



УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ЯЗЫКОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ТЕСТИРОВАНИЯ LANGUAGE EDUCATION AND TESTING: EDUCATIONAL AND METHODOLOGICAL SUPPORT



Торрезин Линда,

кандидат филологических наук,
научный сотрудник кафедры славистики,
Падуанский университет, 35137, Италия,
Падуя, ул. Е. Вендрамини, 13

DOI: 10.22363/3034-2090-2024-10-1-28-34

EDN: GKVSAR

УДК 811.161.1

Научная статья

Проблема презентации культуры в итальянских учебно-методических комплексах по русскому языку как иностранному

Л. Торрезин 

Падуанский университет, г. Падуя, Италия

✉ linda.torresin@unipd.it

Аннотация. Исследование посвящено проблемным сторонам использования лингвокультурологического и лингвострановедческого подходов в создании учебно-методических комплексов по русскому языку как иностранному. Автор выявляет критические моменты обозначенных подходов на основе контент-анализа и дискурс-анализа целевой выборки, состоящей из трех учебно-методических комплексов, изданных в Италии с 2011 по 2023 г. и ориентированных на уровни с A1 по B2 по системе CEFR. Автор дает критическую оценку включению культурных элементов в учебно-методические комплексы по русскому языку как иностранному, а также обозначает важные моменты, которые необходимо учитывать при разработке подобных комплексов. Подчеркивается обоснованность использования вместо лингвокультурологического и лингвострановедческого подходов критического подхода к трактовке культуры, учитывающего всю ее сложность и многогранность. Авторам, занимающимся разработкой учебно-методических комплексов

© Торрезин Л., 2024



This work is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/legalcode>

по русскому языку как иностранному, рекомендуется включить в свои работы культурные аспекты, при этом, с одной стороны, соблюдая требования к уровням владения русским языком как иностранным, а с другой стороны, избегая передачи учащимся эссенциализированного или стереотипного представления о русской культуре. Неэссенциализированная и разнообразная культурная репрезентация позволяет сделать акцент на современности и отказаться от стереотипов.

Ключевые слова: культура, лингвокультурологический подход, лингвокультурология, лингвострановедческий подход, лингвострановедение, русская культура, русский язык как иностранный, теория учебника, уровни владения РКИ, учебно-методические комплексы, итальянские учебники

Конфликт интересов. Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

История статьи: поступила в редакцию 13.01.2024; одобрена после рецензирования 20.04.2024; принята к печати 24.04.2024.

Для цитирования: Торрезин Л. Проблема презентации культуры в итальянских учебно-методических комплексах по русскому языку как иностранному // Русский тест: теория и практика. 2024. Т. 10. № 1. С. 28–34. <https://doi.org/10.22363/3034-2090-2024-10-1-28-34>

Введение

В контексте преподавания русского языка как иностранного (РКИ), как известно, лингвокультурологический и лингвострановедческий подходы предполагают ознакомление учащихся с русской культурой и развитие их языковой личности при тщательном отборе, презентации и активизации культурных сведений с учетом взаимосвязи и взаимовлияния культуры и языка, отраженных в языковой картине мира, речевом поведении и этикете носителей (лингвокультурология), а также в безэквивалентной лексике и невербальных средствах общения (лингвострановедение) (Азимов, Щукин, 2021: 152–153).

С самого момента их появления в конце 60-х — начале 70-х гг. прошлого века лингвокультурологический и лингвострановедческий подходы применялись к теории учебника и практическому созданию учебно-методических комплексов (УМК) (Щукин, 2018: 12–13), в результате чего все большее внимание стало уделяться культурным факторам. Однако с течением времени эти подходы стали подвергаться критическому осмыслению.

В рамках данной работы мы рассмотрим проблемные стороны использования

лингвокультурологического и лингвострановедческого подходов к созданию УМК по РКИ на итальянском примере. Основой исследования служит целевая выборка из трех УМК уровней А1–В2 (по европейской системе CEFR), выпущенных между 2011 и 2023 гг.

