

УДК 811.161.1'243(072)

Методика профессионально ориентированного обучения русскому языку как иностранному на этапе довузовской подготовки: модуль гуманитарных дисциплин

Е. Л. Хальпукова,

доцент кафедры общеобразовательных дисциплин,
кандидат филологических наук,
Белорусский государственный университет

В статье анализируются основные компоненты методики профессионально ориентированного обучения русскому языку как иностранному в рамках гуманитарного профиля на этапе довузовской подготовки; теоретические положения подтверждены примерами заданий из учебно-методического пособия, разработанного в соответствии с актуальными тенденциями современного образования.

Ключевые слова: русский язык как иностранный; язык для специальных целей; методика преподавания; гуманитарные дисциплины; довузовская подготовка.

The article deals with the main components of Russian as a foreign language professionally oriented teaching in Humanities at the stage of pre-university training; theoretical positions are confirmed by examples in the manual with the latest educational trends.

Keywords: Russian as a foreign language; language for specific purposes; teaching methods; humanities; pre-university training.

Профессионально ориентированное обучение русскому языку как иностранному на этапе довузовской подготовки предполагает формирование лингвистической компетенции инофонов на основе смысловых и структурных опор учебно-научного текста, развитие навыков академического общения в контексте межкультурной коммуникации, восполнение общеобразовательных пробелов и создание необходимой научно-предметной базы для дальнейшего обучения в вузах.

В методике преподавания иностранных языков принято выделять три основных подхода к обучению языку для профессионального общения [1, с. 351]:

1) иностранный язык для специальных целей / Language for Specific Purposes (LSP), пред-

полагающий формирование профессиональной лингвистической компетенции инофонов;

2) предметно-языковое интегрированное обучение / Content and Language Integrated Learning (CLIL), имеющее двойное целеполагание: формирование научно-предметных знаний и развитие иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся;

3) преподавание профильных дисциплин на иностранном языке, где язык выступает не целью, а лишь средством обучения.

Профессионально ориентированное обучение русскому языку как иностранному (РКИ) в системе довузовской подготовки предполагает повышение у инофонов уровня владения языком в объеме образовательных стандартов А1–А2–В1. В связи с тем, что предметное наполнение

учебных материалов не соответствует лингвистическому содержанию уровней А1–А2, выбор такого подхода к обучению, как язык для специальных целей, является очевидным. Однако лингводидактический потенциал предметно-языкового интегрированного обучения, теоретические положения и примеры практической реализации которого освещены в трудах ученых, методистов и преподавателей-практиков из разных стран (D. Marsh, D. Coyle, A. Maljers, O. Meyer, P. Mehisto, T. Ting, V. Pavon, P. Hook, Л. Л. Салехова, Э. Г. Крылов, Е. К. Вдовина и др.), может быть использован на том этапе довузовской подготовки, когда иностранцы владеют русским языком в объеме уровня В1.

Обучение русскому языку для специальных целей изначально было нацелено на развитие у обучающихся навыков чтения литературы по специальности (З. М. Цветкова, Т. С. Серова, Л. И. Чаурская и др.). Позднее на основе научных достижений психологии, лингвистики и методики были выделены базовые принципы коммуникативного подхода к профессионально ориентированному обучению: коммуникативность (теория развития мыслительной деятельности в ситуации многократного общения Л. С. Выготского, теория развития личности в условиях речевой деятельности А. Н. Леонтьева), проблемность (теория проблемного обучения М. И. Махмутова), предметное содержание (И. А. Зимняя), контекстность (А. А. Вербицкий), направленность на профессиональную межкультурную коммуникацию и др. [2, с. 117–119]. В последнее время понятие такого обучения расширяется до профессионально ориентированной деятельности, включающей в себя методы формирования профессиональных умений (А. А. Рыбкина, Д. И. Матухин и др.).

Профессионально ориентированное обучение делится на ряд модулей: модуль гуманитарных дисциплин, модуль естественно-научных дисциплин, модуль инженерно-технических дисциплин, модуль медико-биологических дисциплин и др. Специфика модуля гуманитарных дисциплин заключается в большей необходимости формирования коммуникативной компетенции инофонов в контексте диалога культур по сравнению с другими модулями, что нашло отражение в пособии Е. Л. Хальпуковой, М. А. Харчевник «Русский язык как иностранный. Профессионально ориентированное владение языком. Модуль гуманитарных дисциплин» [3], учебными

материалами которого будут подтверждаться положения описываемой методики.

