

„В ТЕНИ РАЗВЕСИСТОЙ КЛЮКВЫ“ ИЛИ СТЕРЕОТИПЫ НА ЗАНЯТИЯХ РКИ

Елена Стоянова

Шуменский университет им. Епископа Константина Преславского (Болгария)

Аннотация. Статья посвящена проблемам преподавания русского языка как иностранного в контексте новых вызовов информационной эпохи. Актуальной компетенцией информационного общества, базирующегося на интенсивном потоке информации, фейков и манипуляции, становится развитие критического мышления. С этой целью возможно использование технологии КЛИЛ как образовательного инструмента интегративного характера, базирующегося на интегрированности языка и предметного содержания и позволяющего обращать внимание в процессе обучения на такие составляющие, как контент, культура, когниция и коммуникация. На материале изучения этнокультурных стереотипов Сибири рассматриваются вопросы ведения межкультурного диалога и формирования критического мышления в контексте развеивания мифов и постижения действительного знания.

Ключевые слова: лингводидактиология; русский как иностранный; стереотип

*Культуру можно определить, как то,
что данное общество делает и думает.
Язык же есть то, как думают
(Сепир, 1993, с. 193 – 194).*

Введение

Развитие науки на современном этапе, происходящее в контексте консолидации различных научных направлений и формирования междисциплинарного научного знания, возобновляет интерес к такому лингвокогнитивному и лингвокультурному феномену, как стереотип. Слово *стереотип* происходит от др.-греч. στερεός „твердый“ + τύπος „отпечаток“ и обозначает прочно сложившийся, постоянный образец чего-либо (Krysin, 2012). Изначально термин *стереотип* – это метафора, пришедшая из типографского дела XVIII в., где стереотипом считалась монолитная печатная форма, копия с типографского набора (клише), которая использовалась для ротационной печати многотиражных изданий.

История вопроса

Исследования данного явления, проявляющегося на уровнях сознательного и бессознательного, активно начинаются в XX веке. В этой области известны работы У. Липпмана, З. Фрейда, Г. Лебона, Т. Адорно, Д. Левинсона, Ю. А. Сорокина, Ю. Е. Прохорова, В. В. Красных и др. У. Липпман стереотипом называет принятый в исторической общности образец восприятия, фильтрации, интерпретации информации при распознавании и узнавании окружающего мира, основанный на предшествующем социальном опыте (Lippman, 2004, p. 384). Иначе говоря, стереотипы – это упрощенное, в большинстве случаев ложное, социокультурно обусловленное восприятие чего-либо, навязчивый штамп, от которого не так просто избавиться. До сих пор остаются недостаточно изученными механизмы создания и разрушения стереотипов, не объяснима их живучесть при сомнительной верности.

Когнитивная наука связывает стереотип с закономерностями познания, с процессами восприятия и категоризации действительности. Именно поэтому окружающие нас стереотипы рациональны и иррациональны как сама когниция – существуют ограничивающие инициативу и свободу выбора стереотипы, и наоборот, такие, которые экономят усилия человека, избавляя от необходимости каждый раз «изобретать велосипед». А утверждаемая ими ложность хорошо вписывается в несовершенство процесса познания. В стереотипе задействован психокогнитивный механизм, направленный на схематизацию и упрощение, хранения информации. Они автоматизируют наше поведение и являют собой “суперфиксированное и суперустойчивое” представление об объекте (Prokhorov, 1996).

Этнокультурные стереотипы являются врожденными, а также усваиваются человеком с рождения в процессе социализации. Они служат своеобразным эталоном культуры, опознавательным знаком в дихотомии свой – чужой. „Стереотип – это такое явление языка и речи, такой стабилизирующий фактор, который позволяет, с одной стороны, хранить и трансформировать некоторые доминантные составляющие данной культуры, а с другой – проявить себя среди «своих» и одновременно опознать «своего»“ (Maslova, 2001: 110). Следовательно, стереотипы являются важной частью социокультурной компетенции как составляющей коммуникативной компетенции РКИ.

