

ОБУЧЕНИЕ ЧТЕНИЮ КАК КУЛЬТУРНОМУ СОБЫТИЮ В СМЕШАННОЙ АУДИТОРИИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ РУССКОГО КАК ВТОРОГО ИНОСТРАННОГО В ШКОЛАХ ЧЕХИИ



Н.И. ГЕТЬМАНЕНКО
natalia.getmanenko@pedf.cuni.cz
канд. пед. наук,
доцент кафедры
русистики и лингводидактики
Карлова университета
Прага, Чехия



ЛЕНКА РОЗБОУДОВА
lenka.rozboudova@pedf.cuni.cz
д-р филол. наук,
зав. кафедрой
русистики
и лингводидактики
Карлова университета
Прага, Чехия



ЛУЦИЕ ШАФРАНКОВА
lucisafrankova@email.cz
магистрант кафедры
русистики и лингводидактики
Карлова университета
Прага, Чехия

Ключевые слова:
*билингвизм, чтение, текст
как культурное событие*

DOI: 10.37632/PI.2020.278.1.017

В учебных учреждениях появился новый тип обучаемого – ученик-билингв. В связи с этим необходимо менять современную образовательную модель, особо обращая внимание на чтение как вид речевой деятельности и принципы отбора дидактического материала при обучении чтению в смешанной аудитории на уроках РКИ в школах Чехии. В качестве примера приводится один из авторских текстов, которому отводится роль *культурного события* при чтении в семейном кругу, в классе или во внеурочное время. Авторы обосновывают необходимость и особенность целенаправленной и систематической методической работы с текстами, чтение которых может стать культурным событием. Предложена авторская методика работы с подобными текстами.

Над «осознанным», культурным билингвизмом или полилингвизмом витает дух элитарности, глубины ума, широты мировоззрения.
Т.В. Черниговская

Проблематика данной публикации отчасти отражена в предпосланном к ней эпитафе. В тезисе Т.В. Черниговской, зав. лабораторией когнитивных исследований Института филологических исследований СПбГУ, находит отражение факт, который сегодня отрицать в дидактике бессмысленно: результатом глобальных миграционных процессов в постиндустриальном обществе стало появление нового типа обучаемого – ребенка-билингва. Объединительные политико-социальные процессы в Европе и мире, нарастающая скорость и непредсказуемость миграционных потоков приводят педагогов к мысли, что настала острая необходимость отразить эти тенденции в системе образования всех уровней, ибо сегодняшняя аудитория школьников и студентов нового поколения обучаемых существенно отличается – она многолика и «билингвов больше, чем монолингвов, из чего следует, что двуязычие в современном мире следует считать нормой» [11]. Мировые и европейские миграционные процессы привнесли в современную образовательную модель и свои требования: знание языков обязательно для успешной социализации будущих граждан независимо от территории их проживания в данный момент или в будущем.

Приметой современной школы становится наличие увеличивающейся группы детей-билингвов, и это актуализирует задачу разработки инновационного фундаментального психолого-методического подхода к обучению данной группы детей в смешанной аудитории, где особая роль отводится сбалансированному освоению языков.

Проблема билингвизма, его влияния на интеллектуальное развитие ребенка, препятствия социализации в иную культурную среду были в поле зрения исследователей с начала XX в. Это направление успешно разрабатывали Л.С. Выготский, А.А. Леонтьев, А.Р. Лурия, Е.И. Пасов, А.Н. Хомский, Л.В. Щерба, J. Průcha и др. Особенности функционирования билингвизма находятся в поле научных интересов Е.М. Верещагина (терминологические вопросы, типы билингвизма) [1], Е.А. Хамраевой (она разрабатывает «металингвистическое понимание» в билингвизме – способность распознавать, анализировать и использовать различные закономерности языка» [10], Е.А. Быстровой, Г.Н. Чиршевой (работы по онтобилингвологии: типы детского билингвизма, принципы и условия его формирования, формы взаимодействия) [11]; С.Н. Цейтлин (проблемы развития детской речи) [12], М. Лахоута (подходы к учению языка детьми-билингвами, билингвизм в Чешской Республике) [13]; М. Моргенштерновой,

Л. Шуловой и Л. Шолл (психологические аспекты билингвизма, отношения билингвизма и межкультурной коммуникации) [14].

