и позу героев, предлагается предположить, какие чувства испытывают герои – жених весьма преклонных лет и юная невеста.



Рис. 2. Картина Павла Федотова «Сватовство майора»



Рис. 3. Картина Василия Пукирева «Неравный брак»

Трудно представить, какими мотивами были движимы авторы учебника в выборе весьма специфического исторического материала о русской свадьбе (в середине XIX века действительно стояла проблема неравных браков, инициаторами которых являлись разорившиеся дворяне, выбиравшие себе в жены богатых купеческих дочерей), но какое отношение эти исторические факты имеют к русской свадьбе вообще и к современной русской свадьбе остается неясным. Может быть, более удачным было бы представить традиционные обряды русской свадьбы: выкуп невесты перед бракосочетанием, встреча новобрачных с караваем, осыпание молодоженов мелкой монетой или рисом, что

символизирует будущее богатство и благополучие молодой семьи, «кража» невесты во время свадебного застолья или подобное. Следующим шагом мог бы стать опрос обучающихся о свадебных традициях в их странах (что общего в свадебном обряде разных стран, что различного). Известно, например, что немецкие молодожены обязательно должны вместе распилить полено, что является символом будущего взаимопонимания и слаженности действий в любой работе; в некоторых областях Китая вся женская часть семьи невесты обливается слезами в течение целого месяца, вплоть до дня свадьбы и т. п.

В этом смысле при формировании учебных материалов о русской лингвокультуре действительно можно было бы заимствовать опыт иных стран. Так, в учебнике чешского языка для иностранцев тема любви, бракосочетания, семейной жизни описана в таком ключе: освещаются вопросы взаимоотношения влюбленных, ситуация знакомства с родителями; свадебные ритуалы: молодожены, демонстрируя совместность решения домашних вопросов, вместе убирают мусор от намеренно разбитой гостями посуды; невеста бросает незамужним девушкам свой букет, символически указывая свадебную очередность; молодожены после официальной процедуры исполняют первый танец мужа и жены; жених вносит невесту на руках через порог общего дома и под. Темой учебных материалов становятся и трудности семейной жизни: бытовые и психологические; при этом используются материалы известных чешских кинолент. Такое освещение реальной, современной, естественной жизни, с одной стороны, вызывает интерес к особенностям национальных традиций в разных странах, с другой стороны, подчеркивает значимость общегуманистических ценностей [см. подробнее: Vossou Kestřánková и др. 2014: 204-244].

Следовало бы заметить, что существуют и другие учебники по русскому языку как иностранному, в которых семейная жизнь показана с иной стороны. Так, в учебнике русского языка как второго иностранного для 12 классов болгарских школ «Я знаю на *отлично* русский язык» [Алексиева и др. 2014] в разделе «Как мы общаемся» предлагаются два текста, повествующих о большой любви всемирно известных и очень талантливых людей. Предлагается параллельно ознакомиться с двумя историями взаимоотношений: Владимир Высоцкий и Марина Влади – с одной стороны, Джон Леннон и Йоко Оно – с другой стороны. Эти тексты не просто раскрывают две истории знакомства и развития отношений представителей творческой среды, эмоциональная тональность этих текстов заставляет вызвать у читателя уважение к высоким отношениям влюбленных, понять, сколь ценны и значимы эти светлые чувства в жизни человека.

Эта тенденция: сочетания традиции и современности – в освещении лингвокультурных феноменов позволяет реализовать и стратегию презентации положительного, современного, неархаичного образа России в учебниках для иностранцев, и одновременно реализовать принцип отражения в учебных пособиях межкультурного взаимодействия.

5. Стратегия редуccionизма реализуется также в предпочтении общегуманистических, или цивилизационных, ценностей (термин В. И. Карасика [Карасик 2019]) этноспецифичным. Так, в некоторых польских учебниках русского языка [Sendhardt 2017; Runowska, Sendhardt 2018] авторы выбрали тактику отказа от презентации лингвострановедческой и культурологической информации о России в пользу обсуждения только общечеловеческих проблем – бытовых, психологических, социальных (взаимоотношения с окружающими людьми, семья, работа, свободное время, здоровый образ жизни и под.); традиционную русскую культуру авторы учебников представили в виде нескольких иллюстраций с небольшим комментарием или вовсе без комментария (русский национальный костюм, памятник Петру и Февронии, русская изба, блины с икрой, ГУМ, МГУ, Собор Василия Блаженного, озеро Байкал, паровоз как символ российских железных дорог, белый медведь).

Вероятно, список форм, приемов и способов реализации редуccionистской стратегии в презентации образа России в учебниках русского языка как иностранного можно продолжить. Однако принципиально важно заметить, что концентрация внимания на указанных и возможных иных формах упрощения объективной картины российской действительности должно способствовать вовсе не развитию критического отношения к зарубежным учебникам по русскому языку. Представители русской лингвокультуры, несомненно, должны быть благодарны иностранцам за проявление интереса к русскому языку и российской культуре. Выявление подобных стратегий носит научно-методический характер и нацелено на формирование универсальных подходов к отбору лингвострановедческого и лингвокультурологического материала, представленного в учебниках по русскому языку как иностранному (и, несомненно, любому иностранному языку).

Наиболее продуктивна в отношении постижения культуры страны изучаемого языка, на наш взгляд, холистическая стратегия отбора учебного материала. **Холизм** (греч. *holos* – целый) противопоставит редуccionизму, ищущему специфику целого в составляющих его частях и сводящему мироздание к набору некоторых первичных элементов. В системной методологии познания принцип холизма гласит: *целое больше суммы своих частей*. С холистической позиции целое рас-

смачивается «с точки зрения возникающих при взаимодействии элементов в системе новых качеств или целостных свойств, отсутствующих у составляющих систему ингредиентов. Выделение и рассмотрение таких свойств позволяет продифференцировать системы по характеру взаимодействия ее элементов на аддитивные или суммативные (в них целое равно сумме своих частей – это разного рода совокупности, механические смеси и т. п.) и эмерджентные или целостные (системы с наличием особых качеств – это, например, органические, живые системы, психологические, социальные и т. п.)» [см. подробнее: Новейший философский словарь].

Холистическая стратегия позволяет совместить информацию о традициях России и сведения о современном развитии страны, авторы учебников стремятся максимально осветить разные стороны российской жизни, что способствует созданию сложного и многогранного образа страны изучаемого языка, отличающегося эмерджентной природой. Л. В. Бронник подчеркивает, что «принцип эмерджентности (целостности) ... выражает требование соотносить объект узкоспециального интереса с общей картиной сложной многоуровневой реальности, в которой все явления и процессы находятся во взаимосвязи и взаимодействии» [Бронник 2009: 19].

Данная стратегия презентации лингвострановедческой и лингвокультурной информации потенциально способна сформировать в учебниках русского языка как иностранного, возможно, противоречивый, неоднозначный, но полноценный и многогранный образ России. Эта стратегия может быть соотнесена со следующими характеристиками учебных материалов:

1) освещение всех сторон жизни российского общества (бытовая жизнь, политическое устройство, образование, наука, спорт, культура, искусство и мн. др.);

2) географическая широта в освещении российской действительности;

3) сочетание традиции и современного состояния российской жизни;

4) языковое и национальное многообразие России;

5) лингвостилевое многообразие и полилингвизм (рациональное введение интернациональной и разностилевой лексики).

Холистическая стратегия моделирования российской действительности, проявляющаяся в органичном сочетании разных сторон жизни (история, наука, культура, быт и традиции, СМИ, особенности современной жизни и естественные человеческие отношения) и позволяющая сформировать у обучающихся представление о многогранном

образе России, в полной мере реализована болгарскими авторами в учебниках для учащихся болгарских школ [Деянова-Атанасова и др. 2016; Радкова и др. 2017; Радкова и др. 2018], в учебниках некоторых польских авторов [Падо 2019a, 2019b, 2019c, 2019d; Olszewska 2016]. Перечисленные учебники будут подробно рассмотрены в п. 2.2. настоящей монографии.

Стратегии моно-, би- и мультикультурализма. Названные стратегии отражают разные авторские интенции: одни специалисты сосредоточены исключительно на освещении феноменов истории и культуры одной страны (стратегия монокультурализма) – либо России как страны изучаемого языка, либо своей страны (в случае нарушения лингвокультурной корреляции). Другие авторы подбирают учебные материалы с учетом диалога культур, т. е. описывают историю и культуру страны изучаемого языка, проводя параллели с фактами родной для учащихся культуры (стратегия бикультурализма). Третьи стремятся включить феномены российской культуры в контекст культуры мировой, устанавливая многочисленные межкультурные связи между явлениями, событиями и фактами (стратегия мультикультурализма).

Под стратегией монокультурализма (в иных терминах – этноцентричности) понимается **стремление представить только картину мира изучаемого языка и осветить факты исключительно изучаемой лингвокультуры без их соотнесения с иными языковыми картинами мира, без сопоставления с фактами иных языков и культур.**

С одной стороны, при обучении иностранному языку преподаватели и авторы учебных пособий должны формировать у учащихся, помимо собственно языковой и коммуникативной компетенций, компетенцию лингвокультурологическую, которая предполагает знакомство со страноведческой информацией, с историей и культурой страны изучаемого языка. Особенно это актуально в ситуации изучения иностранного языка непосредственно в языковой среде. Погружение в лингвокультурный и лингвострановедческий контекст позволяет осуществить социокультурную адаптацию обучающихся к новым жизненным условиям. Именно поэтому и авторы-составители учебников иностранного языка, и сами преподаватели иностранного языка (в т. ч. русского как иностранного) стремятся подобрать такие тексты и учебные материалы, которые в максимально сжатые сроки позволяют ознакомить учащихся с этнокультурной спецификой страны. Этим объясняется феномен некоей лингвометодической этноцентричности, проявляющейся в учебниках любого национального языка как иностранного. Так, в одном из чешских учебников для иностранцев [Bischofová, Hasil, Hrdlička, Kramářová 2015] представлено 47 текстов

для чтения, из которых лишь четыре (менее 10%) ориентированы на межкультурный диалог (да и эта ориентация весьма условна): один текст освещает возможности чехов проводить уикенд в Париже; второй приводит статистические данные о численности носителей чешской культуры за пределами страны; третий повествует о творчестве Моцарта, определенное время проживающего в Праге и написавшего там знаменитую оперу «Дон Жуан»; четвертый посвящается моде «с французским акцентом». Помимо названных, три текста затрагивают общечеловеческие темы, они освещают проблемы глобального, планетарного масштаба: проблемы экологии, мировой торговли и растущей во всем мире преступности (эти три текста имеют ярко выраженный негативный оценочный потенциал). Все остальные тексты посвящены чешской истории, культуре, литературе, языку и ряду общечеловеческих проблем.

При своих многочисленных и неоспоримых достоинствах, о которых следует говорить отдельно, учебник отличается очевидной тенденцией к этноцентричности, которая, как было заявлено ранее, психологически естественна и методически вполне объяснима, но далека от способности к формированию т. н. межкультурной коммуникативной компетенции в процессе обучения иностранному языку, значение которой подчеркивает Т. В. Ларина, ср.: «Обучение учащихся национальным стилям коммуникации, а также ознакомление с экстралингвистическими факторами, формирующими их, как показывает практика, помогает представить коммуникативное поведение представителей другой культуры в виде цельной и логичной системы, способствует преодолению этноцентризма, является эффективным способом формирования межкультурной коммуникативной компетенции, предполагающей умение интерпретировать и оценивать коммуникативное поведение партнера, исходя из особенностей не своей, а его культуры, а также умение адаптировать свое поведение к инокультурному контексту и делать это осознанно» [Ларина 2009: 73]. Поликультурность, таким образом, должна стать обязательным и естественным свойством образовательного пространства вообще и критерием отбора и формирования учебных материалов, содержащих лингвокультурную и лингвострановедческую информацию, – в частности. При этом поликультурность в лингвометодическом смысле понимается как критерий отбора учебного материала, используемого в практике преподавания национального языка как иностранного, и как свойство самих учебных материалов, сочетающих научные и социокультурные достижения не только страны изучаемого языка, но и иных стран.

Преподаватель национального языка как иностранного является тем медиумом, который обеспечивает взаимодействие языков и культур, поэтому он сам должен преодолеть естественное для него чувство этноцентризма и одновременно должен помочь обучающимся осмыслить феномен этноцентризма (т. е. вывести его в зону осознанного восприятия), помочь его преодолеть с целью адекватного восприятия иной культуры, отраженной в изучаемом языке.

Современная концепция языкового образования, «отличающаяся коммуникативной ориентированностью и антропоцентризмом», предполагает, что «изучение языка, его структуры не должно происходить отдельно от человека как носителя языка, от сознания человека как языковой личности, несущей в себе когнитивные следы и особенности национального мышления, она направлена на диалог культур» [Бердичевский, Голубева 2015]. Диалогичность как свойство мышления, познания и как качество языкового образования реализуется в стратегии бикультурализма.

Методическим и технологическим инструментарием при таком подходе к обучению является организация и отбор языкового и текстового учебного материала, нацеленный на отражение межкультурных связей в языке и мире. Под **стратегией бикультурализма** понимается **такой отбор и такая организация учебного (языкового, текстового, лингвострановедческого) материала, при которых устанавливается взаимосвязь двух языковых картин мира и фактов двух лингвокультур – родной и изучаемой**. Преподавание иностранного языка в соответствии с такой стратегией является весьма продуктивным в условиях монокультурной среды. Авторы учебников «Матрёшка» [Деянова-Атанасова и др. 2016; Радкова и др. 2017; Радкова и др. 2018] для учащихся болгарских школ нацелены на диалог культур, они стремятся показать разные стороны российской действительности во взаимосвязи с историей, географией, культурой Болгарии. Например, в учебнике для учащихся 7 класса описывается дружба двух замечательных поэтов России и Болгарии – Константина Бальмонта и Эммануила Попдимитрова, ср.: *Современные технологии дают нам много возможностей общаться на расстоянии. Но раньше люди тоже умели поддерживать такой вид дружбы, только для этого они использовали обычные письма и посылки. Примером подобной дружбы «на расстоянии» могут служить отношения известного болгарского поэта Эммануила Попдимитрова и русского поэта Константина Бальмонта. Они познакомились в начале двадцатого века, когда Бальмонт посетил Болгарию, и их отношения быстро перешли в крепкую дружбу. Они остались друзьями и после того, как Бальмонт уехал из Болгарии.*

Долгие годы поэты поддерживали дружескую переписку. Попдимитров посылал Бальмонту книги и познакомил его с болгарским народным творчеством. Составленное Попдимитровым собрание болгарского песенного фольклора легло в основу книги переводов Бальмонта «Золотой сноп болгарской поэзии. Народные песни». В результате своего пребывания в Болгарии и дружбы с Эммануилом Попдимитровым Константин Бальмонт выучил болгарский язык и переводил с болгарского на русский язык [Радкова и др. 2018].

В учебнике А. Падо «Беседа» [Падо 2019а] традиционные российские праздники представлены в сопоставлении с польскими, см. фрагмент учебника на Рис. 4:

Праздник	Когда отмечается?		Как празднуется?
	В Польше	В России	
День знаний		1-ого сентября	Праздничная линейка в школе; Показ талантов (чтение стихов, выступление хора)
Всемирный день защиты животных		4-ого октября	Люди берут животных из приюта. przyjęcie - schronienie
День учителя	14-ого октября	5-ого октября	Ученики ставят спектакли, дарят цветы учителям.
Анджейки	30-ого октября		Организируются вечеринки и гадания.
День поминовения усопших	1-ого ноября		Люди навещают могилы родных и знакомых.
День народного единства		4-ого ноября	Организируются демонстрации, массовые шествия, концерты.
День независимости	11-ого ноября		Организируются демонстрации, массовые шествия, концерты.
День победы	8-ого мая	9-ого мая	Военный парад на центральных площадях городов
Всемирный день защиты детей		1-ого июня	Подарки для детей от родителей. Семинары о правах детей
День защитника отечества		23-его февраля	Девочки поздравляют своих одноклассников. Женщины поздравляют мужчин.
День мальчика	30-ого сентября		Девочки поздравляют своих одноклассников. Девушки дарят парням маленькие сувенирчики.

Рис. 4. Фрагмент учебника А. Падо. Беседа [Падо 2019а]

Стратегия бикультурализма в презентации образа страны изучаемого языка представляется более продуктивной для понимания иной культуры и ментальности и, безусловно, более методически оправданной, особенно в случае указания не только на лингвокультурные, но и на собственно лингвистические параллели, например, близкородственных языков. Так, в учебнике А. Падо «Беседа» в разделах, посвященных освоению лексико-грамматического материала, присутствует рубрика «Польский язык помогает».

Описание национальной культуры в контексте культуры мировой также является наиболее удачным подходом к презентации лингвокультурной и лингвострановедческой информации в учебниках национального языка как иностранного. **Такой выбор и такая организация языкового и лингвострановедческого материала, которые отражают взаимосвязи разных языков и культур, отвечают стратегии мультикультурализма.**

Реализация такой стратегии наиболее продуктивна в поликультурной аудитории. В ранее цитируемом учебнике «Матрёшка» [Деянова-Атанасова и др. 2016], в разделе «В ритме школы: день за днем», при изучении грамматической темы «Способы выражения времени» в весьма нестандартной форме описывается распорядок дня современного школьника. Однако здесь же предлагается страноведческая информация о самых известных часах в мире: Кремлевских курантах и Биг Бене, ср: *Известные часы мира. Символ России – Кремлёвские куранты. Они находятся на Спасской башне Кремля на Красной площади. Диаметр циферблата 6 метров и 12 сантиметров. Длина часовой стрелки почти 3 метра. Часы Биг Бен находятся в Лондоне на башне Елизаветы. На часах четыре циферблата, по одному с каждой стороны. И сегодня, как и раньше, точное время Биг Бена регулируют с помощью старого английского пени.*

Стратегия мультикультурализма может реализовываться в учебной литературе на разных уровнях: фактуальном и когнитивном. Первый способ презентации межкультурного взаимодействия охватывает фактологический аспект. Так, в учебнике «Матрёшка» [Радкова и др. 2017] один из текстов начинается с акцента на географической общности разных народов (см. Рис. 5).

УЗНАЁМ

26 Прочитайте текст.

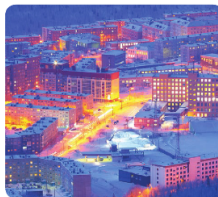
Жизнь за полярным кругом

За Северным полярным кругом в Канаде, Гренландии, Скандинавии и России живёт более 4 (четырёх) миллионов человек. В России за полярным кругом живёт 1,5 (полтора) миллиона человек.

Зимой за полярным кругом наступает полярная ночь. В этот период солнце вообще не показывается над горизонтом, темнеет очень рано, и поэтому уличные фонари горят весь день. Утром школьники идут в школу в сумраке (ещё не рассвело), а потом возвращаются домой тоже в сумраке (уже стемнело). Полярную ночь освещают не только фонари: белый цвет снега, свет звёзд, луны и полярного сияния делают её не совсем тёмной, а похожей на сумерки.

В марте на смену полярной ночи приходит полярный день. Он наступает раньше всего на Северном полюсе, а затем постепенно приходит во все заполярные города. И тогда в течение нескольких месяцев солнце не заходит за горизонт круглые сутки: ночью не темнеет, и люди спят в затемнённых комнатах. А в тёплую погоду в выходной день на улице ночью можно увидеть очень много людей, которые гуляют сповно днём.

В полярный день и полярную ночь всё происходит, как обычно: все работают по регулярному графику, занимаются спортом, отдыхают, учатся.



Город Кировск, Мурманская область, продолжительность полярной ночи – 14 дней, продолжительность полярного дня – 48 дней.

Рис. 5. Фрагмент учебника А. Д. Радковой, А. Д. Деяновой-Атанасовой, О. Е. Чубаровой. Руски език за 6 клас. Матрешка [Радкова и др. 2017]

Следует, однако, подчеркнуть, что поликультурный подход к обучению нельзя понимать исключительно фактологически, стратегии би- и мультикультурализма необходимо рассматривать как когнитивные категории. Более продуктивным для формирования межкультурной компетенции является такой подход, который предполагает понимание иных культур через сопоставление со своей, родной культурой, сквозь призму собственной ментальности и принятие чужой системы ценностей. В одном из учебников по русскому языку для болгарских школ [Радкова и др. 2017: 65] приводится полилог, который демонстрирует освоение особенностей иных культур в сопоставлении с собственной ценностной картиной мира, ср.:

Маша: Представляет, к нам на урок пришел мальчик из Англии, мы ему задавали вопросы, он сказал, что у меня прекрасный английский... А на следующий день на перемене он со мной даже не поздоровался! Какой невоспитанный!

Игорь: Почему невоспитанный? Может быть, он тебя просто не узнал? А еще у англичан не принято быть навязчивыми – то есть лишний раз здороваться с малознакомым человеком. Они считают, что это невежливо – привлекать к себе внимание.

Оксана: Как интересно! А у китайцев наоборот! Моя подруга Нина жила в Китае, ее родители там работали. Она говорит, что китайцы могут здороваться по сто раз в день! Например, выходишь из класса в коридор и встречаешь одноклассника, а он говорит: «Привет». Через пять минут встречаешь того же одноклассника в столовой, а он тебе опять говорит: «Привет!» Странно, правда?

Игорь: Да... А мы должны здороваться, когда приходим куда-то, и попрощаться, если уходим из этого места... Здороваться два раза даже считается не очень вежливым – могут подумать, что ты забыл, что уже видел сегодня этого человека. А «До свидания!» мы говорим, только когда уходим и думаем, что уже не встретимся.

Оксана: Да! Если мы по ошибке поздоровались с кем-то второй раз в день, человек может сказать: «Мы уже здоровались!» или «Здравствуйте ещё раз!» И мы в этой ситуации чувствуем себя неловко. А если мы уходим ненадолго и собираемся в этот же день вернуться, то можем сказать: «Я не прощаюсь».

Маша: Значит, нормы поведения в разных странах разные?

Игорь: Получается, разные...

При отборе и организации языкового, лингвокультурного и лингвострановедческого материала в учебниках национального языка как иностранного возможна реализация трех стратегий: **моно-, би-, мультикультурализма**. При этом выбор стратегии языкового образо-

вания обусловлен разным факторами: типом аудитории (монокультурная или поликультурная среда), целями и задачами обучения, периодом обучения и др. Однако при наличии социального запроса на актуальное сегодня воспитание **межкультурной компетентности** у молодого поколения наиболее продуктивной является стратегия мультикультурализма, которая способствует установлению взаимосвязи между разными лингвокультурами.

Приведенный список стратегий, которые используются для презентации образа России в учебных материалах, не является конечным и, вероятно, нуждается в дополнении. Более того, основания для их классификации так же могут быть различными. Так, в одной из более ранних публикаций нами была предложена иная классификация, ср.: «Отобранные для анализа учебники русского языка как иностранного, составленные зарубежными исследователями для носителей славянских языков, наиболее отчетливо реализуют следующие когнитивные стратегии формирования концептуального содержания изучаемого феномена (в данном случае – страны изучаемого языка, т. е. России, ее истории и культуры):

1) стратегия отказа от освещения феноменов российской культуры в пользу чистой грамматики;

2) стратегия тиражирования стереотипных представлений о русской культуре в ее отрыве от современного социокультурного контекста;

3) стратегия отрыва языка от его культуры в пользу культуры той страны, в которой осваивается русский язык как иностранный;

4) стратегия разумного сочетания языка, культуры страны изучаемого языка с феноменами культуры той местности, где осуществляется обучение;

5) стратегия включения феноменов русской культуры в мировой культурный фонд;

б) стратегия сочетания традиционного и актуального в освещении фактов современной действительности» [Дзюба 2019: 80].

В последующих главах монографии авторы будут пользоваться разными классификациями, однако главная цель данного разноаспектного исследования одна: работа направлена на выявление всего спектра используемых когнитивных стратегий презентации образа России в международном образовательном дискурсе. Это позволит произвести инвентаризацию когнитивных стратегий и тактик с целью выявления наиболее продуктивных подходов к презентации образа страны изучаемого языка, отвечающих современным требованиям лингводидактики

и сложившимся условиям поликультурной социальной и образовательной среды.

Выводы по первому разделу

В современном мире все более значимой становится идея о необходимости создания в международном пространстве концепций презентации образа / имиджа того или иного политического лидера или общественного деятеля, того или иного народа или его страны. Это делает актуальным формирование нового междисциплинарного направления – имагологии, которое обобщает исследования разных социально-гуманитарных наук: социологии и политологии, истории и филологии и нек. др. Значительный вклад в развитие данного научного направления вносит лингвистика, которая изучает языковые средства формирования образа / имиджа в межличностной, групповой и массовой коммуникации. Исследователи сегодня говорят о литературоведческой и лингвистической имагологии, делают акцент на лингвокогнитивном и потестарном ее ракурсах, исследуют нарратив и поликодовые тексты с целью установления всего инструментария, который может быть использован при формировании образа / имиджа.

В данном исследовании заявлено такое направление, как **лингводидактическая имагология**, которая основывается на фундаментальных принципах обучения иностранным языкам и через лингвистическое образование способствует приобщению к культуре страны изучаемого языка. Данное научное направление опирается на исследование учебных материалов по иностранному языку, в т. ч. русскому языку как иностранному (учебников, учебных и учебно-методических пособий, лингвострановедческой литературы, словарей и справочников, сборников упражнений, аудио-материалов, книг для чтения и т. д.) с целью выявления внутрilingвистических принципов обучения и индивидуально-авторских когнитивных стратегий, направленных на презентацию образа страны изучаемого языка (позитивного, негативного, неоднозначного и т. д.).

В исследовании представлен методологический инструментарий, способствующий проведению подобных исследований, который включает общенаучные методы (наблюдения, эксперимента и опроса, измерения, аналитического описания, сравнения и противопоставления, детализации и генерализации и др.) и методы частных лингвистических дисциплин – психолингвистические методы (метод вербально-ассоциативного эксперимента, метод письменной рефлексии), системно-структурные методы (метод анализа морфологической структуры

родного языка с целью выработки наиболее эффективного подхода к преподаванию русского языка как иностранного); лингвокогнитивные методы (метод реконструкции когнитивных стратегий и тактик презентации образа России в учебных материалах по русскому языку).

В данном разделе были выявлены основные проблемы, связанные с презентацией полноценного и многогранного образа России в отечественном и зарубежном образовательном дискурсе; сформулированы основные внутрilingвистические принципы, актуальные при обучении иностранцев русскому языку и их приобщении к русской культуре (принцип универсализма, историзма, лингвокультурной прогрессии); методом реконструкции оппозиционных моделей выделены когнитивные стратегии презентации образа России в зарубежных учебниках русского языка (стратегии соответствия vs. нарушения лингвокультурной корреляции; стратегии редукционизма vs. холизма; стратегии моно- vs. би- и мультикультурализма). Данные теоретические положения будут проиллюстрированы в дальнейшем на материале зарубежных учебников русского и других иностранных языков, изданных в США, Великобритании, Франции, Польши, Чехии, Болгарии, Белоруссии.

РАЗДЕЛ II. КОГНИТИВНЫЕ СТРАТЕГИИ ПРЕЗЕНТАЦИИ ОБРАЗА РОССИИ В ЗАРУБЕЖНЫХ УЧЕБНИКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

2.1. Стратегии презентации образа России в учебниках русского языка для славян

Е.В. Дзюба

В ходе изучения зарубежных учебников русского языка нами были выявлены антиномичные когнитивные стратегии презентации образа России, ее истории и культуры:

- 1) стратегия соблюдения vs. нарушения лингвокультурной корреляции;
- 2) стратегия редуccionизма vs. холизма;
- 3) стратегии моно-, би- и мультикультурализма (см. п. 1.5. монографии).

В данном параграфе будут рассмотрены когнитивные стратегии презентации образа России, получившие отражение в учебниках русского языка, изданных в Белоруссии, Польше, Болгарии.

Стратегии презентации образа России в учебниках русского языка, изданных в Белоруссии. Попавшие в поле исследовательского зрения учебники белорусских авторов богато иллюстрируют реализованную в них стратегию соответствия / нарушения лингвокультурной корреляции.

Язык в своей семантике (особенно семантике лексических и фразеологических единиц) отображает ментальные, когнитивно-интерпретационные процессы – с одной стороны, и особенности культуры – с другой стороны, поэтому целесообразно говорить о **неразрывной связи когниции, культуры и языка**. Человеческое сознание отображает объективно существующий мир, интерпретируя и организуя его в соответствии со своими – этноспецифично окрашенными – представлениями. Особенности мышления и познания (как универсальные, так и этноспецифичные) определяют специфику материальной, духовной и интерактивной культуры народа. Результаты когнитивных процессов (концептуализации и категоризации) и феномены культуры фиксируются в языке: в виде номинации объектов отображаемой действительности и в самой семантике языка. Постигая язык (родной, неродной или иностранный), осознавая значение лексико-грамматических единиц, мы усваиваем не только сами языковые зна-

ки, формируя языковую и коммуникативную компетенции в отношении данного языка, но также перенимаем культуру народа и особенности мышления и когниции, свойственные коллективному сознанию – носителю данного языка. Однако нередко в зарубежных учебниках по русскому языку как иностранному средствами изучаемого языка авторы представляют историю и культуру не России, но быт и традиции той страны, в условиях которой этот язык преподается, что приводит к нарушению лингвокультурной корреляции.

В ранее упомянутом учебнике белорусских авторов [Меренкова и др. 2010] средствами русского языка авторы представляют не российскую историю и культуру, но феномены исключительно Белоруссии, ср. заголовки предлагаемых для чтения текстов: *Перспектив Независимости в Минске, Белорусский государственный университет, Жизнь студента в Белоруссии*. В текстах описываются достопримечательности Минска и Белоруссии: *старый город – Троицкое предместье, Ботанический сад, Дворец Республики, Художественный музей, Озеро Нарочь на северо-западе Белоруссии*. Персоналии, обозначенные в учебниках, также связаны с Белоруссией (писатель Василь Быков, художник Марк Шагал).

Учебник «Русский язык как иностранный. Базовый уровень» минского издательства «Аверсэв» [Вариченко, Кишкевич, Проконина 2017, 2011а; 2019b] также представляет только феномены белорусской истории и культуры. Среди выдающихся личностей здесь отмечены белорусский композитор Михаил Огинский [Вариченко и др. 2019: 16; Вариченко и др. 2019b: 31], известная писательница Элиза Ожешко, родившаяся недалеко от Гродно [Вариченко и др. 2019b: 35], талантливый балетмейстер, художественный руководитель Большого театра оперы и балета в Белоруссии Валентин Елизарьев [Вариченко и др. 2019b: 31], всемирно известный химик Жорес Алферов, родившийся в Витебске, популярный певец Дмитрий Колдун, олимпийская чемпионка Юлия Нестеренко [Вариченко и др. 2017: 38], знаменитый художник Марк Шагал [Вариченко и др. 2019b: 40-41] и т. д. На страницах учебника, состоящего из трех частей, богато представлены природа Белоруссии (озеро Нарочь, национальные заповедники и парки), памятники истории и архитектурного зодчества, представлены достижения в области науки, спорта, литературы, балета, кино; описана Площадь Победы, «святое место каждого минчанина, каждого жителя республики, каждого гостя, который приезжает в Минск» [Вариченко и др. 2019b: 54-55]. Все перечисленные факты являются свидетельством актуального для авторов холистического подхода к освещению белорусской действительности. Предпочтительной оказалась для со-

ставителей учебников и стратегия мультикультурализма: героями текстов становятся студенты из Турции, Ливии, Китая и других стран. Однако в этих учебниках не нашлось места ни гостям из России, приехавшим, например, с целью туризма, ни российской творческой элите, часто гастролирующей в Белоруссии, ни фактам русской истории и культуры. Даже имя А. С. Пушкина, чье влияние на становление русского литературного языка преувеличить невозможно, упоминается только в связи со знаменитым поэтом Адамом Мицкевичем, который был современником и другом русского поэта. Говорить о родстве двух языков (русского и белорусского), об исторической связи двух народов, о единстве двух культур, об общности истоков научных и творческих достижений авторы учебников не пытаются вовсе.

Как отмечалось выше, учебные материалы, предлагаемые при освоении иностранного языка, должны отражать реальность, в которой осуществляется обучение. Этот подход блестяще реализован в названном учебнике, но вряд ли справедливо абсолютно игнорировать феномены русской культуры при изучении русского языка.

Важно подчеркнуть, что в Белоруссии существуют и другие учебники русского языка как иностранного, в которых одинаково представлены факты русской и белорусской культуры [Лебединский, Гончар 2011]. В *Предисловии* авторы представляют концепцию, положенную в основу учебника, называя ее коммуникативно ориентированной. Исследователи подчеркивают, что данная концепция учитывает три важнейших лингвометодологических принципа: «1) коммуникативная направленность обучения и ее реализация на основе лингвистрановедческой осведомленности учащихся с учетом актуальных сфер общения; 2) учет системности в изучении лексических единиц, их семантической взаимосвязанности и стилистической обусловленности функционирования в различных контекстах и ситуациях; 3) формирование системы языковых, речевых и коммуникативных заданий с ориентацией на учебно-профессиональные потребности иностранных учащихся, обучающихся в вузах Республики Беларусь» [Лебединский, Гончар 2011: 4]. Несмотря на авторскую интенцию к освещению культуры именно той страны, где изучается русский язык, С. И. Лебединский и И. И. Гончар сосредоточили внимание также на русской литературе и публицистике. В учебнике действительно представлены многочисленные тексты о Белоруссии: *Система образования в Белоруссии, Республика Беларусь на карте мира, Об истории Белорусского края, Происхождение названия «Белая Русь», Ефросинья полоцкая*, однако одновременно авторы предлагают ознакомиться с русскими песнями (Ю. Антонов «Под крышей дома твоего», Б. Окуджава «Да-

вайте восклицать»)), фрагментами из произведений русской литературы (В. Распутин «Уроки французского», Б. Гареев «Девушка моей мечты», И. Хургина «Рыжая»; Ф. М. Достоевский «Идиот»; Е. Евтушенко «Человек», «Людей неинтересных в мире нет»; Е. Ауэрбах «Лебединая верность»)), произведениями русской публицистики (Д. С. Лихачев «Жизненные цели и их самооценка», «Берегите молодость»)), научными статьями (В. Леви «Сон человека и его характер»). В данном учебнике, таким образом, реализована стратегия разумного сочетания изучаемого языка, его культуры (здесь – российской) и лингвокультуры той местности, где осуществляется обучение (Белоруссии).

Цитируемые белорусские издания являются свидетельством того, что составление учебников иностранного языка в значительной степени зависит от авторской интенции, от сознательно избранной авторами когнитивной стратегии презентации образа страны изучаемого языка, возможно, от их идеологической установки. Учебные материалы, несущие заданный авторами-составителями концептуально-аксиологический заряд, являются средством трансляции положительного или критического отношения к стране изучаемого языка. Вряд ли без сожаления можно отнестись к тому факту, что некоторые белорусские учебники русского языка для иностранцев, нацеленные на отделение русской культуры от русского языка, рекомендованы Министерством образования Республики Беларусь для иностранных студентов учреждений высшего образования, что обозначено на титульной странице [см., например: Вариченко и др. 2017, 2019а, б].

Стратегии презентации образа России в польских учебниках русского языка. Выбор в качестве материала именно польских учебников обусловлен наличием противоречия между весьма непростыми отношениями России и Польши, сложившимися под влиянием внешнеполитического контекста, – с одной стороны, и необходимостью сохранять общность славянских (культурных и языковых) корней этих народов с целью продолжения продуктивного научного, образовательного, социально-культурного, экономического диалога – с другой стороны. В этом ключе важно рассмотреть концептуально-аксиологические основы презентации лингвокультурной информации о России в польских учебниках по русскому языку. Материалом являются следующие современные учебники русского языка, написанные польскими авторами:

1. Anna Pado. *Beseda 1 podręcznik + CD*. Krakow, DRACO, 2019a. 128 p. ISBN: 978-83-953249-2-5

2. Anna Pado. *Beseda 1 zeszyt ćwiczeń + CD*. Krakow, DRACO, 2019b. 69 p. ISBN: 978-83-953249-3-2

3. Anna Pado. *Beseda 2 podręcznik + CD*. Krakow, DRACO, 2019c. 118 p. ISBN: 978-83-953249-4-9

4. Anna Pado. *Beseda 2 zeszyt ćwiczeń + CD*. Krakow, DRACO, 2019d. 65 p. ISBN: 978-83-953249-5-6

5. Larysa Fast, Magdalena Zwolinska. *Русский язык в деловой среде*. Варшава, 2003. 212 с.

6. Magdalena Olszewska. *Rosyjski w 15 minut każdego dnia. Poziom A1-A2. Dla początkujących*. Warszawa, EDGARD, 2016. 127 p. ISBN: 978-83-7788-886-5

7. Olga Sendhardt. *Rosyjski nie gryzie. Poziom A1-A2*. Warszawa, EDGARD, 2017. 221 p. ISBN: 978-83-7788-875-9

8. Marta Runowska, Olga Sendhardt. *Rosyjski aktywnie! Trening na 200 sposobów. Poziom A2-B1*. Warszawa, EDGARD, 2018. 199 p. ISBN: 978-83-6605-328-1

9. Войчех Павел Сосновски, Магда Дорота Тульска-Будзьяк. *С Россией на «ты»!* М.: Русский язык. Курсы, 2014. 224 с. ISBN: 978-5-88337-323-6

Рассмотрим, как выделенные стратегии реализуются в польских учебниках русского языка.

Стратегии соблюдения vs. нарушения лингвокультурной и лингвоментальной корреляции. Важно отметить, что для польских учебников русского языка стратегия нарушения лингвокультурной корреляции не является характерной, им в полной мере свойственна стратегия соответствия языка и культуры: вероятно, в силу достаточной осведомленности авторов в области культуры русского народа, понимания русской ментальности в учебниках практически отсутствует явление ментальной и культурной интерференции. Однако факты, приводящие к незначительному искажению представлений о типичной российской действительности, все-таки присутствуют. Так, весьма интересный и современный в содержательном, методическом и технологическом планах учебник Анны Падо «Беседа» в двух частях [Падо, 2019а, 2019б, 2019с, 2019д], о достоинствах которого можно и нужно говорить отдельно, все же не лишен некоторых фактических неточностей: весьма незначительному числу россиян известны такие блюда, как *пирожки с начинкой из каши*, сегодня практически неизвестен рецепт приготовления *щей без картофеля*, никто в России не ест *борщ из чашек* [Падо 2019а: 21], никто из детей не называет своих друзей *товарищ* [Падо 2019а: 21 и 114], мало кто зарплату сейчас называет *получкой* [Падо 2019а: 22], никто из обычных россиян не знает, что собой представляет *гольф* как вид одежды [Падо 2019а: 55], никто не использует выражение *односемейный дом* [Падо 2019а: 92 и 127], ПТУ как

вид учебного заведения исключен из системы российского образования [Падо 2019а: 69-70]. Заметим, однако, что выявленные в цитируемом учебнике фактические неточности редки и незначительны, они косвенно касаются ментальности и культуры, поэтому вряд ли способны существенно исказить представление о современной российской действительности.

Стратегии редуccionистская vs. холистическая. Как было указано выше, данные стратегии отражают разнонаправленные тенденции: либо к усечению информации о стране изучаемого языка, либо к освещению разных сторон жизни с целью формирования полноценного и многогранного образа страны изучаемого языка.

Стратегия редуccionизма может быть реализована в учебниках русского языка с помощью разных тактик, т. е. частных приемов манифестации когнитивной стратегии:

1) отказ от презентации лингвострановедческой и культурологической информации в пользу чистой грамматики;

2) аспектный характер отбора информации о стране изучаемого языка;

3) сужение географического пространства описываемой страны (освещаются феномены только столичных городов, иные города и регионы не упоминаются);

4) хронологическая узость в представлении российской действительности (нередко в учебниках создается архаичный образ страны).

