

КОММУНИКАТИВИСТИКА И ОБРАЗОВАНИЕ

Современный учебный диалог как средство интенсификации образовательного процесса в практике преподавания русского языка как иностранного на подготовительном факультете

Contemporary Classroom Dialogue as a Tool for Enhancing Learning Outcomes in Russian as a Foreign Language Instruction at the Preparatory Department Level

DOI: 10.12737/2587-9103-2026-15-4-44-52

Получено: 24 апреля 2026 г. / Одобрено: 25 июня 2026 г. / Опубликовано: 26 августа 2026 г.

**Е.В. Рублёва**

Канд. филол. наук, доцент, доцент кафедры методики преподавания русского языка как иностранного, Государственный институт русского языка имени А. С. Пушкина, 117485, Россия, Москва, ул. Академика Волгина, 6; e-mail: EVRubleva@pushkin.institute

E.V. Rublyova

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Department of Methodology for Teaching Russian as a Foreign Language, Pushkin State Russian Language Institute, 6, Academician Volgin St., Moscow, 117485, Russia, e-mail: EVRubleva@pushkin.institute

**Л.Ю. Морозова**

Аспирант, Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина, 117485, Россия, Москва, ул. Академика Волгина, 6; e-mail: morozovaliudmil4@yandex.ru

L.Yu. Morozova

First-year Postgraduate Student (Ph.D. Candidate), Pushkin State Russian Language Institute, 6, Academician Volgin St., Moscow, 117485, Russia, e-mail: morozovaliudmil4@yandex.ru

Аннотация

Обучение иностранных граждан на подготовительном факультете характеризуется ограниченным временем и высокими требованиями к языковой компетенции. Традиционная монологическая модель преподавания не всегда обеспечивает необходимой интенсификации процесса обучаемых, что обуславливает актуальность поиска новых эффективных форматов взаимодействия преподавателя и иностранных слушателей.

Цель исследования. Методическое обоснование потенциала современного учебного диалога как ключевого средства интенсификации образовательного процесса в практике преподавания русского языка как иностранного.

Методология и методы. В работе использованы методы анализа научной литературы, сравнительного анализа методических концепций иностранных языков, моделирования учебного процесса развития речевых умений.

Результаты. Выявлены педагогические условия эффективной организации диалогового взаимодействия преподавателя и студентов, включая цифровые формы учебного диалога; зафиксировано изменение функции педагога: от трансляции готовых знаний к организации и сопровождению образовательного взаимодействия учащихся.

Научная новизна. Современный учебный диалог нами рассматривается как ведущая организационная форма интенсификации, а не вспомогательный метод в процессе обучения русского языка как иностранного; введено понятие «цифровой учебный диалог» для асинхронной работы в обучении иностранных слушателей.

Практическая значимость. Разработаны методические рекомендации по внедрению диалоговых технологий в образовательный процесс, способствующих оптимизации усвоения материала студентами, снижению языкового барьера и развитию учебной автономии инофонов.

Ключевые слова: русский язык как иностранный; подготовительный факультет; учебный диалог; интенсификация обучения; коммуникативный подход; цифровые технологии.

Abstract

Teaching foreign nationals at the preparatory faculty is characterized by limited timeframes and stringent requirements for language proficiency. The traditional monologic teaching model does not always ensure the necessary intensification of the learning process, which underscores the urgency of developing new, effective formats for interaction between instructors and international learners.

Aim. To provide methodological substantiation of the potential of modern educational dialogue as a key means of intensifying the educational process in the practice of teaching Russian as a Foreign Language.

Methodology and research methods. The study employs methods of scientific literature analysis, comparative analysis of foreign language teaching methodologies, and modeling of the educational process aimed at developing speech skills.

Results. Pedagogical conditions for the effective organization of dialogic interaction between the teacher and students, including digital forms of educational dialogue, have been identified. A change in the teacher's function has been recorded: from the transmission of ready-made knowledge to the organization and support of educational students' interaction.

Scientific novelty. Modern educational dialogue is considered as a leading organizational form of intensification, rather than an auxiliary method in the process of teaching Russian as a Foreign Language; the concept of "digital educational dialogue" for asynchronous work in training foreign learners has been introduced.

Practical significance. Methodological recommendations for implementing dialogue technologies into the educational process have been developed, contributing to the optimization of students' material acquisition, reduction of the language barrier, and development of educational autonomy of foreign learners.

Keywords: Russian as Foreign Language; preparatory faculty; educational dialogue; learning intensification; communicative approach; digital technologies.