Ребенок-билингв понимается нами как носитель минимум двух языковых систем, которыми он владеет на достаточном уровне, чтобы вербально выражать потребности, желания и эмоции. Такая ситуация складывается прежде всего в семьях, в которых изначально родители говорят на двух языках (международные браки). Имеется в виду природный билингвизм, когда в семье гармонично сосуществуют и развиваются два (или, может быть, больше) языка. В таких семьях доминирующее значение в самом раннем возрасте имеет *mother tongue* (материнский язык), который, вероятнее всего, берет на себя главные функции познания мира, а второй язык выступает в качестве вспомогательного компонента. Многие ученые считают, что билингвизм благоприятно воздействует на умственное и языковое развитие детей с самого раннего возраста [6: 93–97]. Сошлемся также на результаты группы исследователей под руководством британского психиатра А. Мекелли (A. Mechelli), изучавшей аналитические возможности мозга. Результаты показали, что при равных условиях билингвы показали более высокие результаты, чем монолингвы¹. Напомним о работе отечественной лаборатории когнитивных исследований Института филологических исследований СПбГУ, которой руководит Т.В. Черниговская, и о том «духе элитарности и широты мировоззрения», который, по мнению ученого, отличает билингвов. Авторы данной публикации разделяют мнение ученых, которые говорят о благотворном влиянии билингвизма на развитие умственных способностей учащихся.

Таким образом, если родители билингвальной семьи ставят своей целью обучить ребенка языкам, и в семье присутствует благоприятная атмосфера сотрудничества, то сама среда выступает союзником и успех гарантирован. В данном случае можно с уверенностью говорить о формировании незаурядного культурного социума – билингва с широким мировоззрением и гибким умом. Однако даже этот эффективный подход не снимает с повестки многие другие дискуссионные вопросы, которые ставят специалисты, занимающиеся проблемами билингвизма: полезно или не очень изучать языки в раннем возрасте? На каком языке ребенок-билингв

¹ Цитируется по презентации Е.А. Хамраевой. Оригинал статьи Andrea Mechelli, J. Crinion, Uta Noppeney, John P O'Doherty *Neurolinguistics: Structural plasticity in the bilingual brain*// www.researchgate.net/publication/8232283

постигает мир изначально и как это можно точно узнать? и др.

Наряду с элитарным, программированным билингвизмом в школьной аудитории можно встретить вынужденный билингвизм – дети мигрантов из семей, где говорят на одном языке, и в школе дети обязаны освоить язык, на котором им предстоит выполнять школьную программу (в нашем случае – чешский язык). Уровень подготовки таких учащихся часто неоднороден. Одной из самых трудно преодолимых проблем первого этапа обучения билингвов этой группы в смешанной аудитории педагоги называют интерференцию. Известно, что весьма труднопреодолимой специалисты считают интерференцию близкородственных славянских языков: фонетическую, семантическую, лексическую, грамматическую, орфографическую, лингвострановедческую, социокультурную. Здесь вступают в силу законы билингвальной образовательной модели, которая предполагает развитие речевых компетенций двух или более языков без ущерба для каждого языка в отдельности, т.е. сохранение самоидентификации и освоение нового языка, на котором нужно быстро научиться выполнять разнообразные мыслительные операции.