Одним из тактических приемов реализации стратегии редуccionизма является отказ от презентации лингвострановедческой и культурологической информации в пользу либо чистой грамматики, либо обсуждения на страницах учебников только общечеловеческих проблем – бытовых, психологических, социальных (взаимоотношения с окружающими людьми, семья, работа, свободное время, здоровый образ жизни и под.). Такой тактический прием, – возможно, обоснованно, – выбрали авторы учебников «Rosyjski nie gryzie. Poziom A1-A2» [Sendhardt 2017] и «Rosyjski aktywnie! Trening na 200 sposobów. Poziom A2-B1» [Runowska, Sendhardt 2018]. Традиционную русскую культуру они представили в виде нескольких иллюстраций с небольшим комментарием или вовсе без комментария (русский национальный костюм, памятник Петру и Февронии, русская изба, блины с икрой, ГУМ, МГУ, Собор Василия Блаженного, озеро Байкал, паровоз как символ российских железных дорог, белый медведь). Можно лишь предположить, чем может быть обусловлен выбор авторами тактики отказа от более подробного описания фактов русской культуры, истории, географии России, животного и растительного мира и т. д. Хорошей осве-

домленностью поляков о русской культуре? Это представляется сомнительным: сегодня и российская молодежь не имеет полномасштабной картины российской действительности, не знает русских народных традиций. Уровнем освоения языка (цитируемый учебник нацелен на формирование языковых и речевых компетенций на уровне А 1 – А 2)? Однако следующий учебник в этой «линейке», нацеленный на уровень А 2 – В 1, не представляет лингвокультурную информацию о России даже иллюстративно. Стремлением нивелировать возможное отторжение у аудитории от русского языка в силу нежелания получать прагматически ненужную информацию при знакомстве со стародавним бытом и чужими традициями? Возможно. Действительно, сегодня образование все более носит практико-ориентированный характер, у многих создается впечатление, что для коммуникации (торговой, деловой, политической или иной) нужен лишь язык, знать культуру страны изучаемого языка необязательно. Е. М. Верещагин и В. Г. Костомаров отмечали: «Без знакомства с нашей периодикой и с великой русской литературой иностранцу не обойтись, поскольку они, во-первых, сами по себе являются фактами национальной культуры, а во-вторых, представляют собой важнейшие источники сведений о национальной культуре. Поэтому подключение этих жанров словесности к аккультурации иностранца совершенно необходимо» [Верещагин, Костомаров 1990: 114-115]. К сожалению, в ранее цитируемом и некоторых других зарубежных учебниках эти жанры, как правило, не представлены. Однако в учебном комплексе Анны Падо «Беседа» мы встречаем фрагменты текстов А. С. Пушкина, Л. Н. Толстого, В. Высоцкого, Б. Окуджавы и других авторов. Отказ некоторых авторов учебников русского языка от российского исторического и культурного контекста, вероятно, объясняется определенными политико-идеологическими настроениями, однако русская литература затрагивала всегда не столько национальные интересы, сколько именно общегуманистические ценности.

Аспектный характер изложения лингвострановедческого материала как одна из тактик реализации стратегии редуционизма предполагает акцент на избранных авторах аспектах в освещении действительности и игнорирование других. Безусловно, это обоснованно в учебниках, нацеленных на формирование отдельных компетенций. Это может касаться, например, освоения русского языка для специальных целей: бизнес-коммуникации [Fast, Zwolinska 2003], туристических целей и т. п.

Вряд ли, однако, это уместно в комплексных пособиях по русскому языку, поскольку такой учебник является едва ли не единственным источником информации о стране изучаемого языка [см. также об

этом: Веснина 2019; Дзюба 2019]. Сами же авторы учебников польского языка активно включают в структуру своих учебников информацию о культуре, истории, географии своей страны уже на начальных этапах обучения. Так, в учебнике D. Gaługa «Jak to łatwo powiedzieć...» [Gaługa 2011] на первом уроке обучающиеся знакомятся с представителями польской культуры, политики, искусства (Анджей Вайда, Вислава Шимборска, Лех Валенса, Мария Скłodовская-Кюри, Фридерик Шопен, Генрих Сенкевич, Анна Дымна [Gaługa 2011: 30]; на втором уроке – с достопримечательностями старинных польских городов [Gaługa 2011: 38 и 51]; на третьем – с польскими денежными знаками [Gaługa 2011: 70]; на четвертом – с национальными польскими блюдами [Gaługa 2011: 85]; на седьмом уроке – с национальными польскими праздниками и польскими песнями [Gaługa 2011: 135 и 142]; на девятом – с географией и административным устройством Польши [Gaługa 2011: 176]; на десятом – с основными документами граждан Польши [Gaługa 2011: 196]. И эта информация о стране изучаемого языка весьма уместна, интересна, полезна, значима, а сам учебник становится не просто сборником теоретических сведений о польском языке и упражнений по польской грамматике и лексике, но действительно лингвокультурным феноменом, фактом лингвокультуры.

Тем не менее, некоторые зарубежные учебники нацелены исключительно на трансляцию этностереотипов, авторы в описании культуры страны изучаемого языка не учитывают современный контекст. В учебнике с «Россией на «ты»!» [Сосновки, Тульска-Будзьяк 2014] выбрана стратегия презентации исключительно шаблонных представлений о культуре России. На первых страницах учебника отмечается страсть русских к алкоголю: это становится главной темой при изучении кинопродукции, некоторых текстов без автора, взятых из Интернет-ресурсов, этноспецифичных жестов и т. д. При обсуждении национальных блюд рассматривается лишь традиционный квас и десерт Анны Павловой; покупка русских сувениров естественным образом ограничивается Матрешкой; разговор о городе сводится к московскому метрополитену. Темы текстов учебника таковы: русская баня, шоколад «Красный Октябрь», духи «Красная Москва», Елисеевский магазин, Аэрофлот, шапка-ушанка, народная примета о черном коте, перебегающем дорогу, мультфильм «Ну, погоди!». Может сложиться впечатление, что учебник написан в 70-е годы XX века, однако он датирован 2014 годом. Едва ли исправит общее, сложившееся у иностранца впечатление об остановившейся в социальном развитии России текст о вошедших в моду валенках с современным дизайном и выстроенном в Москве деловом центре «Москва-сити».

Ярким примером создания искаженного образа страны и ее населения является такое задание учебника: *Задание 6. Работайте в парах. Узнайте как можно больше о вашем партнѐре. Используйте следующую схему: узнайте семейное положение собеседника: женат / замужем, не женат / не замужем, имеет детей (сколько) / не имеет детей, разведѐн / не разведѐн...; кто ваш собеседник по профессии, образованию; какие у вашего собеседника политические взгляды: консерватор / либерал / сторонник левых сил / преданный коммунист – вот мой партийный билет!* [Сосновски, Тульска-Будзяк 2014: 125].

Если бы современный россиянин знакомился с людьми, руководствуясь данной схемой, его сочли бы бестактным человеком, сосредоточенным только на политике. Исторические факты представлены в учебнике также весьма стереотипно, ср.: *В колокольню собора Петропавловской крепости в Санкт-Петербурге попала молния, повредила фигуру Архангела с крестом на шпиле. Император Николай I приказал найти человека, который смог бы взобраться на 120-метровую высоту и починить Ангела. Смельчаком оказался кровельщик Пётр Тѐлушкин. При помощи верѐвки она на руках вскарабкался на колокольню и смог починить символ города. А в награду рабочий попросил бумагу, которая позволит ему бесплатно выпивать в любом заведении. Вскоре он потерял царскую грамоту. Однако набрался наглости и потребовал новый документ. Вместо бумаги Николай I велел поставить наглицу клеймо на шею. Теперь Тѐлушкин просто щёлкал пальцами по царскому знаку, когда приходил в заведение, и получал алкоголь бесплатно* [Сосновски, Тульска-Будзяк 2014: 14].

Тема сватовства по-русски представлена двумя полотнами художников середины XIX века о несчастливой семейной жизни: Василия Пукирева «Неравный брак»¹ и Павла Федотова «Сватовство майора». В середине XIX века действительно стояла проблема неравных браков, инициаторами которых являлись разорившиеся дворяне, выбиравшие себе в жены богатых купеческих дочерей, что нашло свое отражение в искусстве, однако вряд ли этот факт имеет прямое отношение к современной российской действительности.

Некоторые учебники, таким образом, сосредоточивают внимание на изучении исключительно этностереотипов, традиционных образов и символов культуры, к сожалению, не всегда позитивных. Говоря о процессе аккультурации иностранца, Е. М. Верещагин и В. Г. Косто-

¹ Удивительно, но картина В. Пукирева «Неравный брак», как и картина Ф. П. Решетникова «Опять Двойка», кочуют из одного зарубежного учебника в другой [Падо 2019а, 80; Падо 2019с, 88; Сосновски, Тульска-Будзяк 2014, 100-101], словно бы этими полотнами и ограничивается русское изобразительное искусство.

маров отмечали необходимость изучения имеющейся у обучающихся информации о стране изучаемого языка, т. е. сложившихся стереотипов. Однако, как отмечают авторы знаменитой книги «Язык и культура...», имеющиеся сведения и представления о российской действительности в случае их адекватности и позитивности необходимо закреплять и устранять в случае их предвзятости, извращенности, неадекватности [Верещагин, Костомаров 1990: 12]. Таким образом, аккультурация понимается как «не просто запоминание информации о стране, но и формирование позитивного отношения к ней (к стране, к соответствующему народу)» [Верещагин, Костомаров 1990: 12].

Показательно и то, что один из зарубежных авторов учебника русского языка намеренно включает в свой учебник текст о национальных стереотипах: в нем рассказывается о молодом человеке, ведущем переписку из изнывающей от жары Москвы с жительницей Новой Зеландии, которая уверена в том, что в России царят непрерывные морозы. Молодой человек не без иронии сообщил, что ему действительно очень холодно, особенно после возвращения с охоты с убитым медведем, из-за чего выслушал от собеседницы упреки в негуманности поступка [Падо 2019а: 101]. «До чего смешно, если люди не знают реалий и распространяют глупости. А ведь можно поинтересоваться и почитать в интернете о России и россиянах», – комментирует содержание текста о господствующих этностереотипах автор учебника [Падо 2019а: 101].

Создание в учебных материалах лишь положительного образа страны изучаемого языка может показаться неестественным и ложным, может стать еще одним фактом формирующейся, по мысли некоторых зарубежных исследователей, в российской современной действительности категории «семантической симуляции» [Kikiewicz 2018]. Однако заметим, что именно стратегия редукционизма позволяет из многообразной действительности выбрать то, что вписывается в отдельную концепцию. Между тем, образовательный дискурс не должен становиться сферой трансляции этностереотипов, тем более – негативных. Едва ли у изучающих русский язык сохранится желание учить язык отсталой страны, далекой от реального социального, научного и технологического прогресса. Заметим также, что сами носители русской культуры, граждане Российской Федерации вряд ли станут отрицать наличие не самых приятных сторон российской жизни, однако многие бы согласились с А. С. Пушкиным, который отметил в письме П. А. Вяземскому из Пскова в Петербург от 27 мая 1826 г.: «Я, конечно, презираю отечество мое с головы до ног – но мне досад-

но, если иностранец разделяет со мною это чувство» [Пушкин 1962: 232].

В этом смысле интересно изучить опыт иных стран. Так, в чешских учебниках национального языка для иностранцев авторы стремятся создать положительный образ своей страны. В учебниках активно продвигается идея о мировых достижениях чехов: деятелей науки, чья судьба была связана с Чехией (Ян Пуркине, Альберт Эйнштейн и др.), нобелевских лауреатов (Ярослав Хейровский, Ярослав Сейферт), писателей с мировой известностью (Франц Кафка, Карел Чапек, Ярослав Гашек и др.), всемирно известных композиторов (Антонин Дворжак, Бедржих Сметана и др.), «оскароносных» режиссеров (Милош Форман, Ян Сверак), предпринимателей – основателей торговых мировых брендов (Эмиль Шкода, Томаш Батя), олимпийских чемпионов и т. д. Очевидно, что выбор учебных текстов о биографии и достижениях названных личностей не случаен: авторы учебников подчеркивают, что чешская культура занимает достойное место в ряду других мировых культур, и эта мысль транслируется изучающим чешский язык как иностранный. Это, конечно, не значит, что чехи не отмечают негативных сторон действительности: они говорят о росте преступности и о проблемах экологии [Bocsová Kestřánková, Hlínová, Pečený, Štěpanková 2013: 246-287, 368-410; Bischofová, Hasil, Hrdlička, Kramářová 2015: 136-137, 187-190]; о трудностях семейной жизни, в частности – росте числа разводов, и о проблемах торговли – вытеснении мировыми торговыми сетями местных производителей [Bischofová, Hasil, Hrdlička, Kramářová 2015: 109-111, 133-135].

Задачей специалистов по межкультурной коммуникации и когнитивной лингводидактике в этом контексте становится разработка когнитивных стратегий, определяющих адекватное реальности концептуальное содержание учебников национального языка как иностранного, установление унифицированных критериев оценки учебных материалов и создание комплекса единых рекомендаций к отбору лингвистического, страноведческого и культурологического материала для обозначенных учебников. Это в полной мере относится и к русскоязычному международному образовательному дискурсу.

Наиболее продуктивна в отношении постижения культуры страны изучаемого языка, на наш взгляд, холистическая стратегия отбора учебного материала, при которой авторы пытаются совместить информацию о традициях России и сведения о современном развитии страны, стремятся максимально осветить разные стороны российской жизни, что позволяет создать сложный и многогранный образ страны изучаемого языка, отличающийся эмерджентной природой.

Л. В. Бронник подчеркивает, что «принцип эмерджентности (целостности) ... выражает требование соотносить объект узкоспециального интереса с общей картиной сложной многоуровневой реальности, в которой все явления и процессы находятся во взаимосвязи и взаимодействии» [Бронник 2009: 19].

Данная стратегия действительно потенциально способна сформировать в учебниках русского языка как иностранного, возможно, противоречивый, неоднозначный, но полноценный и многогранный образ России. Эта стратегия может быть соотнесена со следующими характеристиками учебных материалов:

1) освещение всех сторон жизни российского общества (бытовая жизнь, политическое устройство, образование, наука, спорт, культура, искусство и мн. др.);

2) географическая широта в освещении российской действительности;

3) сочетание традиции и современного состояния российской жизни;

4) языковое и национальное многообразие России;

5) лингвостилевое многообразие и полилингвизм (рациональное введение интернациональной и разностилевой лексики).

Холистическая стратегия в достаточной мере реализована в пособии М. Ольшевской [Olszewska 2016]. Для чтения и выполнения заданий обучающимся предлагаются тексты не только о естественной, каждодневной жизни людей, но также о культуре, географии, животном мире России, о языковом и национальном многообразии этой страны и т. д. Информация – часто нетривиальная – о современной России соседствует на страницах учебника с широко известными фактами русской истории и культуры, ср. основные темы текстов: *ГУМ, Транссибирская магистраль, полет Юрия Гагарина в космос, социальная сеть Одноклассники, автор экспонатов на выставке цветов, фильм «Ирония судьбы...», мультфильм «Ну, погоди!», Кунсткамера в Санкт-Петербурге, жизнь современных студентов, тур в Карелию, современное российское телевидение*. Автор цитируемого учебника сосредоточил внимание на разных сферах современной и традиционной российской жизни.

Холистическая стратегия реализована и в учебном комплексе Анны Падо «Беседа 1», «Беседа 2» [Падо 2019a, 2019b, 2019c, 2019d]. Например, учебник знакомит не только с традициями в системе российского и польского образования, но также описывает трудности современного школьника (тяжесть рюкзака, скука на уроках) и предлагает советы, как избавиться от негативных сторон учебной жизни [Падо

2019а: 84 и 103]; на страницах учебника умещаются фрагменты литературных произведений классиков и современных поэтов [Падо 2019а: 49], информация о произведениях классического искусства и сведения о направлениях современной музыки, кино, живописи, архитектуры [Падо 2019а: 34; Падо 2019с: 12 и 88-89], описание старейших книг на глиняных табличках и призыв к активному участию в буккроссинге и использованию книжных интернет-магазинов [Падо 2019с: 90-94]. Совмещение традиции и современности в выборе лингвокультурных фактов позволяет автору создать разносторонний и полноценный образ страны изучаемого языка.

Стратегии моно-, би- и мультикультурализма. Стратегии отражают разные авторские интенции: одни специалисты сосредоточены исключительно на освещении феноменов истории и культуры одной страны (стратегия монокультурализма) – либо России как страны изучаемого языка, либо своей страны (в случае нарушения лингвокультурной корреляции). Другие авторы подбирают учебные материалы с учетом диалога культур, т. е. описывают историю и культуру страны изучаемого языка, проводя параллели с фактами родной для учащихся культуры (стратегия бикультурализма). Третьи стремятся включить феномены российской культуры в контекст культуры мировой, устанавливая многочисленные межкультурные связи между явлениями, событиями и фактами (стратегия мультикультурализма).

Польские учебники русского языка, как показал анализ текстового материала, нацелены на реализацию стратегии би- и мультикультурализма. Так, учебник Анны Падо «Беседа 2» написан в духе диалога культур. В рубрике «Моя книготерапия», например, рассказывается о русских и польских писателях, ставших лауреатами Нобелевской премии: Иван Бунин, Борис Пастернак, Михаил Шолохов, Александр Солженицын, Иосиф Бродский; Генрих Сенкевич, Чеслав Милош, Вислава Шимборска [Падо 2019с: 24-25]. Разные факты русской и польской истории и культуры – например, государственные и негосударственные праздники [Падо 2019с: 71] – также представлены в сопоставлении. Важным достижением в плане реализации стратегии бикультурализма является предпринятая А. Падо попытка предложить полякам, изучающим русский язык, осваивать факты нового языка через сопоставление с родным: на страницах учебника постоянной является рубрика «Польский язык помогает»; неслучайно и начинается учебник «Беседа 1» с информации о славянах и родстве славянских языков [Падо 2019а: 10-11].

Наиболее продуктивными средствами реализации стратегии мультикультурализма, по мысли авторов рассматриваемых пособий,

являются типичные для учебников рассуждения о национальной кухне и гостеприимстве у разных народов, образовании «без границ», путешествиях по миру и изучении иностранных языков в лингвистических центрах и международных лагерях. Эти темы присущи значительному числу текстов анализируемых учебников. Так, в учебнике «Беседа» есть специальная рубрика: *Что нового в мире, в России, в Польше?* [Падо 2019с: 101]. Показательны в этом смысле и вступления некоторых текстов из другого учебника: *Меня зовут Радмила, я словачка, учусь в Московском архитектурном институте...; Меня зовут Никита. Мне 23 года. На прошлой неделе я записался на курсы португальского языка...; Привет, меня зовут Филипп. Мне 10 лет, я учусь в начальной школе. Я живу в Туле... Мой папа – нигериец...; Три года назад Марина купила себе ноутбук и научилась пользоваться Интернетом. Марина завела свой блог и начала писать о своем хобби – японской кухне...; Шолпан Нургалиева – студентка из Казахстана. Она живет в Москве, ей 21 год...; Алиса Волкова работает фотомоделью. Она приехала в Лондон из Тулы 5 лет назад...; Савва Львович по профессии фотограф, по увлечению – орнитолог. Савва родом из Санкт-Петербурга, но в настоящее время он живет в Праге... и т. д.* [Runowska, Sendhardt 2018]. Подобные факты позволяют имплицитно передать обучающимся информацию о многочисленных социально-культурных связях российских народов с представителями разных государств.

Следует, однако, подчеркнуть, что авторы цитируемого учебника, как представляется, чрезмерно сосредоточены на освещении фактов разных национальных культур. Так, в данном учебнике рассказывается, например, о Португалии, Малайзии и Перу [Runowska, Sendhardt 2018: 125], о традиционной кухне Италии или Японии [Runowska, Sendhardt 2018: 111]. При этом связи – даже тематической – с историей, географией, культурой России или Польши не устанавливается, что позволяет сделать вывод о необходимости понимать би- и мультикультурализм не с формально-компилятивной, но именно с когнитивной точки зрения. Вероятно, более продуктивным для формирования межкультурной компетенции является иной подход, который предполагает понимание иных культур через сопоставление со своей, родной культурой, сквозь призму собственной ментальности и принятие чужой системы ценностей.

В качестве промежуточного вывода отметим: характеризуя современные польские учебники русского языка, следует обозначить выбор авторами таких стратегий, которые представляются наиболее продуктивными для формирования не только языковой и коммуника-

тивной, но также межкультурной, лингвокультурной, лингвострановедческой компетенций при освоении русского языка как иностранного. К таковым относятся стратегии лингвокультурной корреляции, холизма, би- и мультикультурализма.

Поддерживая некоторых авторов польских учебников в выборе данных когнитивных стратегий, позволим себе некоторые комплиментарные замечания в адрес составителей учебных материалов о России и русском языке. Существенными достижениями авторов является разумное сочетание современного контекста и традиции; стремление создать сложный и многогранный образ страны изучаемого языка; использование возможности показать живую жизнь русского народа и его языка (за счет включения разговорных элементов: *прогулять математику, прикупить что-нибудь новенькое* и под.); стремление избавиться от негативных этностереотипов.

Нельзя также не отметить присущие учебникам достоинства методического характера: стремление сделать учебные материалы нетривиальными за счет включения описания интересных фактов (здоровый образ жизни, диета, внешний вид, интернет-зависимость, хитрости ресторанного бизнеса, хитрости рекламы, история создания смайлика и под.) и текстов юмористических жанров (анекдоты, шуточные стихи); привлечение современных игровых, интерактивных, проектных, компьютерных технологий к процессу языкового обучения (так, в учебнике А. Падо «Беседа» в свободном доступе находятся аудиозаписи, к которым обучающиеся обращаются посредством QR-кода); использование разных шрифтов в учебнике (прописью и печатным шрифтом); наличие рекомендаций для наиболее успешного изучения иностранного языка. Вероятно, список достоинств польских учебников русского языка можно продолжать, но в данном исследовании важнее заметить стремление некоторых польских авторов создать полноценный, современный и многогранный образ России в сознании изучающих русский язык.

Говоря о зарубежных учебниках русского языка и о стратегиях презентации в них образа России, несправедливо было бы не заметить другие замечательные в методическом и лингвокультурологическом плане образцы, в которых представлены учебные материалы, формирующие образ России как современной, активно развивающейся страны, вместе с тем хранящей свои традиции, свою историю, свою культуру. В таких учебниках транслируются общегуманистические ценности и одновременно отражаются этноспецифические особенности жизни, быта и ментальности народа. Речь пойдет о **болгарских учебниках русского языка как иностранного**. Многие из этих учебников,

как нам представляется, составлены в соответствии с лучшими достижениями методической науки: современными педагогическими и методическими принципами, методами, методиками и технологиями иноязычного обучения.

Материалом исследования послужили следующие учебники болгарских авторов:

1. Деянова-Атанасова А. Д., Радкова А. Д., Грозданова Х. А. Руски език за 5 клас. Матрѐшка. София: Издателство «Просвета – София», 2016. 158 с. (демо-версия: <http://bg.e-prosveta.bg/fulldemo/JfPwTVuwey-1003/121>) [5].

2. Радкова А. Д., Деянова-Атанасова А. Д., Чубарова О. Е. Руски език за 6 клас. Матрѐшка. София: Издателство «Просвета – София», 2017. 150 с. (демо-версия: <http://bg.e-prosveta.bg/fulldemo/MuCZDLaqBt-887/124>) [14].

3. Радкова А. Д., Деянова-Атанасова А. Д., Нечаева Н. Н. Руски език за 7 клас. Матрѐшка. – София: Издателство «Просвета – София», 2018. 150 с. (демо-версия: <http://bg.e-prosveta.bg/fulldemo/PV3YSxU8m5-812/264>) [15].

4. Алексиева Т., Лазова О, Миланова В., Деянова-Атанасова А. Д. Я знаю на отлично. Русский язык для одиннадцатых классов с изучением русского языка как II иностранного. 11 класс. Болгария: КЛЕТ Болгария ООД, 2014. 124 с.

5. Алексиева Т., Лазова О, Миланова В. Я знаю на отлично. Русский язык для одиннадцатых классов с изучением русского языка как II иностранного. 12 класс. Болгария: КЛЕТ Болгария ООД, 2015. 128 с.

Первые три учебника адресованы школьникам среднего звена, учебники «Я знаю на *отлично...*» обращены к учащимся старших классов. Рассмотрим их отдельно.

Отметим общие положительные качества учебников для школьников 5-7 классов:

– наличие подробного учебно-методического комментария (в начале каждого учебника предлагается *Путеводитель*, снабженный рекомендациями, как эффективно работать с учебниками, и определяющий рубрикации учебного материала: *Повторяем, Учим грамматику, Слушаем, Читаем, Произносим правильно, Говорим, Играем, Изучаем страну и людей, Изучаем праздники, традиции, обычаи* (притом в сопоставлении с болгарскими!), *Пишем, Проверяем себя* (задания в этой рубрике представлены в соответствии со всеми видами речевой деятельности), *Учим слова, Создаем проекты* (предлагаются задания для индивидуальной и групповой творческой работы); с 6 класса вводятся рубрики: *Узнаем* (в учебник помещаются тексты об истории и

культуре России), *Рассказываем* (предлагаются темы для кратких монологических высказываний), *Разговариваем* (приводятся коммуникативные образцы, предлагаются темы для моделирования собственных диалогов), *Грамматические таблицы* (представлено обобщение грамматического материала);

– наличие лингвокультурной информации, которая включается в учебные материалы в виде прецедентных феноменов (например, одна из тем в учебнике для 5 класса об отдыхе на пляже прецедентно озаглавлена цитатой из известной песни Льва Ошанина и Аркадия Островского *Пусть всегда будет солнце!*); афоризмов (так, в тексте о смеихотерапии из раздела «Здоровый образ жизни» приводится цитата Л. Н. Толстого «Смех рождает бодрость»); пословиц и поговорок (например, в учебнике для 7 класса, на стр. 15, представлен блок пословиц о дружбе, ср.: *Друзья познаются в беде; Лучшие явный враг, чем фальшивый друг; Старый друг лучше новых двух; Не имей 100 рублей, а имей 100 друзей; Неверный друг хуже врага; Друга за деньги не купишь; Человек без друзей, что дерево без корней; Добрая шутка дружбы не рушит; Нет друга – ищи, а нашёл – береги*)²;

– соответствие учебного материала психофизиологическим особенностям подростков, которым адресованы учебные материалы: так, при изучении темы «Дом» предлагается текст о том, как выглядит комната современного подростка (ср. фрагмент текста: *Ты любишь спорт...? Как обставить комнату? Поговорим об этом подробнее... Спортивная тема нравится подросткам, которые любят спорт. Цвета в комнате яркие, контрастные. Обязательно присутствует ракетка. Мячи, боксерская груша или стенка... Если у тебя нет своей комнаты, ты можешь обустроить в доме зону в любимом стиле и чувствовать себя комфортно*; 5 класс, стр. 33);

– включение материалов, нацеленных на формирование и развитие лингвистической эрудиции: например, в учебнике для 6 класса (стр. 135), в разделе «Праздники», приводится информация об этимологии слова *каникулы* и устанавливаются лингвокультурные параллели, ср.: *Лучший праздник – каникулы! В школьной жизни самый лучший праздник – это каникулы! Во время каникул можно забыть о портфеле, тетрадках и учебниках. А знаете ли вы, что означает слово «каникулы»? По-латыни «канис» – собака. Древние римляне называли Каникулой яркую звезду – Сириус. Каникула – Сириус ежегодно появлялась на небосводе в июле, в самый разгар лета. А в самое жар-*

² Здесь и далее фрагменты приводятся без ударения, однако в самих учебниках ударение расставлено, как это принято в практике преподавания русского языка как иностранного.

кое время учащиеся освобождались от занятий. В честь звезды эти дни называли каникулами. Сейчас каникулами называют не только летний отдых, а вообще перерыв в учебных занятиях. В русском языке слово «каникулы» появилось в восемнадцатом веке. Но в широком употреблении вошло только во второй половине девятнадцатого столетия. А до этого свободное от занятий время именовалось французским словом, которое используется и в болгарском языке «ваканция»;

– ориентация на духовно-нравственное воспитание школьников (так, в разделе «В ритме школы», помимо текстов, описывающих естественную школьную жизнь, рассказывается о мальчике, который не может ходить: в школу на коляске его возит мама. В тексте повествуется о том, что мальчику во всем помогают его школьные друзья (5 класс, стр. 59); в этом же учебнике предлагается фрагмент об обычной жизни современного школьника, текст снабжен комментариями учительницы о приоритете живого, непосредственного общения в сравнении с электронным, ср.: – *Ребята, посмотрите на меня, а потом начнём работу. Антуан де Сент-Экзюпери, автор «Маленького принца», сказал, что единственная известная ему роскошь – это роскошь человеческого общения. Самое важное на уроке – это наше общение. А электронный учебник, тетрадь и планшеты мы будем использовать для того, чтобы лучше говорить, слушать и понимать русский язык*);

– привлечение к процессу обучения интерактивных технологий. Так, при изучении темы «Город» среди прочих – настоящих – предлагается описание необычного, виртуального города, который предназначен только для жизни детей. В городе есть все, как в реальной жизни: парки, банки, города и фермы, дети выбирают профессии и получают зарплаты, снимаются в клипах или телепередачах и под. Задание к тексту сформулировано так: *Хочешь узнать больше о детском городе? Напиши в поисковике kidburg.ru, и ты узнаешь, где он находится* (5 класс, стр. 41); в учебниках, помимо стандартных заданий и упражнений, авторы предлагают школьникам творческие задания в виде проектной деятельности (ср. задания такого типа: Расскажите по-русски о родном крае, составьте рекламный буклет для гостей вашего города, обозначьте главные достопримечательности (5 класс, стр. 44));

– стилевое и жанровое разнообразие текстов, предлагаемых для чтения: *художественных* (например, шестиклассникам при изучении мира природы рекомендуют прочитать тексты В. Бианки «Мать-и-мачеха», К. Ушинского «Гусь и журавль», 6 класс, стр. 91; при рассмотрении личностных отношений в семье учащимся предлагается адаптированный текст по мотивам рассказов В. Токаревой, 6 класс,

стр. 97; при изучении темы спорта ученикам предлагают прочитать текст В. Драгунского «Третье место в стиле бафтерфляй», 6 класс, стр. 117); *публицистических* (например, детей знакомят с личностью ученого и публициста Д. С. Лихачева и фрагментами его текстов, 6 класс, стр. 67); *научно-популярных* (предлагаются описания жизни в Заполярье, описание амурского тигра как редкого вида животных и др.); предлагаются и т. н. *инструктивные* тексты, которые весьма актуальны в бытовой сфере, ср. текст и задания к нему: Задание 10. Прочитайте текст. Чем советует рисовать автор текста? *Знаете ли вы, что можно рисовать воском? На белой бумаге можно нарисовать свечой изображение. Затем надо нанести кисточкой или губкой краску сверху на все изображение. Вследствие того, что краска не ложится на изображение свечой, рисунок как бы появляется внезапно перед глазами. Такой же рисунок можно сделать клеем или мылом. При этом важную роль играет подбор фона к предмету. К примеру, нарисованного снеговика можно закрасить голубой краской – получится белый снеговик на небесном фоне.* Какой падеж употребляется с подчеркнутыми глаголами? (6 класс, стр. 27);

– наличие сведений из области лингводидактики (школьникам дают рекомендации, как эффективно использовать возможности мобильного телефона для изучения русского языка), см. фрагмент учебника, 6 класс, стр. 125 (см. Рис. 6):

ЧИТАЕМ

16 Прочитайте текст. Как можно улучшить владение иностранным языком с помощью телефона?

В наши дни существует огромное количество ресурсов и возможностей для изучения иностранных языков. Вот несколько способов самостоятельно улучшить знания русского языка.

- Измените языковые настройки на ваших устройствах: на телефоне и компьютере можно установить русский язык.
- Знание истории и культуры России помогает изучению языка и отлично мотивирует. Научитесь готовить русские национальные блюда, используйте рецепты на русском языке.
- Используйте карточки для запоминания слов. Подпишите все объекты в вашем доме с помощью стикеров. Это позволит расширить ваш запас слов.
- «Подружитесь» со словарём – электронным или бумажным. Можно каждый день открывать его на произвольной странице и учить новое слово.
- Запишите свою речь с помощью телефона или компьютера — так вы сможете услышать себя со стороны. Этот приём помогает улучшить произношение.
- Слушайте музыку на русском языке. Так вы научитесь воспринимать язык на слух.

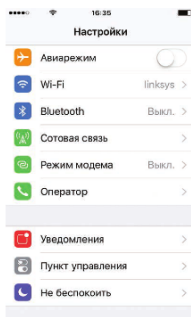


Рис. 6. Фрагмент учебника: А. Д. Радкова, А. Д. Деянова-Атанасова, О. Е. Чубарова. Руски език за 6 клас. Матрешка [Радкова и др. 2017]

– наличие материалов для изучения, посвященных вопросам лингвокультурологии и межкультурной коммуникации, что способствует формированию лингвокультурной компетенции и воспитанию межэтнической толерантности, ср. текст и лексико-грамматические задания к нему: Тема: Союзы И, А, НО, ИЛИ. Задание 12. Прочитайте текст. Что отражается в языке? Язык и культура. *Язык – зеркало культуры, в нем отражается не только реальный мир, но и традиции, обычаи, мораль и ценности народа, который говорит на этом языке. С одной стороны, язык – сокровищница культуры, и он хранит культурные ценности – в словаре, в грамматике, поговорок, в устной или письменной речи, а с другой – язык передаёт культуру из поколения в поколение. Когда человек изучает язык, он усваивает вместе с ним и культуру.* Прочитайте подчеркнутые слова. Какая это часть речи? Как они переводятся на болгарский язык? (6 класс, стр. 125-126).

Определенное внимание в учебниках уделено развитию разных аналитических умений и навыков (предлагаются не только тексты для чтения на разные темы и задания, направленные на информационно-смысловую обработку текста, также предлагаются разного рода графические материалы, которые необходимо аналитически осмыслить и сформулировать выводы, ср. фрагмент учебника ниже, 7 класс, стр. 48. Рис. 7):

РАССКАЗЫВАЕМ

- 28 Посмотрите диаграмму. Расскажите, как проводит своё свободное время молодёжь и как проводят своё свободное время взрослые.



Рис. 7. Фрагмент учебника: А. Д. Радкова, А. Д. Деянова-Атанасова, Н. Н. Нечаева. Руски език за 7 клас. Матрешка [Радкова и др. 2018]

Перечень достоинств выбранных в качестве образца учебных материалов весьма велик, однако главным из них в интересующем нас аспекте является то, какой образ России формируется у школьников, изучающих русский язык по этим учебникам.

В первую очередь следует отметить реализованный в данных учебниках разумный подход к сочетанию информации о традициях и современности. Так, в рубрике «Страна и люди», в частности – разделе, посвященном жилищу, рассматриваются и современные варианты проживания русских и болгарских семей – в собственном доме, в многоквартирном доме, но также представляется информация о традиционной русской избе, см. ниже фрагмент учебника (5 класс, стр. 35. Рис. 8):



Рис. 8. Фрагмент учебника: А. Д. Деянова-Атанасова, А. Д. Радкова, Х. А. Грозданова. Руски език за 5 клас. Матрѣшка [Деянова-Атанасова 2016]

В разделе о моде рассказывается и о современных тенденциях в разных стилях одежды, и одновременно о русском национальном костюме (предлагается изображение), а также о связанной с ним символике цвета в русской культуре, ср. предлагаемый для чтения текст: **Русский национальный костюм.** *Символика цвета в национальном костюме имеет важное значение. Например, у русских белый цвет символизирует чистоту, чёрный – землю, а красный – огонь и кровь, солнце, силу и долголетие. В народе верили, что красный цвет – волшебный, что от него зависит плодородие. В орнаменте русского*

национального костюма есть растения, животные, птицы, а также геометрические фигуры и изображения человека. Люди верили, что символы не только украшают одежду, но и защищают от злых духов. Красивые, сложные орнаменты и цвета народного костюма будят воображение. Яркие краски и необычные сочетания пробуждают чувство оптимизма и создают праздничное настроение (5 класс, стр. 103).

Далее материалы учебника знакомят школьников с технологиями обслуживания покупателей в современных российских супермаркетах на примере универсального магазина «Оазис» (5 класс, стр. 109). В этом контексте рассматривается и история известного своими традициями Елисеевского магазина в Москве, который является настоящей туристической достопримечательностью, поскольку он похож скорее на музей или дворец, нежели на продуктовый магазин; описываются интерьеры этого удивительного магазина, подчеркивается уникальность этого памятника начала XX века, находящегося под опекой ЮНЕСКО (5 класс, стр. 112). Важно подчеркнуть, что такой подход – разумного сочетания особенностей старого быта и современности в разных аспектах российской жизни (в строительстве, интерьере, моде, т. е. в общем укладе жизни), позволяет, с одной стороны, подчеркнуть имеющиеся традиции русской культуры, которые сохраняются по сей день, с другой стороны, представить не архаичную, но современную Россию, которая активно развивается в области архитектурного дизайна, технологий торгового обслуживания, повседневного быта и вообще всех сфер человеческой жизни.

Важно заметить, что многие учебники русского языка как иностранного традиционно «страдают» узостью в представлении географии описываемой страны. Значительная часть материалов в таких учебниках посвящена исключительно столице, материалы о других городах и их достопримечательностях весьма скупы. Удивительным исключением в этом смысле являются названные учебники наших болгарских коллег: материалы демонстрируют широкую географию нашей страны и самой Болгарии. Из текстов данных учебников мы узнаем не только о болгарской столице – Софии, но также о других замечательных городах Болгарии – Пловдиве, Пазарджике, Бургасе; в тексте «Самые большие города России» рассказывается не только о Москве и Санкт-Петербурге, но также о Новосибирске, Екатеринбурге и Нижнем Новгороде; говорится о самых больших северных городах – Мурманске, Заполярном, Норильске; упоминаются также самые большие южные города России – Ростов-на-Дону и Волгоград (5 класс, стр. 43); в учебнике 6 класса представлен текст о главном городе Си-

бири – Новосибирске, его уникальных особенностях, которые позволили внести город в Книгу рекордов Гиннеса (6 класс, стр. 49).

В разделе «Мир вокруг нас: кто живет рядом?», помимо описаний домашних животных, рассказывается о зверях и птицах, обитающих в самых разных регионах нашей страны: о верблюдах, о сибирской собаке хаски, о северном олене, амурском тигре и т. д. (5 класс, стр. 118-121; 6 класс, стр. 93). Рассуждения о растительном мире, свойственном разным климатическим поясам России, приводит авторов учебника к идее познакомить школьников с русским народным прикладным искусством – хохломой, жостовской росписью подносов, на которых русские художники изображают произрастающие в России цветы и ягоды.

В разделе «Мир вокруг: куда поехать?» описываются бескрайние российские просторы, дается информация о широкой географии России: континентах, равнинах, горах, крупных реках и озерах, Крайнем севере, арктических пустынях, а также океанах, омывающих Россию. Пожалуй, наиболее благодатная тема для отражения идеи широкой российской географии – тема путешествий, которая позволяет предложить школьникам информацию о самых разных городах и курортах России, см., например, предлагаемый для чтения и обсуждения текст о Сочи (5 класс, стр. 134): *Сейчас мы находимся на обзорной площадке на горе Ахун. Вы видите, что Сочи расположен на побережье Чёрного моря. Он находится на одной географической широте с городом Варна и на одном меридиане со столицей России – Москвой. Сочи очень длинный город. Его длина 145 (сто сорок пять) километров, а его максимальная ширина 20-30 километров. На севере город окружают Кавказские горы. Они защищают Сочи от холодного континентального воздуха. В районе Сочи море никогда не замерзает. Вы можете увидеть отсюда Олимпийский парк. В 2014 (две тысячи четырнадцатом) году там проводились Зимние олимпийские игры. Обязательно посетите парк, вход абсолютно бесплатный. Там находится Сочи-парк – русский Диснейленд. Там разные аттракционы, дельфинарий. Недалеко от Сочи находится этно-парк «Моя Россия». В одном месте расположены павильоны, в которых можно увидеть самые разные известные места России: Москву, Санкт-Петербург, Урал, Сибирь, Русский Север, Кавказ. В павильоне «Русский Север», например, вы увидите архитектурный комплекс Кижи, в павильоне «Суздаль» – Золотое кольцо. За два часа вы пешком обойдете всю Россию (нельзя не отметить, сколь удачен предложенный текст в отношении установления параллелей между страной изучаемого языка и*

родной для школьников страны, описания знаменитого Олимпийского объекта и освещения географической широты России).

Серьезным достоинством рассматриваемых учебников является тенденция не только к освещению актуального в данном случае диалога культур – болгарской и русской, но также стремление к поликультурности. Лингвокультурная диалогичность учебников прослеживается на разных уровнях: на уровне описания литературных контактов, научных достижений, сферы туристических услуг и бытовой жизни. Так, в разделе «Знакомство» в учебнике 5 класса названная тема иллюстрируется ситуацией знакомства двух героев: Игоря, русского мальчика 11 лет, и Виктории, девочки-болгарки 11 лет (5 класс; стр. 12). Далее темы, связанные с презентацией личной информации о себе и своей семье, личной переписки и т. д., реализуются в таком же интернациональном ключе.