XXI век бросает системе образования новые вызовы (Marsh & Padilla, 2015; Tokareva, 2017, pp. 81 – 88; Vesselinov, 2026, pp. 7 – 9). В информационном обществе, специфической характеристикой которого становится информационная насыщенность жизни, постоянное столкновение с фейковым контентом и манипуляцией посредством информации, актуальной и важной компетенцией становится критическое мышление. На наш взгляд, именно поэтому и следует обращать внимание на изучение стереотипов и порой развенчивания *развесистой клюквы* при обучении РКИ, когда формирование

вторичной языковой личности сталкивается с лакунами и несоответствиями с первичной концептуальной моделью мира. Стереотипы должны изучаться как средство национально-культурной идентификации личности, являясь в определенном смысле репрезентантами культуры в самом широком ее понимании и надежной опорой личности в диалоге культур (Prokhorov, 1996, p. 190). Под этнокультурным стереотипом понимается „социокультурная маркированная единица ментально-лингвального комплекса представителя определенной этнокультуры, реализуемая в речевом общении в виде нормативной локальной ассоциации и стандартной для культуры ситуации общения“ (там же: 101). Несомненно, изучение и усвоение этнокультурных стереотипов помогает в преодолении коммуникативных неудач в межкультурном общении, а также ведет к развитию критического мышления.

Материал и методы исследования

Целью данной статьи является исследование стереотипов при изучении страноведческого материала в контексте формирования критического мышления как актуальной компетенции XXI века. В качестве материала используются стереотипы в восприятии Сибири. Комплекс предлагаемых заданий базируется на технологии КЛИЛ¹, предметно-языкового интегрированного обучения, предусматривающей единство четырех составляющих: контент, культура, когнития и коммуникация, которая воспринимается в качестве эффективного приема и метода обучения. На основе диалектического метода анализируются теоретические данные лингводидактологического характера и сам предмет в многообразии связей, что позволяет обучаемым не только усваивать знания, но и формировать навыки и умения критического мышления, способности самостоятельно оценивать информацию и делать выводы, что способствует лучшему усвоению материала. Диалектический метод, требующий поиска противоречий и анализа различных точек зрения, обуславливает критическое осмысление стереотипа и ведет к разграничению мифа и факта.

Результаты и обсуждение

Важной составляющей контента при обучении страноведению представляется знакомство учащихся с регионами России, в частности с Сибирью. Однако, как показывает опыт, традиционно российские регионы остаются в тени, а основное внимание, как правило, сосредотачивается на центральной части страны и ограничивается изучением Москвы и Санкт-Петербурга. Значительные фрагменты пазла, демонстрирующие разнообразие территориального, природного, культурного, этнического, языкового и др. планов, оказываются недостающими в воссоздании полного представления о стране.

Недостаточность знаний и информационный вакуум очень часто становятся главной причиной живучести этнических стереотипов и мифов о России. В

формировании гетеростереотипов, несомненно, важную роль играли лингвокультурные контакты между народами и установившийся тип взаимоотношений между ними. Нередко гетеростереотипы питаются и автостереотипами, что обуславливает определенную их устойчивость. Наверное, именно это и произошло с ассоциациями о Сибири – *там жуткий холод и ходят медведи*. В стереотипе, несомненно, есть доля рационального. В Сибири, действительно, находится полюс холода, и медведи в период средневековья для организации развлечений закупались именно в Московии и считались лучшими. На картах XV – XVI вв. Россия обозначалась медведем. Так зародился гетеростереотип, который продолжает функционировать и сейчас: *Россия – медведь*.

Существуют и автостереотипы о Сибири, знакомство с которыми происходит посредством изучения традиционных русских пожеланий и тостов, когда русские используют штамп – *сибирское здоровье*; крепкое здоровье именуют *сибирским*, а *сибиряков* представляют крепкими, физически сильными людьми. Наверное, в этом есть резон: суровый климат повысил выживаемость и сопротивляемость людей к различным болезням, а благотворное влияние природных богатств укрепило иммунитет. Сибирь – это не только легкие нашей планеты, но и всемирная лаборатория красоты, здоровья и спорта. Не случайно сибирская корпорация по изготовлению натуральных продуктов на основе сибирских природных богатств для здоровья, спорта и красоты имеет название „*Сибирское здоровье*“.

В переносном значении с негативной коннотацией употребляется *сибирский валенок* (теплая войлочная обувь с тупым носом, сделанная из свалянной овечьей шерсти), так называли простых деревенских жителей (*прост как валенок, Ваньку валять*), а затем – грубого или некультурного человека. Суровые погодные условия требовали использовать при изготовлении зимней обуви больше шерсти, нос валенка получался тупым, отсюда и выражение – *тупой как сибирский валенок*. В данном случае происходит занижение оценки, хотя обычно автостереотипы ее завышают, а гетеростереотипы, наоборот, прибегают к отрицательной ее поляризации.

