

DOI: 10.31862/2500-297X-2023-4-56-68

УДК 372.881.1

Д.К. Бартош^{1, 2}, М.В. Харламова²

¹ Московский государственный лингвистический университет,
119034 г. Москва, Российская Федерация;

² Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина,
117485 г. Москва, Российская Федерация

Мотивирование иностраннных обучающихся к изучению русского языка посредством содержания учебника

В статье рассматриваются вопросы развития у обучающихся мотивации к изучению русского языка как иностранного (РКИ), их стимулирования к общению на изучаемом языке средствами учебника. На основе анализа современных тенденций в языковом образовании и актуальных исследований в области разработки учебников РКИ авторами были дополнены принципы отбора и организации содержания учебника, затрагивающие два его важных компонента: текстовый массив и деятельностный компонент, и способствующие созданию учебного процесса, интересного и лично-значимого для обучающихся. Предлагаемые принципы: одновременного развития навыков и умений, полной ориентации в деятельности, сотворчества, интерактивности, поликультурной ориентации и многоаспектности социолингвокультурной информации, иллюстрируются на примерах заданий из учебников по РКИ, которые наиболее полно отвечают авторской концепции.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, учебник РКИ, поликультурная лингвистическая личность, содержание учебника русского языка как иностранного, принципы отбора содержания учебника, мотивационность в рамках учебного средства

© Бартош Д.К., Харламова М.В., 2023

Контент доступен по лицензии Creative Commons Attribution 4.0 International License
The content is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License



ССЫЛКА НА СТАТЬЮ: Бартош Д.К., Харламова М.В. Мотивирование иностранных обучающихся к изучению русского языка посредством содержания учебника // Педагогика и психология образования. 2023. № 4. С. 56–68. DOI: 10.31862/2500-297X-2023-4-56-68

DOI: 10.31862/2500-297X-2023-4-56-68

D.K. Bartosh^{1, 2}, M.V. Kharlamova²

¹ Moscow State Linguistic University,
Moscow, 119034, Russian Federation

² Pushkin State Russian Language Institute,
Moscow, 117485, Russian Federation

Motivating foreign students to study the Russian language through the content of the textbook

The article discusses the issues of developing students' motivation to study Russian as a foreign language (RFL), their stimulation to communicate in the target language using the textbook. Based on an analysis of modern trends in language education and current research in the field of development of RFL textbooks, the authors added principles for selecting and organizing the content of the textbook, affecting its two important components: the text array and the activity component, and contributing to the creation of an educational process that is interesting and personally significant for students. The proposed principles: simultaneous development of skills and abilities, full orientation in activity, co-creation, interactivity, multicultural orientation and multidimensionality of sociolinguocultural information are illustrated with examples of tasks from textbooks on RFL, which most fully correspond to the author's concept.

Key words: Russian as a foreign language, textbook of Russian as a foreign language, multicultural linguistic personality, textbook content, principles of content selection of a textbook, motivation within the educational tool

CITATION: Bartosh D.K., Kharlamova M.V. Motivating foreign students to study the russian language through the content of the textbook. *Pedagogy and Psychology of Education*. 2023. No. 4. Pp. 56–68. (In Rus.). DOI: 10.31862/2500-297X-2023-4-56-68

Введение

В последнее время много внимания уделяется возможностям мотивирующего функционала учебника. Применительно к учебникам по русскому языку как иностранному (РКИ) ситуация осложняется тем, что обучение языку в стране данного языка может иметь различные конкретизированные цели и задачи. Обучение РКИ в довузовской подготовке, студентов различных профессиональных направлений, взрослых обучающихся в профессиональных целях и т.д. требует учета ряда специфических факторов, которые должны находить отражение в учебниках для данного контингента.

