

УДК 811.161.1

DOI: 10.18384/2310-7219-2019-3-53-63

МОДЕЛИРОВАНИЕ ОПТИМАЛЬНЫХ КОММУНИКАТИВНО-ЯЗЫКОВЫХ ЕДИНИЦ В ЦЕЛЯХ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАНЦЕВ РУССКОМУ ЯЗЫКУ (УРОВЕНЬ А0–А2)

Гайдукова О. В., Маркина Н. А., Мухаммад Л. П.

Государственный институт русского языка имени А. С. Пушкина

117485, г. Москва, ул. Академика Волгина, д. 6, Российская Федерация

Аннотация. Цель работы – выявить факторы, определяющие трудности, с которыми сталкиваются иностранные учащиеся, поступающие на российские подготовительные факультеты (ПФ) с целью дальнейшего обучения на основных факультетах, а также сформулировать рекомендации по преодолению вышеуказанных трудностей (на примере работы с иностранными учащимися по усвоению ими языка специальности при подготовке к поступлению на филологический факультет). Авторами произведён анализ эмпирического материала (данных по программам ПФ, требований к уровню владения языком, материалов пособий). В статье приведены взгляды исследователей в области РКИ, связанных с работой на начальном этапе обучения. Эмпирически проверено утверждение о том, что результатом профессионально ориентированного обучения иностранных учащихся ПФ по языку специальности должно стать его репродуктивно-продуктивное усвоение. Теоретическая и практическая значимость работы заключается в обобщении и описании принципов отбора и формирования профессионально значимого лексического, грамматического материала, соответствующего промежуточной коммуникативной компетенции ПФ, отвечающей уровню А2, и её прагматического, семантического и грамматического компонентов.

Ключевые слова: профессионально ориентированное обучение, учебно-профессиональная сфера общения, коммуникативная профессиональная компетенция, интегративные учебные единицы, универсальные синтаксические единицы

MODELLING OPTIMAL COMMUNICATIVE LANGUAGE UNITS IN ORDER TO TEACH RUSSIAN TO FOREIGNERS (LEVEL A0-A2)

O. Gaydukova, N. Markina, L. Muhammad

Pushkin State Russian Language Institute

6, Akademika Volgina st., Moscow 117485, Russian Federation

Abstract. The aim of the article is to disclose factors defining troubles faced by foreign students entering Russian preparation departments (PD) aiming further learning at basic departments. The article also describes recommendations for overcoming the above mentioned obstacles (on the example of work with foreign students for acquisition by them special language for preparing them for entering philological department). The authors analyze the empiric material

(data from the programs of PD, requirements for the level of language mastering, materials from textbooks). The article gives opinions of the investigators in the sphere of RFL bound with the course at the basic tutorials. The affirmation has been proved, that result of professionally directed tutorial of foreign students of PD by specialty language should be its reproductive and productive acquirement. Theoretical and practical importance is in generalization and description of selection principles and formation of professionally important lexical and grammar material, responsible for intermediate communicative competence of PD, equal to level A2, and its pragmatic, semantic and grammar components.

Keywords: professionally oriented education, educative and professional communications sphere, professional communicative competence, interactive studying units, universal syntax units

В соответствии с приказом Минобрнауки России от 3 октября 2014 г. № 1304 с 2015 г. подготовка иностранных граждан к поступлению в бакалавриат, магистратуру или аспирантуру российских вузов осуществляется по дополнительным образовательным программам, которые должны обеспечивать подготовку иностранных граждан к освоению профессиональных образовательных программ на русском языке (далее: РЯ). Данные программы реализуются только в очной форме с использованием электронных форм обучения.

Объём дополнительной общеобразовательной программы, обеспечивающей подготовку иностранных граждан к освоению профессиональных образовательных программ на РЯ, составляет 2376 часов. Количество часов, отводимых на изучение базовых (основных) дисциплин, составляет не менее 80 % от общего количества часов образовательной программы. Таким образом, большая часть учебного времени учащихся должна отводиться именно профессионально ориентированному обучению. На обучение общению в обиходно-бытовой и социально-культурной сферах остаётся только 20 % времени (т. е. 475 часов).