Если, как мы увидим далее, два вышеупомянутых подхода не могут привести к эффективному включению культурного содержания в УМК по РКИ, то необходим новый критический, неэссенциалистский и динамичный взгляд на преподавание культуры. Это подразумевает, по сути, изменение позиции авторов УМК по РКИ по отношению и к уровням владения русским языком, и к требованиям к ним, установленным Российской государственной системой тестирования, которые, как известно, отдают предпочтение количественным критериям, основанным на лексических минимумах (Андрюшина, 2009). В свете представленных результатов мы хотели бы предложить задуматься о необходимости учитывать при создании УМК также и качественные аспекты, являющиеся частью культуры, в частности множественность факторов и динамику, которые делают этот предмет столь сложным как для преподавания / изучения, так и для составления хорошего УМК по РКИ.

Обзор литературы

На текущий момент среди исследований итальянских учебников, учебных пособий и УМК по РКИ (Смыкунова, 2017 и др.) нет действительно научных изысканий с тщательным анализом материала. Редкими исключениями являются научные работы М.С. Ferro, А. Cifariello, L. Torresin (Ferro, 2011; Чифариелло, 2017, 2018; Cifariello, 2019; Torresin, 2023).

Однако следует признать, что по большей части это историко-описательные (не критические) анализы учебников, учебных пособий и УМК по РКИ для носителей итальянского языка (Ferro, 2011; Cifariello, 2019). Кроме того, проблема культурного содержания дидактических материалов в итальянской среде до сих пор не находила отражения в исследованиях и стала предметом внимания лишь недавно (Торрезин, 2022).

Иными словами, в отличие от богатой традиции исследований в России (Бим, 1977; Вятютнев, 1984; Арутюнов, 1990; Бердичевский, Голубева, 2015; Щукин, 2018), итальянская русистика до сих пор не может похвастаться в целом строгим и методологически продуманным научным подходом к учебнику, УМК и учебному пособию по РКИ как объекту изучения. По этим причинам данная работа носит инновационный характер, а представленные в ней результаты могут способствовать внедрению теории и практики преподавания РКИ в Италии, а также создать начальную базу для итальянских исследований по теории учебника.

Материалы и методы

Материалом данного исследования послужила целевая выборка из трех УМК, изданных в Италии с 2011 по 2023 г. итальянскими и русскоязычными авторами и ориентированных на уровни с A1 по B2. Согласно школьным и университетским программам и силлабусам

проанализированная выборка состоит из популярных в Италии УМК «Молодец» (тт. 1–3)¹, «Давайте» (тт. 1–4)² и «Мир тесен»³. Данные материалы представляют собой УМК коммуникативного типа, совмещающие в себе лингвокультурологическую и лингвострановедческую трактовку обучения русской культуре в области РКИ. Необходимо отметить, что УМК «Молодец», в отличие от остальных, неоригинальный, поскольку является итальянской адаптацией знаменитого УМК «Руслан» (т. 1–3).

Изучение проводилось в форме качественного исследования. Методы анализа данных основывались на контент-анализе и дискурс-анализе (Allen, 2017: 242–248, 391–394). Для интерпретации результатов использовалась программа QDA Miner Lite.

В целом, исследование было построено на критическом подходе к рассмотрению культуры как объекта преподавания / обучения в РКИ. Это предполагает неэссенциалистский взгляд на культурное (и межкультурное) измерение (Kramsch, 1993; Holliday, 2013), понимаемое как динамичный и гибкий процесс, способное включать культуру во всех ее проявлениях (классическая, но и современная культура, русская-этническая, но и русскоязычная и т. д.), вне стереотипов (например, «русская душа»).

Как мы увидим, в создании дидактических материалов предлагается отойти от лингвокультурологического и лингвострановедческого подходов, поскольку они часто приводят к упрощенному или даже стереотипному восприятию русской культуры (см. ниже), заменяя их критическим подходом, описанным выше.