Эффективным приемом стимуляции интеллектуального развития учащихся считается процесс чтения, при котором задействуются разнообразные мыслительные процессы: анализ, синтез, умозаключения. Методисты признают, что «при обучении иностранным языкам чтение – это тот навык, который должен остаться у обучаемых и после окончания основного курса обучения языкам, т.е. навык чтения на иностранном языке и интерес к чтению может сохраняться всю жизнь. Как бы ни сложилась жизненная ситуация у студентов в дальнейшем (выбор профессии, место жительства, возможность использовать изучаемый иностранный язык в обиходе), навык чтения на иностранном языке может и должен сохраниться, а интерес к изучаемому иностранному языку будет поддерживаться именно благодаря приобретенному навыку чтения» [3: 161–165]. Таким образом, сформировать навык чтения у школьников и студентов и привить им хорошую привычку и потребность читать на иностранном языке – первостепенная методическая задача с самого начала обучения иностранным языкам. Дидакты уделяют большое внимание критериям отбора учебных текстов для чтения на иностранном языке, настаивая на том, что они должны быть информативными, интересными, познавательными, аутентичными. В контексте проблематики данной публикации мы предлагаем рассмотреть учебный текст как *культурное событие*

при обучении чтению в смешанной аудитории. Процесс чтения при этом превращается в активный творческий процесс, в котором и читатели, и слушатели принимают участие.

Фокусом нашей работы были чешские и русскоговорящие школьники, которые выбрали русский язык в качестве второго иностранного. В условиях увеличившихся миграционных потоков отметим увеличение количества учеников, выбирающих русский в качестве иностранного. За последние десять лет оно выросло в пять раз. Статистика 2018 г. показывает, что из общего количества школьников (791 тыс.) русский язык в качестве второго иностранного изучали 52 тыс. человек². Таким образом, обучаемая аудитория смешанная, наряду с чешскими школьниками присутствуют дети-билингвы, для которых русский язык является родным, поэтому нами осознавалась методическая сложность выполнения задачи.

Обучение иностранным языкам в Чехии регулируется принятым «Государственным образовательным стандартом начального образования» (Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, 2017), который предписывает обязательное изучение второго иностранного языка в начальной школе³ и конкретизирует задачи и основное направление методики преподавания русского языка как второго иностранного. Для отдельных типов средних школ существуют Государственные образовательные стандарты для среднего образования⁴.

Единым документом, регулирующим образовательное пространство в Евросоюзе, являются «Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, преподавание, оценка» (Общеввропейские компетенции, 2003)⁵.

В этом документе обозначены основные уровни владения иностранными языками (в нашем случае русским) для школьников. Соответственно ученики начальной школы должны овладеть

² Данные Чешского статистического управления (ČSU), ceskenoviny.cz.

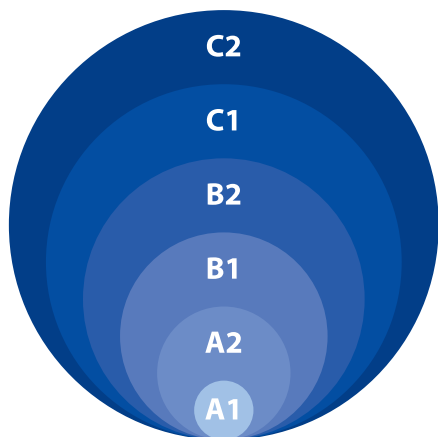
³ Начальная школа в Чешской Республике включает 1–9-е классы, средняя школа – 11–13-е классы. Второй иностранный язык в государственных школах обычно предлагается с 7-го класса, если это не специализированная школа, где могут применяться иные программы изучения иностранных языков.

⁴ Система обучения русскому языку как второму иностранному подробно описана в книге Л. Розбудовой и Я. Конечны «Современная дидактика русского языка как второго иностранного: языковые средства», 2018.

⁵ www.coe.int.

русским языком на уровне А1 (1–9-е классы) и на уровне В1 (10–13-е классы)⁶.

Уровни владения иностранными языками в школах Европейского союза соответственно «Общеввропейским компетенциям владения иностранным языком: изучение, преподавание, оценка»