Не всегда гетеро- и автостереотипы совпадают. В случае с *сибирским морозом* как очень сильным, совпадение фиксируется. Сибирь ассоциируется с холодом, снегом и сильными морозами. Однако, как свидетельствуют мнения иностранцев, посетивших этот регион, представления о Сибири отличаются от ожидаемых. В частности, вызвал удивление тот факт, что зимой в домах очень тепло, подобное не характерно, например, для европейского жилища, лишенного в большинстве своем отопления, и таким образом расхождается с видением мира иностранца. Все это происходит потому, как отмечает А. А. Леонтьев, что в основе мировидения лежит «своя система предметных значений, социальных стереотипов, когнитивных схем. Поэтому сознание человека всегда этнически обусловлено <...>, видение мира одним народом

нельзя простым „перекодированием“ перевести на язык культуры другого народа» (Leontiev, 1993, pp. 19 – 20). Чтобы избежать стереотипного восприятия фактов чужой культуры с позиции своей культуры и создать адекватную, реальную картину мира вторичной языковой личностью, необходимо изучать стереотипы и фрагменты культуры с ними связанные, сравнивать и выявлять несоответствия. При этом одновременно с изучением чужой культуры и языка происходит и дальнейшее постижение своей.

Знакомство со стереотипами как носителями национально-специфической страноведческой информации должно осуществляться в двух направлениях:

- изучение факта культуры, с которым связан данный стереотип,
- сравнение в понимании транслируемой стереотипом информации носителями своей и чужой культуры.

На основе реализуемых стратегий устанавливается национальная специфика культурного и языкового компонентов этнокультурного стереотипа, что способствует его усвоению, возможности его приложения на практике и формированию собственного отношения к нему. В этом хорошо помогает подход КЛИЛ, в котором иностранный язык используется для преподавания и изучения как предмета, так и языка. Иностранный язык становится средством обучения и объектом изучения, а также выполняет роль средства коммуникации. Интегрированность языка и предметного содержания способствует совершенствованию как языковых навыков, так и знаний по предмету, расширению навыков сотрудничества и коммуникации, развитию межкультурного понимания и критического мышления.

Предлагаемая схема (рис.1) служит обоснованием применяемой технологии и инструментов обучения по страноведению, в частности при изучении темы Сибири как одного из регионов России.

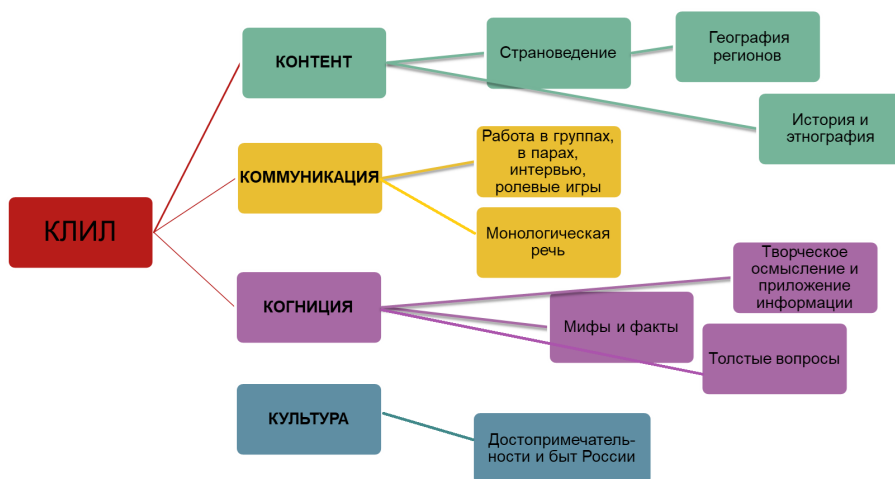


Рисунок 1. Обоснование использования метода КЛИЛ

Как известно, „основным источником социокультурной информации“ является учебный текст (Azimov & Shtukin, 2009). В современной лингводидактике понятие текста расширяется за счет текстов новой природы. Учебным текстом считается любой фрагмент информации, «любой факт культуры иностранного языка, целесообразный для учебной коммуникации и имеющий знаковую функцию» (Arutyunov, 1990, p. 76). Традиционный линейный способ представления и передачи информации дополняется нелинейными возможностями в виде инфографики, аудио- и видеоформатов и т.п., посредством которых повышается эффективность обучения, растет мотивация и интерес к предмету. Как правило, на основе текста студент не только получает культурологические знания, но и образцы и модели использования в речи языковых единиц и сочетаний.