Но, исходя из вышеизложенных предпосылок, данное исследование также демонстрирует необходимость переосмысления системы уровней и соответствующих лексических минимумов РКИ авторами (см. ниже) для того, чтобы улучшить трактовку культурных тем в УМК.

¹ Langran J., Vesnieva N., Magnati D. *Molodec! Parliamo russo*. Vol. 1–3. Milano, 2011–2014.

² Magnati D., Legittimo F., Bejenari O., Halavanava M., Cotta Ramusino P. *Davajte! Comunicare in russo*. Vol. 1–4. Milano, 2017–2022.

³ Bonciani D., Romagnoli R. *Mir tesen. Fondamenti di cultura, storia e letteratura russa*. 2a ed. Milano, 2023. 304 p.

Результаты и их обсуждение

Исследование показало, что проанализированные УМК содержат типичные и актуальные для уровней А1, А2, В1 и В2 (соответствующих Российской государственной системе сертификационных уровней ТЭУ, ТБУ, ТРКИ-1 и ТРКИ-2) ситуации общения и тематики в социально-бытовой, социально-культурной и официально-деловой сферах, включая (хотя и с лексическими дополнениями) лексические минимумы данных уровней.

Однако в соответствии с критическим подходом, лежащим в основе данного исследования, следует признать, что этого недостаточно для полного отражения культурных аспектов.

Проведенный анализ позволил установить, что УМК дают представление о русской культуре, основанное на лингвокультурологическом и лингвострановедческом подходах, которое является неполным и порой стереотипным и/или не предоставляет достаточных возможностей для диалога между русской и итальянской культурами.

В частности, УМК «Молодец» предлагает лишь скудные сведения о русской культуре, в нем нет специального раздела, посвященного культуре. Культурные темы помещены только в разделах «Информация» (после диалогов каждого урока) и «Тексты, песни и стихи». В некоторых диалогах и упражнениях также дается перевод или краткое объяснение культурных понятий (Torresin, 2023).

Однако за небольшими исключениями, как, к примеру, в т. 1 на страницах 1–2, 21, 23, 150–151, предложенные культурные темы, как правило, не направлены на сопоставление итальянской и русской культур, которое могло быть эффективно выполнено на основе многочисленных представленных реалий, например, связанных с российским паспортом и водкой (Torresin, 2023).

К тому же данный УМК не знакомит учащихся со всеми аспектами русской культуры. Другими словами, занимаясь по УМК

«Молодец», учащиеся могут легко ориентироваться в центре Москвы, но вряд ли узнают (УМК не затрагивает таких вопросов) о социологических темах или современных вызовах Российской Федерации (Torresin, 2023).

Что касается УМК «Давайте», то здесь, в отличие от УМК «Молодец», культуре отведен целый раздел «Наша культура». Темы, посвященные культуре, можно найти также в текстах для чтения и пробных тестах для подготовки к сертификационным экзаменам ТРКИ. Кроме того, сами уроки данного УМК построены по принципу интеграции культурных тем с коммуникативными знаниями и навыками. Помимо сказанного, у УМК «Давайте» есть еще одна сильная сторона: в нем присутствует комплексное и научно корректное представление о русской культуре (уникальное в панораме итальянских УМК), так как этот УМК учитывает русскоязычный компонент русской культуры в динамичных, реалистичных рамках (Torresin, 2023).

В то же время, несмотря на то, что в данном УМК постоянно проводятся сравнения русской и итальянской культур, он не предлагает упражнений и заданий, специально предназначенных для такого сравнения, ограничиваясь грамматической работой над представленными текстами и аутентичными материалами, например (см., напр., текст 1 о Санкт-Петербурге и правила поведения в библиотеке на с. 36, 163 первого тома).