Введение

Современный этап развития системы высшего образования в Российской Федерации характеризуется устойчивой тенденцией к интернационализации. Ежегодно российские университеты принимают тысячи иностранных граждан, желающих получить профессиональное образование на русском языке. Ключевым звеном в системе подготовки иностранных абитуриентов является подготовительный факультет (предвузовская подготовка), где за один академический год студенты должны не только освоить русский язык до уровня В1, достаточном для обучения по специальности, но и адаптироваться к новой социокультурной среде [2], овладеть дополнительными общеобразовательными предметами [1].

Здесь возникает определённое противоречие между ограниченными сроками обучения и объёмом языкового материала — последний критерий необходим для успешной сдачи экзаменов и дальнейшего обучения в российском вузе [18]. Монологическая форма ведения занятия преподавателем, преобладание объяснительно-иллюстративных методов и недостаточное время на речевую практику зачастую приводят к тому, что к концу учебного года значительная часть слушателей подготовительного факультета не достигает необходимого уровня коммуникативной компетенции.

Актуальность темы исследования обусловлена несколькими факторами. Во-первых, ростом конкуренции на рынке образовательных услуг: российские университеты заинтересованы в высоком проценте успеваемости иностранных студентов на первых курсах, что напрямую зависит от качества их языковой подготовки на предвузовском этапе; во-вторых, происходит изменение парадигмы образования: переход от знаниевой модели к компетентностной требует смещения акцента с усвоения языковой системы на формирование умения использовать язык как инструмент общения в профессиональной деятельности [27], т.е. на формирование профессиональной компетенции у обучающихся; в-третьих, психологическими особенностями контингента: иностранные студенты находятся в состоянии стресса, вызванного языковым барьером и культурным шоком от переезда в страну изучаемого языка — данные критерии требуют особых педагогических подходов, снижающих тревожность, а также повышающих вовлечённость в образовательный процесс.

Большинство существующих исследований посвящено либо общим методам активизации познавательной деятельности: коммуникативному методу (Е.И. Пассов [18]), диалоговым технологиям (Е.Ю. Тарасова [24]; Л.А. Иванова, Е.Л. Лукомская

[8]), интенсивным методикам (Г.А. Китайгородская [9]); либо техническим средствам обучения: цифровым ресурсам и онлайн-средам (Е.В. Рублёва [20], М.Н. Кожевникова [10] и др.; А.В. Стеценко, С.М. Ефремова [23]), смешанному и онлайн-обучению (Е.В. Рублёва [19], В.М. Филиппова [26]), VR-технологиях (Н.А. Козловцева [11], В.А. Жильцов, И.А. Маев [7]). При этом область дискуссии о современном учебном диалоге как системном средстве интенсификации, особенно в специфических условиях подготовительного факультета, где сочетаются языковое и предметное обучение, остается, как нам кажется, недостаточно разработанной.

Зарубежный опыт в коммуникативном подходе к обучению языку (от англ. *Communicative Language Teaching (CLT)*) и в технологически обогащённом обучении языку (от англ. *Technology-Enhanced Language Learning (TELL)*) подтверждает эффективность коммуникативных и цифровых методов в образовательном процессе, однако их адаптация к условиям российского подготовительного факультета требует дополнительного изучения [30–32].

Цель исследования — методическое обоснование потенциала современного учебного диалога как средства интенсификации образовательного процесса в практике преподавания РКИ на подготовительном факультете.

Задачи исследования

1. Проанализировать состояние вопроса интенсификации обучения РКИ в современной российской и зарубежной научной литературе.

2. Раскрыть сущность и функции современного учебного диалога в контексте коммуникативного подхода и зарубежных моделей коммуникативной компетенции.

3. Описать методические подходы к организации диалоговых технологий в обучении РКИ с опорой на методологию диалоговых тренажёров (Е.С. Овсий, 2025).

4. Разработать практические рекомендации по организации диалогового взаимодействия преподавателя и иностранных слушателей на занятиях по русскому языку как иностранному.

5. Определить перспективы эмпирической проверки предложенных методических решений в образовательном процессе.

Объект исследования — образовательный процесс на подготовительном факультете в сфере языковой подготовки иностранных обучающихся [27].

Предмет исследования — диалогическое взаимодействие участников образовательного процесса, как ресурс активизации познавательной деятельности и интенсификации обучения русскому языку как иностранному.

Обзор литературы

Вопрос диалога в обучении имеет глубокие исторические корни. Еще в античной философии сократический диалог (майевтика) рассматривался как способ рождения истины в процессе совместного поиска. Однако в традиционной классической школе доминировала монологическая парадигма, где преподаватель выступал единственным субъектом знания.