В описании школьной жизни также прослеживается диалогизм: в этом же учебнике рассказывается о Царскосельском лицее, в котором учился Пушкин и его знаменитые друзья (5 класс, стр. 61), далее – о необыкновенной современной школе имени А. С. Пушкина в Софии, освещаются и традиции школы Л. Н. Толстого в Ясной поляне (5 класс, стр. 52-53). Нельзя не заметить, что в описаниях школьной жизни прослеживается тенденция к совмещению информации об историческом развитии традиций русской школы и сведений о современном состоянии школьной жизни. Например, в текстах о российской школе повествуется о традициях празднования начала учебного года 1 сентября, о продолжительности обучения в школе (возрастном и временном), об оценках, которые ставят современным школьникам уже в электронные журналы и дневники.

Диалог культур также показан в учебниках на примере взаимодействия знаменитых ученых. Так, один из текстов учебника для 6 класса, предлагаемых для чтения, повествует о талантливейшем русском медике Николае Пирогове, который работал в Болгарии во время русско-турецкой войны и делал сложнейшие операции раненым русским и болгарским солдатам. Другой фрагмент освещает историю открытия кисломолочных бактерий (лактобациллус болгарикус) одним болгарским студентом Стаменом Григоровым, который был замечен знаменитым микробиологом Ильей Мечниковым и приглашен им в Институт Пастера в Париже, где сам Мечников был директором. Несомненно, такой подход, который позволяет осветить научные связи разных стран и народов, имеет серьезный воспитательный потенциал в отношении формирования у школьников представления о мировом

значении научных открытий, о том, что у науки не должно быть политических или национальных границ (5 класс, стр. 95).

Диалогичность отражается и в примерах, связанных с литературным творчеством: так, один из текстов в учебнике 7 класса (стр. 33) описывает дружбу двух замечательных поэтов России и Болгарии – Константина Бальмонта и Эммануила Попдимитрова (сожаление специалистов может вызывать лишь то, что сами примеры поэтических текстов в учебнике отсутствуют), ср. предлагаемый для чтения текст: *Современные технологии дают нам много возможностей общаться на расстоянии. Но раньше люди тоже умели поддерживать такой вид дружбы, только для этого они использовали обычные письма и посылки. Примером подобной дружбы «на расстоянии» могут служить отношения известного болгарского поэта Эммануила Попдимитрова и русского поэта Константина Бальмонта. Они познакомились в начале двадцатого века, когда Бальмонт посетил Болгарию, и их отношения быстро перешли в крепкую дружбу. Они остались друзьями и после того, как Бальмонт уехал из Болгарии. Долгие годы поэты поддерживали дружескую переписку. Попдимитров посылал Бальмонту книги и познакомил его с болгарским народным творчеством. Составленное Попдимитровым собрание болгарского песенного фольклора легло в основу книги переводов Бальмонта «Золотой сноп болгарской поэзии. Народные песни». В результате своего пребывания в Болгарии и дружбы с Эммануилом Попдимитровым Константин Бальмонт выучил болгарский язык и переводил с болгарского на русский язык.*

Показательно, что авторам учебников удивительным образом удается совмещать грамматический, лексический и страноведческий материал. Так, в разделе «В ритме школы: день за днем», 5 класс, (при изучении грамматической темы «Способы выражения времени») в весьма нестандартной форме описывается распорядок дня современного школьника, здесь же предлагается страноведческая информация о самых известных часах в мире: Кремлевских курантах и Биг Бене, ср: ***Известные часы мира. Символ России – Кремлёвские куранты. Они находятся на Спасской башне Кремля на Красной площади. Диаметр циферблата 6 метров и 12 сантиметров. Длина часовой стрелки почти 3 метра. Часы Биг Бен находятся в Лондоне на башне Елизаветы. На часах четыре циферблата, по одному с каждой стороны. И сегодня, как и раньше, точное время Биг Бена регулируют с помощью старого английского пенни*** (5 класс, стр. 77).

Как видно из предыдущего текста, в учебнике реализована еще одна весьма важная тенденция в освещении лингвокультурного и

лингвострановедческого материала – это тенденция к поликультурности, что является современным требованием к образовательному процессу вообще. Вероятно, стремление к поликультурности в освещении лингвострановедческой информации в последнем из предложенных текстов можно было бы усилить, продолжив эту параллель традицией всех европейских городов устанавливать местные куранты на ратушах центральных площадей (можно было бы добавить информацию о знаменитых чешских часах *Ogloj* на Староместской площади в Чехии, об известных часах-курантах на центральной башне ратуши, находящейся на площади Мариенплац в Мюнхене, рассказать о забавных представлениях на этих часах, которые разыгрываются в установленное время и которые собирают толпы любопытных туристов; есть местные куранты Городской Думы Екатеринбурга на центральной площади города, и у них тоже есть своя интересная история). Установленные параллели позволяют актуализировать одну из важнейших универсальных ценностей культуры – категорию времени (по Эдварду Холлу), которая, однако, имеет также этноспецифические особенности выражения.

Следует сделать акцент на тенденции к поликультурности как обязательном требовании к учебным материалам по иностранному языку. Процесс восприятия иных культур и адаптации к новым социокультурным условиям изучения иностранного языка предполагает формирование межкультурной компетенции. Поликультурность должна стать обязательным и естественным свойством образовательного пространства вообще и критерием отбора и формирования учебных материалов, содержащих лингвокультурную и лингвострановедческую информацию, – в частности. При этом поликультурность в лингвотодическом смысле понимается как критерий отбора учебного материала, используемого в практике преподавания национального языка как иностранного, и как свойство самих учебных материалов, сочетающих научные и социокультурные достижения не только страны изучаемого языка, но и иных стран.

Текстов, отражающих поликультурный подход к освещению лингвокультурной информации, довольно много в рассматриваемых учебниках, нельзя не отметить это как бесспорное достоинство учебных материалов. Приведем некоторые примеры: в учебнике для 5 класса в рубрике «Страна и люди» предлагается прочитать текст о Международном дне дружбы, ср.: Праздник дружбы. *В конце июля во всем мире отмечают Международный день дружбы. Национальность, религия, культура, границы не мешают дружбе между народами. Все народы во все времена понимали, что дружба – большая ценность. Русские высоко ценят дружбу, и об этом говорят послови-*

цы: «Не имей сто рублей, а имей сто друзей», «Старый друг лучше новых двух». Девятого июня мы отмечаем еще один праздник, посвященный дружбе – Международный день друзей. Это очень молодой праздник. В этот день обязательно нужно поздравить друга. Ваши друзья будут радоваться открытке или эсэмэске, в которой такие слова: «Дорогой друг! Поздравляю тебя с праздником! Как здорово, что мы с тобой друзья! Желаю тебе здоровья, радости, счастья!» В День святого Валентина отмечают праздник любви. А есть страны, в которых это праздник дружбы. В этот день в городах Мексики можно увидеть воздушные шары, флаги и цветы. Друзья дарят друг другу небольшие подарки (5 класс, стр. 87). В другом тексте «Жизнь за полярным кругом» описание удивительного для многих феномена полярной ночи начинается с перечисления стран, жители которых живут за полярным кругом – Канады, Гренландии, Скандинавии и России (6 класс, стр. 15). Очевидно, что авторы при формировании учебных текстов учли принципы поликультурного обучения, подчеркнув географические, культурные и иные взаимосвязи, которые могут объединять жителей России и иных стран. Единственное, что, вероятно, можно было бы рекомендовать специалистам-составителям учебников по русскому языку как иностранному в плане лингвострановедческой составляющей – это необходимость показать Россию как многонациональное государство с давними традициями межкультурного взаимодействия и многоязычия. Естественно, что учебник русского языка должен представлять русскую культуру, однако русский язык является не только национальным, но и государственным, объединяющим разные народы в единое сообщество – граждан одной большой страны. Следует констатировать тот факт, что в современных учебниках русского языка для иностранцев данный аспект практически не освещается.

Несомненным достоинством данных материалов является и преодоление лингвострановедческого редукционизма, свойственного многим учебникам зарубежных авторов по русскому языку, т. е. стремления осветить лишь некоторые стороны жизни в ущерб иным. Авторы рассматриваемых учебников стараются показать русскую жизнь во всем ее разнообразии, включая культуру, историю, науку. Стремление авторов учебников представить Россию широко, многогранно, полифонично можно обнаружить, если номинативно представить тематическое разнообразие каждого учебника:

5 КЛАСС: Семья. Школа и школьная жизнь. Дом. Достижения: космос (российские космонавты, музеи космонавтики и т. д.). Здоровый образ жизни и медицина (Египетская медицина в т. ч.), части тела человека, смехотерапия. Наука и научные достижения российских

ученых мирового уровня (М. В. Ломоносов, Н. Пирогов, И. Мечников). Мода, одежда, обувь и т. д. Продукты, еда, особенности национальной кухни России и Болгарии. Мир вокруг нас: животный и растительный мир России, фермерские хозяйства в России и Болгарии. Путешествия по России и Болгарии.

6 КЛАСС: Нравственное воспитание (о личности Д. С. Лихачева, о проблематике его публицистических текстов). Герои русских сказок, герои российских мультфильмов. Профессии и самоопределение: о преимуществах разных профессий. Качества характера человека: об общительности как важном качестве личности. Знаки зодиака. Дикие животные. Вопрос экологии (долина гейзеров, национальные парки и заповедники в России и Болгарии, а также в других странах и т. д.). Здоровый образ жизни (здоровое питание, моржевание как вид закаливаний). Спорт (спортивные секции, Олимпийские виды игр). Языки: языки мира, родство болгарского и русского (и вообще славянских) языков. Русский классический балет. Национальные праздники России и Болгарии. Международные праздники.

7 КЛАСС: Дружба и друзья, виды коммуникации с друзьями (интернет-дружба). Тенденции современной моды (о происхождении названий обуви, о новейших технологиях производства одежды), магазины, цены и скидки, психология потребителей (почему соседняя очередь движется всегда быстрее), ГУМ. Спорт и здоровый образ жизни. Свободное время: хобби, волонтерство, букроссинг. Компьютерные технологии: сайты, социальные сети, Рунет. Выбор профессии: профессии будущего, профессии, уходящие в прошлое. Дом и «своя комната»: как поддерживать порядок в своей комнате, как наводят порядок в своей комнате ребята из разных стран. Каникулы: что взять в путешествие, летний лагерь в России (на примере Ненецкого автономного округа), полезные для путешественника слова и выражения, виды туризма. Памятники истории (Красная площадь, Московский Кремль), страницы истории Болгарии и России. Природа Болгарии и России: природные зоны, реки, озёра и т. д. Традиции и обычаи России и Болгарии. Искусство и культура России и Болгарии: первый носитель Нобелевской премии по литературе из России, Эрмитаж, русские фильмы и мультфильмы. О русском языке: зачем изучать русский язык. Интересные факты о языках мира.

Другим не менее интересным учебником русского языка как иностранного является издание «Я знаю на отлично... Русский язык» [Алексиева и др. 2014, 2015]. У учебника немало достоинств лингводидактического характера. Выбранные темы текстов и проблемы для обсуждения соответствуют интересам старших школьников (*мода*,

граффити как вид городского искусства, мобильная связь, выбор профессии: что предпочесть – советы родителей или собственные интересы, дружба и любовь и т. д.). Обилие занимательной информации делает чтение материалов весьма увлекательным для молодых людей: история культового бренда Levi's, виды стилей одежды (классический, романтический, спортивный, этностиль, кэжуал, гранж, хип-хоп), происхождение застежки-липучки, планирование экологически чистых городов без машин и мусора, история любви Джона Леннона и Йоко Оно, биография основателей Google и под. Сам язык, представленный в текстах, предлагаемых для чтения, живой, вероятно, близкий молодежи, ср.: *Джинсы продолжают быть в моде, в них щеголяют все, кому не лень; Мне нравится бурлящий ритм города, там классно, потому что жизнь бьет ключом; У него нет навороченного мобильного, шикарной тачки и дисков с суперхитами; Чудо-брюкам сносу нет* и под. [Алексиева 2015].

В учебнике в полной мере реализована холистическая стратегия, чему свидетельство многообразие тем: учебная жизнь и каникулы, ноциации в обучении; отдых и путешествия по разным городам и странам; русские традиции, обычаи, народные промыслы (матрешка, гжель, дымковская игрушка, хохлома); современный город и его проблемы; природа и охрана окружающей среды; времена года и прогноз погоды; научные изобретения и открытия; профессии и выбор дела по душе; роль кино в жизни человека; мода и стили одежды; свободное время, занятия, хобби; поздравления: подарки и открытки; направления в музыке; отношения с людьми: родители, одноклассники, друзья. Все эти темы раскрываются с помощью ярких примеров из многообразной жизни современных россиян – простых людей и знаменитых (Валентин Юдашкин, Сергей Безруков, Елена Яковлева, Никита Михалков, Алсу и др.). В меньшей степени, но все же представлены факты традиционной русской культуры – литературы (учащихся знакомят с поэтическим дарованием А. С. Пушкина и его биографией), живописного искусства (в учебнике для 11 класса представлен текст о русском художнике Василии Верещагине).

Среди продуктивных для формирования межкультурной компетенции стратегий ранее были выделены стратегии би- и мультикультурализма, которые также весьма успешно реализованы в данном учебнике. Так, рассуждения о моде охватывают не только персону известного русского модельера Валентина Юдашкина, но и достижение торговца Леви Страуса и творчество Пьера Кардена. Российские звезды популярной музыки «соседствуют» в учебнике с Мадонной, Бритни Спирс, Майклом Джексонем. Рассматриваемая в учебнике для

11 класса тема Русско-турецкой войны отражает судьбы российских участников военных действий (Василий Верещагин и его брат Сергей, погибший в этой войне; русская баронесса Юлия Петровна Вревская, работавшая в военном госпитале и умершая там от тифа) [Алексиева 2014: 97-102]. Многие факты географии, истории, культуры России представлены в связи с разными сторонами жизни болгар, что демонстрирует стремление авторов учебника к отражению диалога культур. Теме поликультурности посвящен целый фрагмент в учебнике для 11 класса [Алексиева 2014: 102-106], где авторы приглашают учащихся к обсуждению возможностей межкультурного общения с героями учебника – Павлом из Латвии, Кристи из Торонто, Анелией и Дианой из Болгарии, Юлии из Молдовы. Так, устами вымышленного, вероятно, героя – украинки Виктории Пилипенко, авторы выражают такое мнение: *Вся история человечества – это диалог. Он является условием взаимопонимания людей. Диалог культур – это общение с культурой, реализация и воспроизводство ее достижений, понимание ценностей других культур. Диалог культур может выступать как примиряющий фактор, может снимать напряженность между разными государствами и нациями, создавать обстановку уважения и доверия. Две культуры не сливаются, не смешиваются, каждая сохраняет свое единство и открытую целостность, но они взаимно обогащаются. Культура народа может процветать только тогда, когда процветает общечеловеческая культура. Обмен духовными ценностями, знакомство с культурами других народов обогащает личность. Диалог с другими культурами невозможен без определенных образцов как своей культуры, так и другой. Изучение языка – это лучшее понимание иной культуры* [Алексиева и др. 2014: 103].

Любому жителю многоязычной и полиэтничной страны, любому преподавателю иностранного языка кажется естественным, что учебник должен быть диалогичным, поликультурным, полиаспектным. Это касается и учебников русского языка как иностранного. **Диалогичность** должна проявляться в освещении лингвокультурной информации с точки зрения разумного сочетания традиций и современности, что позволяет показать Россию как страну, хранящую свои культурные традиции и одновременно развивающуюся, открытую к преобразованиям, разработке и усвоению новых технологий. **Поликультурный подход** должен отражаться в учебных материалах в виде тенденции к рассмотрению феноменов российской истории, культуры, науки в мировом контексте, что позволяет установить универсальные (общегуманистические) ценности и одновременно выявить уникальные этнокультурные особенности и носителей русского языка, и представите-

лей иных лингвокультур. Полиаспектность должна проявляться в **тенденции к холистическому (но не редуccionистскому) подходу** к освещению российской действительности, органично сочетающему разные стороны жизни: историю, науку, культуру, СМИ, особенности современной жизни и естественных человеческих отношений. Это позволит сформировать у школьников представление о **многогранном образе России**.

Следует подчеркнуть, что эти критерии современного учебника русского языка как иностранного весьма успешно реализованы в некоторых рассмотренных в данном параграфе белорусских, польских и болгарских учебниках [Алексиева и др. 2014, 2015; Деянова-Атанасова и др. 2016; Радкова и др. 2017, 2018; Падо 2019; Лебединский, Гончар 2011]. Названные учебники отвечают не только современным дидактическим и методическим требованиям: развитие всех видов речевой деятельности, использование разнообразных интерактивных технологий (в т. ч. с учетом современной компьютеризации образования), разных форм индивидуальной и групповой работы, методически грамотное сочетание грамматического, лексического и страноведческого материала. Что для нас, пожалуй, важнее – это то, что в данных материалах представлен **современный и положительный образ России**, что, вероятно, вызвано исключительным уважением многих наших коллег к российской истории и культуре, уважением к русскому языку. Нет сомнений, что русскоязычное педагогическое сообщество должно выразить благодарность зарубежным специалистам за такой подход к презентации лингвокультурной информации о нашей стране. Хочется, чтобы подобные технологии были заимствованы специалистами-представителями иных лингвокультур, что, на наш взгляд, позволит всецело исключить из образовательного контента любые деструктивные стратегии, ведущие к межкультурным диссонансам и конфликтам.

2.2. Стратегии презентации образа России в учебниках русского языка для стран Западной Европы

С.А. Еремينا

Современный процесс обучения русскому языку как иностранному, как было ранее отмечено, направлен не только на освоение фонетических и лексико-грамматических особенностей языка, но также на овладение лингвокультурной информацией на разных уровнях содержания. Учащимся необходимо овладеть собственно **культурологическим** содержанием (к данному плану относятся не только факты

изучаемой культуры, но и особенности языковой и концептуальной картины мира); **аксиологическим** содержанием данной культуры (культура в данном контексте понимается как система ценностей), **социальным** содержанием культуры (культура предстает в данном аспекте как совокупность норм речевого поведения, принятых в языковом коллективе). Освоение данных аспектов иноязычного образования осуществляется посредством учебника, который нацелен на формирование не только языковой, но также лингвокультурной компетенции. Учебник, имеющий в своем составе все вышеуказанные содержательные единицы, является, таким образом «особым продуктом культуры, содержащим многообразный набор закодированной информации» [Безрогов 2012: 4]. Учебник появляется в определенный культурно-исторический период и создается авторами, имеющими определенный социальный, политический и идеологический опыт. Таким образом, учебник может быть исследован как с точки зрения объективно необходимых содержательных принципов, диктующих оформлять учебник по определенным законам и схемам, так и с точки зрения сознательно планируемых стратегий, формирующих определенный взгляд на язык и страну изучаемого языка. Такой подход позволяет рассматривать учебные пособия как «комбинацию текстовых единиц с особыми языками (словесным и символьным), дискурсами и нарративами, или стилями изложения» [Сидорова 2016: 9].

Существует проблема в контексте зарубежного образовательного дискурса: формирование системы знаний и представлений о стране изучаемого языка происходит далеко за пределами ее границ, что нередко способствует трансляции искаженного образа. Это и делает актуальным проблему рассмотрения именно зарубежных учебников русского языка как иностранного.

Успешность овладения иностранным языком (в данном случае, русским) во многом зависит от соблюдения принципов формирования содержательной части учебника и выбора стратегии при отборе дидактического материала.

Успешным является учебник, в котором представлены основные содержательные принципы отбора материала и выбирается стратегия подачи материала, которая будет соответствовать фоновым знаниям наших соотечественников и современников.

Вопросы преподавания русского языка как иностранного и выбор эффективных приемов обучения освещался рядом отечественных и зарубежных исследователей. Проблема отбора страноведческого материала при языковом образовании была поставлена Е. М. Верещагиным и В. Г. Костомаровым [Верещагин, Костомаров 1990]; необходи-

мость учета культурного компонента при разработке методик обучения иностранному языку была убедительно доказана Г. В. Елизаровой [Елизарова 2005]; подробное изучение лингвокультурного содержания учебников русского языка как иностранного, выпускавшихся с XVI века до начала XX века с акцентом на особенности формирования внешнего образа России было осуществлено С. К. Милославской [Милославская 2012]. Возможности современного учебника русского языка как средства формирования позитивного образа России репрезентируются Е. В. Ардатовой [Ардатова 2015а, 2015b]. Важность учета межкультурной коммуникации и лингвострановедения в практике обучения русскому языку как иностранному постулируют многие отечественные методисты: Л. С. Крючкова [Крючкова 2014], Н. Л. Федотова [Федотова 2016], С. А. Хавронина [Хавронина, Балыхина 2008], О. В. Харитонова [Харитонова, Панова 2017] и др.

Источником формирования образа страны и оценки изучаемого языка является лингвострановедческая информация, транслируемая через фразеологизмы, пословицы и поговорки, историзмы, этнографизмы, слова-наименования предметов и явлений традиционного бытового и общественно-политического плана, а также через тексты страноведческого характера.

Анализ лингвострановедческого материала учебников показывает, что одной из важнейших составляющих разработки учебника русского языка как иностранного является опора на принципы, формирующие содержательную часть учебника, и выбор стратегии презентации учебного и информационного материала, способствующего эффективному формированию лингвокультурной компетенции при иноязычном обучении.

Авторы учебников в подборе информации основываются на принципах универсализма, историзма и лингвокультурной прогрессии (см. подробнее п. 1.4., п. 1.5. монографии). **Принцип универсализма** предполагает размещение материалов учебника по единой общей модели, опирающейся на традиции античности, учитывающие генетическое родство индоевропейской семьи языков и этносов. **Принцип историзма** основан на том, что материалы учебника должны содержать языковую и стилистическую систему, а также страноведческую информацию того временного среза, в который пишется данный учебник. **Принцип лингвокультурной прогрессии** регулирует презентацию специфических явлений, сложившихся в различных современных языках и культурах. Дидактический материал должен служить коммуникативно-познавательным задачам обучения: созданный в учебнике культурологический и языковой фон должен быть максимально до-

ступным и способствовать желанию изучать язык и культуру другой страны. В связи с этим лингвокультурный материал учебника должен подаваться ранжировано: от простой общекультурной языковой информации к поэтапно усложняющемуся в языковом и культурном плане содержанию.

Авторы учебников выбирают одну из трех стратегий презентации лингвокультурной информации: стратегию моно-, би- или мультикультурализма. **Монокультурализм** предполагает превалирование одной культуры, т. е. описание культурных явлений сквозь оценочную призму собственной национальной культуры и проецирование своей системы ценностей на культурные практики других народов, при этом собственная культура оценивается позитивно, чужие нередко – скептически. Стратегия **бикультурализма** построена на принципе сравнения двух культур и языков (родного и изучаемого); она предполагает как отсутствие критической оценки той или иной культуры, так и оценку одной из сравниваемых культур с установкой на этноцентризм. Стратегия **мультикультурализма** складывается на основе культурного релятивизма; она отражает гармоничное бесконфликтное сосуществование различных культурных практик, этносов, религий, мнений внутри одного языкового пространства.

Материалом исследования в данном разделе послужили зарубежные учебники русского языка для франкоязычной и англоязычной аудитории, созданные в эпоху Советского Союза, период распада СССР и в начале XXI века.

При изучении учебных материалов использовались общенаучные методы (наблюдение и описание, анализ и обобщение, объяснение и обобщение, индукция и сравнение); теоретические методы исследования (выборочный и структурно-функциональный методы); а также специальные лингвистические методы (концептуального и контент-анализа).

В ходе исследования методом сплошной выборки и методом контент-анализа были отобраны факты (вербальные знаки культуры, репрезентированные именами собственными и нарицательными; тематические и концептуально-аксиологические компоненты содержания учебников), которые представляют концепт РОССИЯ и его образную реализацию. При этом контент-анализ, как эффективная исследовательская техника, позволил выявить частотность появления в текстах учебников таких феноменов российской действительности, которые формируют систему представлений обучающихся о стране изучаемого языка, и подчеркнуть аксиологическую составляющую представленной информации о России: позитивную и негативную. Наиболее ча-

стотными содержательно-тематическими компонентами структуры учебных материалов оказались следующие явления: распитие алкогольных напитков, бытовое общение, досуг, предметы национального промысла и т. п. Контент-анализ также позволил продемонстрировать, что для учебников характерен акцент на отдельные, часто стереотипные лингвострановедческие реалии (столицы стран изучаемых языков: Москва, Санкт-Петербург, Париж, Лондон) и формы межличностного общения (формы французского, английского или русского этикета). На следующем этапе исследования использовался сравнительный метод, позволивший определить круг ценностей, характерных для разных культур, и наличие или отсутствие попытки авторов-составителей учебников выйти за пределы собственного культурного круга в пользу освоения изучаемой лингвокультуры. Общенаучные методы сравнения, обобщения и индукции позволили сделать выводы о разных стратегиях презентации лингвоконцептуальной и лингвокультурной информации о России в зарубежных учебниках русского языка.

Учебники русского языка как иностранного, созданные для франкофонов.

Внутрилингвистические принципы отбора лингвострановедческого материала и когнитивные стратегии презентации образа России рассмотрены на материале следующих учебников русского языка:

1. Азимов Э. Г., Вятютнев М. Н., Фарисенкова Л. В., Лужайа Маминги Р. Начальный курс русского языка. М.: Издательство ИКАР, 2002.

2. Шахматова Т., Ам А. Вояж по-русски: Интенсивный курс русского языка в виде приключенческого романа. СПб.: Златоуст, 2014.

3. Barda A., Ivanova I. Manuel de Russe. Paris: Langues et Mondes – L'asiathèque, 2002. 463 p.

4. Bécourt M., Borzic J. Méthode 90 – Le russe en 90 Leçons et en 90 jours. Paris: Livre de Poche, 1990. 464 p.

5. Chérel A., Benoist J-P. Le Russe sans peine. Paris, 1973. 522 p.

6. Chicouène M. 40 leçons pour parler russe. Paris: Pocket, 1993. 317 p.

7. Clercq H., Tondriau J. Je parle russe. Marabout Flash, 1962. 157 p.

8. Dronov V., Matchabelli W., Gallias F. Le nouveau Russe sans peine. Assimil, 1995. 566 p.

9. Goninaz M., Grabovsky O. Le mot et l'idée – révision vivante du vocabulaire russe. Paris: Éditions Ophrys, 1993. 121 p.

10. Jouan-Lafont V., Kovalenko F. Reportage. Russe livre 1. Paris: Belin, 2005. 144 p.

11. Jouan-Lafont V., Kovalenko F. Reportage. Russe livre 2. Paris: Belin, 2006. 176 p.

12. Koch-Lubouchkine Marina. Le russe en révolution. Tome 1. Grammaire. Palaiseau: Les éditions de l'Ecole polytechnique, 2004. 223 p.

13. Koch-Lubouchkine Marina. Le russe en révolution. Tome 2. Textes, exercices, corrigés. Palaiseau: Les éditions de l'Ecole polytechnique, 2004. 266 p.

15. Langran J., Veshnyeva N. Ruslan Russe 1. Méthode communicative de russe pour débutants. 2004.

16. Melnikova-Suchet V. Assimil, Perfectionnement Russe. Assimil, 2014. 355 p.

17. West D., Sitnikova-Rioland A. Lire et écrire le russe. Larousse, 2006. 126 p.

Следуя принципу универсализма, составители учебников создают пособия на основе традиционных методов описания языка по частям речи и грамматическим категориям, это графико-фонетический, лексико-грамматический и синтаксический разделы. Материалы в учебниках отражают различные жизненные ситуации, но реестр тем представлен единым стандартом: знакомство, семья, быт, город, транспорт, пища, досуг, работа и т. п. Таковыми являются все анализируемые учебники. Фонетический и лексико-грамматический материал подается по традиционному принципу, восходящему к античным образцам и современным языком-эталонном является французский язык. Подборка лингвострановедческого материала репрезентирует русский язык как язык европейский и вместе с этим формирует образ России как страны в основном европейской культуры. Ср.: Русский алфавит и слова, сопровождающие буквы алфавита в пособии West D., Sitnikova-Rioland «A. Lire et écrire» [West 2006: 37-38]: *A a – банк – banque; E e – ресторан – restaurant; Ё ё – её – pronoms féminins; И и – вино – vin; Й й – чай – thé; O o – офис – bureau, атом – atome; У у – суп – soupe; Ы ы – сын – fils; Э э – эксперт – expert; Ю ю – юрист – jurist; Я я – Италия – Italie; Б б – бутылка – bouteille; В в – водка – vodka; Г г – гид – guide; Д д – дискотека – boîte de nuit; Ж ж – жарко – chaud; З з – зуб – dent; К к – Канада – Canada; Л л – литр – litre; М м – метро – metro; Н н – нота – note (de musique); П п – паспорт – passeport; Р р – радио – radio; С с – сестра – soeur; Т т – трактор – tracteur; Ф ф – факс – fax; Х х – характер – caractère; Ц ц – циник – cynique; Ч ч – чай – thé; Ш ш – шарф – écharpe; Щ щ – щи – soupe au chou; Ъ ъ – отъезд – depart; Ь ь – мать – mere.*

Учебник Langran J., Veshnyeva N. «Ruslan Russe 1. Méthode communicative de russe pour débutants» [Langran, Veshnyeva 2004: 5-6]

также в алфавит включает интернациональные слова, частично заимствованные из французского языка и ориентированные на европейскую культуру и франкоязычного обучающегося: *А а – атом; Б б – багаж; В в – вино; Г г – грамм; Д д – Лада; Е е – десерт; Ё ё – Горбачёв; Ж ж – журнал; З з – блузка; И и – киоск; Й й – трамвай; К к – парк; Л л – план; М м – меню; Н н – теннис; О о – опера; П п – проблема; Р р – метро; С с – спорт; Т т – такси; У у – туалет; Ф ф – футбол; Х х – хоккей; Ц ц – царь; Ч ч – почта; Ш ш – шоколад; Щ щ – борщ; Ъ ъ – объект; Ы ы – музыка; Ь ь – контроль; Э э – эксперт; Ю ю – бюро; Я я – коньяк.*

Принцип историзма способствует формированию объективного образа России. Учебники содержат лингвострановедческую информацию, отражающую время, в которое создается учебник. Это общественно-политические реалии, топонимы и отрывки из произведений современных этому времени писателей.

Например, в пособии Chérel A., Benoist J-P. «Le Russe sans reine» [Chérel, Benoist 1973] в список актуальной лексики попадают имена собственные *Советский Союз, Германская Демократическая Республика, Ленин, Сталинград, Свердловск, Ленинград*, которые отражают реалии Советского времени. В текстах упражнений приводятся этнографические реалии, характерные для 60-х – 70-х годов XX века. Ср.: *электросамовар, Яз – грузовая машина Ярославского автозавода, электронно-вычислительная машина, русская матрёшка с транзистором внутри*. Среди текстов, предлагаемых для чтения и перевода, есть отрывок из рассказа Н. Угримова «Земляки», повествующий о русских беженцах и переселенцах во Франции периода Второй мировой войны.

Учебник Bécourt M., Borzic J. «Méthode 90 – Le russe en 90 Leçons et en 90 jours» [Bécourt, Borzic 1990] содержит отрывки из рассказов писателя-фельетониста Леонида Ленча, часто публиковавшегося и популярного в 70-е и 80-е годы.

Учебное издание Langran J., Veshnyeva N. «Ruslan Russe 1. Méthode communicative de russe pour débutants» [Langran, Veshnyeva 2004] отражает реалии Москвы перестроечного и постперестроечного времени. Лингвострановедческий материал представлен реалиями нового времени. Ср.: имена политиков: *Горбачёв, Ельцин, Путин*; общественно-политические институты: *Государственная Дума, Белый Дом*; торговые корпорации и рестораны: *«Макдональдс», «Русское бистро», кафе «Последняя капля»*; вернувшиеся из прошлого дореволюционные названия городов: *Нижний Новгород, Санкт-Петербург*; названия

иномарок: *Фольксваген Поло, Фольксваген Гольф*; предполагаемое террористическое движение моджахедов: *Муджа Хадин*.

Принцип лингвокультурной прогрессии, который представляет специфические явления, сложившиеся в различных современных языках и культурах (в данном случае французской и русской) и требующий осуществлять адекватный перевод культурных схем-образов с одного языка на другой, чаще не соблюдается. Причиной такому нарушению служит невыход составителей учебников за рамки своего культурного круга (как правило, это французские ученые) или желание быть максимально достоверными при описании реалий текущего дня (что характерно для отечественных ученых). Например, Франция имеет богатую многовековую культуру употребления алкогольных напитков, и вследствие этого практически все учебники представлены номинациями многочисленного набора спиртных напитков. Ср.: *коньяк, портвейн, шампанское, красное вино, аперитив, сидр, джин, вермут, Текила, «Циндали» и водка*. Есть иллюстрации и диалоги, посвященные вину. Учебник Langran J., Veshnyeva N. Ruslan Russe I. «Méthode communicative de russe pour débutants» [Langran, Veshnyeva 2004] содержит диалоги, отражающие военные и политические события 90-х, хотя позиционируется как учебник современный и переработанный 2004 года издания. Ср.: упражнения «*Её муж не вернулся из Афганистан*», «*её сын не вернулся из Чечни*». Упражнения требуют дополнительного исторического комментария. Этот учебник содержит большое количество упражнений, связанных с распитием алкогольных напитков. Различные марки вина употребляются 38 раз, из них 18 раз упоминается слово *водка*.

Анализ лингвострановедческого материала показывает, что авторы учебников выбирают одну из трех стратегий презентации лингвокультурной информации: стратегию моно-, би- или мультикультурализма. Монокультурализм предполагает превалирование одной культуры, т. е. описание культурных явлений сквозь оценочную призму собственной национальной культуры и проецирование своей системы ценностей на культурные практики других народов, при этом собственная культура оценивается позитивно, чужие нередко – скептически. Стратегия бикультурализма построена на принципе сравнения двух культур и языков (родного и изучаемого); она предполагает как отсутствие критической оценки той или иной культуры, так и оценку одной из сравниваемых культур с установкой на этноцентризм. Стратегия мультикультурализма складывается на основе культурного релятивизма; она отражает сосуществование различных культурных практик, этносов, религий, мнений внутри одного языкового пространства.

Анализ франкоязычных учебников показал, что учебные пособия, созданные до 1990-х годов, отражают страноведческую и собственно языковую информацию так, как это было принято в европейской методической науке, т. е. в соответствии с концепцией лингводидактического универсализма, согласно которому логика и действительность носителей разных языков рассматриваются как единое целое для всех народов, а язык понимается как код по отношению друг к другу [Каргина 2018: 320-322]. Следствием универсализма является однотипная структура всех учебников иностранного языка (расположение материала по тематическому принципу) и реализация стратегии монокультурализма. Таковыми являются следующие издания: Alphonse Chérel, Jean-Pierre Benoist. «Le Russe sans peine» [Chérel, Benoist 1973]; Bécourt M., Borzic J. «Méthode 90 – Le russe en 90 Leçons et en 90 jours» [Bécourt, Borzic 1990]; Chicouène Michel. «40 leçons pour parler russe» [Chicouène 1993].

Учебники, созданные французскими методистами, показывают, что авторы недостаточно хорошо знакомы с культурой русского народа. Хотя на уровне номинации вводятся русские и французские имена собственные, на уровне текста представлены русские афоризмы и их французские эквиваленты, но на уровне коммуникации, эксплицитно в диалогах отражается ситуация, характерная для французской культуры или указывающая, что составители учебников не знакомы с нюансами, принятыми в русской культуре. Например, хлеб в магазинах как в советских, так и в российских не продается на вес, водку в жаркую погоду не употребляют как освежающий напиток, а профессия мясника, как правило, не относится к распространенным.

Ср. имена собственные: *Борис, Нина, Иван Иванович, Николай Иванович, Коля, Миша, Лидя, Саша, Нина Петровна, товарищ Иванов, Альфред Дюран, господин Дюваль, Оля, Дениз, Жан-Пьер, Тамара, Семёнов.*

Ср. русские афоризмы и их французские эквиваленты: *Дело в шляпе – L'affaire est dans le sac (m. à m.: dans le chapeau); На воре шапка горит – Qui se sent morveux se mouche (m. à m.: sur le voleur le chapeau brûle); У кого что болит, тот о том и говорит – La langue va où la dent fait mal (m. à m.: celui qui a mal parle se cela); После дождичка в четверг – Dans la semaine des quatre jeudis (m. à m.: jeudi après la petite pluie); Голодной куме хлеб на уме – Commère affamée pense à manger (m. à m.: à commère affamée, le pain est dans l'esprit); Чужими руками жар загребать – Tirer lrs marrons du feu (m. à m.: ramasser la braise avec les mains d'autrui).*

Представим некоторые примеры из учебников:

Alphonse Chérel, Jean-Pierre Benoist. «Le Russe sans peine» [Chérel, Benoist 1973], ср. коммуникативная ситуация «В магазине»: *«Она купила два килограмма хлеба»; «Здесь продаются фруктовые соки. Не хотите? – Нет спасибо. Я лучше выпью стакан вина».*

Коммуникативная ситуация «Пища, еда» Диалог: *Пора обедать*

– *Вы не думаете, что пора обедать? Мне очень хочется есть.*

– *Что касается меня, я совсем не голоден, но сегодня жаркая погода, и мне все время хочется пить.*

– *Что вы пьете? Вот лимонад, вот квас; если хотите, есть даже водка и закуски.*

Bécourt M., Borzic J. «Méthode 90 – Le russe en 90 Leçons et en 90 jours. – Livre de Poche» [Bécourt, Borzic 1990].

Разговор о пище: – *Ты ешь закуски и пьешь водку сегодня? – Да, я ем паюсную икру и пью водку. А вы что едите и пьете? – Мы едим пирожки и пьем пиво. В России часто едят щи и пьют очень горячий чай. Здесь едят хлеб и пьют пиво. У него нет ни хлеба ни вина.*

Разговор о профессиях: *Саша не мясник? – Нет, Саша мясник.*

Chicouène Michel. «40 leçons pour parler russe» [Chicouène 1993].

Коммуникативная ситуация «Город. На улице». Диалог:

– *Простите, гражданин, где Верховный Совет РСФСР?*

– *Извините, я не москвич. Вот милиционер. Спросите его. Он вам скажет.*

– *Здравствуйте, товарищ милиционер!*

– *Здравствуйте!*

– *Я иду ЦК КПСС.*

– *Идите прямо, а потом налево.*

– *Большое спасибо!*

– *Не за что.*

Стратегия монокультурализма используется в учебниках, созданных в советский период и исключительно французскими авторами. Таковым является пособие Clercq Hélène, Tondriau Julien «Je parle russe/Я говорю по-русски» [Clercq, Tondriau 1962]. Авторы не используют кириллицу. Весь разговорник написан латиницей. Авторы объясняют такой выбор своим эффективным методом, который позволяет в рекордно короткие сроки хорошо разбираться в русском языке, одновременно обходясь без изучения символов кириллицы. Они отмечают также, что фонетическая запись приблизительная, но достаточная для путешествия в Москву. Во вступительной статье указывается, что «в Советском Союзе путешественник будет видеть только кириллические надписи, но это неважно, так как отдельные примеры в разговорнике познакомят читателя с этим странным алфавитом (сет

alphabet étrange (pour vous)». Разговорник построен по традиционно универсальному типу: материал разбит на несколько разделов, дающих информацию по фонетике, грамматике и отдельным темам: семейные отношения, дорога, профессии, врачебная помощь и аптека, полиция, формы обращения, кухня. Слова соответствуют реалиям советского времени, но исполненные на латинице неточно передают звучание русского слова. Ср.: *Retoucher – rietouchirovat'*; *Douanier – tamójiennyi nadsmótrchtchik*; *Où est le bureau du télégraphe? – gdié tieliegráfnaia kontóra?*

Объективно, авторы не нацелены на обучение элементарным знаниям русского языка, и это доказывает небольшой словарь, выполненный в кириллической графике. В словаре дается неточный перевод и содержится ряд ошибок. Ср.: *бензиновая колонна – poste d'essence, station-service*; *мушоны – messieurs*; *убóрная – toilettes, W.-C.*

Реализацию стратегии бикультурализма можно проследить в учебниках Goninaz M., Grabovsky O. «Le mot et l'idée – révision vivante du vocabulaire russe» [Goninaz, Grabovsky 1993], Barda Any, Ivanova Irina «Manuel de Russe. – Langues et Mondes» [Barda, Ivanova 2002] и Москалева Л., Шахматова Т., Ам А. «Вояж по-русски: Интенсивный курс русского языка в виде приключенческого романа» [Москалева, Шахматова, Ам 2014].