Перейдем к УМК «Мир тесен». В нем, как и в УМК «Давайте», предлагается специальный культурный раздел под названием «Мы разные, но мы похожи», присутствующий в конце каждого урока и позволяющий вести диалог культур. К тому же и тексты, и упражнения имеют богатый культурный фон, и уроки построены вокруг разнообразных культурных тем, не забывая о современности (Torresin, 2023). В данном УМК картина языкового мира русских и русскоязычных представлена во всех ее гранях (Torresin, 2023), позволяя учащимся сопоставлять русский и итальянский

мир (см., например, сравнение Масленицы и Карнавала в Уроке 8).

Однако тут репрезентация русской культуры в конечном итоге включает в себя статичное и эссенциализированное видение культуры и идентичности и даже поддержку мифа о «русской душе» в Уроке 15, тем самым способствуя формированию стереотипного представления о русской культуре и диалоге итальянской и русской культур (Торрезин, 2022: 457–458; Torresin, 2023).

На основе вышеизложенного и упомянутых исследований, касающихся нашей темы (Торрезин, 2022; Torresin, 2023), можно утверждать, что использование лингвокультурологического и лингвострановедческого подходов приводит двух из трех анализируемых УМК — «Молодец» и «Мир тесен» — к упрощенному и даже эссенциализированному пониманию русской культуры, что затрудняет восприятие учащимися реального русского (и русскоязычного) мира. В отличие от вышеперечисленных, в УМК «Давайте» этого не происходит, однако в нем не хватает соответствующих упражнений и заданий, способствующих приобщению учащихся к русской культуре и диалогу итальянской и русской культур.

В итоге мы хотели бы предложить возможные пути улучшения УМК, которые следует учесть авторам при разработке. Во-первых, исходя из сказанного, нам кажется полезным рекомендовать (вместо лингвокультурологического и лингвострановедческого подходов, на проблемах которых мы остановились) критический подход к репрезентации культуры, учитывающий всю ее сложность и многогранность.

Во-вторых, авторам УМК по РКИ стоило бы задуматься о том, как включить в свои работы культурные аспекты, при этом соблюдая требования к уровням владения РКИ, но в то же время избегая передачи учащимся эссенциализированного или стереотипного представления о русской культуре. Авторы склонны, вслед за системой государственного тестирования, вносить

культурный компонент на количественной основе, опираясь на определенное количество лексических единиц (лексических минимумов), которые учащемуся необходимо выучить. Однако, если мы хотим придерживаться критического подхода к культуре, раскрытого в данной статье, следует переосмыслить роль культуры, применяя качественный подход. Это можно сделать в УМК, предоставляя курируемую, неэссенциализированную, разнообразную и гетерогенную культурную репрезентацию, которая включает в себя как российский, так и русскоязычный мир, уделяет внимание современности и отказывается от стереотипов.

На наш взгляд, только такой сдвиг может гарантировать полное представление целевой культуры иностранным учащимся и в конечном итоге привести к диалогу культур.

Заключение

Подводя итог вышесказанному, отметим, что включение культурных элементов в УМК по РКИ — тонкая и сложная задача. Если три проанализированные здесь УМК, используемые в итальянском контексте и основанные на лингвокультурологическом и лингвострановедческом подходах, имеют некоторые недостатки, то в то же время эти недостатки могут послужить и поводом для размышлений в рамках двух вышеупомянутых подходов. Дальнейший путь, на наш взгляд, предполагает, с одной стороны, продвижение целостного и нестереотипного образа России в УМК по РКИ, а с другой — разработку соответствующих заданий и упражнений для поощрения диалога между культурами. Необходимо также, чтобы авторы УМК задумались над целесообразностью предоставления учащимся качественной, помимо количественной (например, лексические минимумы), обработки культурных аспектов на критической основе.