Упомянутый документ определяет нашу дидактическую цель: школьники, изучающие русский язык в качестве второго иностранного, должны овладеть всеми видами речевой деятельности на уровне В1. Среди всех видов речевой деятельности чтение является одним из важнейших, потому что правильно привитый навык чтения на иностранном языке становится потребностью и в дальнейшем. Этот вид речевой деятельности при правильной организации может стать мощным мотивом в будущем изучении иностранного языка. На XIV конгрессе МАПРЯЛ «Русское слово в многоязычном мире», который проходил с 30 апреля по 3 мая 2019 г. в Нур-Султане (Казахстан), коллегами-русистами вновь была озвучена озабоченность общей мировой тенденцией снижения интереса школьников и студентов к чтению. На объединенном европейском пространстве педагогическое сообщество наблюдает ту же тенденцию. Например, недавно немецкое издательство FAZ обнародовало печальную статистику Министерства образования Германии: более 47% граждан страны, для которых немецкий язык не является родным, не обладают хорошими навыками чтения и письма:⁷ «Даже простые тексты на немецком языке представляют собой

непреодолимое препятствие для миллионов людей в Германии», – пишет немецкая газета Frankfurter Allgemeine Zeitung. Эти результаты настораживают педагогов, которые наблюдают, как «изменилось информационное пространство, появился новый формат книги (книга в переплете существует наряду с электронным вариантом и аудиокнигой), изменились предпочтения и вкусы читателей-школьников и читателей-студентов, читателей-взрослых. Эти факторы требуют от методистов разработки современных критериев отбора учебных текстов для прочтения в зависимости от целей и задач образования. Преподаватели-практики разделяют мнение о том, что учебные тексты должны быть увлекательными, информативными, актуальными, полезными и сложными, формирующими желание и потребность вернуться к чтению вновь и вновь или, говоря языком методики, формирующими высокий уровень мотивации к чтению на иностранном языке.

Современная методическая наука неустанно совершенствуется в плане поиска новых эффективных критериев по отбору учебных текстов [3: 161–165]. Об обучении чтению – сложной аналитико-синтетической деятельности в иноязычной аудитории – написано много. Определены основные типы чтения: ознакомительное, просмотровое, изучающее, поисковое; выявлена особая роль смыслового чтения при обучении детей-билингвов; сформулирована приоритетная цель обучению чтению на занятиях РКИ – обучение речевому общению (Н.В. Кулибина, ac.pushkininstitute.ru/course1.php); сформулировано влияние особенностей звукобуквенной системы печатного иноязычного текста на формирование речевого слуха; выделены типы текстов для обучения: учебные, адаптированные, аутентичные; учеными доказано, что простое и пусть беглое озвучивание любого текста и его осмысление – это две различные операции мозга, т.е. необходим специальный алгоритм по выявлению *уровня понимания текста* – умение устанавливать смысловые связи в тексте, выделять суть прочитанного, это то, что ученые называют понятийным мышлением (Л.С. Выготский, Е.Р. Корниенко, А.П. Лурия). Преподаватели-практики РКИ уделяют большое внимание формированию и развитию навыков (предметных компетенций) чтения: правильно, беглости, сознательности, выразительности.

В данной публикации наше внимание сосредоточено на особенностях отбора текстов для чтения и обсуждения (изучающее и поисковое чтение, т.е. комбинированный вариант) в *билингвальной* аудитории с максимальным привлечением к работе и носителей русского и чешского языков, и изучающих русский язык

⁶ Common European Framework of Reference for Languages (CEFR) www.coe.int.

⁷ Данные получены из открытого интернет-источника: russian.rt.com/inotv/2019-05-08/FAZ-millioni-nemcev-phloho-umeyut.

Методика

чешских учащихся как второй. При отборе текстов для чтения в смешанной аудитории мы стремились реализовать *принцип совместимости читателей*. Текст должен быть не просто познавательным, но стать *культурным событием* для всех участников чтения и последующего обсуждения, т.е. все учащиеся получали свои значимые роли, превращаясь не просто в читателей, но и активных комментаторов текста. Этот методический подход к работе с послетекстовыми заданиями, где присутствуют элементы дидактической игры и максимальный учет индивидуально-психологических, возрастных и национальных особенностей личности, мы вслед за И.А. Зимней и А.Н. Леонтьевым обозначили как *коммуникативно-деятельностный*.