Пособие Goninaz M., Grabovsky O. «Le mot et l'idée – révision vivante du vocabulaire russe» [Goninaz, Grabovsky 1993] построено по традиционному, тематическому принципу. Каждая тема включает актуальную лексику и тексты, ее реализующие. В тематическом блоке часто сопоставляются французские и русские реалии. Ср. Тема XXXII. ВОЙНА – МИР : LA GUERRE – LA PAIX :

В России и во Франции военная служба обязательна для всех граждан. Солдаты живут в казармах или лагерях. Там проходят учения.

Призыв на военную службу происходит ежегодно. Новобранцу дают форму (гимнастёрку, шинель, пилотку и т. д.). Ему также нужны ранец и каска.

Сравнение различных явлений и фактов происходит сквозь призму французских ценностей. Так, например, религия оценивается через католицизм. Ср. Тема XXXIII. Религия: La religion. *Христиане исповедуют разные религии; среди них есть православные (главным образом греки, русские и некоторые славянские народности), а также католики и протестанты. Православные не подчиняются римскому Папе. В семнадцатом веке часть православных откололась от офици-*

альной церкви; их называли раскольниками. Евреи и мусульмане тоже верят в единого Бога.

Учебник Barda Any, Ivanova Irina. «Manuel de Russe» [Barda, Ivanova 2002] выбирает стратегию бикультурализма, на уровне лексики, текстового и иллюстративного материала сравнивает две культуры: французскую и русскую. Иллюстративный материал попеременно представлен французскими и русскими артефактами – фотографиями архитектурных сооружений в Париже, Лилле и в Петербурге, в Москве. Далее такой параллелизм прослеживается и в упражнениях.

Ср.: Пьер:

Париж – красивый город. Это – река Сена. Вот площадь Шатле. А это – театр Шатле. А это – Ситэ. А вот собор Нотр-Дам. Вот Лувр. Это большой музей. Это дворец. Вот театр Опера. А это церковь Мадлен. А это ресторан «Максим». Это бульвар Монпарнас. А это старое кафе «Купол». А рядом вокзал Монпарнас. Это Монпарнас. А там – театр «Ателье». Это хороший маленький театр. Это – Северный вокзал. Это улица де Лиль. А вот Иналько. Это бульвар Сен-Мишель. А рядом – Сорбона. Это большой старый университет.

Exercice 4. L'étudiante Katia pose des questions à Pierre. Répondez à ses questions.

Modèle: К.: – Лувр, что это такое?

П.: – Лувр – это музей.

К.: – Сена, что это такое?

П.: – ...

К.: – Опера, что это такое?

П.: – ...

К.: – Шатле, что это такое?

П.: – ...

Exercice 3. Jouez la scène: Excursion à travers St-Petersbourg.

Situation A. Le guide montre des vues de St-Petersbourg et dit ce que c'est.

Modèle: Посмотрите, это река Нева.

Невский проспект, Русский музей, магазин «Пассаж», отель «Европа», Казанский собор, Дворцовая площадь, Зимний дворец, Эрмитаж, Дворцовый мост, Васильевский остров, памятник «Медный всадник», университет, Московский вокзал, Смольный собор, река Нева, Летний сад, Адмиралтейство, Исаакиевский собор.

Situation B. Les étudiants montrent au guide des vues de St-Petersbourg et demandent:

Modèle: a) Что это такое?

b) Эрмитаж – что это?

с) *Это река Нева?*

Стратегия бикультурализма проявляется и на уровне коммуникации. Персонажи – граждане двух различных стран – встречаются в Санкт-Петербурге. Упражнение является хорошим приемом построить диалог между учащимися, изучающими язык и в то же время знакомящимися с географией России.

Ср.: *Exercice 5. Lisez le dialogue, en partageant les rôles; attention aux nouvelles expressions.*

François vient étudier à St-Petersbourg. Il arrive au foyer des étudiants,

cherche sa chambre et rencontre dans le couloir un étudiant russe, Igor.

В общежитии

Игорь: – А вы кто?

Франсуа: – Я французский студент. Меня зовут Франсуа.

Игорь: – Очень приятно. А я русский. Меня зовут Игорь.

Франсуа: – Вы здесь живёте?

Игорь: – Да, моя комната номер 25. Я здесь живу уже пять дней. А вы тоже будете жить здесь?

Франсуа: – Да.

...

Игорь: – ... есть старый город Иркутск, а в городе большой университет. Я там живу и учусь на факультете экономики.

Франсуа: – А что вы делаете здесь?

Игорь: – А здесь я на стажировке. Также на факультете экономики.

Франсуа: – Это хорошо.

Книга «Вояж по-русски: Интенсивный курс русского языка в виде приключенческого романа» [Москалева, Шахматова, Ам 2014] предназначена для французских читателей, которые хотят в непринужденной и увлекательной форме овладеть основами грамматики и лексики русского языка и познакомиться с русской культурой. Книга является самоучителем и построена в форме романа-игры (игровой подход совмещен здесь с традиционными методиками обучения русскому языку как иностранному). Речевые ситуации смоделированы с учетом этнокультурных традиций и реалий российской действительности. Роман-игра ставит героев книги в ситуации, которые могут произойти с иностранцами в условиях другой страны и другого языка (приводятся примеры типичных языковых ошибок и их последствий, казусы вследствие неверного понимания языковой игры, русских традиций и обычаев, комические и трагические недоразумения).

Авторы, выбирая стратегию бикультурализма, сравнивают две культуры и приводят в качестве иллюстрации ряд фактов, искажающих представление о современной российской действительности. Например, русская кухня описана через стандартный набор блюд, интересных для иностранца (т. н. русская экзотика: борщ, пельмени, каша, икра, соленые огурцы и грибы; напитки: медовуха, сбитень). При этом отсутствует упоминание о традиционных для России молочных продуктах (творог, кефир, ряженка). Россия описывается довольно стереотипно: все русские всегда носят шапку-ушанку, шубу и валенки; летом ходят в сарафанах и лаптях. В качестве примера приводится текст о Бурановских бабушках. Ср.: *Это бурановские бабушки. Они живут в России, в Удмуртии. Они носят сарафаны и лапти.* Значительная часть описанных в учебнике фактов о России чрезвычайно архаизированы, ср., например, текст: *Традиционно в России хлеб берут только руками. Курицу тоже едят руками. Рыбу никогда не режут ножом. Есть суп деревянной ложкой – это так по-русски.* В учебнике, таким образом, освещается российская культура, но в ее восприятии иностранцами, что и позволяет говорить о реализации стратегии бикультурализма, но нарушении принципа историзма.

Стратегия мультикультурализма реализуется в учебниках Jouan-Lafont V., Kovalenko F. «Reportage. Russe livre 1» [Jouan-Lafont, Kovalenko 2005]; Jouan-Lafont V., Kovalenko F. «Reportage. Russe livre 2» [Jouan-Lafont, Kovalenko 2006]; Азимов Э. Г., Вячютнев М. Н., Фарисенкова Л. В., Лузайа Маминги Р. «Начальный курс русского языка» [Азимов и др. 2002].

Учебники Jouan-Lafont V., Kovalenko F. «Reportage. Russe livre I» и «Reportage. Russe livre II» [Jouan-Lafont, Kovalenko 2005, 2006] опираются на принцип лингвокультурной прогрессии. «Reportage. Russe livre I» [Jouan-Lafont, Kovalenko 2005] имеет стандартный перечень тем, посвященных быту и традиционной культуре россиян: 1. Знакомство; 2. Утилитарные предметы; 3. Предметы и явления общей коммуникации; 4. Город; 5. Средства коммуникации (пресса); 6. Семья; 7. Ежедневные дела; 8. Увлечения (театр); 9. В ресторане, в спортзале; 10. Куда они идут (кинотеатр, школа, гастроном, банк, почта и т. д.); 11. Школа; 12. Жизнь в деревне; 13. Экскурсия в Москву (праздники); 14. В автобусе по Петербургу (погода, простуда и писатели и поэты Петербурга); 15. Поход в лес, жизнь в деревне в прошлом; 16. Туристы фотографируют город на Неве. Знакомство с актуальными глаголами.

«Reportage. Russe livre II» [Jouan-Lafont, Kovalenko 2006] расширяет сферу знакомства с культурой россиян. Во второй книге темы

освещаются в двух ракурсах: настоящее и прошлое в жизни и культуре русского народа; предлагаются тексты и диалоги дискуссионного плана. Ср.: Трансиб; 2. Студенческое общежитие; 3. Новоселье; 4. Романы; 5. Казань вчера и сегодня; 6. Один день в общежитии; 7. Петербург (рассказ о Петре I); 8. Человек и его тело; 9. Русская зима; 10. Прогулка (рассказ о живописи и авангарде); 11. Республика Татарстан (история вхождения Татарского ханства в Россию; приметы русского народа); 12. Какие чувства они испытывают; 13. Московское метро (тексты, предлагающие обсудить личность Сталина); 14. СНГ.

«Reportage. Russe livre I» [Jouan-Lafont, Kovalenko 2005] реализует стратегию мультикультурализма фрагментарно. Последняя страница каждого урока представлена информацией об одном аспекте российской действительности. Лингвострановедческая информация сопровождается цитатами французских писателей и путешественников. Ср.: Jules Legras. *Au pays russe 1913 «Après le dîner me suis oublié la contemplation du merveilleux horizon qui, devant moi, s'étendait à perte de vue. L'éperon rocheux du Kremlin, où j'étais, surplombe à pic le port de Nijni Novgorod, et la vue, que rien n'arrête, distingue à la fois le mouvement affairé des rives et l'impassible horizon de la plaine. L'Oka et la Volga, larges chacune de près d'un kilomètre, se fondent en une énorme masse d'eau jaunâtre qui s'en va par de lents méandres vers le lointain. Ce coup d'œil est un des plus beaux qui soient en Europe».* (Жюль Легр. *В русской стране 1913 «После ужина я забыл о созерцании чудесного горизонта, который передо мной простирался, насколько мог видеть глаз. Скалистая шпора Кремля, где я был, возвышается над портом Нижнего Новгорода, и вид, который никогда не замирает, разграничивает как оживленное движение берегов, так и бесстрастный горизонт равнины. Ока и Волга, шириной почти в километр друг от друга, сливаются в огромную желтоватую массу воды, уходящую медленными извилистыми путями в далекую даль. Этот вид – один из самых красивых в Европе».*)

В упражнении развивающего типа включаются картинки, изображающие символы культуры разных стран (*А. Пушкин, Луи Армстронг, картина Делакруа «Свобода на баррикадах», Оноре де Бальзак, Собор Василия Блаженного, лидер группы ДДТ, карта России*). Дается задание: *Смотрите и отвечайте. Что они любят? Образец: 1. Картинка, где изображен А. С. Пушкин. Ответ: 1. Аня любит русскую поэзию.*

Тексты для анализа и формирования упражнений по говорению содержат информацию, способствующую знакомству с культурой и жизнью других стран. Ср.:

Школа № 12. Наша программа

Сентябрь: Экскурсия в Сочи.

Октябрь: Вечер французской поэзии.

Ноябрь: Лыжная прогулка.

Декабрь: Фестиваль американского кино.

Январь: Спортивная гимнастика Суздаль – Кострома. Наши ученики в Париже.

Февраль: Футбольный матч Суздаль – Владимир.

Март: Экскурсия в Москву.

Апрель: Концерт классической музыки в школе.

Май: Конкурс «Кострома в литературе».

Июнь: Экзамены.

Июль – август: Каникулы.

Пособие Jouan-Lafont V., Kovalenko F. «Reportage. Russe livre 2» [Jouan-Lafont, Kovalenko 2006] нацелено на овладение базовым уровнем русского языка. Книга содержит тексты, рассказывающие об истории страны, о жизни людей после Октябрьской революции, о судьбах эмигрантов, о коммунальных квартирах, о дворянских и крестьянских семьях. Мультикультурализм проявляется в текстах, описывающих родословную последнего царя, дворян (Шереметьевых) и простых граждан. Для закрепления материала предлагаются упражнения такого типа: *Продолжайте по образцу: а) У него бельгийские корни. – б) Его предки жили в Бельгии. 1. У неё русские корни. 2. У него итальянские корни. 3. У них французские корни. 4. У неё испанские корни. 5. У него немецкие корни. 6. У неё болгарские корни.*

Среди упражнений для говорения дается такой диалог:

– Расскажи мне о своей прабабушке.

– Её звали Зинаида. Она родилась в России в 1901 году.

– Значит у тебя русские корни?

– Да, но в детстве я с ней по-русски не говорила. Я начала учить русский в школе.

– А когда она эмигрировала во Францию?

– В 1922 году. Она приехала туда с одним чемоданчиком. Вначале было тяжело, конечно, но она была с мужем. Потом родились дети...

– Она давно умерла?

– Десять лет назад.

После чтения диалога предлагается составить библиографическую справку о человеке, которого знает учащийся, или о котором он слышал.

Особенно интересным в плане формирования мультикультурного сознания является текст, повествующий о заграничной поездке Петра I. Ср. фрагмент урока:

Пётр I Великий (1672-1725)

... Когда его братья умерли, Пётр стал царём всего Московского царства. И первое, что он сделал – в 1697 году поехал за границу. Правда, по старой православной традиции цари не могли ездить в западные страны. Но Пётр не любил традиции. Он хотел посмотреть, как живут в Европе, пригласить в Россию западных специалистов и инженеров. Поэтому он организовал большую русскую делегацию и поехал под именем Петра Михайлова. Никто не знал, что это сам царь Пётр Алексеевич.

Задания: Были ли вы за границей? В какой стране? Когда? Где вы там были?

Путешествия Петра

Сначала это был Амстердам – удивительный город на воде. Везде каналы, по которым плывут корабли! Какие здесь школы! А магазины, где продают экзотические товары со всего мира! В Амстердаме Пётр пошёл работать как простой рабочий на верфь, где строили корабли. А по вечерам в тавернах он пил пиво, курил голландский табак и разговаривал с моряками и купцами со всей Европы. В Лондоне он интересовался военным делом в Арсенале, финансами на Монархическом дворе и астрономией в Гринвиче. В Вене он увидел, как танцуют на балах красивые молодые женщины и мужчины, как они слушают прекрасную музыку и пьют ароматный кофе. А в Кремле женщины даже жили в специальном доме – женском тереме и их никогда не видели на царских праздниках. Всё, что видел Пётр в Европе, ему очень нравилось. «А мы, почему мы живём не так? Почему у нас нет таких школ и кораблей, таких артистов и инженеров, таких мануфактур и городов!» И Пётр решил начать строить новую Россию. И город, который будет новой столицей, «окном в Европу». Кончается старый век, начинается новый восемнадцатый, и Россия восемнадцатого века будет европейской страной.

Задания к тексту: 1. В какие страны ездил Пётр? Что ему понравилось в Амстердаме? В Лондоне? В Вене? Чем он увлекался?

Наиболее последовательно стратегия мультикультурализма прослеживается в учебниках для детей. Таковым, к примеру, является учебник для школьников Азимова Э. Г., Вятютнева М. Н., Фарисенковой Л. В., Лузайа Маминги Р. «Начальный курс русского языка» [Азимов и др. 2002]. Данная стратегия проявляется в первую очередь в подаче страноведческого материала, ср. фрагмент урока: Вопрос: *Что*

это? (необходимо правильно назвать предмет). Представлены две фотографии и дается ответ: *Это Москва. Это Кремль. А это Бразавиль. Это площадь Свободы.*

Стратегия мультикультурализма проявляется на уровне номинации через введение персонажей различных этносов. Ср.: *Габриэль и Кристиан. Отец и сын. Роже и Анна. Отец и дочь. Мишель учится в медицинском университете. Он будет врачом. Ланду ремонтирует машину. Он механик. Дима рисует картину. Он художник.*

Мультикультурализм реализуется и на текстовом уровне, когда в рассказе сообщается о многоязычии в Конго и в задании к тексту для чтения предлагается поговорить о родных и иностранных языках, существующих в одном социально-политическом пространстве. Ср. фрагмент урока: *В Конго одна национальность – конголезцы. Официальный язык – французский. В Конго мы изучаем иностранные языки: английский, русский, китайский, немецкий. Но у нас есть и родные языки. Они делятся на четыре группы: санга, бангала, тэкэ, конго. Когда моему другу трудно понимать мой родной язык, я говорю с ним на языке лингала или на языке мунукутуба. Эти два языка знают все конголезцы.*

Как хорошо, что наши национальные языки живут и развиваются. На них говорят, пишут, поют песни. Как хорошо знать родные языки и изучать иностранные! Родной язык – это наша история и будущее. Иностранные языки открывают новый мир. Их надо изучать.

Задания к тексту: Ответьте на вопросы:

1. Какие родные языки есть в вашей стране? 2. Какой язык в вашей стране официальный? 3. Какие языки знают все в вашей стране? 4. Какие иностранные языки изучают в вашей стране? 5. Почему надо изучать иностранные языки?

Стратегия мультикультурности проявляется на уровне номинации – через презентацию имен великих писателей, поэтов или композиторов, художников и т. п. Ср., фрагмент урока: задание по формированию навыков говорения.

Pourquoi apprenez-vous les langues étrangères? Réponde à cette question en vous servant des expressions ci-après:

Надо знать иностранные языки (русский, английский, немецкий, французский, испанский), чтобы: 1) понимать друг друга, 2) стать хорошим специалистом, 3) читать Пушкина, Шекспира, Гёте, Флобера, Сервантеса, 4) путешествовать.

Pouchkine (1799-1837) – écrivain et poète russe; Shakespeare (1564-1616) – poète et dramaturge anglais; Goethe (1749-1832) – écrivain

allemand; Flaubert (1821-1880) – écrivain français; Cervantes (1547-1616) – écrivain espagnol.

Учебники русского языка как иностранного, созданные для англофонов.

Внутрилингвистические принципы отбора лингвострановедческого материала и когнитивные стратегии презентации образа России рассмотрены на материале следующих учебников русского языка:

1. Beyer Thomas R. Learn Russian the Fast and Fun Way. Barron's Educational Series, 1993. P. 206-240.

2. Brown N. J. Hugo. Language Course: Russian in Three months (Book). Hugo's Language Books Ltd., 1996. 224 p.

3. Clyde P. It Right in Russian: The Fastest Way to Correct Pronunciation Russian. McGraw-Hill Education, 2008. 164 p.

4. Fleming S., Kay S. E. Colloquial Russian. The Complete Course For Beginners. 3rd ed. Routledge, 2010. 425 p.

5. Fleming S. L. Colloquial Russian 2. The next step in language learning Routledge, 2003. 353 p.

6. Franke J. Streetwise Russian – Speak and Understand Everyday Russian. McGraw-Hill, 2010. 210 p.

7. Horace W. Dewey, John Mersereau Jr. Reading and Translating Contemporary RUSSIAN. 1994 – Printing. Published by Passport Books, a division of NTC Publishing Group – 1989, 1977. Lincolnwood, Illinois USA – 1975.

8. Smyth S., Crosbie E. RUS': a Comprehensive Course in Russian. Cambridge University Press, 2002. 697 p.

9. West D. Beginner's Russian Grammar, Teach yourself. London, UK, 2000. 200 p.

10. Volkova N. A., Phillips D. Let's improve our Russian! Advanced Grammar Topics for English Speaking Students. Steps 1-3. St. Petersburg, Zlatoust, 2017.

Характерной особенностью учебников, созданных для англофонов и изданных в США или Великобритании, является слабая обновляемость информации, содержащейся в текстах упражнений. Пособие, несколько раз переизданное, содержит упражнения, отражающие реалии 10-летней и даже 20-летней давности. Например, учебник для переводчиков Horace W. Dewey, John Mersereau Jr. «Reading and Translating Contemporary RUSSIAN» имеет отсылку к первому изданию 1975 года [Dewey, Mersereau 1994], переиздавался четыре раза, но содержательно не менялся. В текстах для анализа и перевода дается информация о демократии, где отмечается, что «*Сталинская Конституция является единственной в мире подлинно демократической Конституцией*».

Для перевода даются предложения типа: «Мы принадлежим к новому поколению, а Гитлер и Сталин к старому»; «В Советском Союзе нельзя критиковать государство»; «Пастернак – знаменитый советский писатель. Он писал по-русски. Он написал роман „Доктор Живаго“. Но он не издал романа в Советском Союзе. Вы можете прочитать книгу Пастернака по-английски. Английское издание есть в библиотеке». По последнему тексту у изучающего русский язык может создаться впечатление, что Пастернак и сегодня не издан.

Книга Beyer Thomas R. «Learn Russian the Fast and Fun Way» [Beyer 1993] построена на принципах универсализма и историзма, условно соблюдается и принцип лингвокультурной прогрессии. Языковой материал располагается традиционно: первая глава посвящена знакомству с русским алфавитом и произношением, далее языковой материал разбивается на тематические блоки: *Getting to know people (Let's Get Acquainted)*; *Arrival (Where to Spend the Night)*; *Places of interest (How to Get There, Time and Numbers, On the Train, How We Vacation, Seasons)*; *Entertainment (Theater, Movies, Holidays, Sports)*; *Ordering a meal*; *At the store*; *Essential services*. Автор использует стратегию монокультурализма: вся актуальная лексика переводится на английский язык, комментарий к упражнениям выполнен на английском языке и упражнения, тексты и иллюстрации предназначены для обучающегося-туриста. Он приезжает в Москву, ночует в гостинице, путешествует на поезде, берет машину напрокат. В пособии описываются реалии 90-х, например, покупка часов у фарцовщика. См. Рис. 9:

ГОСПОДИН	^(ta/'PIT) Вы хотите купить часы?	Do you want to buy a watch?
MARK	^(STO'yat) Сколько они стоят? ^(TOU'la) У меня только тридцать рублей.	How much do they cost? I only have thirty rubles.
ГОСПОДИН	Эти часы стоят двадцать пять рублей.	This watch costs twenty-five rubles.
MARK	^(va:'MU) Хорошо. Я возьму.	Fine. I'll take it.



Рис. 9. Фрагмент учебника: Beyer Thomas R. «Learn Russian the Fast and Fun Way» [Beyer 1993]

Другие номинации, отражающие реалии конца 20 века: поезд «Красная стрела», милиционер, стоимость билетов на поезд – 500 и 700 рублей, Гидрометцентр СССР, праздники: День конституции –

7 октября и Годовщина Великой Октябрьской Социалистической Революции – 7 ноября.

Лингвострановедческая информация представлена немногочисленными номинациями: *Большой театр, «Лебединое озеро», Красная Площадь, Кремль, Москва, Санкт-Петербург, Урал, Владивосток*. Дозировано дается и культурно специфическая лексика, ср.: *церковь, рынок, милиционер, авоська*. Номинации, называющие собственно русские предметы, относящиеся к национальным промыслам, встречаются в главе, посвященной подаркам и сувенирам: *самовар, матрёшка, шка тулка, меховая шапка, балалайка, деревянная посуда*. В книге приводятся реалии, сопровождающие американскую культуру, ср.: *Мы остановились в кемпинге; Ирина купила мэйк-ап; У вас есть американские сигареты?* В итоге, образ России в книге Beuer Thomas R. представлен нейтрально, без оценки, а только как туристическая страна.

Учебник Brown N. J. Hugo. «Language Course: Russian in Three months (Book)» [Brown 1996] построен по такому же принципу, что и книга Beuer Thomas R. Автор выбирает стратегию монокультурализма. Например, в главе, посвященной покупкам, приводятся в пример английские деньги. Ср.: *Володя: Как вы живёте? Ведь вы вегетарианка, а русские очень любят мясо. – Мери: Я покупаю много продуктов на рынке. Я хожу туда два – три раза в неделю. Иногда хожу в валютный магазин «Садко». Там есть разные молочные продукты, много овощей и фруктов, но всё стоит дорого. Килограмм сыра стоит пять фунтов, десять яиц стоят два фунта. Я получаю от родителей только сто двадцать фунтов в месяц, поэтому я покупаю там очень мало*. Традиционно для западных учебников включается много диалогов на распитие алкогольных напитков. Ср.: *У вас есть водка? – Вот она*.

Учебник Daphne West «Beginner's Russian Grammar» [West 2000] продолжает традицию взгляда на Россию как страну для зарубежного туризма. Тексты к грамматическим правилам имеют обыкновенный набор номинаций, ориентированных на стереотипы. Ср.: *Complete the phrases by putting the words in brackets into the genitive singular. 1. Бутылка (вино) a bottle of wine. 2. Полкило (сыр) half a kilo of cheese. 3. Банка (икра) a jar/tin of caviar. 4. Пачка (чай) a packet of tea. 5. Бутылка (водка) a bottle of vodka*.

Пособие Smyth S., Crosbie E. «RUS: a Comprehensive Course in Russian» [Smyth, Crosbie 2002] имеет традиционную структуру, опирающуюся на принцип универсализма. Принцип историзма проявляется в подборе личных имен, указывающих на время создания учебника: это политические персоны и предметы культуры и быта россиян конца 20 века. Ср.: *Reading practice 1 On the left are some geographical names*

and, on the right, some well-known past and present politicians' names. See if you can recognize them. Supply the English equivalent.

Geography		Politicians	
<i>Америка</i>	<i>Лондон</i>	<i>Путин</i>	<i>Ленин</i>
<i>Африка</i>	<i>Париж</i>	<i>Горбачёв</i>	<i>Миттерран</i>
<i>Канада</i>	<i>Дублин</i>	<i>Коль</i>	<i>Хуссейн</i>
<i>Берлин</i>	<i>Токио</i>	<i>Клинтон</i>	<i>Тэтчер</i>
<i>Вашингтон</i>	<i>Мадрид</i>	<i>Ельцин</i>	<i>Сталин</i>
<i>Женева</i>	<i>Эдинбург</i>	<i>Мандела</i>	<i>Хрущёв</i>

В контексте упражнений широко представлена география России, это уже не только Москва и Санкт-Петербург, но и Иркутск, Екатеринбург, Архангельск, Воркута, Волгоград, Мурманск, Омск, Якутск. В упражнениях задействована политическая лексика: *гласность, перестройка, терроризм, расизм*.

Актуальные символы эпохи передаются через фотографии, см. Рис. 10.



Рис. 10. Фрагмент учебника Smyth S., Crosbie E. «*RUS: a Comprehensive Course in Russian*» [Smyth, Crosbie 2002]

Авторы выбирают частично стратегию мультикультурализма. Образ России вписывается в контекст европейской культуры. Наряду с русскими писателями и поэтами А. С. Пушкиным, М. Ю. Лермонтовым, Л. Н. Толстым и Ф. М. Достоевским называются В. Шекспир, Ч. Диккенс. Интересным представляется упражнение, посвященное праздникам, которое включает упоминание как российских, так и ирландских, французских, английских и американских традиционных праздников, ср.:

Какого числа?

Work in pairs, one person using table A below and the other table B. Ask and answer in turn on what date the following holidays! special occasions are.

Например: **Какого числа Новый год? Новый год – первого января.**

<i>A</i>	
Русское (Православное) Рождество	
День знаний	<i>1 сентября</i>
Женский день	
День святого Валентина	<i>14 февраля</i>
День Победы	
День святого Андрея	<i>30 ноября</i>
Старый Новый год	
Западное (Католическое) Рождество	<i>25 декабря</i>
День взятия Бастилии	
День святого Патрика	<i>17 марта</i>
День благодарения	
<i>B</i>	
Русское (Православное) Рождество	<i>7 января</i>
День знаний	
Женский день	<i>8 марта</i>
День святого Валентина	
День Победы	<i>9 мая</i>
День святого Андрея	
Старый Новый год	<i>13 января</i>
Западное (Католическое) Рождество	
День взятия Бастилии	<i>14 июля</i>
День святого Патрика	
День благодарения	<i>25 ноября</i>

В книге приводятся тексты и стихи знаменитых и малоизвестных русских и английских писателей и поэтов, например: М. Ю. Лермонтов, А. Григорьев, И. Жигалова и В. Р. Роккеу.

В упражнении включается информация о культурно специфических русских явлениях.

Ср.: *Group the following words according to the holiday you associate them with:*

<i>Дед Мороз</i>	<i>ёлка</i>	<i>кулич</i>	<i>Пасхальная служба</i>
<i>подарки</i>	<i>весна</i>	<i>Рождественская служба</i>	<i>январь</i>
<i>декабрь</i>	<i>крашеные яйца</i>	<i>Снегурочка</i>	<i>церковь</i>

Рассказ о великом русском ученом М. В. Ломоносове дается в параллели с Леонардо да Винчи.

В учебнике Fleming S., Kay S. E. «Colloquial Russian. The Complete Course For Beginners» [Fleming, Kay 2010], написанном русскоговорящим и англоговорящим авторами, и пособии второй ступени этих же авторов Fleming S. L. «Colloquial Russian 2. The next step in language learning» [Fleming 2003] на основе принципа лингвокультурной прогрессии содержательный материал располагается от простого к сложному, от тем, раскрывающих повседневную жизнь, к темам дискуссионного порядка. Ср.: Fleming S., Kay S. E. «Colloquial Russian. The Complete Course For Beginners» – 1. *Как вас зовут? What's your name?*; 2. *Изучаем русский язык. We are studying Russian*; 3. *В гостинице. At the hotel*; 4. *Типичный день. A typical day*; 5. *Семья. Family*; 6. *Идём в гости. Visiting friends*; 7. *Спорт. Sport*; 8. *Любимый отдых. Favourite holidays*; 9. *Праздники. Festivals*; 10. *Арбат. The Arbat*; 11. *Как снять квартиру в Москве. How to rent a flat in Moscow*; 12. *Российские СМИ. Russian mass media*; 13. *За покупками! Shopping*; 14. *Путешествия. Travelling*; 15. *Театр. The theatre*; 16. *Здравоохранение. Health care*; 17. *Петербург. St. Petersburg*; 18. *Сибирь. Siberia*. Fleming S. L. «Colloquial Russian 2. The next step in language learning» – 1. *Россия и русский язык. Russia and the Russian language*; 2. *Транспорт. Transport*; 3. *Туризм. Tourism*; 4. *Миграция. Migration*; 5. *Спорт. Sport*; 6. *Культура и жизнь в России. Cultural life in Russia*; 7. *Средства массовой информации. The mass media*; 8. *Рынок труда. The labour market*; 9. *Демография. Demography*; 10. *Образование. Education*; 11. *Российское общество. Russian society*; 12. *Здравоохранение. The health service*; 13. *Выборы в думу. Elections to the Duma*; 14. *Интернет. The Internet*.

Пособия опираются на стратегию бикультурализма. В первом учебнике в различных разделах идет диалог между англичанином Питером Грином и его русскими друзьями Сашей и Тамарой. Дается широкий спектр лингвострановедческой информации: география России по теме «Любимый отдых», описание реалий Москвы темы «Арбат» и «Как снять квартиру в Москве», Петербурга в теме «Петербург», Сибири; рассказывается о праздниках и спорте в России. В текстах пособия проводится параллельное описание деловой жизни в России и Ан-

глии. Несмотря на это авторам не удалось избежать включения в упражнения номинаций, отсылающих учащихся к стереотипам с отрицательной коннотацией. Ср.: «Можно ловить рыбу в озере? Можно делать бизнес в Москве? Можно есть мороженое на лекции? Можно пить водку на концерте? Можно завтракать в буфете? Можно играть в футбол в библиотеке?».

Объявление: «СУПЕРМАРКЕТ NBM (Чистопрудный булл., тел.: 921-1261) славится своим ассортиментом спиртных напитков. Одних сухих вин здесь только 70 наименований. Грузинские – Мукузани, Хванчкара, французские – Шабли, Бужеле – это самые известные и популярные вина. Здесь также большой выбор сухих завтраков: французские мюсли – 20 видов, кукурузные хлопья – 30 видов, американские растворимые каши с различными добавками: яблоки, персики, клубника. Время работы магазина: с 10.00 до 21.00, без выходных и без перерыва на обед».

Учебник второй ступени этих же авторов Fleming S. L. «Colloquial Russian 2. The next step in language learning» имеет большую часть упражнений, передающих политическую и идеологическую информацию. В книге рассматриваются дискуссионные вопросы о распаде Советского Союза, проблема миграции, проблема безработицы, сокращение населения, платное образование и т. п. Обучающимся предлагается обсудить такие вопросы: «1. Российские границы (невозможно, легко, трудно) перейти? 2. Россия для мигрантов (транзитный пункт, конечный пункт, туристическая страна)? 3. Рост числа иммигрантов для России (бедствие, благо, спасение)?» Обсуждаются вопросы демографического кризиса и вопросы миграции россиян в страны дальнего зарубежья.

Стратегия бикультурализма реализуется в сравнении культур англичан и русских. В теме «Российское общество» понятия бедности в английской и русской семье, ср.:

Английская семья считает себя бедной, если	Российская семья считает себя бедной, если
не может оплатить жилье.	в семье недоедают.
нет в доме туалета, душа.	едят мясо или рыбу реже двух раз в неделю.
нет кровати для каждого.	не может приобретать в необходимом количестве предметы гигиены.
нет двух пар обуви для каждого сезона.	нет денег для обновления и ремонта одежды, обуви.

<i>нет отдельной спальни для каждого ребенка.</i>	<i>нет и не может приобрести холодильник, самую простую мебель, даже черно-белый телевизор.</i>
<i>нет ковров для пола.</i>	<i>нет денег на жизненно важные лекарства и медицинские приборы.</i>
<i>нет возможности празднично организовать Рождество.</i>	<i>не может обращаться к платным врачам.</i>
<i>нет стиральной машины.</i>	<i>не может организовать похороны.</i>
<i>не может покупать новую одежду для всех членов семьи.</i>	<i>не может покупать фрукты, сладости детям даже изредка.</i>
<i>не может покупать вырезку, ест мясо или рыбу только через день.</i>	<i>не может давать детям деньги на питание в школе, оплачивать детсад и ясли.</i>
<i>не может позволить недельный отдых вне дома каждый год.</i>	<i>не может покупать детям новую одежду и обувь по мере их роста.</i>
<i>не может позволить расходы, связанные с отдыхом или хобби.</i>	
<i>не может купить необходимый спортивный инвентарь для детей.</i>	
<i>нет сада перед домом.</i>	

Данная таблица приводится на основании опроса, сделанного газетой «Аргументы и факты» 2001 года. Сравнение изображает жизнь англичан как благополучную, а русских – как голодную и лишенную предметов первой необходимости.

Пособие Clyde Peter «It Right in Russian: The Fastest Way to Correct Pronunciation Russian» [Clyde 2008] опирается на стратегию монокультурализма. Это разговорник, предназначенный для общения туристов в поездке по России. Структурно сборник разбивается на тематические главы, традиционно описывающие повседневную жизнь россиян. Сначала приводится фраза на английском языке, далее на русском и произносительный комментарий выполнен с опорой на английское произношение, ср. Рис. 11:

WORDS OF ANGER



What do you want?

Что вам нужно?

SHTO VAM NOZH-N@

Leave me alone!

Оставь меня в покое!

@HS-T@F ME-NY@ FP@-K@Y-Y@

Go away!

Уходи!

@-H@-D@

Be quiet!

Тише!

T@-SH@

That's enough!

Хватит!

HV@-T@T

Рис. 11. Фрагмент учебника: Clyde Peterю It Right in Russian: The Fastest Way to Correct Pronunciation Russian [Clyde 2008]

Примером современных зарубежных учебников, отвечающих стратегии монокультурализма, является издание Н. А. Волковой, Д. Филипс «Улучшим наш русский! Грамматика для англоязычных студентов продвинутого этапа» [Волкова, Филипс 2017]. Пособие предназначено для иностранных учащихся среднего и продвинутого этапов обучения, оно представляет собой сборник заданий в форме рабочей тетради и освещает шесть наиболее сложных разделов русской грамматики. В книге содержатся интересные тексты, шутки, стихи, загадки, пословицы и поговорки, которые должны сделать процесс обучения более увлекательным, однако именно они вызывают наибольшие вопросы и сомнения, поскольку минимально отражают культуру и быт России. Текстовое пространство учебника заполняют многочисленные анекдоты о супружеских изменах и бракоразводных процессах, шутки о выигрышах или проигрышах в казино, бесконечные тосты. Следовало бы отметить, что в русской педагогической традиции данные темы и названные жанры, как правило, не являются объектами изучения или материалом учебного процесса. Праздники, описанные в учебнике (*Хэллоуин*), упомянутые игры (*бридж*, *гольф*)

также отражают не российские национальные традиции; роман «Война и мир» шутивно и удивительно для русских назван *хорошей стрелялкой*. Ср.: Темы анекдотов: *отношения мужа и жены, бракоразводные дела, судопроизводство, казино, деньги, измена мужа или жены, преступники* – затрагивается нравственная сторона отношений человека, а именно: измены, пьянство и глупости. Многочисленные тосты, заканчивающиеся словами: *итак, выпьем за...* Предложения типа: *знакомый в казино проиграл много денег; обычно в кафе мы заказываем блины с икрой, но в эту субботу... посетил казино; из холодильника исчезла икра...; друзья выиграла большую сумму денег...; я обычно за кружечкой пива...*

Таким образом, учебник представляет одну культуру (соответствует стратегии монокультурализма), но актуализирует не собственно национально русское содержание, но быт и ментальность того народа, которому адресован учебник русского языка как иностранного (американцы).

Особое место занимает учебник Franke Jack «Streetwise Russian – Speak and Understand Everyday Russian», имеющий целью осветить субкультурную жизнь современной России, предлагает обширный глоссарий вульгарных, сленговых и просторечных слов и выражений. Автор рекомендует пособие для желающих познакомиться с реальной жизнью современной России. Книга является практическим руководством по современному сленгу и разговорным выражениям в современной России. Первая тема – разговор друзей (Guy Talk) обозначена как *«Мне в армию проканать надо»*. Вторая глава Military Service – имеет заголовки: *«Давай выпьем за встречу. А как на личном фронте? Кого-нибудь из наших видишь?»*. Третья глава – Drinking – *«Давай выпьем за встречу. А как на личном фронте?»*. Четвертая глава – разговор девушек (Girl Talk) – имеет заголовки: *«Вот это встреча! И за что нам так не фартит?»*. Пятая глава – The New Russian – *«Ой, не тяну я на звезду промоута. Клёво здесь, хай класс»*. Шестая глава – At the Club – *«Какими судьбами?»*. Седьмая глава – In the Groove – *«Мне здесь прикольно. Здесь фуфло не катит»*. Восьмая глава – Boutique Shopping – *«Это хозяйка, а не хухры-мухры. Нам здесь не отовариться»*. Девятая глава – Don't Play Dump – *«Ты из себя лоха не строй! давай базар зафилтруй!»*. Десятая глава – Hot Bodies – *«А ты лучше вон подругу оцени. Конкретно свинчивать надо, а куда?»*. Одиннадцатая глава – Stay Cool – *«Не дрейфь, ребята, прорвёмся!»*. Автор пособия адресует свою книгу студентам продвинутого языкового уровня, чтобы познакомить их со сленгом начала XXI века. Джек Франк отмечает, что в русском языке распространена вульгарность и данное

пособие поможет англоязычным учащимся сориентироваться в разговорной стихии русского языка. Составитель учебника отмечает, что данные выражения не должны употребляться вне неформальных кругов. Тем не менее, пособие не может быть рекомендовано для широкого изучения, так как отражает жизнь и нравы небольшой группы населения страны и нарушает стратегию лингвокультурной корреляции.

Изучение текстов и словарного состава учебников, ориентированных на Западную Европу, наглядно показывает, что Россия при сравнении двух культур (в данном случае, Франции, Великобритании или США) представляется как страна патриархальная, не имеющая должного опыта жизнедеятельности в экономической, политической и социальной сферах. При сравнении двух культур в редких случаях стране дается положительная оценка.

Следуя принципу историзма, составители учебников посредством лингвострановедческого материала создают объективный образ России на определенном историческом срезе. При чтении текстов можно проследить, как менялся облик России, ее общественная и политическая жизнь. Соблюдение принципа лингвокультурной корреляции не всегда способствует формированию положительного образа страны, поскольку вступает в противоречие с этическим принципом. Авторы зарубежных учебников русского языка как иностранного из стратегий моно-, би- или мультикультурализма предпочитают монокультурное направление, однако именно стратегия мультикультурализма способствует наиболее эффективному освоению иностранного языка и культуры иного этноса. Данная стратегия направлена на воспитание и развитие качеств личности, отвечающих требованиям современности, задачам построения демократического гражданского общества на основе толерантности, диалога культур, взаимоуважения. Сопоставление положительных особенностей российской культуры и культуры иных стран формирует почву для равноправного культурного взаимодействия на уровне государств и рядовых граждан. Сюжет учебников и речевые ситуации, отвечающие стратегии мультикультурализма, развивают умение достойно представить страну и малую родину, понимание и уважительное отношение к традициям, обычаям, особенностям мировоззрения разных народов.