Изучение темы начинается с прогнозирования и снятия языковых трудностей, выявления имеющихся культурологических знаний. Например, работа со словообразовательными моделями и установление значения слов (*сибирь* – *сибиряк*, *сибириада*); работа с облаком слов по тексту на прогнозирование содержания текста; выявления автостереотипов (поздравительные открытки, тосты – *пожелание сибирского здоровья*) и создание образа жителя Сибири на их основе. Суровый климат, действительно, научил сибиряков быть сдержанными, рассудительными, отзывчивыми, готовиться заблаговременно к неожиданным поворотам. Даже в 40-градусные морозы в Сибири жизнь идет своим чередом.

Работа с текстом и выполнение заданий на понимание, выявление нового (в сравнении с уже известным) и усвоение лингвокультурного знания: заполнение путевого журнала – знаю, узнал; Так ли это в тексте? Ответы на „толстые и тонкие“ вопросы; составление ментальной карты по тексту и др.

Когнитивная деятельность, согласно таксономии Блума, организуется от простого к сложному по уровням когнитивных действий, помогающим в достижении целей обучения, в развитии навыков мышления, в том числе и критического, и формировании различных типов знания.

Таблица 1. Типы заданий по уровням когнитивной сложности

Когнитивные процессы	Задания
Креатив	Творческие задания.
Оценка	Разграничьте миф или факт; Дайте оценку информации.
Анализ	Расположите части текста в логической последовательности; Сравнение информации текста с вашим опытом.
Использование	Составьте план текста; Возьмите интервью; Заполните схему/пропуски; Составьте ментальную карту и расскажите текст по ней.
Понимание	Ответьте на вопросы; Тонкие и толстые вопросы.
Знание	Так ли это? Установите соответствие между термином и визуализацией; Замените визуализацию термином; Найдите в тексте; Заполните таблицу <i>Знал и узнал</i> .

При выполнении заданий высоких когнитивных уровней студенты учатся анализировать и логически выстраивать информацию, делать выводы, высказывать свое мнение и аргументировать его на русском языке, давать оценку событиям, разграничивать, сопоставлять и объяснять мифы и факты. Кроме того, задания творческого характера стимулируют к коммуникативной деятельности, решению исследовательских задач, поиску новой информации и алгоритмов решения, закрепляют усвоенное путем приложения полученных знаний и навыков в новой ситуации, а также способствуют развитию умений использования ИКТ.

Эмоциональная составляющая оказывает благоприятное воздействие на реализацию личностного потенциала обучаемых.

Выводы

КЛИЛ как предметно-языковое интегрированное обучение направлено на получение фундаментальных знаний в области изучаемой дисциплины, а в нашем случае – Страноведения, а это требует от обучаемых мыслительных навыков «высшего порядка» по классификации Б. Блума.

Методика КЛИЛ, несомненно, оказывает положительное влияние на мотивацию обучаемых по овладению ими предметного контента и способствует более глубокому проникновению в его суть. При этом у студентов формируются не только предметные знания, но и развиваются языковые и когнитивные навыки, а также умения работы с ИКТ.

Используемая методика КЛИЛа представляется весьма эффективной в работе со стереотипами, поскольку она направлена на развитие множества навыков, в частности, критического мышления, позволяющего разграничить миф и реальный факт. Сравнение авто- и гетеростереотипов на фоне культурных реалий направлено на усвоение культурологической информации и развитие языковой компетенции.