Причём, если говорить об учащихся – будущих филологах, то материалы их главного предмета – *языкознания* – также входят в эти 475 часов, поскольку языкознание не выделяется как отдельный предмет, а входит в курс под названием *русский язык*. Таким образом, применительно к учебному процессу учащихся-филологов подготовительного факультета (ПФ) стоит острая необходимость, во-первых, в определении *приоритетов* их обучения (приоритетов выделения учебного времени на усвоение того или иного учебного материала), во-вторых, в выделении *интегративных единиц*, которые бы покрывали одновременно все три сферы общения: обиходно-бытовую, социально-культурную и учебно-профессиональную.

В определении приоритетов мы можем руководствоваться:

- 1) коммуникативными потребностями учащихся, а также необходимостью помочь данным учащимся, начинающим своё обучение «с нуля» (со знакомства и с алфавита), адаптироваться в абсолютно новых для них условиях: прежде всего в условиях обиходно-бытовой и учебно-профессиональной (академической) сфер общения;

2) задачами ПФ по качественной подготовке иностранных учащихся к поступлению в российские вузы.

В заданном аспекте нам также нужно проанализировать рекомендации теоретической и практической методики преподавания русского языка как иностранного (РКИ), существующие программы обучения, а также «поровневые» требования, на которые сориентирован современный учебный процесс по РКИ.

В современной методике преподавания РКИ учебный процесс ПФ соотносится с начальным и средним этапами обучения [1; 4; 13].

Начальный этап (НЭ) обучения включает два основных периода: первый период – это период формирования у учащихся уровня А1 («элементарного уровня»); второй период – это период формирования уровня А2 («базового уровня»).

1. В самый ранний, начальный, период обучения иностранцев РЯ на ПФ, как показывает наш опыт работы, необходимо:

1.1. *помочь* иностранному учащемуся *безболезненно включиться в межличностное общение в стране изучаемого языка*. Данную задачу, опираясь на понятия методики преподавания РКИ, обозначим как задачу формирования *коммуникативно-языковой подготовки периода «выживания»* (иными словами, периода, соотносённого с формированием уровня А1);

1.2. *сформировать*:

1) *элементарные* навыки общения: а) в обиходно-бытовой; б) в учебно-профессиональной сферах общения;

2) *когнитивно-коммуникативные стратегии*, обеспечивающие учащемуся коммуникативную (в том числе

и учебно-профессиональную) деятельность по решению коммуникативных задач в заданных условиях [13; 14];

1.3. сформировать базовую когнитивно-языковую архитектуру языковой личности (ЯЛ) иностранного учащегося, обеспечивающую ему успешную коммуникативную (в том числе и учебно-профессиональную) деятельность на РЯ [13].

Мы связываем первые две поставленные выше задачи с формированием собственно коммуникативной компетенции (определённого её уровня); третью же задачу – с формированием когнитивно-языковой компетенции, не разделяя эти две составляющие на основании двуединства языкового знака: с одной стороны – это его поверхностный, вербальный, уровень, с другой – глубинный, семантический, уровень [2; 6].

2. В более поздний период НЭ обучения в условиях ПФ (при формировании уровня А2) следует помочь иностранному учащемуся оптимально включиться в работу, непосредственно связанную с его *будущей специальностью*, т. е. специальностью, которой он будет обучаться на РЯ. Для этого преподаватель (методист) должен помочь учащемуся:

1) овладеть *базовым* учебным материалом РЯ [1], интегрирующим в учебно-профессиональную сферу по оптимальным параметрам [11];

2) привлечь в обучение, в формирование ЯЛ учащегося (будущего студента и специалиста-филолога) коммуникативно-языковые единицы, которые предоставляет учащемуся языковая среда, а именно: обиходно-бытовая, учебно-профессиональная и социально-культурная сферы общения.

На среднем этапе обучения на ПФ, т. е. при формировании у учащихся уровня В1 (и даже В1+) приоритеты, безусловно, отдаются включению в учебный процесс коммуникативно-языковых единиц учебно-профессиональной сферы общения, обеспечивающих успешное поступление учащихся на основной факультет и «беспроблемное» их обучение на данном факультете (по крайней мере, в первом семестре первого курса). Для этого преподаватель (методист) должен прежде всего помочь учащемуся овладеть:

1) базовым коммуникативно-языковым материалом на РЯ, в своём инварианте покрывающим включенную в учебный процесс основного факультета (первый семестр первого курса) специальную текстотеку (т. е. специальные тексты учебно-профессиональной сферы общения);

2) основными *когнитивно-коммуникативными стратегиями*, обеспечивающими функционирование рецептивных видов РД на заданном материале;

3) основными *способами вербализации предметно значимой информации на РЯ*.