Приведем пример такого текста⁸. Герой рассказа – мальчик-билингв, основным языком которого является английский, вторым – русский. Ребенок раньше никогда не был в России и по приезде в Москву с ним происходят разные неожиданные и смешные истории, о которых он сам повествует с перспективы своего восприятия. Рассказы ребенка шести лет, рассуждающего о странности пребывания в чужой стране, привлекают внимание учащихся-чехов, потому что им близок герой-иностранец этих рассказов. Для русскоязычных школьников, обучающихся

в Чехии, многие события, о которых рассказывает американский шестилетка, объяснимы и понятны, и они готовы объяснить одноклассникам-чехам, когда и почему нужно называть людей в России по имени и отчеству, почему в театре не принято есть бутерброды и приносить в зрительный зал напитки, как принято приветствовать людей пожилого возраста, а как здороваться со своими друзьями и т.д. Таким образом, эпизоды книги становятся не просто ее чтением, но и *культурным событием*, о котором можно порассуждать в классе с носителями русского – своими одноклассниками. Изначально проект написания подобной книжки для современных детей-билингвов на уроке в школе (вузе) и дома, в кругу домашнего чтения был направлен на создание детской художественной литературы нового поколения на русском языке, где авторы – сами дети-билингвы.

В качестве иллюстрации приведем главу из книги и предложенную систему работы с текстом, разработанную и апробированную магистрантами педагогического факультета Карлова университета во время прохождения практики в одной из школ Праги.

Приведенный текст предназначен для начальной школы, 7-й класс, уровень владения русским языком А1.

⁸ Текст приводится по книге Н. Гетьманенко «Даллас – Москва – Даллас». М.: Русский язык. Курсы, 2018.



ПОЧЕМУ В РОССИИ Я ДОЛЖЕН ЕСТЬ РУССКУЮ ЕДУ?

Однажды мама Данилы Ольга пришла к нам и сказала:

– Мы приглашаем вас на обед. У нас сегодня борщ.

А Данила добавил:

– Я приглашаю вас играть в лото. Это моя новая игра. Она очень интересная!

Что такое борщ, я не знал, поэтому спросил Бату¹. Бата сказала, что это очень вкусно и полезно и что в России я обязательно должен есть русскую еду. Вообще-то в Москве я больше всего люблю есть клубничный или малиновый йогурт, маковый пирог, персики, авокадо и пить яблочный сок. Но что такое борщ? И почему он такой полезный? Посмотрим...

Пока мама Данилы готовила обед, мы сели играть в лото. Мне показалось, что это очень просто. У игроков есть карточки с разными числами. И числа на карточках нужно закрывать фишками с такими же числами. Кто первый закроет все числа, тот и выиграл.

Данила сказал:

– Николай, ты мой гость. Начинай игру первым.

Я взял мешочек с фишками и вытащил первую фишку с числом:

– Восемь, – сказал я.

– У меня есть, – закричал Данила и поставил фишку с цифрой «восемь» на карточку.

Я взял следующую фишку. Я не знал точно, как правильно назвать по-русски это число, поэтому придумал:

– Один и пять, – сказал я.

– Нет такого числа, – сказал Данила, – это пятнадцать!

Тут я понял, что умею считать по-русски только до десяти! Но мне очень хотелось играть, поэтому я взял ещё одну фишку:

– Два и один! – сказал я.

– Нет, не так! Двадцать один! Ты не умеешь играть! – закричал Данила.

Но тут пришла Бата и объяснила Даниле:

– Николай умеет играть, но по-русски умеет считать только до десяти. Но он обязательно научится. Идите обедать.

Скоро я увидел, что такое борщ. Его вид мне не очень понравился. Борщ – это овощной суп красного цвета. Вы любите суп? Я не люблю суп, но папа и мама говорят, что он очень полезный. Может быть. Но это не так вкусно, как пицца или картофель фри.

Я посмотрел на Данилу и понял, что он тоже не очень любит борщ. Конечно! Что в нём хорошего? В красном супе плавают варёные овощи: картошка, морковка, капуста, свёкла. Ничего вкусного.

Бата ушла на кухню, и мы стали думать, что делать. Сначала мы с Данилой решили отдать наш борщ Дарвину – коту Данилы. Кот пришёл, посмотрел, понюхал, отвернулся и ушёл. Даже кот не хотел есть борщ!