РАЗДЕЛ III. КОГНИТИВНЫЕ СТРАТЕГИИ ПРЕЗЕНТАЦИИ ОБРАЗА РОССИИ В ЗАРУБЕЖНЫХ УЧЕБНИКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

3.1. Стратегии презентации образа России в учебниках английского языка, изданных в Великобритании

И.С. Пирожкова

Английский язык – это язык международного взаимодействия, язык науки, экономики и политики. По данным British Council³, на английском языке говорят 1,75 миллиарда человек, что делает английский язык самым распространенным в мире. Активное включение России в процесс международного взаимодействия вывело изучение английского языка на новый уровень, важным становится не только умение вести диалог на элементарные бытовые темы, но и профессиональная коммуникация в разных сферах. Эффективность межкультурного взаимодействия зависит от уровня знаний чужой культуры, понимания и принятия социокультурных различий, умений анализировать и оценивать реалии родной и чужой культур, знания ценностных установок своей и иной культур. Иностранный язык – это та учебная дисциплина, которая вносит наибольший вклад в освоение мира чужой культуры, «язык – это тот ключ, который открывает закрытую дверь иной культуры» (*здесь и далее – перевод автора*) [Byram 1991: 17].

Существует большое количество ресурсов, используемых в обучении иностранному языку: аудио- и видеоматериалы, онлайн платформы для изучения английского языка (bbc learning english, British council), приложения для мобильных телефонов (memrise, lingualeo, puzzleenglish и др), игры, карточки, программы для общения с носителями языка (italky, skype, hellotalk и др.). Тем не менее, основным средством обучения иностранному языку остается учебник или учебно-методический комплекс, компонентами которого являются учебник, рабочая тетрадь, аудио- и видеоматериалы и книга для учителя. Несомненно, учащиеся испытывают на себе влияние учебника, они восприимчивы к информации, транслируемой учебником. На наш взгляд, справедливо утверждение, что «учебники играют ключевую

³ British Council. The English Effect. 2013. URL: <https://www.britishcouncil.org/sites/default/files/english-effect-report-v2.pdf>.

роль в формировании культурных и социальных установок и управляют поведением учеников» [Ahmad 2014: 12].

Современные учебники английского языка, изданные крупными британскими издательствами, демонстрируют поликультурный подход при отборе учебного материала, в учебник включают тексты, относящиеся к культуре и описывающие реалии разных стран. Важной оказывается не только культура стран изучаемого языка (так называемые Source cultures), но и культура той местности, где проходит обучение (Target culture) и «международная культура» (International culture) – традиции, обычаи и реалии разных стран мира. Обучение иностранному языку в отрыве от культуры сегодня представляется невозможным, цитируя М. Дж. Беннета «the person who learns language without learning culture risks becoming a fluent fool» (человек, который изучает язык без знакомства с культурой, рискует превратиться в бегло говорящего глупца) [Bennett 2003: 237].

В рамках настоящего проекта был проведен анализ текстового содержания четырех УМК по английскому языку крупных британских издательств:

1. Challenges [Harris, Mower, Sirkorzynska 2010]. УМК Challenges – трехуровневый курс (A1-B1) издательства Pearson Longman, рассчитанный на подростков. «Этот УМК формирует у подростков чувство социальной ответственности, прививает положительные ценности и систематически отрабатывает языковые навыки, чтобы подростки могли стать уверенными гражданами мира» [<https://www.pearson.com/english/catalogue/secondary/new-challenges.html>]. Этот учебник интересен тем, что каждый урок (Unit) содержит раздел Культура (Culture corner), описывающий разные страны и их традиции.

2. Face2Face [Redston, Cunningham 2013]. УМК Face2Face – это шестиуровневый курс изучения английского языка для взрослых издательства Cambridge University Press, который, по словам издателей, «построен на коммуникативном подходе в сочетании с лучшими новейшими методами обучения и делает процесс изучения английского языка и обучения ему легким и увлекательным» [<https://www.cambridge.org>].

3. New Headway [Soars, Soars 2014]. УМК New Headway (издательство Oxford University Press) представляет собой шестиуровневый курс обучения английскому языку взрослых, он построен на «проверенной методике, которая сочетает отработку грамматических навыков, расширение словарного запаса и овладение интегрированными навыками в процессе ролевых игр и сценок» [<https://elt.oup.com/catalogue/items/global>].

4. Cutting Edge [Cunningham, Moor, Grace 2013] (издательство Pearson Education Limited). Структура УМК традиционная – он содержит шесть уровней (Starter, Elementary, Pre-Intermediate, Intermediate, Upper-Intermediate, Advanced), в каждом из которых есть учебник, рабочая тетрадь, книга для учителя и аудио или видео файлы. В учебник последнего издания включены «Уроки культуры» (Culture Lessons), которые знакомят учеников с «современными событиями, происходящими в мире, значимыми моментами в мировой истории и технологическом прогрессе» [<https://www.pearson.co.jp/en/catalog/product.php?item=53000>].

Цель данного раздела монографии заключается в выявлении материалов, относящихся к российской культуре, и определении когнитивных стратегий презентации образа нашей страны в рассматриваемых учебниках. Для достижения поставленной цели применялись методы сплошной выборки, контент-анализа, метод контекстуального анализа, сопоставительный метод.

Под когнитивными стратегиями презентации образа страны мы, вслед за Е. В. Дзюбой, понимаем «общий путь, или ментальный „маршрут“, формирования концептуального содержания изучаемого лингвокультурного или лингвострановедческого феномена» [Дзюба 2019: 77]. В ходе анализа содержания текстового и аудиоматериала учебников были выявлены следующие стратегии презентации образа России (расположены в порядке убывания частотности): 1) стратегия включения феноменов русской культуры в мировой культурный фонд; 2) стратегия тиражирования стереотипных представлений о русской культуре в ее отрыве от современного социокультурного контекста; 3) стратегия акцентирования научных достижений России; 4) стратегия сочетания традиционного и актуального в освещении фактов современной действительности; 5) стратегия смещения акцента на политику; 6) стратегия акцентирования роли русского языка в современном мире; 7) стратегия представления общих, поверхностных знаний о России; 8) стратегия преуменьшения роли России на международной арене; 9) стратегия отказа от освещения феноменов российской культуры. Рассмотрим каждую стратегию отдельно:

1. Стратегия включения феноменов русской культуры в мировой культурный фонд является самой востребованной в рассмотренных учебниках. Было зафиксировано 17 примеров реализации этой стратегии. Приведем некоторые контексты: в учебнике New Headway Beginner [Soars, Soars 2014: 14-15] дано задание соотнести название столицы и страны, упражнение сопровождается иллюстрациями досто-

примечательностей стран, символом российской столицы стал собор Василия Блаженного (Рис. 12).

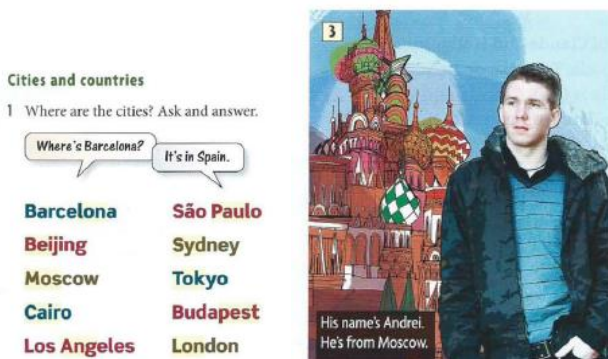


Рис. 12. Фрагмент учебника New Headway Beginner [Soars, Soars 2014]

Данная стратегия достаточно часто используется при изучении национальностей и названий стран, так в учебнике Challenges 1 на с. 4 размещен Российский флаг среди четырнадцати флагов других стран и дано задание соотнести названия стран с их флагами, в учебниках New Headway Beginner [Soars, Soars 2014: 13] и New Headway Elementary [Soars, Soars 2014: 92] изображена карта мира и предлагается рассказать, откуда люди родом или по названию столицы определить название страны (Рис. 13, Рис. 14).



Рис. 14. Фрагмент учебника New Headway Elementary [Soars, Soars 2014]

Учебник New Headway Elementary [Soars, Soars 2014: 54] содержит тест на фоновые знания «События 20 века», в тесте мы видим вопросы о Генри Форде, Альберте Эйнштейне, фильмах, музыке, полетах на самолете, падении Берлинской стены, полете на луну, II Мировой войне и о Революции в России (Рис. 15). Стратегия включения феноменов русской культуры в мировой культурный фонд присутствует и в учебнике New Headway Pre-Intermediate [Soars, Soars 2014: 45]. В упражнении необходимо ответить на разные вопросы, среди которых «*Did Leo Tolstoy write War and Peace?*» (*Войну и мир написал Лев Толстой?*). Стоит отметить, что в учебниках семейства Headway обнаруживается тенденция включать в подобные упражнения вопросы, относящиеся к разным тематическим областям. В приведенном примере, помимо вопроса о Льве Толстом, есть вопрос об американской актрисе Николь Кидман, о Шерлоке Холмсе, о населении Китая, о вегетарианстве, о прогнозе погоды на следующую неделю и др. (Рис. 16).

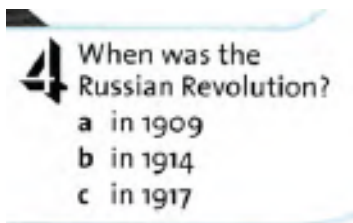


Рис. 15. Фрагмент учебника New Headway Elementary [Soars, Soars 2014]

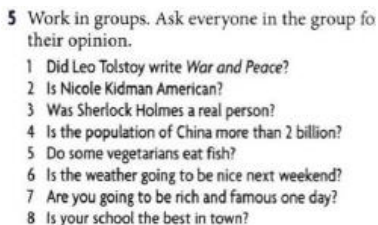



Рис. 16. Фрагмент учебника New Headway Pre-Intermediate [Soars, Soars 2014]

Особенно разнообразно стратегия включения феноменов русской культуры в мировой культурный фонд представлена в учебниках семьи Cutting Edge. Так, Cutting Edge Starter иллюстрирует грамматическое правило спряжения глагола «to be» следующими примерами [Redston, Cunningham 2013: 15] «*I'm from Russia. You're not from Australia. I am not from Italy*» (*Я из России. Ты не из Австралии. Я не из Италии*). На следующей странице этого учебника предлагается познакомиться с людьми из разных стран. Здесь мы видим Софию из Москвы на фоне флага России [Redston, Cunningham 2013: 16]: «*I'm Sofiya. I am from Moscow in Russia. I am Russian*» (*Меня зовут София. Я из Москвы, Россия. Я русская*). Помимо россиянки, мы знакомимся с китайцем, бразильцем и англичанкой. В этом же разделе данного учебника предлагается узнать названия национальностей по-английски с помощью фотографий известных людей [Redston, Cunningham 2013: 17]. Россию представляют известные фигуристы Оксана Домнина и

Максим Шабалин (Рис. 17), прослушав аудио, учащиеся заполняют пропуски в предложениях и узнают национальность известных людей. Кроме россиян в упражнении есть фото Хавьера Бардема, испанского актера, Джесси Джей, британской певицы, Лионеля Месси, аргентинского футболиста и др.



Oksana Domnina, Maxim Shabalin

1  2.8 Look at the photos. Listen and complete the nationalities.

- 1 His name's Javier Bardem and he's _____ .
- 2 Her name's Jessie J and she's _____ .
- 3 Her name's Oksana Domnina and she's _____ .
His name's Maxim Shabalin and he's _____ , too.

Рис. 17. Фрагмент учебника Cutting Edge Starter [Redston, Cunningham 2013]

В учебнике Cutting Edge Starter [Redston, Cunningham 2013: 19] представлен тест (People, places, companies...international quiz), который содержит вопросы о реалиях разных стран, например, о национальности Хью Джекмана, в какой стране течет река Амазонка, какой стране принадлежит бренд Зара и др. Довольно интересный вопрос связан с Россией: *Алишер Усманов – это бизнесмен. Из какой он страны?* (Рис. 18). Cutting Edge Elementary [Redston, Cunningham 2013: 8] также предлагает тест на фоновые знания, который содержит вопрос о валютах в разных странах, в числе которых и российский рубль (Рис. 19).



Рис. 18. Фрагмент учебника Cutting Edge Starter [Redston, Cunningham 2013]



Рис. 19. Фрагмент учебника Cutting Edge Elementary [Redston, Cunningham 2013]

В учебнике Cutting Edge Starter [Redston, Cunningham 2013: 76] есть два лексических упражнения с именами известных деятелей культуры и изобретателей: Фрида Кало, Чарльз Дикенс, Франсуа Трюффо, Билли Холидей, Джон Леннон, Виктория Бекхэм, Джанни Версаче и др. Россия представлена именами Сергея Рахманинова и Анны Павловой. Все приведенные выше примеры представляют собой отдельные предложения, реплики в диалоге или вопросы в тесте, однако, на наш взгляд, включение в такие задания информации о России (пусть и фрагментарной) важно для учеников не только из России, но и из дру-

гих стран. Студенты осознают присутствие нашей страны на мировой арене, в некоторых случаях узнают о вкладе россиян в разные сферы жизни (литература, экономика, политика и др.).

Образ России в британских учебниках складывается не только из фрагментарных упоминаний названия страны и ее достопримечательностей, в учебниках встречаются тексты, рассказывающие о нашей стране более подробно. Так, в учебнике Cutting Edge Pre-Intermediate [Redston, Cunningham 2013: 55] мы видим короткие тексты о разных видах путешествий в разных странах (путешествие по Новой Зеландии на мотоциклах, спуск по Амазонке на каноэ). Что касается России, то ученикам рассказывается о возможности проехать всю страну на поезде за 13 дней, описывается маршрут путешествия из Москвы в Пекин. Несмотря на довольно необычный способ путешествий, места, предлагаемые для посещения, вполне тривиальны – Москва, Сибирь, озеро Байкал (Рис. 20).

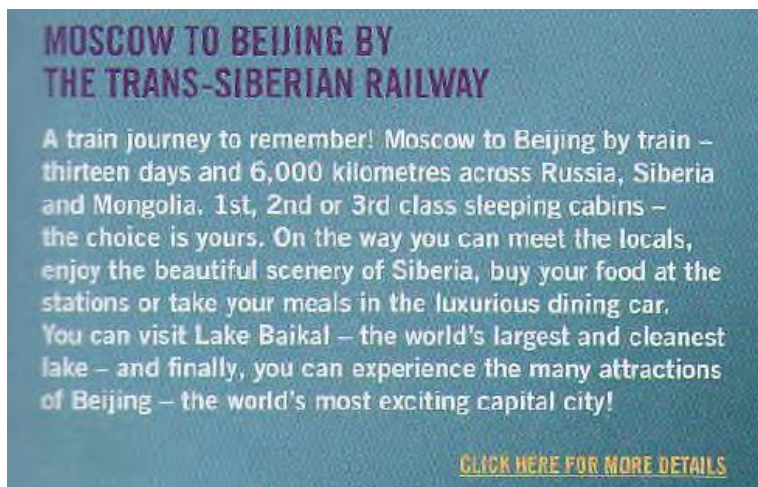


Рис. 20. Фрагмент учебника Cutting Edge Pre-Intermediate [Redston, Cunningham 2013]

В учебнике Challenges 1 [Harris, Mower 2010: 24] в разделе «Спортивная мода» (Sport Fashion) помещен текст про новых моделей в мире моды – спортсменов. Речь идет о российских теннисистках М. Шараповой и С. Кузнецовой, футболистах Дэвиде Бэххэме, Рональдо и Рональдиньо. *Russian women tennis players are very popular. Good examples are Maria Sharapova (Wimbledon champion at seventeen) and Svetlana Kuznetsova (US Open champion at nineteen). They've got blond hair, blue eyes, and they are tall and slim – important for models*

(Российские теннисистки очень популярны. Яркими примерами являются Мария Шарапова (победившая на Уимблдоне в 17) и Светлана Кузнецова (победившая на US Open в 19). У них светлые волосы, голубые глаза, они высокие и стройные, что важно для моделей). В рассмотренном контексте создается положительный образ российских спортсменов – молодые талантливые победительницы, которые успешны не только в спорте, тот факт, что имена российских спортсменов упоминаются наряду с западными звездами футбола, говорит о реализации стратегии включения феноменов российской культуры в мировой культурный фонд.

В учебнике *Challenges 1* [Harris, Mower 2010: 30] рассказывается о национальных видах спорта в разных странах, Россия вместе с Канадой и Чехией – это страны, где популярен хоккей. *Canada is a top ice hockey country with nine Olympic gold medals. Ice hockey is popular in other countries, e.g. in Czech Republic and Russia (Канада – лидер в хоккее на льду и ее сборная имеет семь золотых олимпийских наград. Хоккей популярен и в других странах, например, в Чехии и России)*. Акцент смещен на англоговорящую страну, и это оправдано, ведь язык изучают в контексте культуры стран, говорящих на нем, а упоминание других стран позволяет ученикам провести параллели, сравнить.

В учебнике *Face2Face Elementary* встречаются три контекста, представляющих реализацию стратегии включения феноменов российской культуры в общемировой культурный фонд, например, на с. 48-49 речь идет о создателях поисковой системы Google Ларри Пейдже и Сергее Брине: *Sergey Brin was born in Russia. His family went to live in the USA when he was 6. But his mother wasn't very happy about going to the USA... (Сергей Брин родился в России. Его семья переехала в США, когда ему было шесть лет. Однако его мама не была рада переезду...)* [Redston, Cunningham 2013: 48-49]. В данном контексте не содержится явной оценочной информации, упоминается лишь факт происхождения одного из основателей гугл.

Еще один нейтральный контекст расположен на с. 26, где приводятся исторические факты 1994 года. *In 1994 Bill Clinton was the President of the USA. John Major was the British Prime Minister and Boris Yeltsin was the Russian President (В 1994 году Билл Клинтон был президентом США. Джон Мейджор был премьер-министром Великобритании, а Борис Ельцин был президентом России)* [Redston, Cunningham 2013: 26]. Выбор именно этих россиян вполне очевиден, их имена известны далеко за пределами России, многие из них с детства живут в США.

Таким образом, активное использование когнитивной стратегии включения феноменов российской культуры в мировой культурный фонд говорит о том, что британские авторы учебников руководствуются принципом поликультурности при создании учебных материалов. Стратегия представлена во всех рассмотренных УМК, наиболее востребована она в учебниках Cutting Edge. Все зафиксированные контексты содержат нейтральную оценку России.

2. Стратегия тиражирования стереотипных представлений о русской культуре в ее отрыве от современного социокультурного контекста по-прежнему присутствует в проанализированных учебных материалах. Среди основных стереотипов, тиражируемых учебниками английского языка, мы находим холодную погоду в России, суеверие русских, пьянство и тему шпионов и слежки. Рассмотрим примеры реализации стратегии: в учебнике Cutting Edge Starter [Cunningham, Moog, Crace 2013: 54] обсуждаются особенности приема пищи в России (аудио-текст): «...for breakfast we usually have kasha – that's the kind of porridge, bread, eggs, cheese, things like that... Lunch in Russia is important, it is the main meal of the day... A typical lunch in Russia is soup, then meat with potatoes and a hot fruit drink. For dinner we have soup and meat or fish with potatoes» (завтракаем мы обычно кашей – традиционное блюдо, типа овсянки в Англии, хлебом, яйцами, сыром и т. п... Обед в России – это главный прием пищи... типичный обед – это суп, мясо с картошкой и горячий фруктовый напиток. На ужин мы едим суп и мясо или рыбу с картошкой). В целом стоит отметить, что большинство фактов соответствует действительности, некоторый вопрос вызывают блюда с картофелем, из приведенного отрывка складывается впечатление, что это единственный овощ, который присутствует в рационе россиян. Несмотря на большую распространенность картофеля в меню, это скорее стереотип, что русские едят картошку каждый день.

Достаточно распространенным оказался стереотип о холодном климате России. Так, в учебнике New Headway Upper-Intermediate [Soars, Soars 2014: 68] герои рассказывают о самом жарком и самом холодном местах на планете. Анна, иностранка, приезжала в Россию, в небольшой город в центре страны, и она говорит следующее: «When I was working in Russia, and I was going to see some friends who lived in the outskirts of the town ... it was very, very cold, it might have been minus 30... at some of the tram stops there were bonfires lit – special street fires to keep people warm...» (Когда я работала в России я решила поехать в гости к друзьям, которые жили на окраине города... было очень-очень холодно, наверное, минус 30 ... на трамвайных остановках разжигали костры – специальные уличные костры, чтобы люди могли греться).

Бесспорно, зимой в некоторых городах России холодно, но костры на остановках не разжигают.

Неоднозначный пример реализации стратегии содержится в учебнике Cutting Edge Pre-Intermediate. В тексте «Пять самых экстремальных мест для жизни» рассказывается о разных климатических условиях в разных уголках мира: Западная Австралия известна самым жарким городом под названием Уиндем, самый дождливый город находится в Колумбии, самое сухое место на земле находится в Египте, самый отдаленный и тихий уголок в мире – острова Тристан-да-кунья. Россию представляет город Оймякон – самое холодное место на земле, где живут люди (Рис. 21). В данном случае нельзя отрицать, что эта местность действительно является полюсом холода, но утверждение: «*The village of Oymyakon in Russia is the coldest place where people live, with temperatures regularly around -40°C... and the ground is always frozen*» (Оймякон, деревня в России, это самое холодное место, где живут люди, температура здесь обычно около -40 градусов Цельсия... и земля всегда замерзшая) [Cunningham, Moor, Crace 2013: 72]. Нельзя согласиться с этим утверждением, так как для резко континентального климата в данном районе характерна как низкая температура зимой, так и высокая летом (до +30 градусов Цельсия). Упуская этот факт, учебники формируют стереотип о круглогодичном холоде во всех уголках России. В ходе нашего анализа зарубежных учебников английского языка мы не увидели ни одного материала, рассказывающего о лете в России, о теплых регионах, о богатой растительности и т. д.

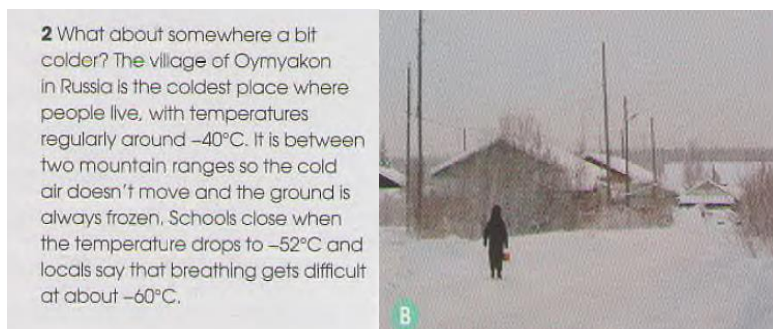


Рис. 21. Фрагмент учебника Cutting Edge Pre-Intermediate [Redston, Cunningham 2013]

Учебник Cutting Edge Advanced содержит отзыв на фильм «Путешествие в ночь» режиссера Мари Кассель. На самом деле не существует такого фильма, режиссера или романа, по мотивам которого был снят этот фильм. Иными словами мы видим учебный текст, напи-

санный авторами по модели реального киноотзыва. Выбранный сюжет фильма описан следующим образом: «*Set in Moscow in the early 80-s, the film tells the story of Yuri Ignatiev, a spy who risks it all – and loses...*» (*Действие происходит в Москве в начале 80-х годов, фильм рассказывает историю Юрия Ярцева, который рискует всем и проигрывает*) [Cunningham, Moor, Bygrave, Williams 2014: 74]. Истории о российских шпионах и круглосуточной слежке в России всегда привлекали внимание иностранцев и являются неким сложившимся стереотипом.

Учебник Face2Face Pre-Intermediate содержит неоднозначные высказывания о России и ее обычаях. Так, в тексте о культурных обычаях разных стран о России говорится следующее: «*In Russia, for example, you should never shake hands in a doorway... Also avoid leaving empty bottles on the dinner table in Russia –that's bad luck*» (*В России, например, нельзя пожимать руки стоя в дверном проеме... Также не оставляйте пустые бутылки на столе, если вы находитесь в России – это принесет неудачу*) [Redston, Cunningham 2013: 66-67]. На наш взгляд, данные примеры являются суевериями, которым вряд ли стоит уделять внимание в учебнике. Опрос русскоязычной студенческой аудитории показал, что поверье не пожимать руки, стоя в дверном проеме, утратило свою актуальность, многие даже не слышали о таком убеждении. Что касается второго предложения о пустых бутылках, то действительно, их не принято ставить на стол, однако это не та культурная особенность, которую стоит упоминать в учебнике, когда русской культуре уделяется так мало внимания.

В учебнике Face2Face Pre-Intermediate рассказывается о любви россиян к латиноамериканским сериалам: «*People watch Latin American telenovellas all over the world – even in countries like China, Poland and Russia*» (*Люди во всем мире смотрят латиноамериканские сериалы – даже в таких странах как Китай, Польша и Россия*) [Redston, Cunningham 2013: 33]. На наш взгляд, этот факт несколько устарел (хотя анализируемый учебник выпущен в 2013 году), сегодня на смену латиноамериканским мыльным операм пришли американские и отечественные многосерийные фильмы.

Таким образом, анализ учебных материалов показал, что стереотипы о России по-прежнему привлекательны для зарубежных авторов учебников, но, с другой стороны, не было выявлено ни одного резко негативного контекста, представляющего Россию как опасную страну, кроме того стоит отметить тот факт, что стереотип о большой значимости алкоголя (водки) для каждого русского не нашел отражение ни в одном из проанализированных учебников.

3. Стратегия акцентирования научных достижений России встречается в нескольких из рассмотренных учебников. Ни один раздел о космосе не обходится без упоминаний России, наша страна показана в позитивном свете, как страна открытий, инноваций и известных космонавтов. Например, *New Headway Elementary* рассказывает о Международной космической станции (The International Space Station) и подчеркивает, что успехи проекта возможны лишь благодаря сотрудничеству разных стран: *Space agencies in the United States, Russia, Japan, Canada and Europe are working together* (Космические агентства США, России, Японии, Канады и Европы работают вместе) [Soars, Soars 2014: 82-83]. Учебник *Cutting Edge Pre-Intermediate* раздел «Первые и последние» (Firsts and Lasts) начинается с текста об истории телевидения, учащиеся узнают, что создателем современного телевидения является российский изобретатель Владимир Зворыкин [Cunningham, Moor, Grace 2013: 16]. Несмотря на небольшое количество информации, текст, несомненно, создает положительный образ России (Рис. 22).

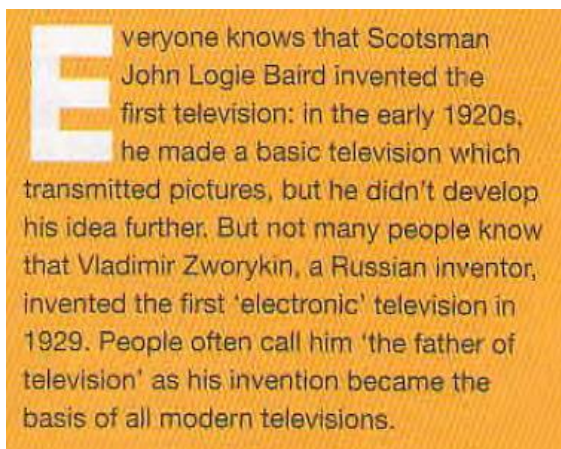




Рис. 22. Фрагмент учебника Cutting Edge Pre-Intermediate [Cunningham, Moor, Crace 2013]

Учебник Cutting Edge Intermediate содержит текст о спутниках, об их первом запуске, современном развитии и их путешествиях по орбите Земли. В тексте говорится, что: «*The first man-made satellite to orbit Earth, Sputnik 1, was launched in 1957/1967/1977 by the Soviet Union*» (*Первый созданный человеком спутник Земли, Спутник 1, был запущен в 1957/1967/1977 Советским Союзом*) [Cunningham, Moor, Crace 2013: 104]. Важно, что британские учебники отказываются от тенденции замалчивания успехов России (и Советского Союза особенно) в науке и экономике.

Cutting Edge Upper-Intermediate предлагает прочитать текст о планируемом эксперименте, имитирующем полет в космос (Mission 2050) [Cunningham, Moor, Crace 2013: 42]. Из текста мы узнаем, что семь добровольцев проведут 10 лет в засекреченном изолированном месте под названием Новатерра. Добровольцы не смогут покидать территорию, единственная связь возможна с родственниками по электронной почте. Планируется, что эта миссия поможет ученым разработать план по населению других планет людьми. Данный текст является учебным, в реальности подобные эксперименты не планируются. После чтения и обсуждения текста обучающиеся переходят к отбору кандидатов для участия в эксперименте. Среди кандидатов мы видим Алика Б. из России, который является учителем начальных классов, он добродушный и коммуникабельный, в прошлом занимался танцами и страдал от депрессии (Рис. 23).



Рис. 23. Фрагмент учебника Cutting Edge Upper-Intermediate [Cunningham, Moor, Crace 2013]

Научный вклад России не остается за рамками внимания учебников, так, Cutting Edge Upper-Intermediate [Cunningham, Moor, Crace 2013: 45] предлагает самостоятельно найти информацию об известных экспериментах, среди которых эксперимент Павлова над собакой (Рис. 24).

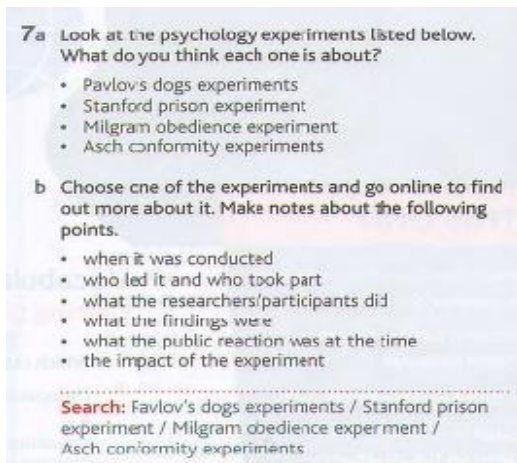


Рис. 24. Фрагмент учебника Cutting Edge Upper-Intermediate [Cunningham, Moor, Crace 2013]

Таким образом, анализ учебников показал, что в изданиях последних лет (мы рассматривали учебники, изданные британскими издательствами в 2010–2014 гг.) наметилась тенденция рассказывать о значительной роли России в мировом научно-техническом прогрессе. Заметим, что не встречаются негативные контексты, связанные с военной активностью нашей страны (хотя западные новостные ленты регулярно транслируют данную информацию).

4. Стратегия сочетания традиционного и актуального в освещении фактов современной действительности представляет собой упоминание как исторических фактов, связанных с Россией, так и новых тенденций, взглядов на действительность. Примером реализации данной стратегии могут быть задания в учебниках *Cutting Edge Elementary* [Cunningham, Moor, Grace 2013: 42], где предлагается найти дополнительную информацию о народах крайнего севера, которые населяют Гренландию, Канаду, США и Россию, и *Cutting Edge Upper-Intermediate*, который содержит интересное задание на поиск информации об известных людях из разных стран – Мери Сикол – ямайской медсестре, спасавшей раненых во время Крымской войны 1853-1856 гг., Ирене Сендлер – польской активистке, помогавшей детям в Варшавском гетто, Нормане Борлоуге – отце зеленой революции, удостоенном Нобелевской премии мира в 1970 г. Один из героев – русский: «*Vasili Alexandrovich Arkhipov – the Russian man who prevented nuclear war*» (Василий Александрович Архипов – русский человек, предотвративший ядерную войну) [Cunningham, Moor, Grace 2013: 65]. Ссылка на Россию сделана с помощью имени военного офицера Василия Александровича Архипова, помешавшего капитану атомной подводной лодки применить ядерное оружие против США в 1962 г. Стоит отметить нетривиальный выбор известных людей авторами учебника, вопреки распространенной традиции обсуждать достижения спортсменов, жизнь музыкантов или актеров, в учебнике *Cutting Edge* встречаются имена людей, внесших вклад в историю, но неизвестных широкой аудитории. Считаем, что процитированные материалы являются примерами стратегии сочетания традиционного и актуального, так как описываются события прошлого, которые имеют свое значение в настоящем. Анализируя материалы учебников, мы отметили, что учебники серии *Cutting Edge* содержат большое количество заданий на самостоятельный поиск лингвокультурной информации. Ученикам не предлагаются готовые тексты об известных людях, традициях или реалиях разных стран, а предлагается найти необходимую информацию самостоятельно.

В учебнике *Challenges 2* стратегия сочетания традиционного и актуального представлена в тексте, рассказывающем о национальных танцах разных стран: «*Cossack dances are from Russia and Ukraine. They are very energetic – some are more like gymnastics than dancing. Dancers have to be very fit as they jump very high and kick their legs up and down. They often jump over swords. The movements are similar to traditional Cossack activities, for example swordfighting and getting on and off horses*» (Казачьи танцы появились в России и на Украине. Они очень энер-

гичные – некоторые больше похожи на гимнастику, чем на танец. Танцоры должны быть в хорошей спортивной форме, так как им нужно выполнять высокие прыжки со взмахами ног. Часто танцуют с мечами. Движения напоминают традиционную деятельность казаков – бои на мечах или вскакивание на лошадь и спешивание с нее) [Harris, Mower, Sirkorzynska 2010: 74]. На рисунке, сопровождающем текст, изображен эпизод из танца (Рис. 25).

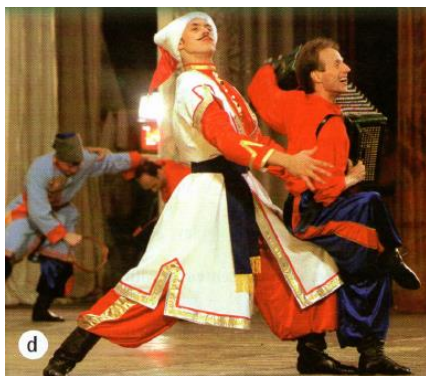


Рис. 25. Фрагмент учебника Challenges 2 [Harris, Mower, Sirkorzynska 2010]

Таким образом, стратегия сочетания традиционного и актуального в освещении фактов действительности является маловостребованной, в четырех проанализированных УМК были выделены только три контекста, иллюстрирующие данную стратегию. Возможно, такая низкая частотность обусловлена поверхностным знакомством британских авторов учебников с традициями России и замещением фактов объективной реальности стереотипами.

5. Стратегия смещения акцента на политику была выявлена в проанализированных учебниках английского языка: New Headway Advanced – раздел «Переломные моменты в истории» (Turning points) рассказывает о знаковых событиях 20 века [Soars, Soars, Hancock 2014: 97]. Предложены фото, изображающие такие события, как полет на Луну, битломания, образование ООН, падение берлинской стены, наделение женщин правом голоса, атомный взрыв, изобретение пенициллина, первое электронное письмо, отправленное королевой Елизаветой, теракты 9 сентября 2001 г. В ряду этих событий, связанных в основном с англоговорящим миром, поставлена Великая Октябрьская революция 1917 г., представленная изображением В. И. Ленина. В описании собы-

тия мы видим текст (Рис. 26), в котором коммунистический Советский Союз противопоставлен некоммунистическому западу.



Turning points

In chronological order:

Russian Revolution

The Revolution in 1917 ended the reign of the Tsars, and created the communist Soviet Union. This was the beginning of the division of the globe into communist and non-communist blocs, which came to its height in the Cold War, after World War II.

Рис. 26. Фрагмент учебника New Headway Advanced [Soars, Soars, Hancock 2014]

В одном из упражнений учебника Cutting Edge Starter предлагается рассказать об известных людях по фото [Cunningham, Moor, Crace 2013: 17]. Интересно, что представителем России авторы учебника выбрали Владимира Путина, в то время как США представлены деятелями культуры (пианист Лан Лан, телеведущая Опра Уинфри, режиссер Ребека Миллер), Бразилия – футболистом Неймаром, Австралия –

пловчихой Стефани Райс, Британия – певицей Адель и актером Дэниэл Дей Льюис (Рис. 27).



Рис. 27. Фрагмент учебника Cutting Edge Starter [Cunningham, Moor, Crace 2013]

В учебнике Face2Face Pre-Intermediate приводятся цитаты известных людей (писателей О. Уайлда, Дж. Свифта, С. Моэма, британского актера Д. Клиза, американского комика Дж. Мейсона), и довольно неожиданно видеть здесь слова Владимира Ленина, российского революционера «*A lie told often enough becomes the truth*» (*Ложь, повторенная тысячу раз, становится правдой*) [Redston, Cunningham 2013: 47] (Рис. 28). Стоит отметить, что авторство данного высказывания спорно, разные источники упоминают Й. Геббельса и даже А. Гитлера в качестве авторов, однако в западной культуре эта фраза традиционно ассоциируется с В. И. Лениным.

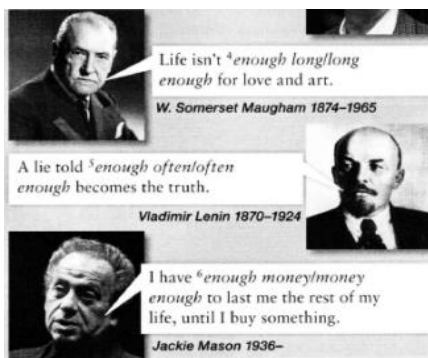


Рис. 28. Фрагмент учебника Face2Face Pre-Intermediate [Redston, Cunningham 2013]

Итак, политическая жизнь нашей страны привлекает внимание мирового сообщества, следовательно, когнитивная стратегия смещения акцента на политику оказывается востребованной в учебных материалах по английскому языку. В целом, образ России, формируемый подобными материалами, не является отрицательным, контексты, как правило, нейтральны и лишь рассказывают о том или ином событии.

6. Стратегия акцентирования роли русского языка в современном мире используется при отборе материалов рассмотренных учебников. Известно, что русский язык является одним из самых сложных для изучения, однако в последнее время растет его популярность среди иностранных студентов. Это происходит неслучайно, ведь русский является одним из официальных языков ООН, он является родным для 260 миллионов человек и находится на шестом месте среди всех языков в мире по этому показателю. Учебники английского языка отмечают тенденцию к увеличению интереса к русскому языку и рассказывают о молодых иностранцах, изучающих его. Например, учебник Cutting Edge Advanced содержит рассказ о студентке Эйше, которая *«изучала русский язык в течение пяти лет в школе в Лондоне... Она уверена, что русский язык ей однажды пригодится, но пока она не уверена как именно...»* [Cunningham, Moor, Bygrave, Williams 2014: 13] (Рис. 29).

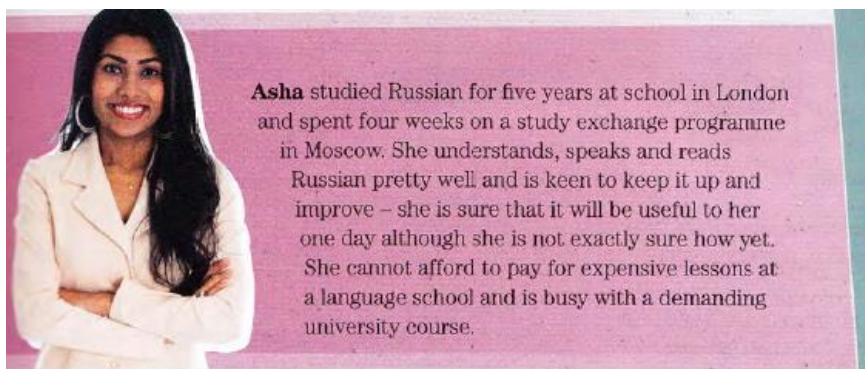


Рис. 29. Фрагмент учебника Cutting Edge Advanced [Cunningham, Moor, Bygrave, Williams 2014]

В учебнике Cutting Edge Elementary нужно соотнести слово, написанное на иностранном языке, с языком, которому оно принадлежит [Cunningham, Moor, Crace 2013: 8] (Рис. 30).

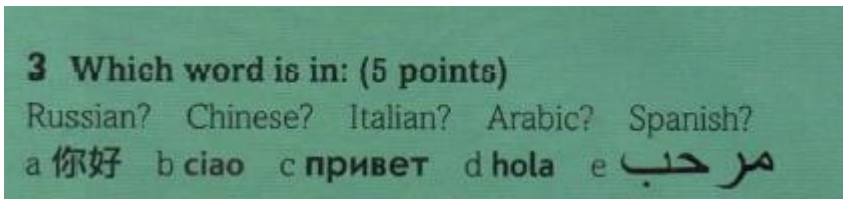


Рис. 30. Фрагмент учебника Cutting Edge Elementary [Cunningham, Moor, Crace 2013]

В учебнике New Headway Upper-Intermediate (с. 91) представлено транслитерированное название символа «@» – Sobachka (собачка). В данном случае авторы учебника выбрали неверный вариант, все-таки по-русски этот символ называют «собака», без уменьшительно-ласкательного суффикса.