Безусловно, определение задач преподавателя (методиста) и учащихся ПФ показывает, что им предстоит весьма интенсивная не только исполнительная, но и организационная работа по преодолению всех трудностей, связанных с подготовкой к вступительным экзаменам, а также к учебной деятельности на основном факультете. Попытаемся подтвердить сказанное на примере НЭ обучения иностранных учащихся, будущих филологов, в условиях российских ПФ. В качестве контингента возьмём относительно

«лёгкий» контингент – иностранных учащихся, в работе с которыми допустимо использовать язык-посредник, в данном случае – английский язык (АЯ).

Начнём моделирование нашего учебного процесса с конечных целей обучения на ПФ. Частично мы их уже обозначили: это овладение учащимися коммуникативной компетенцией (в том числе и языковой) в учебно-профессиональной сфере общения.

Учебно-профессиональную сферу составляют прежде всего коммуникативные единицы – специальные тексты, а также речевая деятельность (РД), связанная с данными текстами. Чтобы смоделировать данные тексты с целью оптимальной организации учебного процесса ПФ, обратимся к достижениям коммуникативной и функциональной лингвистики, в том числе теории текста, риторике, прагма- и психолингвистике.

Проблемами изучения специальных текстов в целях их включения в учебный процесс иностранных учащихся / студентов занимались многие ученые: Т. В. Васильева, Л. П. Клобукова, О. Д. Митрофанова, Н. А. Метс, Е. И. Мотина, Н. М. Лариохина, Д. И. Изаренков и др. Применительно к начальному и среднему этапам обучения весьма эффективны методики, предложенные Н. А. Метс, О. Д. Митрофановой, Т. Б. Динцовой и Д. И. Изаренковым [8; 3].

Выстраивая учебный процесс иностранных учащихся по усвоению ими языка специальности, мы вслед за О. Д. Митрофановой полагаем, что изложение предметов в различных научных дисциплинах опирается на совпадающую в основных чертах си-

стему языковых средств, их различает только лексическая вариативность [9, с. 14–15]. Данную «совпадающую» систему коммуникативно-языковых средств определим как *интегративные учебные единицы*, которые способны существенно оптимизировать учебный процесс.

В поисках интегративных учебных единиц, оптимизирующих учебный коммуникативный материал, а именно специальные тексты, мы опираемся на модели, предложенные Н. А. Метс, О. Д. Митрофановой, Т. Б. Одинцовой в их коллективной монографии «Структура научного текста и обучение монологической речи» [8]. В целях оптимизации учебного процесса авторы предлагают включить в данный процесс специальные тексты (тексты по специальности) следующих типов: *описание, повествование, рассуждение*.

Изучение специальных текстов, актуальных для первого курса филологического факультета, прежде всего текстов по курсу «Языкознание», а также языковедческих текстов ПФ (средний этап обучения) показывает, что структуры данных текстов в наибольшей мере соответствуют следующим типам текстов: 1) *описание*: значительное количество таких текстов аккумулировано в разделах «Фонетика» и «Морфемика»; 2) *повествование*: жанры *биография* и *историческая справка*. Особое место в данных текстах занимает микротекст «*определение*» (*дефиниция*), который имеет свою особую структуру и, как мы думаем, может быть выделен в качестве особого типового текста, в том числе и на НЭ обучения.

Дальнейшая минимизация учебного материала требует от нас остано-

виться и на такой модели организации учебного материала, как *метатема* «*Общая характеристика объекта*», покрывающая инвариантное содержание коммуникативно-языкового материала, предназначенного, с одной стороны, для последнего периода ПФ (средний этап обучения), с другой – для первого семестра первого курса филологического факультета. Инвариантное содержание данной метатемы включает следующие функционально-коммуникативные блоки (ФКБ): идентификация объекта (сюда может быть включён и микротекст «определение»), состав, строение объекта, местонахождение объекта, качественные и количественные характеристики объекта, связи, отношения между компонентами объекта, функции объекта (его предназначение). Данное содержание тесным образом сопряжено с типовым содержанием описательных текстов [10; 11].

Выше мы коснулись вопроса минимизации коммуникативного материала (текстотеки) за счёт выбора типовых текстов как единиц, интегрирующих материал специальных и неспециальных текстов (например описательных текстов обиходно-бытовой и социально-культурной сферы общения).