В современной дидактической литературе предлагаются разнообразные решения вопроса повышения мотивационного потенциала учебников для той или иной группы обучающихся. Данные решения затрагивают преимущественно текстовый массив, обеспечивающий иноязычную материально-информационную платформу учебника, и представляют собой требования к отбору содержания учебника. Общеизвестным фактом, однако, является то, что успех обучения зависит не столько от материала, сколько от организации работы с ним. Данное положение обуславливает необходимость более глубокого изучения деятельностного компонента учебника и выделение критериев отбора и организации содержания учебника, способствующих реализации указанного компонента.

Целью исследования является выявление на основе анализа современных тенденций в языковом образовании и актуальных исследований в области разработки учебников РКИ дополнительных принципов отбора и организации содержания в учебнике, обеспечивающих его высокий потенциал для мотивации обучающихся.

Анализ современных подходов к модернизации содержания учебников РКИ

Ряд факторов, характеризующих современное языковое образование, диктует необходимость пересмотра и уточнения принципов отбора и организации содержания учебников по РКИ, определения его оптимальной структуры для того или иного этапа обучения с учетом

возрастных особенностей и потребностей обучающихся. К данным факторам можно отнести: смену парадигмы языкового образования, в центре которого сегодня находится формирование поликультурной лингвистической личности; изменения условий обучения, заключающиеся в концентрированности учебных часов и интенсификации учебного процесса [7, с. 46], изменения в контингенте обучающихся, которые «все более ориентированы на визуальные стратегии обработки переработки информации, в том числе учебной» [4, с. 1677]. В рассмотренных условиях актуальным становится создание учебника нового поколения.

При этом учебник можно охарактеризовать как «целостное, законченное произведение, которое в систематизированном виде представляет и излагает учебную дисциплину либо в полном объеме, либо один из этапов ее изучения, а также создает устойчивую мотивацию для изучения данной дисциплины» [1, с. 320].

Основными ориентирами при отборе и организации содержания учебника остаются нормативные документы и государственные образовательные стандарты, цели обучения иностранным языкам и образовательные результаты, зафиксированные в программах для определенных образовательных этапов, современные дидактические и методические концепции, а также особенности возраста обучаемых, их потребности и интересы. Традиционные же принципы отбора и организации содержания учебника: доступности, целесообразности, наглядности, коммуникативности, концентризма в расположении учебного материала, минимизации, опоры на высказывание и текст как основные методические единицы, взаимосвязанного обучения видам речевой деятельности, ситуативно-тематической подачи учебного материала [6, с. 67–82], дополняются и уточняются в современных исследованиях, чтобы превратить учебник в мотивационный, а именно создать мотивационность в рамках учебного средства [1, с. 320].

Так, применительно к обучению РКИ ряд авторов предлагают включать в учебник «больше информации об окружающей действительности, современниках, актуальных общественных процессах и событиях, больше диалогов для общения в разговорном стиле» [7, с. 48]. Учебники по РКИ для взрослых обучающихся следует максимально приближать к реальному общению взрослого контингента учащихся [8, с. 82]. При обучении студентов разных направлений рекомендуется использовать принцип межпредметной координации, согласно которому тексты в учебнике «тематически связаны с материалом, который изучается на занятиях по специальным дисциплинам» [7, с. 51]. А при обучении студентов-иностранцев при подготовке к поступлению в российские вузы данные специалисты считают целесообразным включать

в содержание учебника с целью мотивации обучающихся темы, необходимые «для учебы в России и овладения специальностью» [7, с. 45].

Многие авторы рассматривают в качестве мотивационного стимула включение в учебное содержание большого объема страноведческого материала, имеющего положительную коннотацию, с тем чтобы формировать у иностранцев позитивное восприятие образа русского человека [Там же].

По мнению М.Н. Аникиной, мотивации обучающихся к изучению языка может способствовать придание «учебнику черт художественного произведения, а именно законченного повествования, связанного общим персонажем или персонажами и единой сюжетной линией» [1, с. 320], что позволило бы привлекать обучающихся к общению с персонажами [Там же, с. 321].

В дидактической литературе присутствуют также разнообразные предложения по отбору и организации лексического и грамматического материала, его объема и распределения по темам, но данные идеи касаются, прежде всего, возможности оптимальной реализации образовательных результатов в соответствии с программными требованиями, но не мотивации обучающихся, поэтому не были здесь приведены.