Актуальная проблема мотивации обучающихся, необходимость отбора наиболее эффективных методов преподавания и стратегий обучения ввиду небольшого количества аудиторных часов, отводимых на изучение учебной дисциплины на этапе довузовской подготовки, предопределили обращение к принципам разноуровневого обучения. В связи с этим в пособии представлены традиционные и инновационные подходы к организации образовательного процесса:

- бихевиористский подход [4] в соответствии с минимальными образовательными стандартами, благодаря чему создается база безошибочных аналогов посредством имитации по образцу;
- когнитивизм в обучении [4], что предполагает осмысленное усвоение лингвистического материала на основе определенного уровня языковой подготовки и выход в межкультурную коммуникацию в учебно-профессиональной сфере;
- текстоориентированный подход, всегда актуальный в методике обучения языку для специальных целей;
- межкультурный подход, необходимый для формирования универсальных компетенций обучающихся в современном поликультурном мире;
- системно-деятельностный подход, позволяющий создать педагогические условия по индивидуализации учебного процесса в благоприятной среде;
- креативный подход, реализуемый через систему эвристических заданий для обучающихся с очень высоким уровнем владения русским языком.

К наиболее эффективным методам преподавания русского языка для специальных целей можно отнести аудиолингвальный, сознательно-практический, коммуникативный методы, метод интервальных повторений, когнитивные, креативные и организационно-деятельностные методы. В соответствии с принципом последовательного возрастания сложности целесообразно чередовать различные стратегии, которые основательно проанализированы в монографии С. И. Лебединского «Стратегическая теория овладения русским языком как иностранным и стратегии обучения» [5]: аналитико-имитативные стратегии; стратегии обучения сегментации звучащей речи; стратегии семантизации и активизации языковой догадки; стратегии обучения словообразовательному анализу; операционные

и репродуктивные стратегии; стратегии обучения селективному вниманию; стратегии лингвистического комментирования; стратегии обучения логико-смысловому анализу синтаксических конструкций научной речи; стратегии обучения запечатлению и систематизации речевых образцов по логико-семантическому принципу, по структурным и функционально-смысловым аналогиям; семантико-смысловые стратегии; стратегии обучения синонимическим заменам и стратегии семантико-синтаксического переструктурирования; стратегии формирования у обучающихся эффекта стереотипизации в использовании усвоенных грамматических конструкций; стратегии формирования контекстуального использования и автоматизации усвоенного грамматического явления; индуктивная (синтетическая) и дедуктивная (аналитическая) стратегии обучения монологической речи; интенционально-коммуникативные стратегии.

Традиционно в методике каждый урок начинается с фонетической зарядки в целях настройки артикуляционного аппарата обучающихся, повышения качества их слухопроизводительных навыков, а также устранения фонетических и акцентологических трудностей при знакомстве с профессиональной лексикой и терминологией гуманитарных дисциплин. Применяемые аналитико-имитативные стратегии и аудиолингвальный метод обучения способствуют безошибочному запоминанию звучащих образцов [6, с. 15]. На последующих этапах занятия уровень сформированности произносительных навыков инофонов проверяется посредством аудирования, чтения вслух и говорения. Для этого используются стратегии обучения сегментации звучащей речи и нахождению в звучащем тексте опорно-ключевых терминов, что, безусловно, следует осуществлять в условиях замедленного и естественного звучания научно-популярного текста.

Эффективность метода интервальных повторений заключается не только в прочном и осознанном усвоении иностранцами общеупотребительных и общенаучных слов, профессиональной лексики и собственно терминов, но и в частом использовании повторяющихся лексико-грамматических конструкций, или синтаксических моделей, в адаптированных текстах по специальности.

Стратегии семантизации и активизации языковой догадки, стратегии обучения словообразова-

тельному анализу служат основой для стратегий формирования сложных лексических навыков и умений по преобразованию элементарных высказываний с усвоенными лексическими единицами в более сложные высказывания и тексты. Так, инофоны могут легко спрогнозировать значение слова и семантизировать термин «байология» (buyology) с помощью стратегии словообразовательно-семантической реконструкции, используя аналогии с английским словом «buy» (покупать, покупка) и другими науками (биология, социология, политология и т. д.), а также дать определение через изучаемую синтаксическую модель «что – это наука о чём»: *социология – это наука об обществе, байология – это наука о покупках*. Высказывание о роли байологии в современном мире может быть составлено на базе известной общеупотребительной лексики [3, с. 49].