Далее рассмотрим вопрос минимизации *языковых* единиц, покрывающих отобранную текстотеку. Для этого опять обратимся к разработкам учёных. Так, по мнению О. Д. Митрофановой, научная речь «отчасти создается особыми, стилистически маркированными средствами, но главным образом – явлениями, общими для литературного языка, целенаправленно организованными, специфически функционирующими» [9, с. 10]. Эта це-

лесообразная организация и специфика функционирования проявляется в отборе из общенационального достояния специальных средств: слов, типов предложений, типов произношения и т. д. [9].

По словам Т. В. Коломиец, «язык специальности – это совокупность всех языковых средств, которые применяются в ограниченной специальностью сфере коммуникации в целях обеспечения взаимопонимания занятых в этой сфере людей» [5, с. 326].

В качестве языковых единиц, покрывающих отобранную для нужд ПФ текстотексту, мы прежде всего назовем единицы *грамматического и лексического уровней*. Грамматические единицы в силу их специфики – это уже сам по себе «отобранный» (минимизированный) языковой материал. В рамках инвариантного содержания метатемы «Общая характеристика объекта» грамматический материал в методике преподавания РКИ определен. Это универсальные грамматические конструкции, эксплицирующие типологическое содержание вышеназванной метатемы. Например, конструкция *Что состоит из Чего* эксплицирует семантический компонент «Состав, строение объекта» [3; 11]. Как нам видится, для НЭ обучения (при формировании уровня А2) следует прежде всего отбирать именно эти синтаксические конструкции.

Следует обратить внимание и на то, что в современной методике преподавания РКИ на ПФ также определены универсальные синтаксические единицы (конструкции), *расширяющие* инвариантное содержание обозначенной выше метатемы (а следовательно, и инвариантное содержание типовых

текстов, предназначенных для учебного процесса ПФ). Эти конструкции представлены в современных программах, а также требованиях по первому сертификационному уровню [7; 12]. Данные конструкции составляют *основу* коммуникативной компетенции учащегося ПФ, будущего студента основного факультета. Однако, как мы думаем, эти конструкции подлежат анализу с точки зрения их распределения по периодам обучения. Для периода НЭ обучения (при формировании уровней А1–А2), как нам кажется, допустимо ограничиться наиболее употребительными конструкциями в рамках метатемы «Общая характеристика объекта».

Особого внимания требует *лексический аспект* при минимизации учебного материала для нужд ПФ. И именно здесь предстоит самая настоящая «ювелирная» работа по отбору содержания обучения в соответствии с намеченной нами стратегией. Сразу заметим, что лексический материал, который на сегодняшний день отобран и распределён «по уровням» владения коммуникативной компетенцией, требует анализа по существу вопроса, а также требует существенной переработки и доработки. Ниже в свете описанной нами стратегии коснёмся вопроса формирования лексических минимумов именно профессионально ориентированного НЭ обучения, причём дифференцируя данные минимумы по уровням: уровень А1 (первый период) и А2 (второй период).

Начнём с отбора и формирования лексического состава, отвечающего уровню А2, отражающего промежуточную коммуникативную компетенцию ПФ. Так, мы уже определили профес-

сионально значимый коммуникативный, а также грамматический материал данного уровня (метатема «Общая характеристика объекта» и её прагматический, семантический и грамматический компоненты). Лексический же состав определяется: 1) возможностью лексики покрывать функционально-коммуникативные блоки (ФКБ) обозначенной метатемы. Например, лексическая единица (ЛЕ) *включать* (наряду с другими ЛЕ) покрывает ФКБ «Состав, строение объекта». Она является, с одной стороны, актуальной, системообразующей в отношении отобранного как коммуникативного (метатемы), так и грамматического (универсального) материала. С другой стороны, она нетрудна в усвоении и интегрирует в коммуникативное пространство общедоступно-бытовой сферы общения: *ключ* (номинация важнейшего объекта данной сферы). Усвоение ЛЕ *ключ*, *включать*, *включение* весьма продуктивно также и с точки зрения демонстративного материала для таких тем языкознания, как: 1) «Фонетика» (состав глухих и звонких, мягких и твёрдых согласных звуков); 2) «Морфемика» (определение корня и других морфем); 3) «Словообразование» (определение производящих и производных основ); 4) «Лексикология» (показ омонимов и синонимов: *ключ* = *родник*). По аналогии можно рассмотреть и такие ЛЕ, как *род*, *родители*, *родительный* (падеж), *родительский* (дом), *родиться*, *Родина*, *родник* и т. д. Нахождение интегративных единиц в соответствии с описанным выше подходом намного облегчит усвоение учащимися лексического состава РЯ в коммуникативных (прежде всего учебно-профессиональных) целях.