Рассмотренные выше предложения по модернизации содержания современных учебников РКИ с целью мотивации обучающихся к учебно-познавательной деятельности затрагивают преимущественно текстовый массив, обеспечивающий иноязычную материально-информационную платформу учебника, и в меньшей степени – деятельностный компонент. Это обуславливает обозначение некоторых учебников не просто как неэффективных, но препятствующих общению обучающихся на изучаемом языке [13, с. 71].

На наш взгляд, именно деятельностный компонент, реализующий систему действий для обеспечения социокультурного взаимодействия участников образовательного процесса, является наиболее важным для повышения мотивационного потенциала современных учебников и, соответственно, эффективности учебного процесса. Если в прошлом учебник считался средством передачи знаний для рецептивного усвоения, то сегодня учебник является скорее руководством к действию, он передает декларативные, но и процессуальные знания для успешного коммуникативного взаимодействия с другими учащимися и партнерами по общению [14, с. 175]. Поэтому в учебниках в виде заданий должны быть наглядно представлены «тактики, которые будут побуждать к речевому действию, задавать направленность речевого поведения обучающихся» [8, с. 83]. Поэтому традиционные принципы отбора и организации содержания учебника

должны быть дополнены принципами, которые бы затрагивали одновременно два важных компонента содержания: текстовый массив и деятельностный компонент.

Принципы отбора и организации содержания учебника, реализующие его деятельностный компонент

В процессе исследования были выделены принципы отбора и организации содержания учебника по РКИ: одновременное развитие навыков и умений, полная ориентация в деятельности, сотворчество, интерактивность, поликультурная ориентация и многоаспектность социолингвокультурной информации. Данные принципы затрагивают одновременно два важных компонента учебника: текстовый массив, а также деятельностный компонент – систему действий для обеспечения социокультурного взаимодействия участников образовательного процесса, что способствует повышению мотивационного потенциала современных учебников и соответственно более эффективному учебному процессу. Рассмотрим данные принципы.

Согласно *принципу одновременного развития навыков и умений*, этап тренировки учебного материала объединяется с этапом непосредственного использования данного материала в речи. В своих исследованиях, посвященных изучению психологических основ обучения иностранным языкам, отечественные психологи Б.В. Беляев, И.А. Зимняя, А.А. Леонтьев и др., отмечают, что учащиеся лучше осознают и понимают автоматизированные навыки, если автоматизация языковых или речевых моделей осуществлялась непосредственно в иноязычно-речевой деятельности, т.к. языковые средства в данных условиях объединяются с мышлением учащихся [3, с. 86].

В связи с этим более методически целесообразными являются задания, основанные на интеграции всех видов речевой деятельности при освоении нового лексико-грамматического материала и предполагающие продуцирование обучающимися живой, естественной речи. Основой для создания собственных высказываний могут быть исходный текст, проблемный вопрос, иллюстрация, вербальное описание ситуации и т.д. Уже на этапе предъявления семантизация новой лексики может быть основана на активной деятельности учащихся, на соотношении слов с предметными картинками или объектами на сюжетной картинке, звуковыми образами в аудиозаписи и одновременным употреблением данной лексики в речевых образцах – высказываниях о самих себе.

Так, в учебнике русского языка как иностранного «Поехали!», базовый курс [11], каждый урок начинается с речевых заданий, предлагающих

обучающимся рассказать о себе по теме урока. Например, в третьем уроке «Кто рано встает, тому бог дает!», посвященному организации распорядка дня, первое задание включает в себя вопросы: «Что вы делаете утром, что днем, что вечером, а что ночью?», «Что вы не любите делать?»; в пятом уроке «Свободное время» обучающиеся в качестве первого задания сообщают, куда они ходят в выходные, и т.д. Для ответов обучающиеся используют лексические средства, которые авторы приводят в этих же заданиях в сопровождении с иллюстрациями. Таким образом, освоение нового лексического и грамматического материала изначально проходит в активной форме, в условиях иноязычной речевой деятельности.