Несмотря на небольшое количество примеров, иллюстрирующих стратегию акцентирования роли русского языка в мире, присутствии ссылок на русский язык в учебниках английского языка мы оцениваем как позитивную тенденцию, кроме того, не был зафиксирован ни один пример, транслирующий стереотипы о сложности или невостребованности русского языка в мире.

7. Стратегия представления общих, поверхностных знаний о России используется в учебнике New Headway Elementary, который предлагает составить реплики русской девушки Алисы по ключевым словам, ученики узнают, что она родилась в Санкт Петербурге, училась в университете в Москве, сейчас работает учителем русского и английского языков в Париже (Рис. 31). Задание сопровождается иллюстрацией семьи на фоне Красной Площади [Soars, Soars 2014: 57]. В данном случае можно сказать, что в задании дается лишь общая, поверхностная информация о нашей стране.

SPEAKING
Talking about my life

I Work with a partner. Freddy is at a party talking to Alisa. Look at Freddy's questions. Use the notes in Alisa's answers. What did she say?

F You aren't English, are you, Alisa? Where are you from?
A No – Russian – born – St Petersburg

F Is that where you grew up?
A Yes – lived – parents – two sisters – house near the university – father worked – university

Рис. 31. Фрагмент учебника: New Headway Elementary [Soars, Soars 2014]

В целом, использование этой стратегии при отборе материалов учебника указывает на недостаточное знакомство с русской культурой, но, с другой стороны, ее малая востребованность в учебниках последних лет говорит о повышении интереса к России в мире.

8. Стратегия преуменьшения роли России на международной арене является маловостребованной и представлена лишь одним примером. В учебнике уровня Advanced УМК Face2Face Россия упоминается в разделе «Мрачная наука» (Gloomy science): *In the 21 century, we can expect countries like China, India and Russia to join US and gain economic superpower status (В 21 веке мы можем ожидать, что такие страны как Китай, Индия и Россия присоединятся к США и получат статус экономических супердержав)* [Redston, Cunningham 2013: 48]. Хотя не дается прямой оценки нашей стране, мы считаем, что в данном примере создается неблагоприятный образ России – страны недостаточно развитой, которая серьезно отстала от США в области экономики.

9. Стратегия отказа от освещения феноменов российской культуры в пользу освещения культуры других стран зафиксирована только в двух учебниках – Challenges 3 и New Headway Intermediate. Всего был проанализирован 21 учебник (4 УМК), поэтому можно сделать вывод, что реалии России являются востребованными в учебных материалах, а стратегия отказа от освещения российской культуры мало востребована.

В целом, можно отметить, что проанализированные учебники содержат немного информации о России, однако четко прослеживаются укрепляющиеся тенденции к поликультурности и диалогичности учебных материалов. Все рассмотренные учебники, за исключением двух, содержат информацию о России в своих материалах. На наш взгляд, важен не столько объем текстового материала, сколько само присутствие ссылки на Россию посредством названия нашей страны, флага, цитаты российского ученого или писателя, фотографии известных россиян и т. д. Таким образом, у учащихся, особенно русскоязычных, складывается ощущение присутствия России на международной арене, они узнают о вкладе нашей страны в мировую культуру и осознают, что Россия не оторвана от англоязычного мира, а является партнером западных стран (в освоении космоса, изобретениях, например), вызывает интерес иностранцев (тема изучения русского языка) и привлекательна для иностранных туристов (разные виды путешествий). Отсутствие большого количества текстовой информации о России вполне закономерно и не снижает качество рассмотренных учебников, более того, контекстов, создающих негативный образ России, гораздо меньше, чем тех, которые пробуждают интерес учащихся

к нашей стране. В ходе исследования было зафиксировано девять когнитивных стратегий представления образа России в материалах британских учебников, ведущими из которых являются: стратегия включения феноменов русской культуры в мировой культурный фонд; стратегия тиражирования стереотипных представлений о русской культуре в ее отрыве от современного социокультурного контекста; стратегия акцентирования научных достижений России. В целом, выбор именно этих когнитивных стратегий авторами учебных материалов создает предпосылки к формированию положительного отношения к России, интереса к нашей культуре и известным людям.

Контент-анализ так называемых «международных учебников» английского языка показал, что культура и реалии России упоминаются довольно редко. Интересным представляется анализ учебников английского языка для русскоязычных обучающихся и выявление ведущих когнитивных стратегий презентации образа нашей страны.

Долгое время считалось, что обучение иностранному языку должно сопровождаться изучением культуры той страны или стран, где этот язык является государственным, так, английский язык изучали с опорой на культуру Британии и США, немецкий – Германии и Австрии и т. д. «Главный ответ на вопрос о решении актуальной задачи обучения иностранным языкам как средству коммуникации между представителями разных народов и культур заключается в том, что языки должны изучаться в неразрывном единстве с миром и культурой народов, говорящих на этих языках» [Тер-Минасова 2000: 27].

Со временем стало очевидно, что родная культура не менее важна при изучении иностранного языка. Учащиеся должны уметь рассказывать о традициях, обычаях, культурных особенностях своей страны, сохранять свою национальную идентичность, уметь интегрироваться в иностранную культуру без потери своего социокультурного фундамента. Согласимся, «что при обучении английскому языку необходимо акцентировать родную культуру, а не навязывать западные модели поведения и стандарты всем людям, независимо от их целей и места жительства» [Ahmad 2014: 14]. В некоторых исследованиях было выявлено негативное влияние западной культуры, описываемой в учебниках иностранного языка. Например, Adaskou, Britten и Fahsi в своем исследовании, посвященном анализу учебных материалов, используемых при обучении английскому языку в Марокко, утверждают, что использование большого количества материала о западной культуре, которая представлена в положительном и привлекательном свете, ведет к постоянному сравнению родной культуры с западной, в результате чего у учащихся формируется негативное отношение к род-

ной культуре. Было выявлено, что культура англоговорящих стран не мотивирует студентов, более того, учителя выразили свое отрицательное отношение к некоторым западным традициям, описываемым в учебниках [Adascou 1990]. Китайские исследователи В. Zhang и L. Ma провели анкетирование студентов китайских вузов и выяснили, что материал учебника английского языка зачастую не соответствует потребностям студентов; учащиеся отмечают, что им не хватает материала о родной культуре и о культуре не англоговорящих стран [Zhang, Ma 2004]. К. Hamiloglu и В. Mendi провели контент-анализ учебников английского языка известных издательств и обнаружили, что не все учебники содержат межкультурную информацию, по сей день существуют те, которые рассказывают только о культуре англоговорящих стран [Himiloglu, Mendi 2010].

Выше мы описали содержание учебников, изданных крупнейшими британскими издательствами, с точки зрения представления образа России в учебных материалах. Эти учебники созданы для изучения английского языка в любой точке мира, то есть они не ориентированы на учеников какой-то определенной национальности. В ходе исследования было отмечено, что рассмотренные учебники содержат мало информации о России, упоминания фрагментарны и обрывочны. В данном разделе проведем контент-анализ учебников английского языка, изданных британскими издательствами для русскоязычных обучающихся. Мы рассматриваем учебник английского языка как лингвокультурный феномен, как транслятор знаний о культуре, традициях и обычаях страны изучаемого языка и других стран. Особое внимание в настоящем исследовании уделено образу России и русских, создаваемому учебником английского языка для русскоязычной аудитории. Рассмотрены следующие учебники:

1) Harris M., Mower D., Sirkozynska A., Larionova I., Melchina O., Sokolova I. New Opportunities Russian Edition Intermediate. Pearson Longman, 2008. 144 p.

2) Simon Greenall People Like Us. Russian Edition. Macmillan, 2007. 96 p.

УМК New Opportunities Russian Edition опубликован британским издательством Pearson Longman. В коллектив авторов входят как иностранные специалисты, занимающиеся разработкой всей серии учебников New Opportunities – М. Харрис, Д. Моуэр, А. Сикорзынска, так и российские методисты – И. Ларионова, О. Мельчина и И. Соколова. Учебник состоит из десяти модулей (Приключения, Рассказы, Путешествия, СМИ, Реклама, Люди, Учеба, Карьера, Культурный шок, Цивилизация), каждый из которых содержит пять разделов, «Уголок

культур» (Culture Corner) и блок повторения изученного. Данный УМК является типичным представителем семейства учебников английского как иностранного (ESL или English as a Second Language): в каждом модуле развиваются все четыре вида речевой деятельности (чтение, говорение, аудирование и письмо), а также содержится необходимый грамматический и лексический материал.

Рассмотрим учебник более подробно и выделим все контексты, связанные с Россией для того, чтобы получить подробную картину образа страны. В основной материал каждого модуля включены задания, предлагающие сравнить реалии России и англоязычных стран, о которых рассказывается в текстах. Например, «Сравните путешественников и первооткрывателей из России с исследователями, о которых рассказывалось в модуле» (Compare travellers and explorers from Russian history with the explorers in this module) [Harris, Mower, Sirkozynska, Larionova, Melchina, Sokolova 2008: 19]; «Выделите три сходства и три различия между транспортом в Британии и в России» (Think of three differences and three similarities between transport in Britain and in Russia) [Harris, Mower, Sirkozynska, Larionova, Melchina, Sokolova 2008: 43]; «Какие рекламные разделы можно увидеть в российской газете» (Which kinds of classified adverts do you find in newspapers in Russia?) [Harris, Mower, Sirkozynska, Larionova, Melchina, Sokolova 2008: 60]; «Какие сходства и различия существуют между вашей страной и Уэльсом (история, сложные времена, язык, традиции, символы)» (What are the similarities and differences between your country and Wales (history, difficult times, language, traditions, symbols)) [Harris, Mower, Sirkozynska, Larionova, Melchina, Sokolova 2008: 67]; «Подготовьтесь к дискуссии-сравнению систем образования в Великобритании, США и России» (Prepare for a discussion comparing the education systems in the UK and the USA with the system in Russia) [Harris, Mower, Sirkozynska, Larionova, Melchina, Sokolova 2008: 91] и др. Сами по себе задания не содержат положительной или отрицательной оценки, скорее они стимулируют мыслительную деятельность и побуждают учащихся к самостоятельному поиску нужной информации. Все эти задания являются примерами реализации когнитивной стратегии разумного сочетания языка и культуры стран изучаемого языка с феноменами культуры той местности, где осуществляется обучение.

Кроме того, в основном материале модуля встречаются тексты о России: так, на с. 11 предполагается обсуждение прочитанного в парах. Предлагаются два текста об известных путешественниках – российском путешественнике Федоре Конюхове и о новозеландской исследовательнице Хелен Тайер. В тексте перечислены главные дости-

жения Конюхова (*The first Russian to go solo to the South Pole; the first Russian to complete the “grand slam”; the first person to reach the five poles of our planet...*) [Harris, Mower, Sirkozynska, Larionova, Melchina, Sokolova 2008: 11]. Текст содержит явную положительную оценку достижений российского исследователя, подчеркивает уникальность его маршрутов, рассказывается о нескольких мировых рекордах. На с. 21 в задании на аудирование упоминается роман Л. Н. Толстого «Анна Каренина». В аудиофайле говорится, что это самый любимый роман студентки. Помимо этого речь идет о романах Дон Кихот (М. Сервантес) и Грозовой перевал (Э. Бронте). Задание подкрепляется фотографиями кадров из фильмов, снятых по мотивам данных романов, и вопросами из каких фильмов эти кадры (Рис. 32). К сожалению, помимо названий, авторов и главных персонажей романов не приводится никакой информации об этих произведениях, но, тем не менее, и этот материал можно рассматривать как содержащий положительную оценку российской литературы. На с. 50 в главе «Цена успеха» (The price of fame) мы видим фото известных людей – принцессы Дианы, Мерлин Монро, Джона Леннона и Андрея Миронова (Рис. 33). Ученикам предлагается рассказать то, что они знают об этих людях. Прямой оценки данным знаменитым людям не дается, но включение А. Миронова в ряд мировых знаменитостей создает положительное восприятие российской культуры. В данном случае можно говорить о применении когнитивной стратегии включения феноменов российской культуры в мировой культурный фонд, так как достижения россиян и реалии нашей страны описываются параллельно с элементами культуры других стран.



Рис. 32. Фрагмент учебника New Opportunities Russian Edition Intermediate [Harris, Mower, Sirkozynska, Larionova, Melchina, Sokolova 2008]



Рис. 33. Фрагмент учебника New Opportunities Russian Edition Intermediate [Harris, Mower, Sirkozynska, Larionova, Melchina, Sokolova 2008]

На с. 30 представлены две фотографии Москвы с разницей в столет: 1900 года и 2000 года [Harris, Mower, Sirkozynska, Larionova, Melchina, Sokolova 2008: 30]. Ученикам предлагается сравнить картинки и описать город. Оценка в данном случае нейтральна, на фотографиях не изображено каких-либо отрицательных или положительных аспектов этого города (Рис. 34). Когнитивная стратегия сочетания традиционного и актуального в освещении фактов действительности послужила основой для этого задания, так как сравнение фотографий позволяет обсудить историю нашей страны, развитие городов, изменение жизненного уклада с течением времени.

6 Look at the the two pictures of Moscow taken 1900 and 2000. Compare the pictures using *used to* and *would*.

Example

The streets used to be nice and quiet. There didn't use to be any cars. People would chat in the middle of the road.

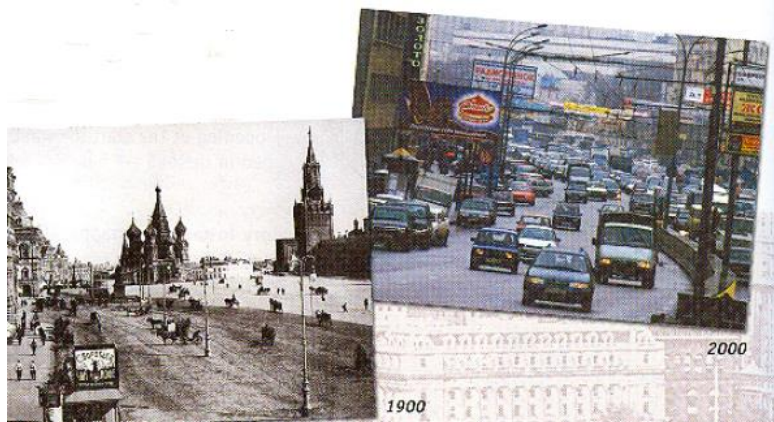


Рис. 34. Фрагмент учебника *New Opportunities Russian Edition Intermediate* [Harris, Mower, Sirkozynska, Larionova, Melchina, Sokolova 2008]

На с. 90 расположено упражнение на грамматику – вставить глагол в нужной форме в текст про Россию; здесь присутствует ярко выраженная положительная оценка нашей страны (*If you are planning ____ (come) to Russia as a tourist, you have plenty of interesting places to choose from...*), упоминаются горы на юге России, озера на северо-западе страны, побережье Черного моря, Агурское ущелье

[Harris, Mower, Sirkozynska, Larionova, Melchina, Sokolova 2008: 90]. В данном случае можно говорить о стратегии опровержения сложившихся стереотипов, так как традиционно Россия ассоциируется с холодом и плохой погодой.

Наибольшее количество материала о России содержится в разделах «Уголок культур», пять из десяти разделов посвящены российским реалиям. Стоит отметить, что информация, приводимая в данных разделах, носит культуроцентрический характер и описывает реалии, относящиеся к разным этапам жизни нашей страны. Рассмотрим все материалы о России. «Уголок культур 2» полностью посвящен России, в частности ее музыке и кинематографу [Harris, Mower, Sirkozynska, Larionova, Melchina, Sokolova 2008: 32]. Основной текст рассказывает о Юрии Визборе, советском авторе-исполнителе песен, актере, журналисте. Дается положительная оценка творчества Визбора (*Yuri Vizbor was a man of many talents... he had a strong sense of humour... he hated war because of the millions of Russian victims...*). На предтекстовом этапе ученикам предлагается по фото Ю. Визбора определить, чем знаменит этот человек (Рис. 35). К сожалению, на наш взгляд такая формулировка задания является неэффективной, так как большинство студентов его не узнают (как показала практика, подавляющее большинство учеников в возрасте 16-20 лет не знают, кто такой Ю. Визбор), следовательно, не произойдет активизации речевых навыков, необходимых на данном этапе работы. Однако в целом мы положительно оцениваем включение данного материала в урок, так как он способствует расширению кругозора, позволяет узнать об истории отечественной музыки. В этом же разделе представлен текст о сериале «Семнадцать мгновений весны», который дает общую информацию о режиссере, основных персонажах и времени действия в фильме. Текст положительно оценивает сюжет фильма и актеров, но, к сожалению, в нем не приводятся никаких интересных фактов, которые могли бы запомниться учащимся, стимулировать дискуссию или обсуждение прочитанного. Рассмотренные материалы учебника иллюстрируют когнитивную стратегию сочетания традиционного и актуального в освещении фактов действительности.



Рис. 35. Фрагмент учебника *New Opportunities Russian Edition Intermediate* [Harris, Mower, Sirkozynska, Larionova, Melchina, Sokolova 2008]

«Уголок культур 4» содержит текст о российских газетах и журналах – Аргументы и факты, Правда, Молоток, Cool Girl и другие [Harris, Mower, Sirkozynska, Larionova, Melchina, Sokolova 2008: 55]. Говорится о том, что россияне читают много газет и журналов (*Russian are great readers of newspapers and magazines...*), молодежь предпочитает читать журналы, а не газеты (*Young people prefer magazines to newspapers...*). Несомненно, в тексте присутствует положительная оценка россияни, отмечается их высокий интерес к периодике. Кроме того, после текста приводятся мнения молодых людей о газетах и журналах (*I like Bravo mostly because of its pictures, comic strips and articles about animals, I can't imagine my life without Cool Girl. It tells you everything you need to look cool, I like to read Teens, especially all the gossip about pop stars and Russian singers...*). Предлагается провести исследование в классе о том, какие газеты и журналы являются самыми популярными. К сожалению, несмотря на создание положительного образа россияни – читающей нации, данный материал сегодня не совсем актуален, так как молодые люди предпочитают интернет-источники и социальные сети в качестве основных источников информации, опрос студентов в возрасте 17-19 лет показал, что они даже не знают названия многих из перечисленных изданий. Считаем, что в данном случае предпринята не совсем удачная попытка реализации когнитивной стратегии представления актуальной информации.

«Уголок культур 6» посвящен известным российским музыкантам – Владимиру Высоцкому и Земфире [Harris, Mower, Sirkozynska, Larionova, Melchina, Sokolova 2008: 79]. Создается положительный образ обоих исполнителей: Высоцкий охарактеризован как «легендарный российский актер», «легенда при жизни» и др. (*the legendary Russian actor, poet and singer-songwriter... the leading actor in the avant-garde*

theatre... his songs appealed to all kinds of different people... Vysotsky became a legend in his lifetime). Информация о Земфире представлена в виде аудиоматериала, рассказывается о ее успехах в сфере музыки, но ее имя не называется, учащиеся должны угадать исполнительницу по названиям ее песен. Предлагается обсуждение творчества этого музыканта (Рис. 36). Когнитивная стратегия сочетания традиционного и актуального в освещении фактов действительности является ведущей в данном материале.

1 Read the article about Vladimir Vysotsky and complete the first part of the table below.

2 Listen to a radio quiz, Complete the second part below, and guess the star.

3 Complete the sentences Use each word once only.
recorded, released, published

Рис. 36. Фрагмент учебника New Opportunities Russian Edition Intermediate [Harris, Mower, Sirkozynska, Larionova, Melchina, Sokolova 2008]

«Уголок культур 8» рассказывает о выборе профессии в России [Harris, Mower, Sirkozynska, Larionova, Melchina, Sokolova 2008: 103]. Большинство утверждений вполне справедливы и отражают современные реалии, например, «Многие выпускники школ в России поступают в университет, не имея четкого представления о том, чем они хотят заниматься в будущем» (*Many Russian school-leavers begin college without a clear idea of what they want to do*). В тексте перечислены самые востребованные профессии в России (экономисты, бухгалтеры, IT специалисты, программисты, маркетологи и др.). На наш взгляд, текст содержит косвенную положительную оценку нашей страны, описывая ее как быстро развивающуюся, следующую за общемировы-

ми тенденциями, и иллюстрирует когнитивную стратегию представления актуальной информации.

«Уголок культуры 10» содержит объемный текст о россиянах Нобелевских лауреатах, создается исключительно положительный образ отечественной науки и культуры: «выдающийся вклад», «важное открытие», «выдающийся писатель» (*outstanding contributions*), «remarkable discoveries», «outstanding writer») [Harris, Mower, Sirkozyńska, Larionova, Melchina, Sokolova 2008: 127]. В материале раздела рассказывается об Иване Павлове, Михаиле Шолохове, Петре Капице, Андрее Сахарове, Михаиле Горбачеве, Иване Бунине, Николае Басове, Александре Прохорове, Александре Солженицыне, Николае Семенове и Борисе Пастернаке (Рис. 37). На наш взгляд, это самый емкий и интересный текст для учеников, так как он рассказывает о высоком уровне российской науки и культуры. Кроме того, предлагается письменная работа – поиск информации и рассказ о лауреатах Нобелевской премии (Рис. 38). В данном случае можно говорить о сочетании двух стратегий отбора материала учебника: стратегия акцентирования научных достижений России и стратегия сочетания традиционного и актуального в освещении фактов действительности.

3 Complete the sentences with one of the words below. Use each word once only.

shared, awarded, followed, became, won

- 1 Russian writer Ivan Bunin wrote *The Gentleman from San Francisco*, which _____ him a Nobel Prize in 1933.
- 2 In 1964, Russian physicists Nikolay Basov and Alexander Prokhorov _____ the Nobel Prize in Physics with Charles Townes of the USA.
- 3 Many of Alexander Solzhenitsyn's works are autobiographical; he was _____ the Nobel Prize in Literature in 1970.
- 4 Nikolay Semyonov made a great contribution to the study of chemical chain reactions, and in 1956 he _____ the first Russian to gain the Nobel Prize for Chemistry.
- 5 Russian poet and novelist, Boris Pasternak, is also known for his translations of Shakespeare's tragedies; in 1957 he wrote the novel *Dr Zhivago*, which was _____ by a Nobel Prize.

Рис. 37. Фрагмент учебника New Opportunities Russian Edition Intermediate [Harris, Mower, Sirkozyńska, Larionova, Melchina, Sokolova 2008]

5 Find out about two Russian Nobel prizewinners and write 120–150 words about them. Include this information:

- Who were they?
- When did they win the Nobel Prize?
- What work did they win the Nobel Prize for?

Рис. 38. Фрагмент учебника New Opportunities Russian Edition Intermediate [Harris, Mower, Sirkozyńska, Larionova, Melchina, Sokolova 2008]

Таким образом, в материалах учебника New Opportunities Russian Edition (уровень Intermediate) зафиксировано 17 упоминаний Рос-

сии (сюда мы относим и задания на сравнение отечественной и зарубежной культуры, и тексты из раздела «Уголок культур», и упражнения на грамматику), нет ни одного негативно окрашенного контекста, нейтральными можно считать 6 контекстов, в основном это задания на сравнение реалий («Сравните путешественников и первооткрывателей из России с исследователями, о которых рассказывалось в модуле»; «Выделите три сходства и три различия между транспортом в Британии и в России» и др.). Положительная оценка содержится в 11 текстах, рассказывающих о России. Стоит отметить, что материалы о России описывают не только современные проблемы и факты (выбор профессии, газеты и журналы в России), но и рассказывают о прошлых достижениях России, например о Нобелевских лауреатах, певцах и композиторах (Высоцкий, Земфира и Визбор), о писателях (Толстой и Пушкин) и др. Уделяется внимание таким сферам жизни, как наука, искусство (литература, музыка, кино), СМИ, образование и выбор профессии, город. Таким образом, авторы учебника использовали следующие когнитивные стратегии для отбора материала, связанного с Россией: разумного сочетания языка и культуры стран изучаемого языка с феноменами культуры той местности, где осуществляется обучение; включения российской культуры в мировой культурный фонд; сочетания традиционного и актуального в освещении фактов действительности; опровержения сложившихся стереотипов; представления актуальной информации; акцентирования научных достижений России.

Рассмотрим образ России в учебнике *People like us. Russian Edition* (Simon Greenall, Macmillan 2007). В данном случае в коллектив авторов не входят российские методисты, учебник написан известным британским создателем учебников Саймоном Гринолом. На официальном сайте издательства говорится, что «учебник *People Like Us* знакомит с реальными людьми из разных стран мира, в том числе и из России, традициями и национальными ценностями, нормами речевого и неречевого поведения, этикетом – всем тем, что составляет понятие «культура» [<https://www.macmillan.ru/catalogue/119/59660/?parent=59661>].

Учебник состоит из 36 разделов, посвященных таким темам, как «Приветствие», «Имя и адрес», «Домашний уют», «Покупка еды», «Семейная жизнь», «Свидания» и др. (Greeting, Name and Address, Home Comforts, Buying Food, Family Life, Dating). В учебнике мы выявили 7 текстов, связанных с образом России, рассмотрим каждый из них в той последовательности, в которой они представлены в учебнике.

Первый пример ссылки на Россию мы видим на с. 8, где представлен конверт письма с адресом отправителя из России и адресом получателя в Бразилии [Greenall 2007: 8]. Интересно, что адрес отпра-

вителя из России написан с нарушением правил оформления почтового адреса. Согласно правилам (см. Почта России) сначала необходимо написать имя отправителя, название улицы, номер дома и квартиры, название населенного пункта, района/области, страны и указать почтовый индекс. В учебнике же предложен другой, ошибочный вариант (Рис. 39).



Рис. 39. Фрагмент учебника People Like Us. Russian Edition [Greenall 2007]

Следующий пример содержится на с. 39 где в аудиоупражнении рассказывается о выборе имени ребенка в России. Из рассказа становится понятно, что в России детей часто называют в честь бабушек или дедушек: «*She had decided to name him in memory of her husband's father*» (Она решила назвать его в честь отца своего мужа) [Greenall 2007: 39]. На с. 32 говорится о традиционных блюдах в разных странах мира, например Марокко, Турции и России [Greenall 2007: 32]. В качестве примера традиционного русского блюда авторы учебника выбрали борщ (Рис. 40). Приведенная в текстах информация соответствует действительности и представляет собой пример реализации когнитивной стратегии сочетания традиционного и актуального в освещении фактов действительности.

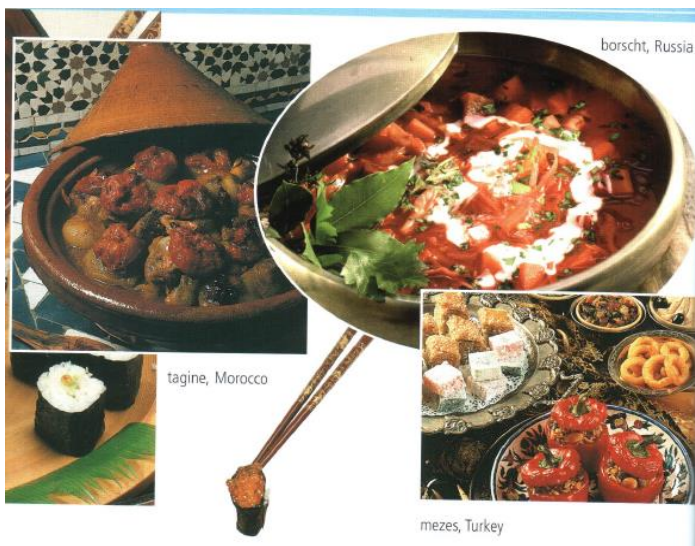


Рис. 40. Фрагмент учебника People Like Us. Russian Edition [Greenall 2007]

На следующей странице учебника мы видим продолжение темы «Еда» [Greenall 2007: 33]. В аудио представлены ответы на вопросы о приеме пищи, встрече гостей и фаст-фуде в России. Интерес представляют следующие высказывания: *«I would try to impress my guests with such dishes as bliny (pancakes), caviar, various pickles, vegetables I mean, fish and some dessert with honey. It's better if all these things are home-made, including alcohol, because it is a traditional Russian feature»* (Чтобы произвести впечатление на моих гостей, я бы выбрал блины, икру, разные соленья, я имею ввиду овощи, рыбу и десерт с медом. Будет хорошо, если все эти блюда будут домашнего приготовления, включая алкоголь, потому что эта такая русская традиция). Если блюда домашнего приготовления действительно являются национальной особенностью, то с алкоголем не все так однозначно, алкоголь домашнего производства встречается нечасто на русском столе. Таким образом, вновь не обходится без стереотипа об обязательном присутствии алкоголя на русском застолье, что говорит о реализации когнитивной стратегии тиражирования стереотипных представлений о русской культуре в ее отрыве от современного социокультурного контекста.

Еще один пример когнитивной стратегии сочетания традиционного и актуального в освещении фактов действительности представлен на с. 56, где мы видим фотографии разных людей и задание опреде-

лить из каких они стран [Greenall 2007: 56]. Россию представляют три женщины в зимней одежде и платках на фоне заснеженного пейзажа и куполов православной церкви (Рис. 41).



Рис. 41. Фрагмент учебника People Like Us. Russian Edition [Greenall 2007]

На с. 57 представлено интервью с россиянином Ильей, который рассказывает о распространенных стереотипах: «*Russia had an image of everybody drinking vodka, bears in Red Square, very rich but uncultured people and so on*» (Сложился стереотип, что в России все пьют водку, на Красной площади гуляют медведи, а в стране живут богатые некультурные люди). Илья пытается разрушить данные стереотипы и говорит, что: «*I am proud of Russian scientists and science. I am proud of our literature, poetry, painting and the traditional arts from Gzhel and Hohloma. To my mind we have created one of the most beautiful architectural traditions in the world...*» (Я горжусь российскими учеными и наукой. Я горжусь нашей литературой, поэзией, живописью и традиционным искусством Гжели и Хохломы. По моему мнению, мы создали одни из самых красивых архитектурных традиций в мире...) [Greenall 2007: 57]. Когнитивная стратегия опровержения сложившихся стереотипов является ведущей в процитированном материале.

На с. 62-63 рассказывается о праздниках в разных странах, особое внимание уделяется Дню победы в России. В аудиотексте говорится, что: «*This is one of the greatest days in the history of my country. It is a symbol of the greatest victory that was achieved in WWII with huge casualties of Soviet people...*» (Это один из самых великих дней в истории моей страны. Это символ великой победы во Второй мировой войне, которая повлекла большие потери среди населения Советского Союза. Для каждой семьи это особый день...) [Greenall 2007: 62-63]. Текст

содержит достоверную информацию о празднике и его роли в жизни россиян. Когнитивная стратегия сочетания традиционного и актуального в освещении фактов действительности.

Еще один пример, вносящий вклад в создание образа России учебником английского языка *People Like Us* содержится на с. 79 в тексте о занятиях в свободное время в России. Текст содержит спорную информацию (Рис. 42): *«В то время как более обеспеченные россияне обычно имеют дом за городом, называемый дача, куда они ездят по выходным и в праздники, многим русским приходится посвящать свое свободное время добычанию еды, подработке или работе по хозяйству. Футбол – это самый популярный вид спорта, помимо него, особенно зимой, популярны фигурное катание, хоккей и лыжи. Игра в шахматы – любимое времяпрепровождение. Просмотр телевизора также распространенное занятие в свободное время, и даже в каждом маленьком городе есть театры и кинотеатры. Сельские жители могут смотреть фильмы во дворце культуры, который является центром общественного досуга. Кроме того, в таких городах как Москва и Санкт Петербург есть ночные клубы»* [Greenall 2007: 79].

12.6 Read the text about leisure activities in Russia.

While wealthier urban Russians often have a cottage in the country, called a *dacha*, to which they go for weekends and vacations, many Russians have to devote much of their leisure time to getting food, taking on extra jobs, and looking after their households. Soccer is the favorite sport but others, particularly winter sports such as ice-skating, ice-hockey, and cross-country skiing, are also popular. Playing chess is a favorite pastime.

Watching television is another common leisure activity, and even small towns have theaters and movie theaters. Rural people can watch movies at a *dvorets kultury* (a 'palace of culture'), which serves as a community recreation centre. Market forces have also resulted in the establishment of a lively nightclub scene in cities such as Moscow and St. Petersburg.

Рис. 42. Фрагмент учебника *People Like Us. Russian Edition* [Greenall 2007]

На наш взгляд, данный текст является перечислением фактов, не всегда отражающих реальность. Например, дачники приравниваются к более обеспеченной группе россиян (*«wealthier urban Russians»*), хотя дача (обычно это домик на 6 сотках) не является признаком роскоши в России. Опрос студентов показал, что основные ассоциации со словом «дача» – это «копать картошку», «работа», «обязанность», «труд». В данном случае можно говорить о стратегии представления поверхностной информации о России, скорее всего авторы полагались на материалы интернета, описывая досуг россиян, а не на рассказы носителей языка.

Итак, проанализировав учебник *People Like Us Russian Edition*, написанный автором-британцем, мы можем сказать, что это хорошая попытка представить достоверный образ России, учебник содержит достаточно большое количество материала о нашей стране, но в то же время не наблюдается перекоса в сторону искусственного увеличения объема текстов о России за счет исключения информации о других странах и культурах. Ведущими когнитивными стратегиями являются: стратегия сочетания традиционного и актуального в освещении фактов действительности; стратегия тиражирования стереотипных представлений о русской культуре в ее отрыве от современного социокультурного контекста; стратегия опровержения сложившихся стереотипов; стратегия представления поверхностной информации о России.

Таким образом, рассмотрев два учебника английского языка для носителей русского языка, мы можем сделать следующие выводы:

1. Оба учебника следуют принципу поликультурности: тексты и иллюстрации отражают не только феномены культуры англоязычных стран, но и реалии и традиции таких стран, как Шри-Ланка, Норвегия, Южная Африка, Куба, Италия, Япония, Индия и др. Однако учебник *New Opportunities Russian Edition* содержит лишь обрывочные упоминания других стран, в то время как Британии, Канаде, Австралии и другим странам Содружества уделяется значительное внимание. Единственная страна, которой посвящено достаточно большое количество материала – это Россия, что объясняется спецификой учебника и авторским коллективом, в состав которого вошли отечественные методисты. Учебник *People Like Us Russian Edition* является поликультурным в полной мере, здесь мы видим разные задания, тексты, диалоги, иллюстрации, рассказывающие о разных уголках мира и не ограничивающиеся Россией и англоязычным миром.

2. Проанализированные учебники поддерживают не только диалог культур, но и диалог эпох, что выражается в реализации когнитивных стратегий сочетания традиционного и актуального в освещении фактов действительности и включения российской культуры в мировой культурный фонд.

3. Рассмотренные материалы учебников *New Opportunities Russian Edition* и *People Like Us Russian Edition* в основном содержат нейтральную или положительную оценку российской культуры и действительности. К отрицательным контекстам можно отнести только те, что тиражируют стереотипные представления о русской культуре (алкогольные напитки), хотя важно отметить, что в самом тексте не высказывается отрицательного отношения к данной традиции (говорится об алкоголе домашнего производства как символе гостеприимства).

Попытка опровержения сложившихся стереотипов о русской культуре предпринята в обоих учебниках – New Opportunities рассказывает о теплом климате на юге России, благоприятном для отдыха, а People Like Us опровергает целый ряд самых распространенных в англоязычном мире стереотипов: водка, медведи на Красной площади, богатые некультурные люди. Акцентируются научные достижения России, но учебник People Like Us делает это поверхностно, в то время как New Opportunities подробно рассказывает о лауреатах Нобелевской премии из России.

4. Основными различиями между учебниками являются: несколько устаревшие материалы, предложенные в учебнике New Opportunities, складывается впечатление, что русскоязычные авторы следовали своим предпочтениям в музыке (Высоцкий, Визбор, Земфира), кино (Семнадцать мгновений весны), прессе (популярные журналы «Браво», «Молоток» и газеты «Аргументы и факты» и др.), а не актуальностью материалов для подростков (данный учебник рассчитан в основном на старших школьников, так как авторы подчеркивают возможность его использования при подготовке к ЕГЭ). В свою очередь People Like Us порой предлагает искаженные факты и поверхностную информацию (материал про дачу, написание адреса). Отличается и объем материалов, посвященных России. People Like Us содержит небольшие по объему тексты, ограничивается одним-двумя упоминаниями России в уроке, в то время как в учебнике New Opportunities тексты о России могут занимать целую страницу, и мы видим четыре раздела «Уголок культуры», полностью посвященные России.

Проведенный анализ не умаляет качество учебников и не имеет целью дать оценку их содержанию, мы лишь пытались описать тот образ России, которые эти учебники формируют, и подчеркнуть важность анализа образа родной страны в учебных материалах при выборе учебника иностранного языка.

3.2. Стратегии презентации образа России и собственной страны в англоязычных учебниках

В.Ю. Миков

В современном мире вопросы национальной и информационной безопасности все чаще появляются на повестке дня. Не обходят вниманием и процесс изучения иностранных языков. «Борьба за языковое господство – и одновременно против него – разгорается все сильнее: за

языком стоит идеология, культура, система ценностей и, наконец, власть», – отмечает С. Г. Тер-Минасова [Тер-Минасова 2018: 8].

Существует ряд исследований о роли учебников русского языка как иностранного в формировании образа России (ср., например [Милославская 2012]), где говорится о сложном междисциплинарном характере проблемы, требующей привлечения методов психологии, дидактики, социологии и др. дисциплин для определения роли учебника в формировании образа страны изучаемого языка. С. К. Милославская изучает содержание европейских учебников русского языка как иностранного, созданных в XVI-XX вв., и приходит к выводу о том, что именно учебникам русского языка как иностранного изначально принадлежала функция явной или неявной манипуляции стереотипами, в основном негативными, связанными с образом нашей страны и народа. И в наши дни «несмотря на обращение постсоветской России в „капиталистическую веру“, тенденция к негативному имиджированию ее стереотипа не ушла в прошлое» [Милославская 2012: 327-328].

Несколько меньше изучен образ России в учебниках иностранного языка, в частности английского языка для иноязычной аудитории. Многие современные УМК выпускаются для мультикультурных групп, собирающихся вместе для изучения языка – так называемые ESL learners. Считается, что при невозможности обучаемых общаться между собой на родном языке, изучаемый язык автоматически становится единственным способом общения в группе. Вполне логично, что такой УМК содержит упоминания всех стран, откуда могут приехать потенциальные студенты, с целью поощрить устную коммуникацию, в том числе и упоминания о России.

Инструментом оценки презентации образа России в зарубежных учебниках по английскому языку мы выбрали использование учебно-познавательных стратегий. Основываясь на специфике познавательной деятельности и ментальных процедур, мы предлагаем различные определения и типологии познавательных стратегий. И. Колесникова и О. Долгина рассматривают познавательные стратегии как «действия и операции, используемые учащимися с целью оптимизации процессов получения и хранения информации, извлечения ее из памяти, а также процессов пользования накопленной информацией» [Колесникова 2001: 31].

Усвоение сведений об истории и культуре страны изучаемого иностранного языка, поскольку такое обучение осуществляется, как правило, в условиях минимизации коммуникативного контакта с носителями культуры изучаемого языка, вдали от реальных условий функционирования изучаемого языка и т. п. Актуальными при преподава-

нии иностранного языка становятся собственно методические факторы, обусловленные:

во-первых, необходимостью дозирования предъявляемого учебного материала при освоении чужого языка и культуры (при этом фрагментарность часто не позволяет воссоздать полную и реальную картину действительности);

во-вторых, субъективностью преподавателя, которая проявляется в отборе текстового и фактического материала с его концептуально-аксиологической спецификой [Дзюба 2019: 77].

Когнитивные стратегии предполагают взаимодействие с изучаемым материалом, манипулирование им, использование специальных техник, приемов для обучения. Когнитивные стратегии делятся на две большие группы в соответствии с этапом обучения, на котором они применяются. Первая группа – когнитивные стратегии концептуализации, стратегии, применяемые для понимания, образования понятия. Вторая группа – когнитивные мнемические стратегии. Они действуют на этапе запоминания [Лопарева 2019].