ЛИТЕРАТУРА

- Азимов & Щукин. (2009). *Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам)*. М.: ИКАР. ISBN 978-5-7974-0207-7.
- Арутюнов, А. Р. (1990). *Теория и практика создания учебника русского языка как иностранного*. М.: Русский язык. ISBN 978-5-2000-1075-2.
- Веселинов, Д. (2026). Фундаментална и приложна лингводидактология. *Чуждоезиково обучение*, 53(1), 7 – 10. ISSN 0205–1834 (Print), 1314–8508 (Online).
- Крысин, Л. П. (2012). *Современный словарь иностранных слов*. М.: АСТ-ПРЕСС КНИГА. ISBN 978-5-462-01308-9.
- Леонтьев, А. А. (1993). Языковое сознание и образ мира. В: Тарасов Е. Ф. (отв. ред). *Язык и сознание: парадоксальная рациональность: коллективная монография*. (с. 16 – 21). М.: Институт языкознания.
- Липшман, У. (2004). *Общественное мнение*. М.: Институт Фонда „Общественное мнение“, ISBN 5-93947-016-5.
- Маслова, В. А. (2001). *Лингвокультурология*. М.: Академия. ISBN 5-7695-0745-4.
- Прохоров, Ю. Е. (1996). *Национальные социокультурные стереотипы речевого общения и их роль в обучении русскому языку иностранцев*. М.: Педагогика-Пресс. ISBN 978-5-382-00637-6.
- Токарева, Е. Ю. (2017). Предметно-языковое интегрированное обучение как методика активизации процесса. *Вопросы методики преподавания в ВУЗе*, 6(22), 81 – 88. ISSN 2227-8591.
- Marsh, D. & Padilla, J. R. (2015). *CLIL in action: Voices from the classroom*. UK: Cambridge Scholars Publishing.

REFERENCES

- Arutyunov, A. R. (1990). *Teoriya i praktika za sūzdavane na uchebnik po ruski kato chuzhd ezik*. M.: Ruski ezik. ISBN 978-5-2000-1075-2. [In Russian]
- Azimov, E. G. & Shtukin, A. N. (2009) *Nov rechnik na metodicheskite termini i ponyatiya (teoriya i praktika na ezikovoto obuchenie)*. M.: IKAR. ISBN 978-5-7974-0207-7 [In Russian].
- Krysin, L. P. (2012). *Sūvremenen rechnik na chuzhdi dumi*. M.: AST-PRESS BOOK. ISBN 978-5-462-01308-9 [In Russian].
- Leontiev, A. A. (1993). *Ezikovo sūznanie i obrazūt na sveta*. V: Tarasov E. F. (red.). *Ezik i sūznanie: paradoksalna ratsionalnost: kolektivna monografiya*. (pp. 16 – 21). M.: Institut po lingvistika. [In Russian].
- Lippman, U. (2004). *Obshtestvennoe mnenie*. M.: Institut Fonda “Obshtestvennoe mnenie”, ISBN 5-93947-016-5. [In Russian].
- Marsh, D. & Padilla, J. R. (2015). *CLIL in action: Voices from the classroom*. UK: Cambridge Scholars Publishing.
- Maslova, V. A. (2001). *Lingvokulturologiya*. M.: Akademiya. ISBN 5-7695-0745-4 [In Russian].
- Prokhorov, Yu. E. (1996). *Natsionalnye sotsiokulturnye stereotipi rechevogo obshcheniya i tyakhnata rolya v obuchenieto na ruskiya ezik na inostrantsite*. M.: Pedagogika-Pres. ISBN 978-5-382-00637-6 [In Russian].
- Tokareva, E. Yu. (2017). Predmetno-ezikovo integrirano obuchenie kato metodika na aktivizatsiya na protsesa. *Voprosy metodiki prepodavaniya v VUZe*, 6(22), 81 – 88. ISSN 2227-8591 [In Russian].
- Vesselinov, D. (2026). Fundamental and applied linguodidactology. *Chuzhdoezikovo obuchenie*, 53(1), 7 – 10. ISSN 0205–1834 (Print), 1314–8508 (Online). [In Bulgarian]

STEREOTYPES IN TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

Abstract. The article is devoted to the problems of teaching Russian as a foreign language in the context of new challenges of the information age. The development of critical thinking is becoming a relevant competence of the information society, based on an intensive flow of information, fakes and manipulation. For this purpose, it is possible to use the CLIL (Content and Language Integrated Learning) technology as an educational tool of an integrative nature, based on the integration of language and subject content and allowing to pay attention in the learning process to such components as content, culture, cognition and communication. Using the study of ethnocultural stereotypes of Siberia as a case, the article explores issues related to intercultural dialogue and the development of critical thinking through the deconstruction of myths and the pursuit of genuine knowledge.

Keywords: linguodidactology; Russian as a foreign language; stereotypes; CLIL

✉ **Prof. Dr. Elena Stoyanova**

ORCID iD: 0000-0003-0328-5665

Konstantin Preslavsky University of Shumen
Shumen, Bulgaria

115, Universitetska St.

E-mail: elvikstoyanova@shu.bg