Отбор ЛЕ, их интегрирующего потенциала, следует также осуществлять и на *тематической* основе (такая работа частично уже проводилась в практических методиках), а также на основе *интеграции усвоенной единицы* в настоящий и/или будущий термин. Например, исконные названия русских падежей (а для филологов это очень важно) следует давать после того, как учащимися будут усвоены некоторые производящие основы, например: усвоение коммуникативно значимой ЛЕ (словоформы) *извините* облегчает усвоение и закрепление в памяти учащихся термина *Винительный* (падеж) и т. п. Как показывает наш анализ учебного материала, работа по интегрированию содержания обучения на НЭ совершенно не продумана.

Описанный выше подход к отбору и организации учебного материала (УМ) следует осуществлять и в самый первый период обучения иностранцев на ПФ. Однако здесь, как мы уже отмечали ранее, необходимый оптимум следует выстраивать исходя не столько из «потребностей специальности», сколько из соображений интегрирования контактирующих языковых единиц в процессе учебной межкультурной коммуникации, т. е. единиц родного языка учащихся и единиц изучаемого ими языка (РЯ). Так, при формировании уровня А1 коммуникативно-языковой материал следует интегрировать на основе *семантических универсалий* как иерархически организованных когнитивно-семантических единиц, составляющих основу ЯЛ инофона. Отобранные и организованные специальным образом единицы РЯ постепенно (шаг за шагом) встраиваются в языковое сознание национальной ЯЛ учащегося. В качестве

таких универсалий можно рассматривать прежде всего феномены *субъекта, действия и объекта*, имеющие место в РЯ, в языке-посреднике (например, АЯ) и родном языке учащихся (если этот родной язык – не эргативный). Именно эти единицы составляют основу элементарного высказывания.

Необходимость включения адаптационных процессов в поведенческие модели национальной ЯЛ учащегося требуют также и интеграции коммуникативно-языкового материала из учебной – в обиходно-бытовую сферу общения. Так, первоначально именно на занятии в межкультурном общении преподавателя и учащегося последний усваивает способы вежливостного взаимодействия с носителями РЯ: *Пожалуйста, дайте Вашу тетрадь; Давайте пойдём в театр!* и т. д., а затем уже преподаватель помогает учащимся перенести вежливые способы общения в обиходно-бытовую сферу: на улицу, в кафе, в поликлинику и т. д. И только затем данный материал на основе текстов-описаний города, его окрестностей (социально-культурная сфера общения) интегрируется в монологическую речь учебно-профессиональной сферы. Например, способ выражения интенции «ориентировка в городе» (обиходно-бытовая сфера общения) переносится на соответствующий ФКБ метатемы «Общая характеристика объекта»: *Александровский сад находится между Кремлём и Ма-*

нежной площадью. Аналогично – дальнейший перенос в учебно-профессиональную сферу: *Между префиксом и суффиксом находится корень*.

Итак, работая на ПФ российских вузов и желая обеспечить успешную деятельность своих учащихся в профессионально ориентированном обучении, преподаватели-методисты сталкиваются с необходимостью интегрирования национальной ЯЛ в совершенно новую для них культурно-образовательную среду. На НЭ обучения существуют серьёзные трудности в усвоении учащимися языка специальности прежде всего из-за перегруженности современных программ, в том числе и случайным, ненужным, материалом, поэтому вопрос нахождения интегративных единиц, фокусирующих в себе различные сферы общения, текстотеку и способы вербализации интенций и пропозиций (прагматико-семантический материал) является крайне важным на современном этапе развития преподавания РКИ на ПФ.

Основываясь на теоретических работах по РКИ и практическом опыте, мы считаем, что результатом профессионально ориентированного обучения иностранных учащихся ПФ языку специальности должно стать репродуктивно-продуктивное его усвоение, обеспечивающее их дальнейшую успешную деятельность.