В учебнике «Дорога в Россию» в большом объеме представлены речевые задания, например, в формате «Узнайте у своих друзей... / Спросите у своих друзей...», позволяющие в имплицитной форме тренировать нужные языковые явления. Так, в задании «Узнайте у своих друзей, о каком человеке они часто вспоминают? О каком подарке они мечтают? ...» [2, с. 12] обучающиеся интервьюируют друг друга, т.е. мотивированно общаются друг с другом, тренируя и усваивая предложный падеж имен существительных.

Дополнение списка традиционных принципов отбора и организации содержания в учебнике *принципом полной ориентации в деятельности* обусловлено необходимостью стимулирования учащихся к продуцированию самостоятельных высказываний на иностранном языке, а также предупреждения/снятия возможных трудностей в планировании и оформлении таких высказываний. Данный принцип реализуется посредством предоставления опор разных видов. Ориентируя учащихся в деятельности, опоры компенсируют или устраняют у них тем самым боязнь ошибиться и неуверенность в себе. Опоры могут быть ситуативными и представлять собой описание или наглядное изображение ситуации и содержаться в тексте, быть заданы иллюстрацией, являться частью задания. Использование вербальных опор, представленных в виде плана, ключевых слов, вопросов, словосочетаний, незаконченных предложений, ассоциограмм, карт памяти и т.д., зависит, как правило, от учебных задач и этапа развития тех или иных умений и навыков.

Так, в учебнике «Поехали!» для составления рассказа о себе предложены следующие опоры: «Я Утром встаю в Я принимаю ... и завтракаю. На завтрак я ем ... и пью ... , но я никогда не ем ... и не пью Потом я иду Там я Мне очень нравится» [11, с. 26]. Данная опорная схема монолога представляет образец выполнения и обеспечивает языковую помощь в оформлении собственного текста. В учебнике «Дорога в Россию», например, для написания

письма о полете в космос в качестве туриста предлагается подробный задающий структуру письма план с лексическими единицами и синтаксическими конструкциями, которые обучающиеся могут использовать в речи [2, с. 149]. В учебнике «Здравствуй, Россия!» авторы предлагают обучающимся в каждой теме ответить на вопросы о себе. При этом вопросы содержат основную часть лексики, которую студенты используют затем в своих ответах, или образец ответа в виде высказывания другого человека о себе. Например: «Из университета вы обычно идете домой / в парк / в кафе или в библиотеку? Утром из дома на работу я всегда еду на метро или на автобусе. А вы? На чем вы едете из дома / из общежития на работу / в университет?» и т.д. [5, с. 201]. Таким образом, авторы мотивируют обучающихся к говорению, снимая языковые сложности и позволяя студентам сфокусироваться в большей степени на содержании своей речи, а не на ее оформлении.

Хотелось бы отметить взаимосвязь принципа ориентации в деятельности с *принципом сотворчества*. Опоры не только выполняют определенные методические задачи, обеспечивая, например, обучающимся помощь в планировании и оформлении высказывания, но и реализуют творческий подход к использованию иностранного языка, а именно, дают возможность самостоятельно выбирать содержание, трансформировать, комбинировать и дополнять языковые и речевые средства в соответствии с коммуникативными задачами и собственными речевыми намерениями.

Реализации *принципа интерактивности* способствует использование различных видов заданий, проблемного, исследовательского, игрового характера, которые направлены на организацию интерактивного взаимодействия учащихся с преподавателем и друг с другом. Обращение к эмоциональной сфере обучающихся, их фантазии, нестандартные или неожиданные вопросы способствуют повышению концентрированности внимания обучающихся, раскрытию их личности, выражению индивидуальности, общению на изучаемом языке от своего лица, например: «Чем вы займетесь, если у вас будет больше свободного времени? Есть вещи, которые вы никогда не поймете? Какие? Вы часто поднимаетесь на высокий этаж без лифта? Сколько килограммов вы можете поднять?» [11, с. 46].