Важно заметить, что в плане методики на этапе довузовской подготовки профессионально ориентированное обучение РКИ тесно связано с модулем общего владения языком, поэтому при выборе синтаксических моделей имеет смысл учитывать традиционную последовательность изучения падежей в иностранной аудитории (таблица).

В рамках повторительных занятий усвоенные в такой последовательности синтаксические модели систематизируются на основе категориальных подсистем научных понятий, анализируются логические связи грамматических явлений посредством семантико-смысловых стратегий, стратегий обучения синонимическим заменам и стратегий семантико-синтаксического переструктурирования обучения языку специальности. Например, используя такие синтаксические модели, как «что – это что», «что – это наука о чём», «что представляет собой что», «что является чем», «что называется чем», «что изучает что», «что является предметом (изучения) чего», обучающиеся составляют предложения из указанных слов: *«Политология, наука, политика. Политология – это наука. Политология – это наука о политике. Политология представляет собой науку о политике»* и т. д. [3, с. 56].

Устойчивые рецептивные (узнавание и понимание грамматических конструкций) и продуктивные (выбор и употребление в речи синтаксических моделей) грамматические навыки могут быть сформированы благодаря стратегиям обучения запечатлению и систематизации речевых

Таблица

Последовательность изучения синтаксических моделей на этапе довузовской подготовки

Падеж	Синтаксическая модель	Пример
Именительный	<i>что – это что</i> <i>кто – это кто</i>	Культурология – это наука. Культуролог – это ученый
Предложный	<i>что – это наука о чём</i> <i>что возникло где/когда</i>	Лингвистика – это наука о языке. Наука возникла в Европе в XVI–XVII веках
Винительный	<i>что представляет собой что</i> <i>кто/что изучает что</i> <i>кто/что исследует что</i> <i>что имеет что</i> <i>что составляет что</i> <i>что образует что</i> <i>что входит во что</i> <i>что включает в себя что</i> <i>что делится на что</i>	Философия представляет собой сложную, но интересную науку. Историки изучают историю. Социологи исследуют социальные проблемы. Наука имеет свои законы. Лингвистика, литературоведение и фольклористика составляют филологию. Все термины одной науки образуют терминологию. Части речи входят в лингвистическую терминологию. Филологические науки включают в себя лингвистику, литературоведение и фольклористику. Науки делятся на группы
Дательный	<i>что относится к чему</i> <i>что относят к чему</i> <i>что принадлежит к чему</i>	Психология относится к социальным наукам. Философию относят к социальным наукам. Семья принадлежит к социальным группам
Родительный	<i>что состоит из чего</i> <i>что входит в состав чего</i>	Словосочетания состоят из слов. Словосочетания входят в состав предложений
Творительный	<i>что является чем</i> <i>что называется чем</i>	Культурология является наукой о культуре. Наука о культуре называется культурологией

образцов по логико-семантическому принципу, по структурным и функционально-смысловым аналогиям:

- общее логико-семантическое основание синтаксических моделей «*что – это что*», «*что является чем*», «*что представляет собой что*» – класс конструкций, квалифицирующих предмет;
- структурные и функционально-смысловые аналогии синтаксических моделей «*что относится к чему*», «*что принадлежит к чему*» определяются значением принадлежности.

Конкретизация и осознание инофонами функционирования подобных понятий осуществляются с помощью сознательно-практического метода [6, с. 15], который реализуется в заданиях с лакунарными текстами и ключевыми словами, в заданиях с опорными схемами и иллюстрациями. Задания на составление предложений, вставку слов в нужной форме, выбор правильного варианта предлагаются на основании стратегий формирования у обучающихся эффекта стереотипизации в использовании усвоенных грамматических конструкций [5, с. 310–311]. Широкое применение трансформационных стратегий предполагает изменение синтаксической структуры предложений путем их синтаксического переструктурирования [5]. К примеру, синонимия синтаксических конструкций с причастными

оборотами и сложноподчиненных предложений, а также действительных и страдательных конструкций служит материалом для репродуктивных и трансформационных заданий [3, с. 97].