Список литературы

- Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Современный словарь методических терминов и понятий. Теория и практика обучения языкам. М.: Русский язык. Курсы, 2021. 496 с.
- Андрюшина Н.П. Лексические минимумы в Российской системе тестирования по русскому языку как иностранному // Проблемы истории, филологии, культуры. 2009. № 2 (24). С. 767–771.
- Арутюнов А.Р. Теория и практика создания учебника русского языка для иностранцев. М.: Русский язык, 1990. 167 с.
- Бердичевский А.Л., Голубева А.В. Как написать межкультурный учебник русского языка как иностранного. СПб.: Златоуст, 2015. 140 с.
- Бим И.Л. Методика обучения иностранным языкам как наука и проблемы школьного учебника (опыт системно-структурного описания). М.: Русский язык, 1977. 288 с.
- Вятюшнев М.Н. Теория учебника русского языка как иностранного. М.: Русский язык, 1984. 144 с.
- Смыкунова Н.В. Об учебниках по русскому языку, используемых в Италии (аналитическая справка) // Русский язык за рубежом. 2017. Специальный выпуск. Русистика Италии. С. 49–51.
- Торрезин Л. «Русская душа» в преподавании РКИ: критический анализ стереотипных дискурсов в современной дидактической практике // Языки и культуре у времени и простору. 2022. № X/3. С. 451–461.
- Чифариелло А. О первой русской грамматике на итальянском языке // Ученые записки Петрозаводского государственного ун-та. 2017. № 7 (168). С. 96–103.
- Чифариелло А. О «Грамматике русского языка» Проф. Войновича // Europa Orientalis. 2018. № 37. С. 289–316.
- Щукин А.Н. Русский язык как иностранный: основы учебниковедения. М.: Икар, 2018. 324 с.
- Allen M. (ed.). The SAGE Encyclopedia of Communication Research Methods. Thousand Oaks (CA): Sage, 2017. Vol. 1. 2064 p.
- Cifariello A. La grammaticografia della lingua russa in italiano (1882–1917) // A. Vicentini, H.E. Lombardini (a c. di) / Lingue seconde e istituzioni. Un approccio storiografico. Bologna: Clueb, 2019. P. 47–67.
- Ferro M.C. Riflessioni sull'insegnamento delle microlingue del russo. A proposito del volume di E. Cadorin, I. Kukushkina, "Il russo tecnico-scientifico" (Hoepli, Milano 2011, pp. 269) // Studi Slavistici, 2011. No. VIII. P. 263–269.
- Holliday A. Understanding Intercultural Communication: Negotiating a Grammar of Culture. London: Routledge, 2013. 208 p.
- Kramsch C. Context and Culture in Language Teaching. Oxford: Oxford University Press, 1993. 295 p.
- Torresin L. Culture in Russian as a foreign language (RFL) textbooks in Italian universities: Critically analyzing concepts of culture and intercultural competence // Forum for Linguistic Studies. 2023. № 5 (2), 1759.

DOI: 10.22363/3034-2090-2024-10-1-28-34

EDN: GKVSAR

UDC 811.161.1

Research article

The problem of cultural representations in the Italian educational and methodological complexes for Russian as a foreign language

Linda Torresin 

University of Padua, Padua, Italy

✉ linda.torresin@unipd.it

Abstract. The study is devoted to the problematic aspects of using linguoculturological and linguo-country approaches in the creation of educational and methodological complexes in Russian as a foreign language using the Italian example. The author identifies the critical points of the identified approaches based on content analysis and discourse analysis of a target sample consisting of three educational and methodological complexes published in Italy from 2011 to 2023 and focused on levels A1 to B2 according to the CEFR system. The author gives a critical assessment of the inclusion of cultural elements in educational and methodological complexes for Russian as a foreign language, and also identifies important points that must be taken into account when developing such complexes. The importance of using, instead of linguo-country and linguocultural approaches, a critical approach to the interpretation of culture, taking

into account all its complexity and versatility, is emphasized. Authors involved in the development of educational and methodological complexes in Russian as a foreign language are recommended to include cultural aspects in their works, while, on the one hand, observing the requirements for levels of proficiency in Russian as a foreign language, and on the other hand, avoiding conveying to learners essentialized or stereotypical information about Russian culture. Non-essentialized and diverse cultural representation allows for an emphasis on modernity and the abandonment of stereotypes.