Предложение обучающимся вопросов для обсуждения в группе может способствовать созданию интерактивного взаимодействия на уроке: «Для чего люди спят? Сколько дней человек может не спать? ... На севере полгода полярная ночь без солнца и полгода полярный день без ночи. Как вы думаете, как там живут люди? Как там лучше организовать рабочий день?» и др. [Там же, с. 36]. Вопросы к текстам, пред-

полагающие анализ ситуации и собственное интерпретирование событий, также мотивируют обучающихся к выражению своего мнения: «Как вы думаете, кто прав – художник или богач?» [2, с. 144], «Посмотрите на портреты. Прочитайте краткую информацию об этих людях. ... Прочитайте письма, которые написали эти люди в редакцию газеты “Моя семья”. Скажите, какое письмо написал каждый из этих людей. Почему вы так думаете?» [Там же, с. 100] и др.

Принцип поликультурной ориентации и многоаспектности социо-лингвокультурной информации предусматривают учет при отборе содержания учебника закономерностей и условий для успешного развития межкультурной компетенции. Принцип поликультурной ориентации предполагает обязательное включение в учебник материала о родной культуре и культуре других стран, не обязательно входящих в языковое пространство страны изучаемого языка. Отражение в учебнике особенностей языка и культуры обучающихся является основанием/фундаментом для восприятия ими другой культуры. Чужой мир трактуется с позиции собственной культуры и наоборот.

Принцип многоаспектности социо-лингвокультурной информации реализуется посредством включения в содержание учебника, помимо страноведческой информации о фактах, институтах, истории, искусстве и культуре, большего количества материала о повседневной жизни носителей языка, «современные реалии как языковой, так и неязыковой действительности и нацеленных на формирование умений межкультурной коммуникации» [9, с. 20].

«Культура» как система определенных знаний, символов, ценностей, ритуалов, служащих ориентиром для конкретной группы людей в восприятии, мышлении, оценивании, деятельности, затрагивает разнообразные сферы жизни, которые наглядно представлены Г. Нойнером в виде компонентов социокультурного мира учащегося: повседневная жизнь (ситуации, роли, общение, поведение); социально-культурные структуры (социальные институты); родной язык (структура, употребление); знания и опыт, приобретенные в родной культуре [12].

Предоставление учащимся информации обо всех компонентах другого мира обеспечивает более полное представление о другой культуре и соответственно ориентирование в ней. Опыт в повседневной коммуникации и универсальные жизненные потребности наиболее близки и понятны обучающимся и могут стать на начальном этапе основанием для сравнения родного и чужого.

Практически по любой теме можно предложить обучающимся рассказать о своей стране. Например, по теме «Свободное время» обуча-

ющиеся сообщают, куда в их стране ходят студенты, пенсионеры, миллионеры, интеллектуалы и т.д. [11, с. 56], по теме «Путешествие» обучающиеся могут посоветовать, куда поехать в их стране и что там посмотреть [2, с. 90]. Использование в учебнике «Здравствуй, Россия!» заданий, ориентирующих студентов рассказывать о своей культуре в рамках определенных тем, позволяет выступать обучающимся в качестве источников поликультурной информации, например, «Какая погода у вас в октябре, в июле, в декабре...? Расскажите» [5, с. 139], «Что вы едите часто/редко/иногда? А что вы никогда не едите?» [Там же, с. 101].

Отбор текстовой составляющей учебника иностранного языка в соответствии с приведенными принципами сопряжен с развитием у учащихся умений не просто уместного в той или иной ситуации коммуникативного поведения, а именно умений самостоятельно анализировать, сопоставлять, интерпретировать те или иные культурные явления, уважать их и учитывать культурные особенности в общении. Реализуемый на страницах учебника «диалог культур» посредством включения, например, различных повседневных коммуникативных ситуаций с участием представителей как изучаемой, так и родной культур развивается дальше самими учащимися, когда они самостоятельно работают (анализируют, осмысливают и т.д.) с выявленными особенностями, схожестями или различиями, идентифицируют себя с полученной информацией.