С целью совершенствования рецептивных и продуктивных грамматических навыков комбинируются операционная (развертывание языкового материала из компактного абстрактного отображения в сознании обучающихся) и репродуктивная (запоминание и воспроизведение речевых образцов в коммуникативной ситуации) стратегии. Так, усвоение синтаксических моделей «*что имеет какое значение для чего*», «*что играет какую роль в чём*», «*что оказало какое влияние на что*» в процессе выполнения грамматических заданий завершается составлением устного монологического высказывания о роли образования в жизни человека [3, с. 33–34]. При этом акцентируется внимание на синтаксической сочетаемости в этих конструкциях посредством стратегий обучения селективному вниманию.

Переход к употреблению грамматических явлений реализуется через стратегии лингвистического комментирования и стратегии обучения логико-смысловому анализу синтаксических конструкций в разных стилях речи. Например, разницу значений классификации и состава предметов, специфику активных и пассивных

конструкций и неопределенно-личных предложений инофоны могут понять в результате теоретической и практической работы с общепотребительными конструкциями «*что делится на что*», «*что делят на что*», «*что можно разделить на что*» и характерными только для научного стиля моделями «*что подразделяется на что*», «*что подразделяют на что*» [3, с. 45]. От порядка слов в синтаксических моделях «*что называется чем*» и «*чем называется что*» зависит контекстное употребление:

- введение термина: *Как называется наука, которая изучает язык как систему? Наука, которая изучает язык как систему, называется языкознанием;*

- раскрытие значения термина: *Какая наука называется языкознанием? / Что называется языкознанием? / Что такое языкознание? Языкознанием называется наука, которая изучает язык как систему* [3, с. 55].

Стратегия формирования контекстуального использования и автоматизации усвоенного грамматического явления актуализируется при выполнении текстовых заданий по преобразованию элементарных высказываний в более сложные синтаксические целые с разнотипными моделями, а также при пересказе текстов о гуманитарных дисциплинах.

Стратегии обучения смысловому переструктурированию научных текстов на этапе довузовской подготовки могут использоваться в разных вариантах. Индуктивная (синтетическая) стратегия обучения монологической речи реализуется через ответы на вопросы в постепенном движении от элементов монолога к развернутому монологическому высказыванию. Дедуктивная (аналитическая) стратегия обучения монологической речи предполагает составление собственного высказывания на основе текста-образца. Так, изучая филологические науки, инофоны в зависимости от уровня языковой подготовки могут ограничиться ответами на вопросы либо сделать сообщения о разных филологических специальностях по образцу [3, с. 59].

В учебно-профессиональной сфере гуманитарной направленности важную роль играют интенционально-коммуникативные стратегии, представленные в пособии рубрикой «Как это сказать по-русски?» [3]. Стратегии пользования этикетными формами, стратегии вербального реагирования, стратегии выражения совета, предложения, рекомендации, стратегии выражения

сомнения, согласия, несогласия, стратегии резюмирования и формулирования выводов необходимо чередовать со стратегиями обучения языку для формирования коммуникативной компетенции инофонов.

Одним из ведущих в профессионально ориентированном обучении является текстоориентированный подход, междисциплинарная направленность которого способствует повышению мотивации обучающихся к изучению профильных учебных предметов, а также расширяет прецедентное пространство инофонов в контексте избранной будущей специальности.

Текст как высшая единица обучения общению в лингводидактике позволяет актуализировать рецептивные, репродуктивные и продуктивные виды речевой деятельности: «Текст – и средство, и единица обучения, которая позволяет решать комплекс методических задач: отрабатывать грамматические модели; вести лексическую и словообразовательную работу; анализировать структуру и содержание текста, а затем воспроизводить некоторые его фрагменты» [7, с. 134]. На этапе довузовской подготовки большая часть текстов адаптируется и создается на основе принципа коммуникативно-когнитивной значимости.

Лингводидактический и психолингвистический потенциал текста дает возможность использовать его как предметно-содержательную основу для речи и стимул для развития речевых умений [8, с. 14], а также для формирования коммуникативной компетенции иностранных абитуриентов в учебной и учебно-профессиональной сферах. Рассмотрение текста как объекта речевосприятия и продукта речепорождения определяет систему текстовых заданий, предполагающих постепенный переход от проговаривания текста до краткого пересказа и выражения собственного мнения. Методика лакунарных текстов (в зарубежной методике – *cloze-test*) и методика набора ключевых слов, передающих основное содержание текста, направлены на обучение опознаванию и использованию для извлечения информации всех отличительных признаков специализированных текстов: «Для профессионально-ориентированных текстовых материалов характерны постоянство структуры, привязанность основных элементов содержания к элементам структуры текста, использование клише или клишированных словосочетаний, терминологичность, безличность, отсутствие избыточной информации, четкий синтаксис» [9, с. 211].