Статья поступила в редакцию 04.04.2019

ЛИТЕРАТУРА

1. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Современный словарь методических терминов и понятий. М., 2018. 496 с.
2. Арутюнов А. Р. Коммуникативный интенсивный курс для заданного контингента учащихся. М., 1989. 98 с.
3. Изаренков Д. И. Лингвометодическая интерпретация учебного текста // Русский язык за рубежом. 1995. № 2–3. С. 91–93.

4. Капитонова Т. И., Московкин Л. В. Методика обучения русскому языку как иностранному на этапе предвузовской подготовки. СПб., 2006. 272 с.
5. Коломиец Т. В. Язык специальности как фактор профессионального развития студентов-фармацевтов при изучении английского языка [Электронный ресурс] // Теория и практика образования в современном мире: материалы Международной научной конференции, Санкт-Петербург, февраль 2012 г. Т. 2. СПб., 2012. С. 325–328. URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/21/1823/> (дата обращения: 10.07.2018).
6. Леонтьев А. А. Деятельный ум (Деятельность, Знак, Личность). М., 2001. 391 с.
7. Лингводидактическая программа по русскому языку как иностранному: элементарный уровень (A1), базовый уровень (A2), первый сертификационный уровень (B1): учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению 050300 Филологическое образование (2017) / З. И. Есина и др. 2-е изд., перераб. и доп. М., 2016. 180 с.
8. Метс Н. А., Митрофанова О. Д., Одинцова Т. Б. Структура научного текста и обучение монологической речи. М., 1981. 191 с.
9. Митрофанова О. Д. Научный стиль речи: проблемы обучения. М., 1976. 128 с.
10. Мухаммад Л. П. Описательный дискурс китайских студентов-филологов в аспекте обучения русскому языку // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. 2014. № 7. С. 139–142.
11. Мухаммад Л. П., Ван Лися. Описательный текст в учебном процессе китайских студентов-филологов (начальный этап обучения) // Международный аспирантский вестник. Русский язык за рубежом. 2017. № 4. С. 18–25.
12. Требования по русскому языку как иностранному. I сертификационный уровень. Общее владение. Профессиональный модуль / Н. П. Андрияшина и др. 3-е изд. СПб., 2015. 61 с.
13. Чжан Шаньчжи. Когнитивный компонент как важнейшая часть антропологически ориентированной лингводидактики (начальный этап обучения) // Мир науки, культуры, образования. 2019. № 1 (74). С. 168–171.
14. Шантурова Г. А. Обучение РКИ на основе принципов нейродидактики как фактор повышения эффективности и стимулирования учебной деятельности // Пересекая границы: межкультурная коммуникация в глобальном контексте. Сборник материалов I Международной научно-практической конференции, Москва, 14–16 февраля 2018 г. М., 2018. С. 302–305.

REFERENCES

1. Azimov E. G., Shchukin A. N. *Sovremennyyi slovar' metodicheskikh terminov i ponyatii* [Modern dictionary of methodological terms and concepts]. Moscow, 2018. 496 p.
2. Arutyunov A. R. *Kommunikativnyi intensivnyi kurs dlya zadannogo kontingenta uchashchikhsya* [Communicative intensive course for the given public enrollment]. Moscow, 1989. 98 p.
3. Izarenkov D. I. [Linguistic-methodical academic interpretation of the text]. In: *Russkii yazyk za rubezhom* [Russian language abroad], 1995, no. 2–3, pp. 91–93.
4. Kapitonova T. I., Moskovkin L. V. *Metodika obucheniya russkomu yazyku kak inostrannomu na etape predvuzovskoi podgotovki* [Methods of teaching Russian as a foreign language at the stage of pre-university training]. St. Petersburg, 2006. 272 p.
5. Kolomiets T. V. [The language of the specialty as a factor of professional development of pharmacy students in the study of the English language]. In: *Teoriya i praktika obrazovaniya v sovremennom mire: materialy Mezhdunarodnoi nauchnoi konferentsii, Sankt-Peterburg, fevral' 2012 g.*. T. 2. [Theory and practice of education in the modern world: materials of the