Выводы

Деятельностный компонент содержания учебника, реализующий систему действий для обеспечения социокультурного взаимодействия участников образовательного процесса, является наиболее важным для повышения мотивационного потенциала современных учебников и соответственно эффективности учебного процесса, т.к. успех обучения зависит не столько от материала, сколько от организации работы с ним.

Реализация выделенных принципов отбора и организации содержания учебника отвечает современным тенденциям в языковом образовании и обучении иностранным языкам и обеспечивает вовлечение обучающихся в активную учебно-познавательную деятельность в процессе формирования компетенций, необходимых для эффективной коммуникации на иностранном языке в ситуациях межличностного и межкультурного общения.

Библиографический список / References

1. Аникина М.Н. Учебник-книга как новый «мотивационный» жанр учебной литературы по РКИ // Язык, культура, менталитет: проблемы изучения в иностранной аудитории: Сборник научных статей XV международной научно-практической конференции. СПб., 2016. С. 319–322. [Anikina M.N. Textbook-book as a new “motivational” genre of educational literature on RFL. *Yazyk, kultura, mentalitet: problemy izucheniya v inostrannoy auditorii*. St. Petersburg, 2016. Pp. 319–322. (In Rus.)]
2. Антонова В.Е., Нахабина М.М., Толстых А.А. Дорога в Россию: Учебник русского языка (базовый уровень). СПб., 2019. [Antonova V.E., Nakhabina M.M., Tolstykh A.A. *Doroga v Rossiyu* [Road to Russia]. Russian language textbook (basic level). St. Petersburg, 2019.]
3. Беляев Б.В. Очерки по психологии обучения иностранным языкам: Пособие для преподавателей и студентов. М., 1965. [Belyaev B.V. *Ocherki po psikhologii obucheniya inostrannym yazykam* [Essays on the psychology of teaching foreign languages]. Manual for teachers and students. Moscow, 1965.]
4. ВладимIROVA Л.В. Визуальный ряд современного учебника по РКИ // Динамика языковых и культурных процессов в современной России. 2016. № 5. С. 1677–1681. [Vladimirova L.V. Visual range of a modern textbook on RFL. *Dinamika yazykovykh i kulturnykh protsessov v sovremennoy Rossii*. 2016. No. 5. Pp. 1677–1681. (In Rus.)]
5. Здравствуй, Россия! Элементарный уровень (A0–A1+): Учебник для иностранных учащихся / Чубарова О.Э., Столетова Е.К., Капитанова Ю.С., Буцкая О.Н. М., 2023. [Chubarova O.E., Stoletova E.K., Kapitanova Yu.S., Butskaya O.N. *Zdravstvuy, Rossiya! Elementarnyy uroven' (A0–A1+)* [Hello, Russia! Elementary level (A0–A1+)]. Textbook for foreign students. Moscow, 2023.]
6. Капитанова Т.И., Московкин Л.В. Методика обучения русскому языку как иностранному на этапе предвузовской подготовки. СПб., 2006. [Kapitonova T.I., Moskovkin L.V. *Metodika obucheniya russkomu yazyku kak inostrannomu na etape predvuzovskoy podgotovki* [Methods of teaching Russian as a foreign language at the stage of pre-university preparation]. St. Petersburg, 2006.]
7. Кожевникова Е.В., Вязовская В.В., Трубчанинова М.Е. Учебник русского языка как иностранного: на перекрестке путей, мнений, интересов // Русистика. 2019. Т. 17. № 1. С. 42–62. [Kozhevnikova E.V., Vyazovskaya V.V., Trubchaninova M.E. Textbook of Russian as a foreign language: At the crossroads of paths, opinions, interests. *Rusistika*. 2019. Vol. 17. No. 1. Pp. 42–62. (In Rus.)]
8. Коздра М. Каким должен быть учебник по русскому языку как иностранному для взрослых учащихся // Русистика. 2019. Т. 17. № 1. С. 78–89. [Kozdra M. What should a textbook on Russian as a foreign language be like for adult students. *Rusistika*. 2019. Vol. 17. No. 1. Pp. 78–89. (In Rus.)]