И тут я придумал! Я взял со стола салфетку, положил на нее варёные овощи, свернул салфетку и положил её в карман. У меня было четыре кармана, так что скоро почти все овощи уже были у меня в карманах. Правда, карманы стали мокрыми, но это не беда. Даниле моя идея очень понравилась. Так мы притворились, что съели борщ.

Когда пришла мама Данилы и увидела наши пустые тарелки, она сказала:

– Вы молодцы! Вот ваш десерт.

На десерт было мороженое. В Москве оно очень вкусное! А вечером Бата увидела в моих карманах варёные овощи и очень удивилась:

– Николай, это что?

– Это борщ! Он очень полезный!

Бата засмеялась. А я сегодня понял, что надо учиться считать по-русски и что я совсем не люблю борщ.

Далее предлагается модель работы с данным текстом, которая была разработана с учетом смешанной аудитории.

¹ Бата – имя, которое дал англоязычный мальчик своей русской бабушке.

Методика

Тема урока: «Культура каждой страны – это ...» (школьникам предложили окончательно сформулировать тему в конце урока самостоятельно).

Цели урока:

- Отработка звуков «ш» и «щ».
- Ознакомительное чтение с элементами поискового.
- Обсуждение и комментарий текста.
- Чешские школьники после прочтения текста должны рассказать о культурных особенностях своей страны.

Этап 1

ПРЕДТЕКСТОВАЯ РАБОТА

1) Угадайте значения приведенных слов. Вам знакомы эти слова? Спросите у своих русскоязычных одноклассников.

балалайка, борщ, щи, матрёшка, самовар, хохломская роспись, гжель.

2) Соедините названия предметов с картинками.

Картинка 1 _____

Картинка 2 _____

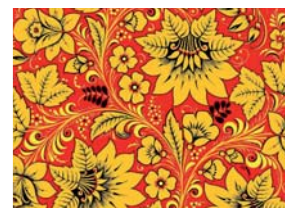
Картинка 3 _____

Картинка 4 _____

Картинка 5 _____

Картинка 6 _____

Картинка 7 _____



Этап 2

Читаем текст и работаем с ним

1) Выберите «правда» (да) или «неправда» (нет).

	ДА	НЕТ
Данила и Николай – россияне.		
Ребята после обеда пошли играть в лото.		
Николай умеет считать только до 10.		
Ребята не захотели есть борщ, и его съел кот.		
Николаю наконец-то очень понравился борщ.		

2) Прочитали? А теперь на основе текста попробуйте соединить слова с картинками.

- А карман
- Б лото
- В фишка
- Г салфетка
- Д овощи
- Е свёкла



3) Теперь вы уже можете перевести следующие предложения на чешский. Если трудно, попросите о помощи русскоязычных одноклассников.

Борщ – это овощной суп из свёклы. _____.

Я взял со стола салфетку и положил её в карман.

_____.

Я приглашаю вас играть в лото. _____.

Я поставил фишку с цифрой 18 на карточку. _____.

4) Посмотрите внимательно, какой предлог и падеж употребляют в русском языке с глаголом «играть» и попробуйте перевести эти предложения. Спросите у русских друзей, если не помните.

hrát fotbal _____

hrát tenis _____

hrát hokej _____

hrát šachy _____

hrát karty _____

hrát si s míčem _____

Этап 3

ПОСЛЕТЕКСТОВАЯ РАБОТА

1) Работа над произношением

Правильное произношение звуков очень важно для того, чтобы нас понимали носители языка.

а) Читаем отдельные слова, обращаем внимание на разницу в произношении «ш» и «щ»: овощной, больше, вообще, борщ, фишка, мешок, вытащить, мешок, следующий.

Методика

б) Вставляем слова, читаем правильно: вставьте пропущенные слова. Если будет трудно, спросите своего русского друга или посмотрите текст. Прочитайте предложения. Следите за ударением и произношением.