В системе довузовского образования для формирования профессиональной коммуникативной компетенции иностранцев имеет смысл использовать когнитивные, креативные и организационно-деятельностные методы обучения в целях познания объекта, создания условий для творческого самовыражения обучающихся и генерирования модели собственного образовательного продукта в профессиональной сфере. Использование данных методов сопряжено с дополнительной работой над произношением и другими языковыми аспектами, что предполагает составление специальных упражнений. Организационно-деятельностные методы, включающие в себя методы целеполагания, планирования, разработки индивидуальных программ, контроля, рефлексии и др., позволяют выстроить модель реальной продуктивной деятельности, сконструированную для обучения РКИ с этапами подготовки, предъявления, оценки и коррекции. В пособии представлены эвристические задания, которые направлены на раскрытие когнитивной базы и творческое самовыражение обучающихся: «Наука и ученые» [3, с. 15], «Станцуй свою диссертацию» [3, с. 22], «“Мужские” и “женские” науки» [3, с. 28], «Имя в науке – дата в истории» [3, с. 34], «Любимая гуманитарная наука» [3, с. 42–43] и др. Как известно, в плане содержания инофоны могут отлично знать изучаемый материал на родном языке, но с трудом воспроизводить его по-русски, поэтому при выполнении подобных заданий реально достичь собственных образовательных целей посредством решения проблемы нехватки лексических единиц.

Модуль гуманитарных дисциплин предполагает, что профессионально ориентированное обучение РКИ будет направлено не только на формирование коммуникативной компетенции инофонов в учебной сфере деятельности, но и на развитие межкультурной компетенции как введением страноведческого компонента, так и включением элементов других культур. Важно заметить, что одной из приоритетных концепций в современной методике преподавания РКИ является концепция межкультурного иноязычного образования, в основе которого находится понимание языка органической частью культуры [10]. Образованный человек как продукт своей культуры признает иное мировоззрение и толерантен к другой культуре.

Учебно-методическое пособие Е. Л. Хальпуковой, М. А. Харчевник [3] разработано с учетом

основных положений концепции межкультурного образования в плане методики и в плане содержания: «Содержание образования фиксируется в учебнике в различных видах текстов и внетекстовых компонентах учебника (знания); в заданиях на репродуцирование деятельности (способы деятельности); в творческих задачах к тексту (опыт творческой деятельности); в виде эмоционально-насыщенных текстов, обращенных к чувствам, яркого наглядного материала, постановки нравственных и эстетических проблем и заданий на познание и выражение своего отношения (содержание эмоциональной и оценочной деятельности)» [10, с. 71]. Факты различных культур представлены в пособии иллюстрациями, фотографиями, отрывками художественных и философских произведений, QR-кодами, ссылками на интернет-ресурсы и др. С одной стороны, это помогает раскрывать значения понятий и служит стимулом для речевого общения на русском языке, а с другой – так создается нужная психологическая атмосфера при изучении конкретной темы. Выполнение заданий, в которых предлагается рассказать о культуре своей родной страны и подготовить презентацию о ее символах, формирует у инофонов умения воспринимать и сравнивать факты разных культур [3, с. 78–79].

Следует отметить, что в пособии представлен белорусский культурный компонент в контексте диалога культур. Комментарии, интерпретация и оценка фактов культуры, задания о науках и ученых, деятелях культуры из разных стран, пословицы и поговорки различных народов способствуют расширению культурного фона обучающихся и развитию эмпатии и взаимопонимания через восприятие многообразных явлений представителями других культур.

Вполне очевидно, что для обучения в вузе только владения языком недостаточно, поэтому на этапе довузовской подготовки межкультурное образование считается обязательным для реализации в рамках современных методик преподавания РКИ. Ограниченность сформированности коммуникативной компетенции инофонов при выполнении лингвистически сложных заданий возможно компенсировать за счет использования искусственного интеллекта, а также встроенных в мобильные средства связи переводчиков. Таким образом увеличивается количество лексических единиц и осуществляется грамматический практикум, совершенствуются навыки эффективного

использования изучаемого материала в контексте интеграции РКИ и специальных дисциплин, что имеет огромное значение для обучения профессиональной коммуникации в академическом межкультурном взаимодействии.