Keywords: culture, linguocultural approach, linguoculturology, linguo-country approach, linguo-country studies, Russian culture, Russian as a foreign language, textbook theory, levels of proficiency in the Russian test, textbooks, educational and methodological complexes, Italian textbooks

Disclosure statement. The author declares no conflict of interest.

Article history: received 13.01.2024; approved after reviewing 20.04.2024; accepted 24.04.2024.

For citation: Torresin, L. (2024). The problem of cultural representations in the Italian educational and methodological complexes for Russian as a foreign language. *Russian Language: Research, Testing and Practice*, 10(1), 28–34. (In Russ.). <https://doi.org/10.22363/3034-2090-2024-10-1-28-34>

References

- Allen, M. (Ed.). (2017). *The SAGE Encyclopedia of Communication Research Methods*. Sage. Vol. 1. (In English).
- Andryushina, N.P. (2009). Basic vocabulary in Russian as a foreign language test system in Russia. *Problems of History, Philology and Culture*, 2(24), 767–771. (In Russ.).
- Arutyunov, A.R. (1990). *Theory and practice of creating a Russian language textbook for foreigners*. Russkii yazyk (In Russ.).
- Azimov, E.G., & Shchukin, A.N. (2021). *Modern dictionary of methodological terms and concepts. Theory and practice of language teaching*. Russkii yazyk. Kursy. (In Russ.).
- Berdichevsky, A.L., & Golubeva, A.V. (2015). *How to write an intercultural textbook of Russian as a foreign language*. Zlatoust. (In Russ.).
- Bim, I.L. (1977). *Methods of teaching foreign languages as a science and problems of a school textbook (Experience of system-structural description)*. Russkii yazyk. (In Russ.).
- Cifariello, A. (2017). On the history of the first Russian grammar book written in Italian. *Proceedings of Petrozavodsk State University*, 7(168), 96–103. (In Russ.).
- Cifariello, A. (2018). Prof. Voinovich's Russian grammar book. *Europa Orientalis*, 37, 289–316. (In Russ.).
- Cifariello, A. (2019). La grammaticografia della lingua russa in italiano (1882–1917). A. Vicentini, H.E. Lombardini (a c. di). *Lingue seconde e istituzioni. Un approccio storiografico*. Clueb, 47–67. (In Italian).
- Ferro, M.C. (2011). Riflessioni sull'insegnamento delle microlingue del russo. A proposito del volume di E. Cadorin, I. Kukushkina, "Il russo tecnico-scientifico" (Hoepli, Milano 2011, p. 269). *Studi Slavistici*, VIII, 263–269. (In Italian).
- Holliday, A. (2013). *Understanding Intercultural Communication: Negotiating a Grammar of Culture*. Routledge (In English).
- Kramsch, C. (1993). *Context and Culture in Language Teaching*. Oxford University Press. (In English).
- Shchukin, A.N. (2018). *Russian as a foreign language: fundamentals of textbook studies*. Ikar. (In Russ.).
- Smykunova, N.V. (2017). Russian language textbooks used in Italy (analytical report). *Russian Language Abroad*. Special issue: Russistics in Italy, 49–51. (In Russ.).
- Torresin, L. (2023). Culture in Russian as a foreign language (RFL) textbooks in Italian universities: Critically analyzing concepts of culture and intercultural competence. *Forum for Linguistic Studies*, 5(2), 1759. (In English).
- Torresin, L. (2022). "Russian soul" in RFL: A critical analysis of stereotypical discourses in contemporary didactic practice. *Languages and cultures in time and space*, X/3, 451–461. (In Russ.).
- Vyatyutnev, M.N. (1984). *The theory of the textbook of Russian as a foreign language*. Russkii yazyk (In Russ.).

About the author:

Torresin Linda — PhD in Philology, Postdoctoral Fellow at the Department of Linguistic and Literary Studies, Coordinator of the Italian Interuniversity Research Group RiDRU, University of Padua, Via E. Vendramini, 13, Padua, 35137, Italy