_____ -то в Москве я _____ всего люблю есть йогурт.

Числа нужно закрывать _____.

Я взял _____ с фишками и _____ первую фишку.

Я взял _____ фишку.

_____ – это _____ суп.

2) Объяснение: посмотрите в текст и найдите отрывок, который рассказывает, как Бата объяснила Николаю, что такое борщ. Это было достаточно ясно? Как бы вы на основе текста объяснили, что такое борщ?

3) Типично чешские предметы: приведите примеры типично чешских предметов, явлений. Как вы думаете, иностранцы смогли бы угадать, зачем эти предметы (явления), только на основе их названий? Разыграйте в парах короткие диалоги, в которых вы опишете эти предметы (вещи, явления). Объясните русскому другу, если он не понимает значения слов.

4) А теперь поговорим.

Задайте вопросы своим одноклассникам.

1. Кто пригласил Николая на обед?
2. Какую игру предложил Данила Николаю? Ты знаешь эту игру? Ты умеешь играть в эту игру?
3. Что Николай и Данила ели на обед? Какая твоя любимая еда? Какой твой любимый десерт?
4. Какую еду Николай любит есть в России?
5. Что Бата нашла в карманах Николая вечером?

Итог

Сформулируйте тему урока: «Культура каждой страны – это ...»

Таким образом, при верно реализованном методическом подходе текст может стать культурным событием и для читателей, и для слушателей, т.е. он не просто прочитан, осмыслен, но и подвергнут компаративному анализу на уровне культуры. Осознавая культурные различия, описанные в тексте (в нашем случае шестилетним мальчиком-американцем), читатели-школьники разных возрастов, студенты

учатся понимать, как иностранцы могут реагировать на культурные особенности в их стране и почему.

Данная методика работы приветствует элементы игры и отводит заметное место детям-билингвам в смешанной группе обучаемых, предлагая им активное участие в качестве экспертов, и это помогает поддерживать интерес многоликкой аудитории к изучению русского языка. ■

ЛИТЕРАТУРА

1. Верещагин Е.М. Психологическая и методическая характеристика двуязычия (билингвизма). М., 1969.
2. Выготский Л.С. Мышление и речь. М., 2019.
3. Гетьманенко Н.И. Обучение чтению на иностранном языке: как превратить интерес в мотивацию? // *Onvătământ Superior: Tradiții, Valori, Perspective. Volumul IV, Științe Socio-Umanistice și Didactica Științelor Socio-Umanistice. Materialele conferinței științifice naționale cu participare internațională 28–29 Septembrie 2018.*
4. Еремин Ю.В., Рубцова А.В. Продуктивное чтение: Учебное пособие. СПб., 2007.
5. Кулибина Н.В. Зачем, что и как читать на уроке // Методическое пособие для преподавателей русского языка как иностранного. СПб., 2001.
6. Николаева А.-М.Ю. Представления о когнитивных способностях детей-билингвов в научной литературе. Опыт оценки когнитивного потенциала билингвальных образовательных программ // *Наука и школа. 2016. № 3.*

7. Пассов Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. М., 1989.
8. Традиции и новации в методике обучения иностранным языкам: Обзор основных направлений методической мысли в России / Под ред. Л.В. Московкина. СПб., 2008.
9. Предтеченская Е.А., Соколова Е.В., Шатилова М.О. Читаем? Читаем. Читаем! // Пособие для студентов, владеющих русским языком на базовом уровне. М., 2011.
10. Хамраева Е.А. Обучение русскому языку детей-билингвов: онтолингвистический аспект // Материалы XIII Конгресса МАПРЯЛ, направление 9. Методика преподавания русского языка как иностранного, родного и неродного. СПб., 2015.
11. Чиршева Г.Н. Детский билингвизм: одновременное усвоение двух языков. СПб., 2012.
12. Цейтлин С.Н. Язык и ребенок: Лингвистика детской речи. М., 2000.
13. Lachout M. Bilingvismus a bilingvní výchova na příkladu bilingvismu česko-německého. Praha, 2017.
14. Morgensternová M., Šulová L., Schöll L. Bilingvismus a interkulturní komunikace. Praha, 2011.
15. Rozboudová L., Konečný J. Современная дидактика русского языка как второго иностранного: языковые средства. Praha, 2018.
16. Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Praha, 2017.