Важную роль на этапе довузовской подготовки играет профориентационная работа с целью обеспечения научно обоснованного выбора иностранцами сферы будущей профессиональной деятельности. В описываемом пособии часть заданий направлена на расширение зоны профессиональной осведомленности о гуманитарных специальностях, что, безусловно, является стимулом к изучению профильных дисциплин и развитию познавательных интересов инофонов. Для решения проблемы профессионального самоопределения обучающихся, построения индивидуальной образовательной траектории используются презентационные материалы и информация о факультетах гуманитарной направленности, размещенная в интернете. Кроме того, при выполнении подобных заданий проводится разъяснительная работа по предотвращению ошибочного выбора на этапе поступления в высшее учебное заведение через формирование

адекватного представления о возможностях реализации способностей и талантов обучающихся, определенных ограничениях, а также прогнозирование профессиональной успешности. Грамотно выстроенная профориентационная работа приводит инофонов к участию в научно-исследовательской деятельности на этапе довузовской подготовки.

Обозначенные подходы, методы, стратегии профессионально ориентированного обучения РКИ показали свою эффективность в процессе довузовской подготовки для дальнейшего обучения в высших учебных заведениях гуманитарной направленности.

Таким образом, педагогические приемы организации разноуровневого обучения, используемые при рациональном сочетании коллективной, групповой и индивидуальной работы в диапазоне от минимальных образовательных стандартов до технологий межкультурного иноязычного образования и креативного обучения, способны обеспечить инофонам достижение поставленных целей в соответствии с их познавательными возможностями в условиях академической межкультурной коммуникации.

Список использованных источников

1. Сысоев, П. В. Дискуссионные вопросы внедрения предметно-языкового интегрированного обучения студентов профессиональному общению в России / П. В. Сысоев // *Язык и культура*. – 2019. – № 48. – С. 349–371.
2. Алмазова, Н. И. Педагогические подходы и модели интегрированного обучения иностранным языкам и профессиональным дисциплинам в зарубежной и российской лингводидактике / Н. И. Алмазова, Т. А. Баранова, Л. П. Халяпина // *Язык и культура*. – 2017. – № 39. – С. 116–134.
3. Хальпукова, Е. Л. Русский язык как иностранный. Профессионально ориентированное владение языком. Модуль гуманитарных дисциплин [Электронный ресурс]: учеб.-метод. пособие / Е. Л. Хальпукова, М. А. Харчевник. – Минск: БГУ, 2023. – 179 с. – Режим доступа: <https://elib.bsu.by/handle/123456789/311898>. – Дата доступа: 02.07.2024.
4. Crowl, T. K. Educational Psychology. Windows on Teaching / T. K. Crowl, S. Kaminsky, D. M. Podell. – Dubuque: Brown&Benchmark, 1997. – 416 p.
5. Лебединский, С. И. Стратегическая теория овладения русским языком как иностранным и стратегии

обучения / С. И. Лебединский. – Минск: БГУ, 2019. – 423 с.

6. Акишина, А. А. Учимся учить: для преподавателя русского языка как иностранного / А. А. Акишина, О. Е. Коган. – М.: Рус. яз. Курсы, 2002. – 256 с.

7. Теория и практика преподавания русского языка как иностранного (с электронным приложением): учеб. пособие / А. И. Басова [и др.]; под ред. Н. Н. Скворцовой. – Минск: БГУ, 2017. – 327 с.

8. Хавронина, С. А. Методика преподавания русского языка иностранцам и психолингвистика / С. А. Хавронина, И. В. Гуляева // *Вестн. РУДН. Сер. Рус. и иностр. яз. и методика их преподавания*. – 2013. – № 2. – С. 11–16.

9. Чумак, Л. Н. Методика преподавания русского языка как иностранного: учеб. пособие / Л. Н. Чумак. – Минск: БГУ, 2009. – 304 с.

10. Бердичевский, А. Л. Методика межкультурного иноязычного образования в вузе: учеб. пособие / А. Л. Бердичевский, И. А. Гиниатуллин, Е. Г. Тарева; под общ. ред. А. Л. Бердичевского. – М.: ФЛИНТА, 2019. – 368 с.