Перечислим когнитивные стратегии презентации образа России в зарубежных учебниках по русскому языку как иностранному [Дзюба 2019: 80]:

1) стратегия отказа от освещения феноменов российской культуры в пользу чистой грамматики;

2) стратегия тиражирования стереотипных представлений о русской культуре в ее отрыве от современного социокультурного контекста;

3) стратегия отрыва языка от его культуры в пользу культуры той страны, в которой осваивается русский язык как иностранный;

4) стратегия разумного сочетания языка, культуры страны изучаемого языка с феноменами культуры той местности, где осуществляется обучение;

5) стратегия включения феноменов русской культуры в мировой культурный фонд;

6) стратегия сочетания традиционного и актуального в освещении фактов современной действительности.

Рассматривая данные стратегии применительно к учебникам английского языка как иностранного, мы обратились к УМК New English File – типичного представителя семейства English for ESL Learners, который широко представлен в России. Комплекс разбит на 6 уровней, каждый уровень представлен учебником, тетрадь для домашних заданий, книгой с рекомендациями учителю, аудио- и видеоматериалами. Мы исключили из нашего обзора УМК первого уровня – Beginner. Россия в нем упоминается, но недостаточность лексического материала

ла не позволяет делать суждения о характере образа России в нем.

Всего в комплексе New English File Россия или русские люди упоминаются 13 раз. Для сравнения, тексты, посвященные или упоминающие Германию или немцев, мы встретили четыре раза, а Японию или японцев – пять раз.

Как ни странно, УМК, больше всего упоминающий Россию, – начального уровня, Elementary. Всего четыре упоминания, и, пожалуй, в самом негативном ключе по сравнению с УМК других уровней.

Первое упоминание появляется на стр. 16, где посетители Британии делятся своими впечатлениями о стране. Среди нянечек из Бразилии и туристов из Испании присутствует студентка Александра из России, которая сетует, что ей негде курить. Это ее единственное впечатление о стране пребывания. Учитывая ведущуюся на Западе кампанию по борьбе с курением, которая порой принимает довольно резкие, даже истерические формы, мы считаем такой образ резко негативным.

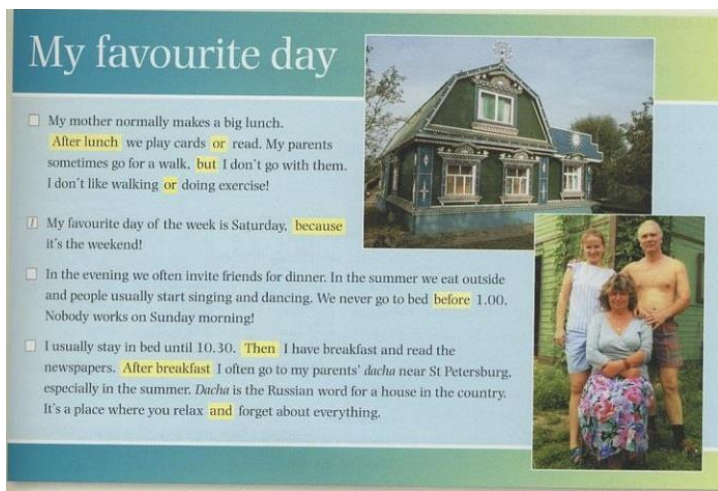



Рис. 43. Фрагмент учебника New English File Elementary [Oxenden, Latham-Koenig 2006]

Следующее упоминание России на стр. 37, где студентка рассказывает про свой любимый день. Здесь удивляет сам выбор текста для современного учебника. Девушка рассказывает, что после завтрака она читает газету или играет с родителями в карты, а потом все уезжают на дачу. Вечером люди собираются вместе, поют песни и танцуют. Архаичность образа дополняется «классическими» дачными фотографиями «мы только что с грядки».

Далее на стр. 56 женский журнал предложил своим подписчикам поделиться впечатлениями о ночной жизни в разных городах мира. Вечер в Москве получил самую высокую оценку. Настораживает только фраза, что Россия – страна «мачо», т. к. мужчины привыкли платить за женщин. Но, в целом, отзыв довольно позитивный.

_____ **place in the world**

Can you imagine living in a place which is four times colder than your **freezer**? This is **Yakutia** in Siberia, where in winter it is often -50° or lower. Valeria Usimenko, a housewife, says, 'After a few minutes outside your **nose** fills with ice. It **snows** a lot and there is always a lot of ice and snow on top of the houses. The most dangerous time is the spring – when the ice falls it can kill people! The winter is very boring because we can't go out much. A lot of babies are born here in the autumn!'



Adapted from a magazine

Рис. 44. Фрагмент учебника New English File Elementary [Oxenden, Latham-Koenig 2006]

Последнее упоминание России наряду с Мали и Боливией на стр. 90 в связи с экстремальной погодой. В Якутии температура опускается до -50 градусов, ваш нос заполняется льдом, а с крыш падают сосульки, которые могут убить людей. Такой образ может заинтересовать любителей экстремального туризма, но едва ли характеризует зи-

му в России. Прекрасно завершение статьи – поскольку зимой в Якутии нечем заняться и все сидят дома, осенью обычно рождается много детишек.

В целом, образ России в УМК уровня Elementary создается не самый лицеприятный: холодная, с архаическими традициями, курящими людьми, зато с самыми лучшими развлечениями в столице. Мы считаем, что подобный подход характерен для стратегии тиражирования стереотипных представлений о русской культуре в ее отрыве от современного социокультурного контекста. Отход от этой стратегии просматривается только в эпизоде с развлечениями в Москве, который можно интерпретировать и как тиражирование мифа, что «Москва – отдельное государство, вокруг которого живут замкадыши» и как реализацию стратегии включения феноменов русской культуры в мировой культурный фонд, т. к. Москва выгодно сравнивается с Рио-де-Жанейро и Пекином.

В УМК следующего уровня Pre-Intermediate мы находим два упоминания России и оба относятся к людям.

На стр. 29 корреспондент спрашивает о целях визита в аэропорту прибывающих в Лондон гостей. Среди прочих девушка Рима из Литвы, которая приехала найти работу и учить английский язык. Да, Литва совсем не Россия, однако ее совсем не литовское имя позволяет предположить, что Рима относится к русскоязычному населению этой страны. Спустя пару месяцев корреспондент вновь встречает Риму и выясняется, что она устроилась официанткой, не стала учить язык и скоро выходит замуж. В своей статье С. Г. Тер-Минасова показывает отрицательную коннотацию слова «иностранец» в английском языке. «Ксенофобия и агрессия по отношению к иностранцам и вообще ко всем чужим, нарушающим нормы нашей антропологической культуры: образа жизни, поведения, идеологии религии и т. п.» [Тер-Минасова 2018: 11-12]. Может ли русскоязычная иностранка, которая приехала в страну, не желая учить язык, нашла низкоквалифицированную работу и быстро выскочила замуж, быть приятна носителю английской ментальности? Едва ли.

Еще один стереотипный образ русских – склонность к шахматам. Одно из самых распространенных прозвищ русских – «Rook», что можно перевести как шахматная ладья или ворона. Рассматриваемый УМК содержит текст о русской шахматистке Александре Костенюк, которая стала «лицом» этого спорта. Образ крайне положительный, но стереотипный.

Можно отметить, что УМК уровня Pre-Intermediate продолжает реализацию стратегии тиражирования стереотипных представлений о

русской культуре в ее отрыве от современного социокультурного контекста. Интерес к шахматам во многом остался в советской эпохе, и многие русскоговорящие изучающие английский язык с большой вероятностью узнают об Александре Костенюк именно из этой статьи. Стереотип трудового мигранта из развивающейся страны, оказывається, тоже весьма живуч, и многие соотечественники выбирают Великобританию в числе «фешенебельных» стран для проживания. Правда, в последнее время все реже и, в основном, те, кто способен «инвестировать в экономику Соединенного Королевства».

Следующий УМК серии Intermediate также содержит два упоминания русских. Первое – на стр. 8, где мы можем прочитать текст о мошенничестве в спорте. Упоминаются аргентинец, американец и русский. Борис Онищенко был уличен в мошенничестве во время Олимпийских игр в Монреале в 1976 году. Текст повествует, что во время боя с лидером сборной Великобритании Джереми Фоксом в шпаге Онищенко была обнаружена потайная кнопка, включавшая судейскую лампочку и фиксировавшую нанесение укола. В тексте забыли упомянуть, что после замены шпаги Онищенко все равно победил англичанина, отмечается только его дисквалификация и позорное отбытие с Олимпийских игр. Из всего, что можно было сказать о советском и российском спорте, авторы выбрали именно такой, нелицеприятный для имиджа России момент. Компанию Онищенко, правда, составляет Диего Марадона, который нечестно забил гол англичанам в четвертьфинале мирового кубка в 1986 году.

Второе упоминание на стр. 38 носит громкое название «Культурный шок» и представляет собой рассказ англичанки, вышедшей замуж за русского, о различных представлениях о вежливости в двух культурах. Автор утверждает, что русские привыкли говорить прямо, не пряча свои мысли за вежливыми словами, и подтверждает свои слова рядом примеров. Автору статьи такая прямолинейность не кажется чем-то отталкивающим, однако реакция представителей других культур, которые изучают английский язык, может сильно отличаться. Особенную колоритность тексту придает изображение медного самовара.

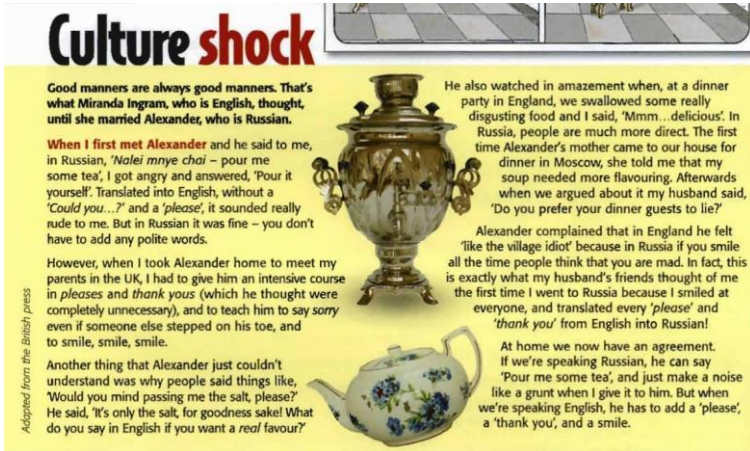
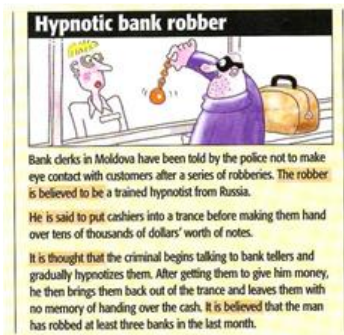


Рис. 45. Фрагмент учебника New English File Intermediate [Oxenden, Latham-Koenig 2007]

Если подытожить вышесказанное, то мы опять сталкиваемся со все той же стратегией тиражирования стереотипных представлений о русской культуре в ее отрыве от современного социокультурного контекста. Различия, упомянутые в статье с громким названием «Культурный шок», действительно имеют место быть и формируют неприятный для носителя английской культуры стереотип нации грубиянов. Однако автор мог бы упомянуть, что дело здесь не в природной грубости, а в различиях формул вежливости.



На стр. 38 представлена газетная заметка, утверждающая, что таинственный грабитель банков, скорее всего, гипнотизер из России. Образ очень лубочный и не воспринимается всерьез, тем более что он сопровождается карикатурой, а соседний текст повествует о том, как в аргентинской тюрьме допрашивали попугая.

Однако в данном УМК в качестве дидактического материала по лингвистической теме «Употребление артиклей при именах собственных» используется отрывок знаменитой Фултонской речи Уинстона Черчилля. Отрывок сопровождается исторической справкой, где отмечено, что сэр Уинстон впервые употребил термин «железный занавес» и то, что данная речь «обозначила» начало холодной войны. В справке, однако, не указана роль самого Черчилля в развязывании холодной войны, ответственность за которую выдающийся оратор возложил на Советский Союз.

Стоит отметить, что Сэр Уинстон Леонард Спенсер-Черчилль – частый гость на страницах УМК New English File. На стр. 53 NEF Elementary его назвали британцем №1 (со ссылкой на BBC). А на стр. 110 NEF Advanced можно найти его самые известные цитаты. Несмотря на свою популярность, Черчилль остается неоднозначной фигурой мировой политики, и объективность требует от авторов всестороннего освящения деятельности данного политического деятеля.

В последнем УМК уровня Advanced Россия не упоминается совсем, однако имеется текст, посвященный Констанции Гарнетт и ее неудовлетворительным переводам Толстого и Достоевского. Упоминаются негативные отзывы на ее переводы от Корнея Чуковского и Иосифа Бродского. Обучающимся предлагается подискутировать о новом переводе «Войны и мира» 2007 года, который стал «Вдвое короче, в четыре раза интереснее... Больше мира и меньше войны!»

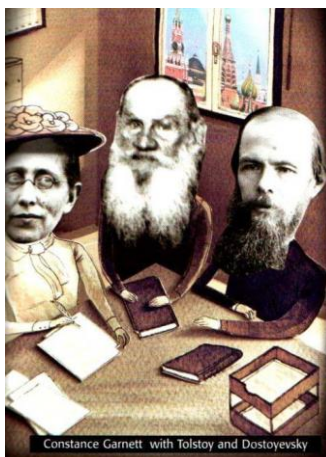


Рис. 46. Фрагмент учебника New English File Advanced [Oxenden, Latham-Koenig 2014]

Можно предположить, что в УМК более высокого уровня авторы наконец-то перешли к стратегии включения феноменов русской культуры в мировой культурный фонд. Отметим, однако, что предложенные феномены носят скорее негативный оттенок – грабитель, орудующий за рубежом; страна-агрессор в холодной войне; классические произведения литературы, которые следует переделать, чтобы они были интересны современному зарубежному читателю. Или приведенные примеры стоит отнести к негативным стереотипам? Автор склоняется ко второму предположению.

В итоге мы получаем 13 упоминаний России в течение всех пяти курсов, большая часть которых в той или иной степени укладывается в стратегию тиражирования стереотипных представлений о русской культуре в ее отрыве от современного социокультурного контекста. Во многом такой подход обусловлен проблемным представлением материала, приглашением к дискуссии, диалогу. В России допущенные в УМК неточности легко нивелируются тем фактом, что студенты знакомы с культурной ситуацией внутри страны и готовы предоставить аргументы, опровергающие приведенные стереотипы. Однако при изучении языка за рубежом в многоязыковой группе (на что и рассчитан УМК), при отсутствии участника, знакомого с российской культурной ситуацией, у студентов могут закрепиться негативные стереотипы и представления.

Образ России в английских учебниках был скорее опытом использования негативных стратегий презентации образа страны. Чтобы проиллюстрировать реализацию позитивных стратегий в английских учебниках, стоит рассмотреть презентацию в них образа собственной страны, а именно:

стратегию разумного сочетания языка, культуры страны изучаемого языка с феноменами культуры той местности, где осуществляется обучение;

стратегию включения феноменов русской культуры в мировой культурный фонд;

стратегию сочетания традиционного и актуального в освещении фактов современной действительности.

Е. В. Дзюба отмечает, что «презентация информации об истории, традициях и культуре России может быть представлена как эксплицитно, что реализуется в представленном проблемно-тематическом поле изучаемых текстов на русском языке как иностранном, так и имплицитно – на уровне отбора оценочно-маркированного текстового (выбор тем и проблематики текстов на английском языке иностранной аудитории), иллюстративного (знаки,

символы русской культуры, русская живопись и архитектура, артефакты: валенки, блины, матрешки) и языкового материала (выпивка, взятка, откат – с одной стороны; гостеприимство, русская душа, смелость и мужество – с другой стороны) для изучения. Те и другие формы презентации концептуального содержания имеют одну конечную цель – формирование целостного представления/знания об изучаемом феномене» [Дзюба 2019: 77].

Отбор содержания обучения иностранным языкам традиционно проводится в отечественной методике с учетом следующих двух принципов: 1) необходимости и достаточности содержания; 2) доступности содержания для усвоения. Однако отбор содержания для реализации позитивных когнитивных стратегий презентации образа собственной страны, таких как стратегия включения феноменов изучаемой культуры в мировой культурный фонд или стратегия сочетания традиционного и актуального в освещении фактов современной действительности, должен учитывать принципы, традиционно ассоциируемые с социокультурным подходом.

Принципы отбора содержания в рамках социокультурного подхода были предложены рядом исследователей [Тер-Минасова 2000; Дождикова 2006; Богдан 2016; Миролюбов 1986; Сафонова 2018]. Опираясь на них, мы планируем изучить западный опыт создания учебников, в основе которых лежит социокультурный подход.

Прежде всего назовем принцип культуросообразности, который означает «обучение в контексте культуры, ориентацию образования на характер и ценности культуры, на освоение ее достижений и ее воспроизводство, на принятие социокультурных норм и включение человека в их дальнейшее развитие» [Дождикова 2006: 197]. А. А. Миролюбов считает данный принцип ведущим в системе современного воспитания, которое «основывается на общечеловеческих ценностях, строится в соответствии с ценностями и нормами национальной культуры и региональными традициями, не противоречащими общечеловеческим ценностям» [Миролюбов 1986: 84].

Опираясь на принцип культуросообразности, а также принципы отбора содержания обучения в рамках социокультурного подхода [Дождикова 2006; Богдан 2016], мы бы хотели предложить стратегию культуросообразности при отборе учебного материала, выраженную в следующих требованиях:

- ценностный смысл и ценностная значимость отобранного материала;

- отсутствие в материалах искаженных культуроведческих представлений о странах и народах соизучаемых стран; при анализе

содержания материалов необходимо учитывать характер демонстрации объективной реальности (без «приукрашивания» и излишней идеологизации);

- приемлемость культуроведческого материала с точки зрения возрастных особенностей, когнитивных и коммуникативных возможностей обучаемых;

- наличие социокультурного комментария, который «обнаруживает и одновременно улаживает конфликт культур» [Тер-Минасова 2000: 90]. Социокультурный комментарий может быть «энциклопедическим», т. е. содержащим точную, энциклопедическую информацию, или «творческим», а именно имеющим лингвострановедческий и контекстуально-ориентированный характер, и содержащим дополнительные сведения [Тер-Минасова 2000: 96];

- проблемность текстов, допускающих неоднозначную оценку, формирует потребность, пробуждает интерес к знаниям;

- избыточность – т. е. презентация того или иного факта культуры в несколько большем объеме, чем способен усвоить обучаемый. В первую очередь применение данного принципа обусловлено такой чертой восприятия, как избирательность;

- сравнение – возможность предоставить обучаемому сравнивать явления культуры изучаемого языка и родной культуры. Принципиально важным моментом здесь является то, что сравнение должно не противопоставлять культуры, но демонстрировать их как составные части единой мировой культуры.

Рассмотрим УМК Элизабет Шарман «Across cultures» издательства Pearson Education Limited и УМК «Survival English» Питера Вайни от Macmillan Publishes Limited как пример реализации стратегии культуросообразности в презентации образа собственной страны. Первое издание данного УМК увидело свет в 2004 году, но социокультурная и историческая составляющие актуальны по сей день.

Позитивный (или негативный) опыт реализации стратегии культуросообразности в данных УМК может быть оформлен в виде рекомендаций создателям УМК по русскому языку как иностранному для наиболее адекватной презентации образа России.

Первым из выделенных нами требований выступает ценностный смысл и ценностная значимость материала. «Ценностные ориентации человека являются важнейшей характеристикой его личности, поскольку определяют его отношения и особенности взаимодействия с окружающим миром, детерминируют и регулируют поведение человека. Осознавая собственные ценностные ориентации, человек ищет свое место в мире, размышляет над смыслом и целью жизнедеятельности»

[Раитина 2018]. Какими ценностями характеризуются персонажи УМК «Across cultures»?

Разберем такую базовую категорию культуры, как семья. В соответствующем разделе УМК на стр. 11-12, ознакомившись со статистической информацией о семьях, разводах, количестве детей в Великобритании и США, мы читаем рассказы подростков об их семьях. Представлены полные, неполные семьи, семьи с разведенными и вновь поженившимися родителями. В текстах не предлагается оценочных суждений, просто излагаются факты, сопровождающиеся фотографиями счастливых, обнявшихся людей. Хотим отметить отсутствие лингвокультурной корреляции с представителями более традиционных культур: «Мы живем вот так и мы счастливы. Примите это».

Еще одна ценность, которой гордятся англичане – мультикультурализм. В УМК на стр. 30-31 сравнивается жизнь в большом городе и деревне. О Лондоне, большом городе, рассказывает мальчик по имени Али Хазан, который в этом городе родился. Упомянуты как положительные стороны проживания в городе многонационального населения: школьники – выходцы из разных культур дружат между собой, ребята учатся широко мыслить, так и отрицательные – недружелюбие коренных лондонцев, высокий уровень преступности.



Hi! My name's Izak Ford. I go to Swanepoel Boys School in the suburbs of Cape Town, and this is my school's website. Here's a picture of one of our classrooms. There are 25 students in my class. Before 1994, when we had the apartheid system, black students and white students were educated separately, but my school is now multi-racial.

We go to school from Monday to Friday. Our school day starts at 7.40 am, so I get up at about 6 o'clock, but that's OK, because it's hot and sunny then. We have to wear a uniform. I hate it! We study the usual subjects – Science, History, Geography, etc., but we also study Afrikaans (which is our first language), English and Xhosa, a local African language. We have two short breaks, one at half past ten and one at half past twelve. The school day finishes at 2.15. After lessons we can do sports such as rugby, hockey and swimming, or artistic activities like music and photography. In the evening we do homework and watch TV.

My favourite shows are ER and Friends. For dinner we always have meat or chicken with rice and vegetables such as sweet potato. At the weekends we go to Tyger Valley, which is a huge shopping mall in Cape Town, and we often have braais (barbecues). South Africans eat a lot of meat!

Tell me about your typical day!
You can email me at i.ford@netmail.co.za

The page includes a photograph of a student in a classroom and a group photo of students in school uniforms.

Рис. 47. Фрагмент учебника Across cultures [Sharman 2006]

Другой пример мультикультурализма – рассказ о школьных буднях Айзека Форда – чернокожего ученика школы для мальчиков в Кейптауне на стр. 19. Айзек упоминает, что учиться с белыми ребятами стало возможно только после 1994 – года отмены апартеида. Айзек такой же подросток, как и любые другие англоговорящие ребята: он ходит в школу и изучает те же предметы, ненавидит школьную форму и смотрит сериал «Друзья». Иллюстративные материалы подтверждают мысль Айзека – на фотографиях обыденная жизнь школьников и взрослых, где не видно ни следа апартеида.

Любопытно, что первый кейс (Али Хазан в Лондоне) представлен с позиции проблемного подхода, в то время как в мире Айзека Форда царит идиллия: все дружат и улыбаются друг другу. Однако, несмотря на некоторую сомнительность второго кейса, ценностный посыл очевиден: диалог культур важен для англоязычного мира.

Еще одна важная ценность англоговорящего мира – свобода слова. В четвертой главе, посвященной политической системе англоговорящих стран, на стр. 60-61 разбираются протестные движения. Помимо короткого введения в разделе приведены тексты двух антивоенных песен – американской (против войны во Вьетнаме) и английской (против Фолклендской войны). Обе песни присутствуют в аудиозаписи. После прослушивания песен предлагается их обсудить.

Помимо войны рассматриваются и другие темы, которые могут показать англоговорящие страны в невыгодном свете: тяжелые условия труда и низкие зарплаты медсестер в наши дни (стр. 78), эксплуатация колоний и голод в Ирландии 1840-х годов (стр. 39-40), засилье транснациональных корпораций (стр. 138), работающие матери, редко появляющиеся дома (стр. 140-141). Стоит отметить, что вышеперечисленные явления не подаются в однозначном негативном ключе, скорее, как приглашение к дискуссии. Например, текст песни Элвиса Костелло ‘Shipbuilding’ (кораблестроение) рисует картину бедного городка, построенного вокруг судостроения. В городе появляются деньги только вместе с заказами на новые суда взамен потерянных в войне с Аргентиной. Люди радуются дополнительным доходам, но вместе с кораблями на войну уезжают их сыновья.

В учебнике национального языка как иностранного должна быть отражена ценностная картина мира народа-носителя данного языка, связанная с традиционными представлениями о семье и любви, о справедливости и труде, о государстве и межгосударственных отношениях. Если обратиться к русской культуре, современные публицисты чаще всего называют главной чертой русского мировосприятия стремление к справедливости, в том числе социальной, а также един-

ство русскоговорящих людей всего мира. Далеко не все русскоязычные и не все представители русского мира вполне осознают эти ценности, и не все их открыто поддерживают, тем не менее, они укоренены в языке и культуре, в историческом и государственном опыте России и русских.

Второе требование стратегии культуросообразности – отсутствие в материалах искаженных представлений о культуре, соответствующей изучаемому языку. УМК достаточно наглядно показывает культуру обыденности, как например посещение магазинов и онлайн заказы продуктов (стр. 1415), типичный день в школе (стр. 7-8), отношения в старшей школе (стр. 68-69). Интересно представлена тема «Мой дом» (стр. 10-11): в рамках телешоу американская и английская семьи меняются домами и по прошествии месяца делятся своими впечатлениями.

В УМК присутствуют все стандартные для отечественного подхода к страноведению темы: четыре части Великобритании, географическое положение, климат, политическая система, история, праздники. Однако вместо традиционных текстов, сопровождающихся вопросами на понимание, информация представлена в рамках проблемного подхода. Что такое типичный англичанин (про четыре национальности, проживающие на островах) (стр. 22), популярные туристические места Великобритании (рассказывают и про географическое положение) (стр. 24-25), взлеты и падения английской монархии (от обезглавливания Карла I до смерти принцессы Дианы) (стр. 52-53).

Возможны претензии к фактическому предъявлению информации, иногда определенные вещи недоговариваются, например, в тексте про голод в Ирландии 1840-х годов не упоминается роль англичан в этих событиях. Критика действий англичан в тот период разнится от преступного бездействия и усугубления ситуации до прямых обвинений в организации голода, в результате которого население острова сократилось на четверть.

Осмысление опыта представления собственной культуры дает нам возможность говорить, что при создании учебника национального языка как иностранного не следует допускать умышленные недоговорки в исторических и культурных материалах с целью представить «улучшенную» версию образа страны изучаемого языка. Подобный подход оставляет возможность высказываться «обличителям», которые знают «всю правду» о «кровавом прошлом». Наоборот, в соответствии с принципом проблемности, стоит представить целостную картину и предложить различные мнения о неоднозначных событиях.

Наиболее целостный образ страны создается, когда, следуя принципам полноты и избыточности, наравне с такими «традицион-

ными» темами, как политическая система и географическое положение, рассматриваются «актуальные» бытовые феномены культуры в стране изучаемого языка.

Третье требование – приемлемость культуроведческого материала с точки зрения возрастных особенностей обучающихся – упоминалось в уже приведенных примерах. УМК разработан для старшего подросткового возраста, и в большинстве случаев повествование ведется от лица их сверстников. Обсуждаются проблемы, характерные для данной возрастной группы: отношения в старшей школе, семье, музыка, кино и т. д.

Нам кажется разумным рекомендовать создание УМК, ориентированного не только на определенный уровень владения языком, но и на возрастные или профессиональные особенности обучающихся. Например, интерес к обсуждаемым проблемам будет отличаться у студента и бизнесмена, даже если уровень владения языком у них одинаковый.

Еще одно требование – наличие социокультурного комментария. УМК «Across cultures» предлагает нам социокультурный комментарий в «творческом» аспекте, т. е. имеющем лингвострановедческий и контекстуально-ориентированный характер. Выделяют тематический, лингвистический и ситуационный сопособы представления социокультурной информации.

Под тематическим способом обычно подразумевают систематизацию социокультурной информации в темах и текстах. УМК «Across cultures» активно использует послетекстовые упражнения. Возвращаясь к примеру с Айзеком Фордом (стр. 19), авторы предлагают написать короткий прагматический текст (заполнить анкету) про Айзека Форда, а также ответить на вопросы на основе только что прочитанного текста.

Лингвистический способ представления социокультурных фактов предполагает изучение иноязычных структур (от слов до целых текстов), содержащих явления иноязычной культуры. Каждый раздел данного УМК содержит «Word bank» – словарь (на самом видном месте – вверху страницы), содержащий сложные для понимания или культурно-маркированные лексические единицы. Все присутствующие в словаре слова специально отмечены в текстах. Примерами культурно-маркированных лексических единиц могут быть:

OAP – old age pensioner – общепринятое сокращение для пенсионера;

British Dependancy – территория, обладающая собственным правительством, но управляемая из Британии;

Groceries – товары ежедневного потребления;

To be sworn in – принять официальное назначение на церемонии.

Ситуативный способ презентации социокультурных фактов, когда вербальные и невербальные особенности поведения носителей языка содежаты в различных ситуациях общения, удобнее будет проиллюстрировать на основе УМК «Survival English» Питера Вайни. УМК ориентирован на разбор диалоговых ситуаций, которые могут возникнуть при посещении Соединенных Штатов – такси, в магазине, знакомство с деловыми партнерами – всего 48 кейсов. Каждая ситуация представлена одним или несколькими диалогами и заданиями к ним.

1.05 

Jessica: Mr. Robertson? How do you do?

Michael: Fine, thank you, Ms. Adams. And you?

Jessica: I'm fine. Please, call me Jessica.

Michael: OK, Jessica. And I'm Michael.

Jessica: So, how was the trip, Michael?

Michael: Not too bad. But the plane was late. I'm sorry.

Jessica: That's OK. How was the traffic from the airport?

Michael: Pretty bad!



Рис. 48. Фрагмент учебника Survival English [Viney 2004]

Во втором разделе «Introductions» (представления себя) разбираются три ситуации, когда на предприятии появляется новый человек – разговор с секретарем, с директором и представление профильному сотруднику фирмы. Каждая ситуация содержит большое количество социокультурных фактов. Часть из них разбирается в послетекстовых упражнениях – различные способы приветствия, что такое Ice breakers (устоявшиеся фразы для завязывания непринужденного разговора) и какие они бывают. Другая часть поясняется «энциклопедическим» комментарием в конце учебника.

В своем «энциклопедическом» виде социокультурный комментарий также хорошо представлен в УМК «Survival English». В конце книги для работы в классе представлены так называемые «Culture files» – социокультурные комментарии к каждой предложенной ситуации. Продолжим пример с темой «Introductions». Нам рассказывают, что в Англии и Австралии вас попросят обращаться к человеку по имени почти сразу, даже если речь идет о юристе или докторе. А вот в Северной Америке стоит дождаться приглашения к такому обращению, и приводятся примеры фраз, где такое разрешение предлагается в завуалированной форме. Также рассматриваются нюансы обращения к замужней и незамужней женщине, и что делать, когда факт замужества сложно установить (вопрос «Вы замужем?» считается неприличным).

Другой пример социокультурного комментария на той же странице к теме «Такси». Из комментария можно узнать, кому принято, а кому не принято давать чаевые в Америке, и сколько именно давать. Также просят обратить внимание, что долларовые купюры, вне зависимости от номинала, примерно одного цвета и размера, и их легко перепутать (что и делает герой в диалоге). А на мелких деньгах – центрах – номинал вообще не указан.

Безусловно, социокультурный комментарий, желательно ориентированный на определенных иностранцев, необходим в учебниках национального языка как иностранного, так как уважительное отношение к бытовым и культурным особенностям местных жителей, нормам поведения, политическим взглядам и пр. в большинстве случаев позволяет обнаруживать проблемные ситуации или даже избегать конфликтов.

Нами уже упоминалась проблемность большинства предложенных для изучения материалов. Проблемный подход базируется на формировании определенного вида внутренней мотивации – проблемно-познавательной. В связи с этим учебный материал, которым должны овладеть ученики, должен быть представлен как серия проблемных заданий. Проблемные задания – это особый вид интеллектуальной задачи, в которой какие-то элементы для ее решения неизвестны учащимся, они должны найти их сами [Павлова 2018].

Проблемные задания в УМК «Across cultures» представлены как:

- тексты, допускающие неоднозначную трактовку;
- материал, где представители изучаемой культуры напрямую дискутируют или дают противоположные оценки происходящему в их стране;
- послетекстовые вопросы, предлагающие дать оценку полученной информации;

– постоянное сравнение явлений изучаемой и родной культуры.

Примером, сочетающим в себе все четыре аспекта, может служить раздел «Студенты дома и за границей» на стр. 66-67, повествующий о перспективах выпускников школ – пойти учиться, работать или вообще уехать куда-нибудь?

Для ознакомления предложены три текста – один общего характера, рассказывает о перспективах выпускников после окончания школы, второй – дневник студентки, которой приходится совмещать работу и учебу и как-то ужиться с родителями. Далее предложены вопросы на понимание содержания текста и оценку сложившейся ситуации. Третий текст является рекламной брошюрой для выпускников, желающих поработать волонтерами в экологической организации за границей. Он снабжен аудиозаписью, где представители целевой группы дискутируют – стоит связываться в это предприятие или нет. После ознакомления с материалом предлагается сравнить положение студентов в Британии и в родной стране изучаемого языка.

Мы считаем проблемность ключевым фактором в подаче социокультурного материала, так как заданное авторами направление дискуссии позволяет ей развиваться в позитивном прогнозируемом ключе; в то время как поданный в одностороннем позитивном ключе материал может послужить отправной точкой для негативного восприятия социокультурной информации, недоверия к «агитке», критике материала.

Еще одно требование – избыточности подачи материала. Казалось бы, маленькие разделы по 2 страницы не дают возможность сколько-нибудь подробно рассмотреть культурный феномен. Однако периодическое возвращение к одной и той же теме позволяет создать избыток информации, из которого обучаемый усвоит наиболее интересующий его объем. Кроме того, избыточность информации по каждой большой теме позволяет вариативно и избирательно использовать предлагаемые в УМК материалы, чтобы успешно проводить занятия в группах с разным уровнем языковой подготовки учащихся.

Рассматриваемый УМК рассчитан на представителей разных национальностей и не имеет специально подготовленных текстов, которые бы сравнивали две различные культуры. Тем не менее, каждый раздел содержит задание, предлагающее описать и сравнить похожее культурное явление в родной стране обучающегося. Данные задания также являются практикой устной речи, а в случае наличия в группе студентов разных национальностей позволяют создать достаточно объемную картину мировой культуры.

Каждый раздел УМК «Across cultures» содержит послетекстовые задания, выделенные в раздел «Speaking», в которых предлагается

сравнить только что изученный социокультурный феномен с реалиями страны изучающего язык. Примеры заданий:

– Насколько описание школьной жизни в этой журнальной статье похоже на Вашу собственную школу?

– Есть ли в Вашей стране смертная казнь? Если нет, то когда ее отменили? Каково Ваше отношение к смертной казни?

– Какие самые популярные туристические достопримечательности в Вашей стране? Как на них влияет туризм? Делается ли что-то для их сохранения?

– Есть ли в Вашей стране традиционные стили музыки? Они вам нравятся? А какая музыка популярна в вашей стране?

Таким образом, обучающийся не только знакомится с социокультурными феноменами стран изучаемого языка, но и учится объяснять явления и факты родной культуры в процессе межкультурного общения. Сравнение, нахождение общего и частного в своей культуре с соответствующими элементами англоязычной и мировой культуры, обмен этими знаниями в условиях иноязычного речевого общения формирует личность обучаемого, способствует бережному отношению к окружающему миру, продуктивному межкультурному взаимодействию с представителями иноязычных культур.

Вполне очевидно, что современный учебник национального языка должен быть коммуникативным, отражающим социокультурные особенности страны изучаемого языка с учетом принципа диалога культур. К сожалению, презентация образа России в англоязычных учебниках в основном следует в русле стратегии тиражирования стереотипных представлений о русской культуре в ее отрыве от современного социокультурного контекста. И если для изучающих английский язык в России, допущенные неточности или даже намеренные искажения в образе России могут быть представлены как предметы аргументированной дискуссии, то для иностранцев, изучающих английский язык за рубежом, такой способ презентации может привести к укоренению негативных стереотипов.

Все сказанное выше указывает на необходимость самого пристального внимания к презентации социокультурных фактов при создании учебника национального языка как иностранного, и англоязычные УМК представляют интерес с точки зрения опыта реализации позитивных стратегий презентации собственной страны.

Социокультурная составляющая должна быть представлена через культуру и ценности носителей изучаемого языка, должны отсутствовать искаженные представления о них. Культура должна быть представлена в больших (история, политика) и малых (культура повсе-

дневности) формах, необходимо сравнение с культурой изучающего язык. Все это должно создать положительный образ страны изучаемого языка в контексте диалога культур и подчеркнуть уникальные этнокультурные черты народа-носителя изучаемого языка.

Восприятие значимых явлений культуры будет меняться в зависимости от возраста и интересов изучающего язык, что указывает на важность адресности создаваемого учебника, который будет рассматривать общие вопросы в тех аспектах, которые наиболее интересны данному изучающему язык индивиду. Рассмотрение культурного феномена возможно проводить одновременно в историческом аспекте и в современном.

Реализация данных рекомендаций должна способствовать формированию у изучающих язык целостного, всеобъемлющего представления о стране изучаемого языка, включенности ее культуры в мировой культурный фонд, а также способности избегать конфликтов, связанных с бытовыми и культурными особенностями жителей страны изучаемого языка.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Сегодняшний день многие люди, имеющие хоть какую-то гражданскую позицию, считают временем информационных войн и психологических атак, периодом господства неудержимо растущего плюрализма мнений во внешней политике и глобальных СМИ, эпохой активного развития манипулятивных технологий в сфере массовой коммуникации. Вероятно, именно в таких условиях возникает острая необходимость в формировании науки об имидже, в частности – о стратегиях и тактиках, способах и средствах создания ИМИДЖА / ОБРАЗА самого разного уровня: образа политического лидера, образа экономически и политически сильной державы, образа стабильно развивающейся страны и т. д. Такой наукой сегодня стала имагология, которая обобщает широкий круг исследовательских подходов к изучению образа как феномена коллективного сознания и предполагает многочисленность дисциплинарных направлений (филологическая имагология, культурологическая имагология, историческая имагология, психологическая имагология, лингводидактическая имагология).

Международный образовательный дискурс, отличающийся открытостью, отсутствием каких-либо границ (географических, возрастных, национальных, конфессиональных и иных), как представляется, должен быть нацелен в первую очередь на формирование «межкультурной коммуникативной компетенции» и воспитание чувства толерантности у всех субъектов образовательного процесса. Однако сегодня в международный образовательный контент (в т. ч. в учебную литературу) из политического дискурса и глобальных СМИ проникают деструктивные элементы, утверждающие негативные этностереотипы и способствующие развитию конфронтационных стратегий в межкультурной коммуникации. В этом ракурсе особое внимание следует уделить учебникам национального языка как иностранного, которые представляют образ страны изучаемого языка, формируют представление о народе-носителе данного языка в сознании иностранных обучающихся.

Учебники русского языка как иностранного, которые в настоящее время используются за рубежом, часто не соответствуют отечественным традициям, национальным ценностям, культуре, истории и современной социально-политической ситуации в России. Создание унифицированных критериев оценки содержания учебников и единых критериев отбора лингвострановедческого и культурологического материала для данных учебников позволит избежать формирования искаженного, ошибочного, стереотипного, зачастую крайне негативного

образа России и русских. Общеизвестно, что язык и культура страны – это «мягкая сила», важный элемент внешнеполитической стратегии, а учебная литература является важнейшим средством, инструментом формирования образа страны изучаемого языка.

В настоящей монографии с опорой на современные достижения когнитивной лингвистики, изучающей процессы познания и формирования сознания (в т. ч. массового), исследующей языковую картину мира у представителей разных этнокультур, а также с учетом современных разработок в области лингводидактики осуществлен анализ нескольких десятков учебников русского и других иностранных языков, изданных в странах Западной и Восточной Европы, США и Китае, с целью выявления когнитивных стратегий и тактик презентации образа России. В ходе исследования были выявлены принципы отбора и предъявления информации о стране изучаемого языка (принцип универсализма, историзма, лингвокультурной прогрессии); отмечены и подробно, с иллюстрациями из зарубежных учебников русского и других иностранных языков описаны продуктивные и непродуктивные когнитивные стратегии презентации образа России, которые соотносятся с двумя разнонаправленными тенденциями в международном образовательном пространстве: тенденции к конструктивному диалогу, или кооперации, и тенденции к созданию конфликтного взаимодействия; выделены основные тактические приемы реализации обозначенных стратегий.