В отечественной педагогике XX в. произошел существенный поворот к диалогизму, так Л.С. Выготский в своей культурно-исторической теории подчеркивал, что «высшие психические функции первоначально существуют как форма сотрудничества между людьми» [5], а М.М. Бахтин в философии языка утверждал, что «быть — значит общаться диалогически», подчеркивая, что «смысл рождается только на стыке сознания» [4].

В методике преподавания иностранных языков коммуникативный подход, неотъемлемой частью которого является диалог, обоснован в работах классиков отечественной лингводидактики: Е.И. Пассова [18], Е.И. Мотиной [16], А.Н. Шукина [28] и в работах современных исследователей Н.А. Козловцевой [11], Е.С. Овсий [17] и др. Е.И. Пассов доказывал, что «язык усваивается только в деятельности, а основной деятельностью является общение» [18, с. 45]. С методической точки зрения, диалог определяется как форма речи, состоящая в регулярном обмене репликами, на которую влияют ситуативные и социокультурные факторы [3, с. 60]. Данное понимание лежит в основе организации учебного взаимодействия иностранных слушателей на подготовительном факультете.

Исследования в области коммуникативистики подтверждают (М.М. Бахтин [4]; А.А. Леонтьев [13]; В.В. Сафонова [22]; Д. Нумес [32]), что диалог выступает не просто как форма учебного взаимодействия, но как основа межкультурной коммуникации в образовательной среде. Как отмечают И.А. Лешутина и Н.А. Водина, коммуникативная адаптация иностранных студентов представляет собой «ключевое звено, определяющее не только учебную успешность, но и уровень межкультурного взаимодействия», а её формирование требует целенаправленной организации диалогических практик [14, с. 36]. Данный подход особенно актуален для подготовительного факультета, где обучающиеся находятся в процессе социокультурной адаптации.

Исследуя особенности диалога по языку специальности, Е.И. Мотина предложила ряд признаков учебного диалога, где инициатором, как правило, является педагог, а участники равно заинтересованы в результатах: диалог планируется заранее, и препода-

ватель заранее знает ожидаемый ответ, а результат может удовлетворить или не удовлетворить обе стороны, т.е. диалог является обучающим или контролирующим актом [16, с. 89-91].

Отечественные исследователи (О.Д. Митрофанова [15], В.Г. Костомаров [12], Е.Ю. Тарасова [24]) говорили о необходимости перехода к «полилогу» и «дискуссионным формам», где полилог представляет собой взаимодействие множества участников, а преподаватель выступает равноправным партнёром или модератором, что позволяет увеличить плотность речевой практики на уроке в несколько раз.

Развитие диалогических форм обучения коррелирует с современным пониманием коммуникативной парадигмы в гуманитарном знании. Как отмечают Л.А. Иванова и Е.Л. Лукомская, в современной лингводидактике диалогическое общение рассматривается как фундаментальная единица обучения, где «знание конструируется в процессе интеракции субъектов», а не передаётся монологически [8, с. 60]. Данное положение согласуется с нашей трактовкой учебного диалога как ведущей организационной формы интенсификации языковой подготовки, а не вспомогательного метода.

Зарубежный опыт и современные тенденции

В западной методике преподавания иностранных языков концепция коммуникативной компетенции была детально разработана Д. Нумес, который ввел этот термин для обозначения способности использовать язык в социальных контекстах [32], затем М. Canale и М. Swain расширили эту модель, выделив четыре компонента: грамматическую, социолингвистическую, дискурсивную и стратегическую компетенции [30]. Эти положения коррелируют с российским пониманием коммуникативного подхода в практике преподавания русского языка как иностранного В.Г. Костомарова, А.Н. Шукина, О.Д. Митрофановой и многих других исследователей.

Вопросы интенсификации обучения иностранным языкам широко освещены в работах Г.А. Китайгородской, которая разработала методическую систему интенсивного обучения [9], однако система интенсивного обучения часто требует специфических условий, например, комфортную и технически оснащённую учебную среду, оптимальное количество обучающихся в учебной группе, специализированные технические средства, которые не всегда реализуемы на подготовительном факультете.

В связи с этим возникает запрос на «внутриурочную интенсификацию», где на первый план выходят технологии активного обучения. В.В. Гузеев [6] раз-

вивает идеи личностно-ориентированного образования, где диалог является способом индивидуализации обучения.