References

1. Vereshagin E.M. Psychologicheskaya i Metodicheskaya charakteristika dvuyazychiya (bilingvizm) M., 1969.
2. Vygotskiy L.S. Myshlenie i rech. M., 2019.
3. Getmanenko N.I. Obuchenie chteniyu na inostrannom yazike: kak prevratit interes v motivatsiyu? // Onvătământ Superior: Tradiții, Valori, Perspective. Volumul IV, Științe Socio-Umanistice și Didactica Științelor Socio-Umanistice. Materialele conferinței științifice naționale cu participare internațională 28–29 Septembrie 2018.
4. Eremin Y.V., Rubtsova A.V. Productivnoe chtenie: Uchebnoe posobie, SPb., 2007.
5. Kulibina N.V. Zachem, chto i kak chitat na uroke // Metodicheskoe posobie dlya prepodavateley russkogo yazika kak inistrannogo. SPb., 2001 r.
6. Nikolaeva A.-M.Y. Predstavleniya o kognitivnich sposobnostyach detey-bilingvov v nauchnoy literature. Opyt otsenki kognitivnogo potentsiala bilingvalnich obtazovatlnich program // Nauka i shkola. № 3. 2016.
7. Passov E.I. osnovy kommunikativnoy metodiki obucheniya inoyazichnomu obcscheniyu. M., 1989.
8. Predtechenskaya E.A., Sokolova E.V., Shatilova M.O. Chitaem? Chitaem. Chitaem! // Posobie dlya studentov, vladeyushich russkim zyzkon na bazovom urovne. M., 2011.
9. Traditsii i novatsii v metodike jbucheniya inostrannim yazikam: Obzor osnovnich napravleniy metodicheskoy mysli v Rossii / Pod red. Moskovkina L.V. SPb., 2008.
10. Chamraeva E.A. Obuchenie russkomu yazyku detey-bilingvov: ontologicheskii aspekt // Materialy XIII Kongressa MAPRYAL, napravlenie 9. Metodika prepodavaniya russkogo kak inostrannogo, rodnogo i nerodnogo. SPb.,
11. Chirsheva G.N. Detskiy bilingvizm:odnovremennoe usvoeniye dvuch yazikov. SPb., 2012.
12. Tseytlin S.N. Yazik i rebenok: Lingvistika detskoy rechi. M., 2000.
13. Lachout M. Bilingvismus a bilingvní výchova na příkladu bilingvismu česko-německého. Praha, 2017.
14. Morgensternová M., Šulová L., Schöll L. Bilingvismus a interkulturní komunikace. Praha, 2011.
15. Rozboudová L., Konečný J. Sovremennaya didaktika russkogo yazika kak vtorogo inostrannogo: yazykoviye sredstva. Praha, 2018.
16. Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Praha, 2017.

N.I. Getmanenko, L. Rozbuodova, L. Shafrankova

TEACHING READING AS A CULTURAL EVENT TO A DIVERSE AUDIENCE WHEN STUDYING RUSSIAN AS A SECOND FOREIGN LANGUAGE IN SCHOOLS OF THE CZECH REPUBLIC

Bilinguism, reading, text as a cultural event.

The concept of this article is based on the following three principal points. The first one is connected with the advent of a new type of student in schools, a bilingual student, and, due to this, the necessity to introduce changes to the modern educational model. The second one is related to the role of reading as a species of speech activity and is concerning the principles of selection of didactic materials when teaching reading to a diverse audience (including bilingual students) in classes of Russian as a Foreign Language in schools of the Czech Republic. As an example, there is provided one of the author's texts which plays the role of a cultural event for school students and primary school students who are mono- and bilinguals, when reading in the family circle, in class or out-of-class. The third one substantiates the necessity and specialty of a purposeful and systematic methodological work with texts, the reading of which could become a cultural event. The author's methodology of work with such texts is proposed.