- International scientific conference, Saint-Petersburg, February 2012. Vol. 2, 2012]. Available at: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/21/1823/> (accessed: 10.07.2018).
6. Leont'ev A. A. *Deyatel'nyi um (Deyatel'nost', Znak, Lichnost')* [Active mind (Activity, Sign, Personality)]. Moscow, 2001. 391 p.
 7. *Lingvodidakticheskaya programma po russkomu yazyku kak inostrannomu: elementarnyi uroven' (A1), bazovyi uroven' (A2), pervyi sertifikatsionnyi uroven' (V1)* [Didactic program for Russian as a foreign language: elementary level (A1), basic level (A2), the first certification level (B1)]. Moscow, 2016. 180 p.
 8. Mets N. A., Mitrofanova O. D., Odintsova T. B. *Struktura nauchnogo teksta i obuchenie monologicheskoi rechi* [The structure of scientific texts and teaching monologue speech]. Moscow, 1981. 191 p.
 9. Mitrofanova O. D. *Nauchnyi stil' rechi: problemy obucheniya* [Scientific style of speech: problems of teaching]. Moscow, 1976. 128 p.
 10. Mukhammad L. P. [Descriptive discourse of Chinese students-philologists in the aspect of teaching Russian]. In: *Gumanitarnye, sotsial'no-ekonomicheskie i obshchestvennye nauki* [Humanitarian, socio-economic and social sciences], 2014, no. 7, pp. 139–142.
 11. Mukhammad L. P., Wang Lixia. [Descriptive text in the educational process of Chinese students-philologists (initial training phase)]. In: *Mezhdunarodnyi aspirantskii vestnik. Russkii yazyk za rubezhom* [International graduate Bulletin. Russian language abroad], 2017, no. 4, pp. 18–25.
 12. Andryushina N. P., Bitekhtina G. A., Vladimirov I. E. et al. *Trebovaniya po russkomu yazyku kak inostrannomu. I sertifikatsionnyi uroven'. Obshchee vladenie. Professional'nyi modul'* [Requirements for Russian as a foreign language. 1 certification level. General knowledge. Professional module]. St. Petersburg, 2015. 61 p.
 13. Zhang Shanji. [The cognitive component as an important part of anthropologically-oriented linguistics (initial training phase)]. In: *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya* [The world of science, culture, education], 2019, no. 1 (74), pp. 168–171.
 14. Shanturova G. A. [Training of RLF on the basis of the principles neurodidactics as a factor of increasing effectiveness and stimulating learning activities]. In: *Peresekaya granitsy: mezhkul'turnaya kommunikatsiya v global'nom kontekste: sbornik materialov I Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii, Moskva, 14–16 fevralya 2018 g.* [Crossing borders: intercultural communication in the global context. The collection of materials of I International scientific-practical conference, Moscow, February 14–16, 2018]. Moscow, 2018, pp. 302–305.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

Гайдукова Ольга Владимировна – старший педагог подготовительного факультета Государственного института русского языка им. А. С. Пушкина;
e-mail: OVGaydukova@pushkin.institute

Маркина Наталья Алексеевна – кандидат филологических наук, старший педагог подготовительного факультета Государственного института русского языка им. А. С. Пушкина;
e-mail: NAMarkina@pushkin.institute

Мухаммад Людмила Петровна – доктор педагогических наук, профессор кафедры стажировки зарубежных специалистов Государственного института русского языка им. А. С. Пушкина;
e-mail: ludmilamuh@mail.ru

INFORMATION ABOUT AUTHORS

Olga V. Gaydukova – senior lecturer at Preparatory Faculty, Pushkin State Russian Language Institute;

e-mail: OVGaydukova@pushkin.institute

Natalia A. Markina – Candidate of Philological Sciences, senior lecturer at the Preparatory Faculty, Pushkin State Russian Language Institute;

e-mail: NAMarkina@pushkin.institute

Ludmila P. Muhammad – Doctor of Pedagogy, Professor of the Department of training foreign specialists, Pushkin State Russian Language Institute;

e-mail: ludmilamuh@mail.ru

ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ

Гайдукова О. В., Маркина Н. А., Мухаммад Л. П. Моделирование оптимальных коммуникативно-языковых единиц в целях обучения иностранцев русскому языку (уровень А0–А2) // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2019. № 3. С. 53–63.

DOI: 10.18384/2310-7219-2019-3-53-63

FOR CITATION

Gaydukova O. V., Markina N. A., Muhammad L. P. Modelling optimal communicative language units in order to teach Russian to foreigners (level A0-A2). In: *Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Pedagogics*, 2019, no. 3, pp. 53–63.

DOI: 10.18384/2310-7219-2019-3-53-63