9. Мазунова Л.К., Хасанова Р.Ф. Принципы создания современного учебника по иностранному языку // Вестник Башкирского университета. 2010. Т.15. № 3. С. 831–834. [Mazunova L.K., Khasanova R.F. Principles of creating a modern textbook on a foreign language. *Vestnik Bashkirskogo Universiteta*. 2010. Vol. 15. No. 3. Pp. 831–834. (In Rus.)]
10. Ускова О.А., Саакян Л.Н. Современный учебник РКИ в контексте межкультурной коммуникации // Технологии обучения русскому языку как иностранному и диагностика речевого развития: Материалы XX Международной научно-практической конференции. Минск, 2019. С. 15–22. [Uskova O.A., Saakyan L.N. Modern textbook on RFL in the context of intercultural communication. *Tekhnologii obucheniya russkomu yazyku kak inostrannomu i diagnostika rechevogo razvitiya*. Minsk, 2019. Pp. 15–22. (In Rus.)]
11. Чернышов С.И., Чернышова А.В. Поехали! Русский язык для взрослых. Базовый курс. Ч. 2.1. 10-е изд. СПб., 2021. [Chernyshov S.I., Chernyshova A.V. Poyekhali! Russkiy yazyk dlya vzroslykh. Bazovyy kurs. [Let's go! Russian language for adults. Basic course]. Part 2.1. 10th ed. St. Petersburg, 2021.]
12. Neuner G. Rahmenkonzept einer lernerorientierten Landeskundendidaktik im Fremdsprachenunterricht. Handout auf der Tagung "Fremde Welt und eigene Wahrnehmung". Konzepte von Landeskunde im fremdsprachlichen Deutschunterricht. Kassel, 1993.
13. Rudeau D. Inwiefern sind Lehrwerke eine adäquate Bereicherung für den modernen Sprachunterricht? Sprachunterricht ohne Lehrwerk. *ARTS & Sciences Electronic Theses and Dissertations*. 2021. Vol. 5. DOI: 10.7936/w216-nv28
14. Smykała M. Zu neuesten Entwicklungstendenzen von Bildungsmedien: moderne und alte Schulbücher – ein kurzer Weg vom Lehrbuch zum Bildungsmedium. *Humanities and Social Sciences*. 2017. Vol. XXII. No. 24. S. 163–179.

Статья поступила в редакцию 10.08.2023, принята к публикации 15.09.2023

The article was received on 10.08.2023, accepted for publication 15.09.2023

Сведения об авторах / About the authors

Бартош Дана Казимировна – доктор педагогических наук; профессор кафедры русского языка как иностранного Института международных образовательных программ, Московский государственный лингвистический университет; профессор кафедры стажировки зарубежных специалистов, Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина, г. Москва

Dana K. Bartosh – Dr. Pedagogy Hab.; Professor at the Department of Russian as a Foreign Language of the Institute of International Educational Programs, Moscow State Linguistic University; Professor at the Department of Internship of Foreign Specialists, Pushkin State Russian Language Institute, Moscow

E-mail: bartosch@inbox.ru

Харламова Мария Витальевна – кандидат педагогических наук, доцент; директор центра дополнительного образования, Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина, г. Москва

Maria V. Kharlamova – PhD in Pedagogy; Director at the Center for Additional Education, Pushkin State Russian Language Institute, Moscow

E-mail: kharlamariya@yandex.ru

Заявленный вклад авторов

Бартош Д.К. – общее руководство направлением исследования, планирование исследования, участие в подготовке статьи

Харламова М.В. – проведение исследования, обработка результатов, участие в подготовке статьи

Contribution of the authors

D.K. Bartosh – general direction of research, research planning, participation in the preparation of the article

M.V. Kharlamova – conducting research, primary processing of the results, participation in the preparation of the article

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи

All authors have read and approved the final manuscript