Под «кооперативными» стратегиями в работе понимаются такие подходы авторов-составителей учебников, которые нацелены на поиск взаимопонимания, которые рассчитаны на лингвокультурное взаимопроникновение. Стратегия лингвокультурной корреляции, холистическая стратегия, стратегия би- и мультикультурализма, реализованные в зарубежных учебниках русского и других иностранных языков, приобщают субъектов образовательного процесса к конструктивному (кооперативному) дискурсу.

Стратегии редуционизма и этноцентризма (монокультурализма) конфликтногенны по своей природе, они акцентируют внимание на социальных, национальных, религиозных и иных различиях, на вопросе существования непреодолимого взаимонепонимания и возрастающей угрозы нестабильности как следствия непонимания, рассчитаны на разделение и конфронтацию, поэтому соотносимы с деструктивным дискурсом. (Подробнее о кооперативной и конфликтной стратегиях см. [Кошкарлова 2015].)

В монографии отмечены разные подходы к классифицированию когнитивных стратегий. Так, на материале учебников для славян, по-

мимо указанных выше кооперативных и конфликтогенных стратегий, были выделены следующие: 1) стратегия отказа от освещения феноменов российской культуры в пользу чистой грамматики; 2) стратегия тиражирования стереотипных представлений о русской культуре в ее отрыве от современного социокультурного контекста; 3) стратегия отрыва языка от его культуры в пользу культуры той страны, в которой осваивается русский язык как иностранный; 4) стратегия разумного сочетания языка, культуры страны изучаемого языка с феноменами культуры той местности, где осуществляется обучение; 5) стратегия включения феноменов русской культуры в мировой культурный фонд; 6) стратегия сочетания традиционного и актуального в освещении фактов современной действительности.

Анализ англоязычных учебников показал, что данный список можно дополнить, ср. дополнительные стратегии, выделенные на материале учебников английского языка: 1) стратегия акцентирования научных достижений России; 2) стратегия смещения акцента на политику; 3) стратегия акцентирования роли русского языка в современном мире; 4) стратегия представления общих, поверхностных знаний о России; 5) стратегия преуменьшения роли России на международной арене; 6) стратегия отказа от освещения феноменов российской культуры.

Помимо выявленных принципов отбора лингвистического и лингвострановедческого материала и когнитивных стратегий и тактик презентации образа России в монографии подчеркивается значимость ряда общих положений: 1) необходимость внести существенные коррективы в сложившиеся подходы к презентации образа России и русских в учебниках иностранного языка и русского языка как иностранного; 2) необходимость учета таких разработанных когнитивных стратегий, которые определяют концептуальное содержание учебных материалов, формирующих позитивный образ России как страны, готовой к межкультурному диалогу и продуктивному взаимодействию в разных областях человеческой жизни; 3) необходимость сосредоточиться на кооперативных когнитивных стратегиях презентации образа страны изучаемого языка, которые имеют серьезный потенциал в отношении нивелирования возможных конфронтационных стратегий по отношению к России и другим государствам, по отношению к россиянам и представителям иных стран; 4) необходимость развенчания мифов и негативных этностереотипов, имеющих место в современных учебных материалах, которые используются для лингвистического обучения детей и молодежи за рубежом и т. д. То, какими сложатся у иноязычных представителей современной молодежи стереотипные концепты о России: пьянство, чиновничьи бесчинства и отсутствие

малейшего социального и научно-технического прогресса или господство правовых отношений, развитое общество, гуманные ценности, открытость для диалога, – во многом зависит именно от концептуального содержания учебной литературы.

Данное монографическое исследование представляет собой коллективное сочинение обзорно-аналитического характера, оно направлено на изучение зарубежных учебников, изданных в США и странах Западной и Восточной Европы. Однако данное исследование будет продолжено с акцентом на азиатском векторе: перспективой исследования является изучение учебников русского и других национальных языков, изданных в странах Центральной и Восточной Азии.

ЛИТЕРАТУРА

Исследования

Ардатова, Е. В. Образ России в современных учебниках по русскому языку как иностранному / Е. В. Ардатова. – Текст : электронный // Argiogi. Серия : Гуманитарные науки : электронный научный журнал. – 2015а. – № 3. – URL: www.argiogijournal.ru (дата обращения: 16.04.2019).

Ардатова, Е. В. Продвижение позитивного образа страны в современных учебниках по русскому языку для иностранцев как составляющая «мягкой силы» России / Е. В. Ардатова // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2015b. – № 7-1. – С. 222-226.

Арнольд, И. В. Стилистика. Современный английский язык : учебник для вузов / И. В. Арнольд. – 4-е изд. – Москва : Флинта : Наука, 2002. – 384 с.

Артемова, Е. Ю. Культура и быт России последней трети XVIII века в записках французских путешественников : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата исторических наук / Артемова Е. Ю. – Москва, 1990.

Багно, В. Е. Дон Кихот в России и русское донкихотство / В. Е. Багно. – Санкт-Петербург : Наука, 2009.

Безрогов, В. Г. Школьный учебник: сокровищница, транслятор, провозвестник? / В. Г. Безрогов, Т. С. Макарова // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2012. – № 4 (7). – С. 3-8.

Бердичевский, А. Л. Как написать межкультурный учебник русского языка как иностранного / А. Л. Бердичевский, А. В. Голубева. – Санкт-Петербург : Златоуст, 2015. – 140 с.

Богачева, Е. М. Общие и индивидуальные стратегии овладения русским языком как иностранным / Е. М. Богачева, О. В. Данич // Материалы докладов 49 Международной научно-технической конференции преподавателей и студентов : в 2 т. – Витебск, 2016. – Т. 1. – С. 53-55.

Богдан, Н. А. Отбор и организация содержания обучения социокультурному компоненту английского языка / Н. А. Богдан. – Текст : электронный // Социальная сеть работников образования nsportal.ru. – 2016. – URL: <https://nsportal.ru/shkola/inostrannye-yazyki/library/2016/11/27/otbor-i-organizatsiya-soderzhaniya-obucheniya> (дата обращения: 12.05.2019).

Бойцов, М. А. Власть и образ: очерки потестарной имагологии / М. А. Бойцов, Ф. Б. Успенский. – Санкт-Петербург : Алетей. 2010. – 381 с.

Борисова, Е. Б. Художественный образ в английской литературе XX века: типология – лингвопоэтика – перевод : диссертация на соискание ученой степени доктора филологических наук. – Самара, 2010. – 383 с.

Брунер, Дж. Психология познания. За пределами непосредственной информации : пер. с английского / Дж. Брунер. – Москва: Прогресс, 1977. – 413 с.

Васильева, Т. В. Еще раз о коммуникативной компетенции: возвращение к истокам / Т. В. Васильева, Г. М. Левина, О. А. Усакова // Русский язык за рубежом. – 2012. – № 4. – С. 17-27.

Верещагин, Е. М. Язык и культура. Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного / Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров. – М.: Русский язык, 1990. – 246 с. – (Библиотека преподавателя русского языка как иностранного).

Веснина, Л. Е. Образ России в китайских учебниках по РКИ: аксиологический аспект / Л. Е. Веснина, И. В. Кирилова // Филологический класс. – 2019. – № 1. – С. 83-88.

Виноградов, В. В. О языке художественной литературы / В. В. Виноградов. – Москва: Гослитиздат, 1959. – 656 с.

Вятютнев, М. Н. Теория учебника русского языка как иностранного (методические основы) / М. Н. Вятютнев. – Москва, 1984.

Галумов, Э. А. Международный имидж России: стратегии формирования / Э. А. Галумов. – Москва: Известия, 2003. – 446 с.

Гальперин, И. Р. Текст как объект лингвистического исследования / И. Р. Гальперин. – Москва: КомКнига, 2006. – 144 с.

Гуревич, А. Я. Избранные труды. Древние германцы. Викинги / А. Я. Гуревич. – Санкт-Петербург: Изд-во Фонда поддержки науки и образования «Университетская книга», 1999. – 352 с.

Дзюба, Е. В. Когнитивная лингвистика : учебное пособие / Е. В. Дзюба. – Екатеринбург, 2018. – 280 с.

Дзюба, Е. В. Когнитивные стратегии презентации образа России в зарубежных учебниках по русскому языку как иностранному для носителей славянских языков / Е. В. Дзюба // Филологический класс. – 2019. – № 1. – С. 75-82.

Дождикова, Е. В. Методика отбора и организации культуроведческого материала с целью развития индивидуальной иноязычной культуры : специальность 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. – Липецк, 2006. – 185 с.

Залевская, А. А. Введение в психолингвистику / А. А. Залевская. – Москва, 1999. – 382 с.

Елизарова, Г. В. Культура и обучение иностранным языкам / Г. В. Елизарова. – Санкт-Петербург : КАРО, 2005. – 352 с.

Карасик, В. И. Ценности как культурно значимые ориентиры / В. И. Карасик // Лингвокультурные ценности в языковом сознании и коммуникативной практике : материалы Международной научной конференции (Тяньцзинь, Тяньцзиньский университет иностранных языков, 16 ноября 2018 г.). – Тяньцзинь, 2018. – С. 3-11.

Каргина, Е. М. Анализ проблематики универсализма в лингвистике / Е. М. Каргина // Грамота. – 2018. – № 2 (80). – С. 320-322.

Карлик, Н. А. Особенности коммуникативного поведения китайских студентов / Н. А. Карлик // Коммуникативные исследования. – Воронеж ; Ярославль : Издательство Воронежского государственного университета, 2003. – С. 159-165.

Кирьянова, Е. А. Образ короля в инаугурационных проповедях эпохи правления Карла I Стюарта / Е. А. Кирьянова // Власть и образ: очерки потестарной имагологии. – Санкт-Петербург : Алетей, 2010. – С. 81-106.

Колесникова, И. Л. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков / И. Л. Колесникова, О. А. Долгина. – Санкт-Петербург : Русско-Балтийский информационный центр «БЛИЦ»; Cambridge University Press, 2001.

Комарова, З. И. Методология, метод, методика и технология научных исследований в лингвистике / З. И. Комарова. – Екатеринбург, 2012. – 818 с.

Концепция государственной поддержки и продвижения русского языка за рубежом, утвержденная Президентом Российской Федерации В.В. Путиным 03 ноября 2015 года № Пр-2283. – URL: <http://.kremlin.ru/acts/news/50644>. – Текст : электронный.

Коралова, А. Л. Семантическая природа образных средств в современном английском языке : диссертация на соискание ученой степени доктора филологических наук / Коралова А. Л. – Москва, 1985. – 185 с.

Кошкарлова, Н. Н. Конфликтный и кооперативный типы русскоязычного дискурса в межкультурном политическом пространстве : автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора филологических наук / Кошкарлова Н. Н. – Екатеринбург, 2015. – 48 с.

Кравец, Ю. Л. К вопросу о методах социальной адаптации иностранных студентов в условиях интеграции образовательных систем / Ю. Л. Кравец // Русско-китайские языковые связи и проблемы между-

визационной коммуникации в современном мире : материалы Международной научно-практической конференции (Омск, 18-19 ноября 2009 г.) / Омский государственный педагогический университет. – Омск, 2009. – С. 45-49.

Крючкова, Л. С. Практическая методика обучения русскому языку как иностранному : учебное пособие / Л. С. Крючкова, Н. В. Мошинская. – Москва : ФЛИНТА : Наука, 2014. – 480 с.

Ларина, Т. В. Формирование межкультурной коммуникативной компетенции через обучение национальному стилю коммуникации / Т. В. Ларина // Вестник РУДН. Серия : Русский и иностранные языки и методика их преподавания. – 2009. – № 4. – С. 64-72.

Ли, Минь. Формирование языковой компетенции китайских студентов при изучении русского языка: типовые ошибки в монологической и диалогической речи и пути их преодоления : специальность 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Ли Минь. – Екатеринбург, 2011. – 228 с.

Липпман, У. Общественное мнение / У. Липпман ; перевод с английского Т. В. Барчуновой. – Москва : Институт Фонда «Общественное мнение», 2004. – 384 с.

Ло, Сяося. Использование русско-китайских параллелей при обучении русскому языку как иностранному: на примере сравнительного изучения культурных символов в регионах России и Китая : специальность 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)» : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Ло Сяося. – Санкт-Петербург, 2006. – 242 с.

Лопарева, Т. А. Познавательные стратегии и их роль в процессе обучения грамматической стороне говорения / Т. А. Лопарева // Теория и практика образования в современном мире. – Санкт-Петербург : Реноме, 2013. – С. 144-146.

Лосев, С. В. Некоторые стереотипы в международном образовании (на примере взаимодействия российских и китайских студентов) / С. В. Лосев, С. В. Боженкова, Го Сяофэн // Русско-китайские языковые связи и проблемы межкультурной коммуникации в современном мире : материалы Международной научно-практической конференции (Омск, 18-19 ноября 2009 г.). – Омск : Омский государственный педагогический университет, 2009. – С. 9-14.

Луков, Вл. А. Имагология: тезаурусные расширения / Вл. А. Луков // Имагологические аспекты русской и зарубежных литератур :

межвузовский сборник научных трудов. – Киров : ООО «Радуга-ПРЕСС», 2012. – С. 15-31.

Милич, Й. Учебник для иностранных обучающихся как средство формирования имиджа страны / Й. Милич, Н. В. Русанова // Опыт и перспективы обучения иностранным языкам в Евразийском образовательном пространстве. – Барнаул : Алтайский государственный университет, 2017. – № 2. – С. 29-35.

Милославская, С. К. Русский язык как иностранный в истории становления европейского образа России / С. К. Милославская. – Москва : ФЛИНТА : Наука, 2012. – 327 с.

Милославская, С. К. Учебник русского языка как иностранного – уникальное средство формирования образа России в мире: к теоретическому обоснованию лингвопедагогической имагологии / С. К. Милославская // Вестник РУДН. Серия : Вопросы образования: языки и специальность. – 2008. – № 4. – С. 10-15.

Миролюбов, А. А. Связь методики обучения иностранным языкам со смежными науками / А. А. Миролюбов // Методика обучения иностранным языкам в средней школе. – Москва : Высшая школа, 1982. – 185 с.

Михальская, Н. П. Россия и Англия: Проблемы имагологии : учебное пособие по спецкурсу / Н. П. Михальская. – Самара : Порто-Принт, 2012. – 224 с.

Молчановский, В. Учебник русского языка как иностранного в ряду средств формирования образа России / В. Молчановский. – Текст : электронный // Русское слово – инструмент создания образа России за рубежом (материалы круглого стола). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/uchebnik-russkogo-yazyka-kak-inostrannogo-v-ryadu-sredstv-formirovaniya-obraza-rossii> (дата обращения: 15.04.2019).

Мунгус, И. Ю. Стратегии овладения языком и развития приемов познавательной деятельности как реализация когнитивного подхода в учебнике русского языка как иностранного: на примере учебников в эстонской школе : диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Мунгус И. Ю. – Москва, 2001. – 339 с.

Мыльникова, С. Е. Ассоциативное восприятие китайцев носителями русского языка / С. Е. Мыльникова // Русско-китайские языковые связи и проблемы межкультурной коммуникации в современном мире : материалы Международной научно-практической конференции (Омск, 18-19 нояб. 2009 г.) / Омский государственный педагогический университет. – Омск, 2009. – С. 259-265.

Нойманн, И. Использование Другого: Образы Востока в формировании европейских идентичностей / И. Нойманн. – Москва : Новое издательство, 2004. – 335 с.

Орехов, В. В. Миф о России во французской литературе первой половины XIX века / В. В. Орехов. – Симферополь : Симферопольская городская типография, 2008. – 200 с.

Ортега-и-Гассет, Х. Эстетика. Философия культуры / Х. Ортега-и-Гассет ; вступительная статья Г. М. Фридендера ; составитель В. Е. Багно. – Москва : Искусство, 1991. – 588 с.

Ощепков, А. Р. Имагология / А. Р. Ощепков // Знание. Понимание. Умение. – 2010. – № 1. – С. 251-253.

Павлов, Д. Н. О некоторых проблемах определения термина «когнитивная стратегия» / Д. Н. Павлов // Вопросы когнитивной лингвистики. – 2006. – № 2. – С. 62-64.

Павлова, Л. В. Реализация проблемного подхода в обучении иностранным языкам в парадигме новых ФГОС / Л. В. Павлова, Ю. Л. Вторушина, Ю. В. Барышникова. – Текст : электронный // Современные проблемы науки и образования. – 2018. – № 3. – URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=27546> (дата обращения: 23.05.2019).

Панова, Л. В. Учебник для преподавания русского языка как иностранного как элемент лингводидактического дискурса преподавателя-русиста / Л. В. Панова, О. В. Харитонова. – Текст : электронный // Мир науки : Интернет-журнал. – 2016. – Т. 4. – № 6. – URL: <http://mir-nauki.com/PDF/82PDMN616.pdf> (дата обращения: 16.04.2019).

Пантелеев, А. Ф. Когнитивные стратегии: феноменология / А. Ф. Пантелеев // Известия Саратовского университета. Серия Философия. Психология. Педагогика. – 2013. – № 13/2. – С. 88-93.

Падучева, Е. В. Семантические исследования: Семантика времени и вида в русском языке; Семантика нарратива / Е. В. Падучева. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : Языки славянской культуры, 2010. – 480 с.

Папилова, Е. В. Художественная имагология: немцы глазами русских (на материале литературы XIX в.) : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата филологических наук / Папилова Е. В. – Москва, 2013.

Поляков, О. Ю. Имагология: теоретико-методологические основы / О. Ю. Поляков, О. А. Полякова. – Киров : Радуга-ПРЕСС, 2013. – 162 с.

Полякова, О. А. Истоки отечественной имагологии / О. А. Полякова // Концепт. – 2016. – № 7 (июль) – С. 156-163.

Раитина, М. С. Ценности и ценностные ориентации, их формирование и роль в развитии личности / М. С. Раитина. – Текст : электронный // Научный электронный архив. – URL: <http://econf.rae.ru/article/5159> (дата обращения: 14.05.2018).

Руженцева, Н. Б. Речевое поведение китайских студентов (коммуникационный и образовательно-мотивационный аспекты) / Н. Б. Руженцева // Психолого-педагогическое сопровождение образования: традиции и инновации. – Екатеринбург, 2010. – С. 181-186.

Савицкий, В. М. Лингвокультурный код (состав и функционирование) : монография / В. М. Савицкий, Э. А. Гашимов. – Москва : Издательство Московского городского педагогического университета, 2005. – 170 с.

Сафонова, В. В. Социокультурный подход к обучению иностранным языкам : автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Сафонова В. В. – Москва, 1993. – 26 с.

Сафонова, В. В. Соизучение языков и культур в зеркале мировых тенденций развития современного языкового образования / В. В. Сафонова // Язык и культура. – 2014. – № 1 (25). – С. 123-141.

Сидорова, О. Г. Первые российские учебники английского языка / О. Г. Сидорова. – Екатеринбург, 2016. – 172 с.

Тер-Минасова, С. Г. Язык и межкультурная коммуникация : учебное пособие для студентов, аспирантов и соискателей по специальности «Лингвистика и межкультурная коммуникация» / С. Г. Тер-Минасова. – Москва, 2000. – 262 с.

Тер-Минасова, С. Г. Язык мой – враг или друг мой? / С. Г. Тер-Минасова // Язык, культура и «мягкая сила» : сборник научных трудов. – Екатеринбург, 2018. – 191 с.

Тогоева, О. *Virgo/Virago*: Женщина у власти на средневековом Западе / О. Тогоева // Власть и образ: очерки потестарной имагологии. – Санкт-Петербург : Алтейя, 2010. – С. 256-275.

Трыков, В. П. Имагология и имагопозитика / В. П. Трыков // Знание. Понимание. Умение. – 2015. – № 3. – С. 120-129.

Федотова, Н. Л. Методика преподавания русского языка как иностранного (практический курс) / Н. Л. Федотова. – 2-е изд. – Санкт-Петербург : Златоуст, 2016. – С. 92-95.

Хавронина, С. А. Инновационный учебно-методический комплекс «Русский язык как иностранный» : учебное пособие / С. А. Хавронина, Т. М. Балыхина. – Москва : РУДН, 2008. – 198 с.

Харитоновна, О. В. Роль страноведческих материалов в контексте социокультурного подхода к обучению русскому языку как иностран-

ному / О. В. Харитоновна, Л. В. Панова. – Текст : электронный // Мир науки : Интернет-журнал. – 2017. – Т. 5. – № 6. – URL: <https://mir-nauki.com/PDF/87PDMN617.pdf> (дата обращения: 16.04.2019).

Хачатурян, Н. А. Власть и общество в Западной Европе в Средние века : монография / Н. А. Хачатурян. – Москва : Наука, 2008. – 313 с.

Успенский, Б. А. Царь и Патриарх: харизма власти в России (Византийская модель и ее русское переосмысление) / Б. А. Успенский. – Москва : Языки русской культуры, 1998. – 680 с.

Adaskou, K., Britten, D. Fahsi, B. (1990). Design decisions on the cultural content of a secondary English course for Morocco. In *ELT Journal*. No. 44 (1), pp. 3-10.

Ahmad, H., Shah, S. R. (2014). EFL Textbooks: Exploring the Suitability of Textbook Contents from EFL Teachers' Perspective. In *VFAST Transactions on Education and Social Sciences*. Vol. 5. No. 1, pp. 10-18.

Baetens, J. (2005). "Image and Narrative". In Herman, D., Jahn, M., Ryan, M.-L. (Eds.). *Routledge Encyclopedia of Narrative Theory*. London, Routledge, pp. 236-237.

Bateman, J. (2014). *A Text and Image: A Critical Introduction to the Visual/Verbal Divide*. London, Routledge.

Beller, M. and Leerssen, J. (Eds.). (2007). *Imagology: the cultural construction and literary representation of national characters: a critical survey*. Amsterdam. 476 p.

Bennett, J., Bennett, M. & Allen, W. (2003). Developing intercultural competence in the language classroom. In *Culture as the core: Perspectives in second language learning*. USA, Information Age Publishing. 276 p.

Byram, M. (1991). Teaching Culture and Language: Towards an Integrated Model, Mediating Languages and Cultures. In *Towards an Intercultural Theory of Foreign Language Education*. Clevedon, Philadelphia, Multilingual Matters, pp. 17-30.

Carre, J.-M. (1947). *Les écrivains français et le mirage allemand: 1800-1940*. Boivin. 223 p.

Dąbrowska, E. (2016). Cognitive Linguistics' seven deadly sin. In, *Cognitive Linguistics*. No. 27 (4), pp. 479-491.

Divjak, D., Arppe, A. (2013). Extracting prototypes from exemplars. What can corpus data tell us about concept representation? In *Cognitive Linguistics*. Vol. 24. Issue 2, pp. 221-274.

Duijker, H. C. J., Frijda, N. H. (1960). National character and national stereotypes: A trend report prepared for the International Union of Scientific Psychology. Amsterdam.

Dunn, C. K., Neumann, I. (2016). *Undertaking Discourse Analysis for Social Research*. US, University of Michigan Press.

Dyserinck, H. (1966). Zum Problem der «Images» und «Mirages» und ihrer Untersuchung im Rahmen der vergleichenden Literaturwissenschaft. In *Arcadia*. No. 1, pp. 107-120.

Grotjahn, R. (1997). Strategiewissen und Strategiegebrauch. Das Informationsverarbeitungsparadigma als Metatheorie der L2 – Strategieforschung. In Rampillon, U., Zimmermann, G. (Hrsg.). *Strategien und Techniken beim Erwerb fremder Sprachen*. Ismaning, Max Hueber Verlag, pp. 33-76.

Guyard, M. F. (1951). *La littérature comparée*. Paris, PUF.

Hamiloglu, K. & Mendi, B. A. (2010). Content analysis related to the cross-cultural/intercultural elements used in EFL coursebooks. In *Sino-US English teaching*. No. 7 (1), pp. 17-24.

Harris, M., Mower, D., Sirkozynska, A., Larionova, I., Melchina, O., Sokolova, I. (2008). *New Opportunities Russian Edition Intermediate*. Pearson Longman. 144 p.

Hollander, A. N. J. (1948). As Others See Us: A preliminary enquiry into group images. In *Synthese*. No. 6, pp. 214-237.

Kiklewicz, A. (2018). Simulacja semantyczna jako cecha stylu narodowego. In *Stylistyka XXVII*, pp. 65-85.

Leech, G. N. (1973). *A Linguistic Guide to English Poetry*. UK, Routledge. 256 p.

Leerssen, J. (2007). Imagology: History and method. In *Imagology. The Cultural Construction and Literary Representation of National Characters*. Amsterdam, pp. 17-32.

Leerssen, J. (2016). Imagology: On Using Ethnicity to Make Sense of the World. In *Iberical, Revue d'études ibériques et ibéro-américaines*. No. 10, pp. 13-31.

Mitchell, W. J. T. (1986). *Iconology: Image, Text, Ideology*. Chicago, University of Chicago Press.

Mitchell, W. J. T. (1995). *Picture Theory: Essays on Verbal and Visual Representation*. University of Chicago Press. 445 p.

Menent, M. (2018). Images as Clusters of Meaning. In *Book of Conference Proceedings: New Perspectives on Imagology*. April 3-5. URL: <https://imagology2018.univie.ac.at/abstracts>.

Pageaux, D. H. (1988). Image/Imaginaire. In *Europa und das nationale Selbstverständnis: imagologische Probleme in Literatur, Kunst und Kultur des 19. und 20. Jahrhunderts*. Bonn, Bouvier, pp. 367-380.

Perner, C. (2013). Dislocating Imagology – And How Much of It Can (Or Should) Be Retrieved? In Munkelt, Marga/Sein, Mark/Schmitz,

Markus (Eds.). *Postcolonial Translocations: Cultural Representations and Critical Space Thinking*. Amsterdam, Rodopi, pp. 29-44.

Simões, M. J. (2015). *Literary Imagotypes: (De)configuration Processes in Literary Imagology*. Centro de Literatura Portuguesa. 132 p.

Greenall, S. (2007). *People Like Us*. Macmillan, 96 p.

Świdwerska, M. (2013). Comparativist Imagology and the Phenomenon of Strangeness. In *CLCWeb: Comparative Literature and Culture*. No. 15:7. URL: <https://doi.org/10.7771/1481-4374.2387>.

Taylor, M. C., Saarinen, E. (1994). *Imagologies: Media Philosophy*. London, Routledge.

Wellek, R., Warren, A. (1949). *Theory of literature*. New York. 356 p.

Wojtyna, M. (2018). Narratology and Imagology. In *Tekstualia*. No. 1 (4), pp. 125-144.

Zhang, B. & Ma, L. (2004). A Survey on the Cultural Content of College English Teaching Materials. In *Foreign Language World*. Vol. 4, pp. 60-66.

Учебная литература

Азимов, Э. Г. Начальный курс русского языка / Э. Г. Азимов, М. Н. Вятютнев, Л. В. Фарисенкова [и др.]. – Москва : Издательство «ИКАР», 2002.

Алексиева, Т. Я знаю на *отлично*. Русский язык для одиннадцатых классов с изучением русского языка как II иностранного. 11. класс / Т. Алексиева, О. Лазова, В. Милованова [и др.]. – Болгария : КЛЕТ Болгария ООД, 2014. – 124 с.

Алексиева, Т. Я знаю на *отлично*. Русский язык для одиннадцатых классов с изучением русского языка как II иностранного. 12. класс / Т. Алексиева, О. Лазова, В. Милованова. – Болгария : КЛЕТ Болгария ООД, 2015. – 128 с.

Вариченко, Г. В. Русский язык как иностранный. Базовый уровень. А0 / Г. В. Вариченко, Е. В. Кишкевич, Ж. В. Проконина. – Минск : Аверсэв, 2019а. – 112 с.

Вариченко, Г. В. Русский язык как иностранный. Базовый уровень. А1 / Г. В. Вариченко, Е. В. Кишкевич, Ж. В. Проконина. – Минск : Аверсэв, 2019а. – 80 с.

Вариченко, Г. В. Русский язык как иностранный. Базовый уровень. А2 / Г. В. Вариченко, Е. В. Кишкевич, Ж. В. Проконина. – Минск : Аверсэв, 2019а. – 96 с.

Волкова, Н. А. Улучшим наш русский! Грамматика для англоговорящих студентов продвинутого этапа / Н. А. Волкова, Д. Филлипс. – 5-е изд., испр. и доп. – Санкт-Петербург : Златоуст, 2017. – Часть 1. – 216 с.

Волкова, Н. А. Улучшим наш русский! Грамматика для англоязычных студентов продвинутого этапа / Н. А. Волкова, Д. Филлипс. – Санкт-Петербург : Златоуст, 2017. – Часть 1-3.

Деянова-Атанасова, А. Д. Руски език за 6 клас. Матрѣшка / А. Д. Деянова-Атанасова, А. Д. Радкова, Х. А. Грозданова. – София : Издательство «Просвета – София», 2016. – 158 с.

Кудрявцева, Е. Л. Антикоррупционный учебник русского языка: Бизнес-русский в период рыночной экономики / Е. Л. Кудрявцева, Е. В. Денисова-Шмидт. – URL: <http://bilingual-online.net> (дата обращения: 29.11.2018). – Текст : электронный.

Лебединский, С. И. Русский язык как иностранный : учебник / С. И. Лебединский, Г. Г. Гончар. – Минск, 2011. – 402 с.

Меренкова, Л. А. Русский язык как иностранный (начальный курс) / Л. А. Меренкова, Л. Б. Ярьос [и др.]. – Минск : Элайда, 2010. – 432 с.

Радкова, А. Д. Руски език за 6 клас. Матрешка / А. Д. Радкова, А. Д. Деянова-Атанасова, О. Е. Чубарова. – София : Издательство «Просвета – София», 2017. – 150 с.

Радкова, А. Д. Руски език за 7 клас. Матрѣшка / А. Д. Радкова, А. Д. Деянова-Атанасова, Н. Н. Нечаева. – София : Издательство «Просвета – София», 2018. – 150 с.

Сборник упражнений по грамматике русского языка / В. А. Загородный [и др.]. – Сумы : Сумский государственный университет, 2016. – 107 с.

Сосновски, В. П. С Россией на «ты»! / В. П. Сосновски, М. Д. Тульска-Будзак. – Москва : Русский язык. Курсы, 2014. – 224 с.

Шахматова, Т. Вояж по-русски : Интенсивный курс русского языка в виде приключенческого романа / Т. Шахматова, А. Ам. – Санкт-Петербург : Златоуст, 2014.

Barda, A., Ivanova, I. (2002). *Manuel de Russe*. Paris, Langues et Mondes – L'asiathèque. 463 p.

Bécourt, M., Borzic, J. (1990). *Méthode 90 – Le russe en 90 Leçons et en 90 jours*. Paris, Livre de Poche. 464 p.

Beyer, Thomas R. (1993). *Learn Russian the Fast and Fun Way*. Barron's Educational Series, pp. 206-240.

- Boccou, Kestřánková M., Hlínová, K., Pečený, P., Štěpanková, D. (2013). *Čeština pro cizince*: učebnice. Úroveň B 2. Brno, Albatros Media a.s. 478 s.
- Brown, N. J. (1994). *Hugo Language Course: Russian in Three months* (Book). Hugo`s Language Books Ltd. 224 p.
- Chérel, A., Benoist, J-P. (1973). *Le Russe sans peine*. Paris. 522 p.
- Chicouène, M. (1993). *40 leçons pour parler russe*. Paris, Pocket. 317 p.
- Clercq, H., Tondriau, J. (1962). *Je parle russe*. Marabout Flash. 157 p.
- Cunningham, S., Moor, P., Crace, A. (2013). *Cutting Edge Third Edition Starter*. Student`s book. Pearson Education Limited. 127 p.
- Cunningham, S., Moor, P., Crace, A. (2013). *Cutting Edge Third Edition Elementary*. Student`s book. Pearson Education Limited. 175 p.
- Cunningham, S., Moor, P., Crace, A. (2013). *Cutting Edge New Edition Pre-Intermediate*. Student`s book. Pearson Education Limited. 175 p.
- Cunningham, S., Moor, P., Crace, A. (2013). *Cutting Edge New Edition Intermediate*. Student`s book. Pearson Education Limited. 175 p.
- Cunningham, S., Moor, P., Crace, A. (2013). *Cutting Edge New Edition Upper-Intermediate*. Student`s book. Pearson Education Limited. 179 p.
- Cunningham, S., Moor, P., Crace, A., Bygrave, J., Williams, D. (2014). *Cutting Edge New Edition Advanced*. Student`s book. Pearson Education Limited. 176 p.
- Dronov, V., Matchabelli, W., Gallias, F. (1995). *Le nouveau Russe sans peine*. Assimil. 566 p.
- Fast, L., Zwolinska, M. (2003). *Русский язык в деловой среде*. Варшава. 212 p.
- Fleming, S., Kay, S. E. (2010). *Colloquial Russian. The Complete Course For Beginners*. 3rd ed. Routledge. 425 p.
- Fleming, S. L. (2003). *Colloquial Russian 2. The next step in language learning*. Routledge. 353 p.
- Franke, J. (2010). *Streetwise Russian – Speak and Understand Everyday Russian*. McGraw-Hill. 210 p.
- Gałyga, D. (2011). *Jak to łatwo powiedzieć. ćwiczenia komunikacyjne dla początkujących (A1 i A2)*. Kraków, Universitas. 238 s.
- Goninaz, M., Grabovsky, O. (1993). *Le mot et l'idée – révision vivante du vocabulaire russe*. Paris, Éditions Ophrys. 121 p.
- Greenall, S. (2007). *People Like Us*. Russian Edition. Macmillan. 96 p.
- Harris, M., Mower, D. (2010). *Challenges 1*. Student's book. Pearson Longman. 129 p.

Harris, M., Mower, D., Sirkorzynska, A. (2010). *Challenges 2*. Student's book. Pearson Longman. 128 p.

Harris, M., Mower, D., Sirkorzynska, A. (2010). *Challenges 3*. Student's book. Pearson Longman. 128 p.

Harris, M., Mower, D., Sirkorzynska, A., Larionova, I., Melchina, O., Sokolova, I. (2008). *New Opportunities Russian Edition Intermediate*. Pearson Longman. 144 p.

Horace, W., Dewey, J., Mersereau, Jr. (1994). *Reading and Translating Contemporary RUSSIAN*, Printing, Published by Passport Books a division of NTC Publishing Group. Lincolnwood, Illinois USA. 448 p.

Jouan-Lafont, V., Kovalenko, F. (2005). *Reportage. Russe livre 1*. Paris, Belin. 144 p.

Jouan-Lafont, V., Kovalenko, F. (2006). *Reportage. Russe livre 2*. Paris, Belin. 176 p.

Koch-Lubouchkine, M. (2004). *Le russe en révolution*. Tome 1. Grammaire. Palaiseau, Les éditions de l'Ecole polytechnique. 223 p.

Koch-Lubouchkine, M. (2004). *Le russe en révolution*. Tome 2. *Textes, exercices, corrigés*. Palaiseau, Les éditions de l'Ecole polytechnique. 266 p.

Langran, J., Veshnyeva, N. (2004). *Ruslan Russe 1. Méthode communicative de russe pour débutants*. Ruslan Limited. 139 p.

Melani, P. (2013). *Grammaire du russe (licence 1) / Грамматика русского языка (1-й курс бакалавриата)*. Université Michel Montaigne – Bordeaux-3. 108 p.

Melnikova-Suchet, V. (2014). *Assimil. Perfectionnement Russe*. Assimil. 355 p.

Olszewska, M. (2016). *Rosyjski w 15 minut każdego dnia*. Poziom A1-A2. Dla początkujących. Warszawa, EDGARD. 127 p.

Oxenden, C., Latham-Koenig, C. (2006). *New English File Elementary*. Students' book. Oxford University press. 159 p.

Oxenden, C., Latham-Koenig, C. (2007). *New English File pre-intermediate*. Students' book. Oxford University press. 159 p.

Oxenden, C., Latham-Koenig, C. (2007). *New English File intermediate*. Students' book. Oxford University press. 159 p.

Oxenden, C., Latham-Koenig, C. (2008). *New English File Upper intermediate*. Students' book. Oxford University press. 160 p.

Oxenden, C., Latham-Koenig, C. (2014). *New English File Advanced*. Students' book. Oxford University press. 168 p.

Pado, A. (2019a). *Beseda 1 podręcznik + CD*. Krakow, DRACO. 128 p.

- Pado, A. (2019b). *Beseda 1 zeszyt ćwiczeń + CD*. Krakow, DRACO. 69 p.
- Pado, A. (2019c). *Beseda 2 podręcznik + CD*. Krakow, DRACO. 118 p.
- Pado, A. (2019d). *Beseda 2 zeszyt ćwiczeń + CD*. Krakow, DRACO. 65 p.
- Redston, C., Cunningham, G. (2013). *Face2Face Second Edition Starter*. Student's book. Cambridge University Press. 168 p.
- Redston, C., Cunningham, G. (2013). *Face2Face Second Edition Elementary*. Student's book. Cambridge University Press. 168 p.
- Redston, C., Cunningham, G. (2013). *Face2Face Second Edition Pre-Intermediate*. Student's book. Cambridge University Press. 168 p.
- Redston, C., Cunningham, G. (2013). *Face2Face Second Edition Intermediate*. Student's book. Cambridge University Press. 175 p.
- Redston, C., Cunningham, G. (2013). *Face2Face Second Edition Upper-Intermediate*. Student's book. Cambridge University Press. 175 p.
- Redston, C., Cunningham, G. (2013). *Face2Face Second Edition Advanced*. Student's book. Cambridge University Press. 175 p.
- Runowska, M., Sendhardt, O. (2018). *Rosyjski aktywnie! Trening na 200 sposobów*. Poziom A2-B1. Warszawa, EDGARD. 224 s.
- Sendhardt, O. (2017). *Rosyjski nie gryzie*. Poziom A1-A2. Warszawa, EDGARD. 224 s.
- Soars, L., Soars, J. (2014). *New Headway Fourth Edition Beginner*. Student's book. Oxford University Press. 143 p.
- Soars, L., Soars, J. (2014). *New Headway Fourth Edition Elementary*. Student's book. Oxford University Press. 159 p.
- Soars, L., Soars, J. (2014). *New Headway Fourth Edition Pre-Intermediate*. Student's book. Oxford University Press. 159 p.
- Soars, L., Soars, J. (2014). *New Headway Fourth Edition Intermediate*. Student's book. Oxford University Press. 159 p.
- Soars, L., Soars, J. (2014). *New Headway Fourth Edition Upper-Intermediate*. Student's book. Oxford University Press. 167 p.
- Soars, L., Soars, J., Hancock, P. (2014). *New Headway Fourth Edition Advanced*. Student's book. Oxford University Press. 175 p.
- Sharman, E. (2006). *Across cultures*. Pearson Education Limited. 160 p.
- Sharman, E. (2006). *Across cultures*, Teacher's book. Pearson Education Limited. 96 p.
- Viney, P. (2004). *Survival English*. New edition. Macmillan Publishers Limited. 95 p.

Volkova, N. A., Phillips, D. (2017). *Let's improve our Russian! Advanced Grammar Topics for English Speaking Students, Steps 1-3*. St. Petersburg, Zlatoust.

West, D., Sitnikova-Rioland, A. (2006). *Lire et écrire le russe*. Larousse. 126 p.

Словари и справочники

Большой толковый словарь русского языка / главный редактор С. А. Кузнецов. – Санкт-Петербург : Норинт, 1998.

Кондрашов, В. А. Новейший философский словарь / В. А. Кондрашов, Д. А. Чекалов, В. П. Копорулина. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2008. – 668 с.

Научное издание

**ОБРАЗ РОССИИ В МЕЖДУНАРОДНОМ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ДИСКУРСЕ:
ЛИНГВОКОГНИТИВНЫЙ И ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЙ АСПЕКТЫ**

*Доктор филологических наук,
профессор УрГПУ*

Дзюба Елена Вячеславовна

*Кандидат филологических наук,
доцент УрГПУ*

Ерёмина Светлана Александровна

*Кандидат педагогических наук,
доцент УрГПУ*

Миков Вениамин Юрьевич

*Кандидат филологических наук,
доцент УрГЭУ*

Пирожкова Ирина Сергеевна

*Кандидат педагогических наук,
доцент УрГПУ*

Суетина Анастасия Игоревна

*Кандидат филологических наук,
доцент УрФУ*

Томберг Ольга Витальевна

Подписано в печать 17.12.2019. Формат 60x84¹/₁₆.

Бумага для множ. аппаратов. Печать на ризографе.

Гарнитура «Times New Roman».

Усл. печ. л. 12. Уч.-изд. л. 10,9.

Тираж 500. Заказ 5096.

Оригинал-макет отпечатан в издательском отделе
Уральского государственного педагогического университета.
620017 Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26.
E-mail: uspu@uspu.me