Особый интерес представляет работа Е.С. Овсий (2025) «Реализация коммуникативного подхода в структуре диалоговых тренажёров по русскому языку для слушателей подготовительных факультетов» [17], в которой автор рассматривает диалоговые тренажёры как практическую реализацию коммуникативного подхода, основанного на игровых методиках. Е.В. Рублёва и А.С. Хехтель в своём учебно-методическом пособии «Обучение русскому языку в цифровую эпоху» отмечают, что «представители поколения Y и Z являются «сетевым поколением», характеризующимся глубокой вовлечённостью в цифровые технологии, что требует визуализации, интерактивности и геймификации учебного процесса, тем самым подчеркивая, что данное применение этих инструментов обусловлено характеристиками современной аудитории» [20, с. 6-7].

В своей научно-исследовательской работе «Реализация коммуникативного подхода в структуре диалоговых тренажёров по русскому языку для слушателей подготовительных факультетов» Е.С. Овсий [17] представляет диалоговые тренажёры для уровней A1-A2 владения русским языком как иностранным, которые реализуют принцип глобальной симуляции — это пересекается с позицией Е.В. Рублёвой, которая указывает на то, что «виртуальная образовательная среда может выступать как многофункциональная система, позволяющая моделировать коммуникативные кейсы и обеспечивать взаимодействие оппонентов в режиме настоящего времени» [19, с. 51]. Данные способы дают возможность адаптировать обратную связь, тем самым способствуя индивидуализации обучения. Е.В. Рублёва и А.С. Хехтель подчеркивают: чтобы «сделать образование индивидуализированным, необходимо адаптировать содержание и процесс обучения под потребности обучающихся и их особенности, включая в себя установку индивидуальной образовательной траектории — это всё составляют информационные технологии» [20, с. 25].

Возможность моделирования коммуникативных ситуаций с элементами геймификации снижает психологический барьер и повышает мотивацию. Е.В. Рублёва [19, с. 52] отмечает, что асинхронное онлайн-обучение связано с возможностью выстраивания личной траектории обучения и большей независимости обучающегося. Таким образом, подход Е.С. Овсий [17, с. 660–671] развивается в русле методологии цифровизации образования, где, как пишут Е. В. Рублёва и А. С. Хехтель [20, с. 5], учебный процесс должен быть технологичным по содержанию,

вариативным и адаптивным к образовательной инфраструктуре. Данный подход лег в основу методологии настоящего исследования.

Цифровые технологии в диалоговом обучении

Исследования последних пяти лет демонстрируют растущий интерес к технологиям в языковом образовании. R. Ellis в работах по обучению на основе задач (задачно-ориентированному подходу) подчеркивает важность аутентичных коммуникативных задач [31]. Исследования в области технологически обогащённого обучения (*Technology-Enhanced Language Learning, TELL*) показывают, что цифровые инструменты могут значительно увеличить время языковой практики [35].

Особую практическую значимость в этой области имеет опыт смешанного обучения в преподавании русского языка как иностранного. Современные исследователи В.М. Филиппова, А.О. Ливинская и Е.И. Головаха в научно-исследовательской работе «Опыт использования моделей смешанного обучения в преподавании РКИ стажёрам-русистам (на примере дисциплин «аудирование» и «домашнее чтение»)» показывают, что «важное значение интеграции дистанционных моделей в учебные дисциплины, позволяющие активировать самостоятельность иностранных слушателей и оптимизировать учебное время, даёт утверждение о целесообразности использования цифровых форматов на подготовительном факультете» [25].

M. Warschauer и зарубежные коллеги ранее доказали эффективность компьютерно-опосредованной коммуникации для развития языковых навыков инофонов [34], так как эти формы асинхронны для цифрового диалога, потому что они позволяют студентам принимать участие в дискуссии в удобное для них время — это особенно значимо для интернациональных групп подготовительного факультета, тем самым подчёркивается, что существуют определённые трудности в практике реализации диалогового обучения: разнородность групп, психологические барьеры, недостаток разработанных методических материалов, ориентированных на коммуникативные задания открытого типа [16].

Методы и материалы

Методологическая основа исследования включает в себя: системно-деятельностный подход (А.Н. Леонтьев [13]), позволяющий рассматривать обучение как процесс активной познавательной деятельности студента; коммуникативную методику обучения иностранным языкам (Е.И. Пассов [18]),

утверждающую приоритетным грамотный подбор средств и целей для организации общения между двумя студентами в образовательном процессе, как ведущего метода обучения; теорию диалогизма (М.М. Бахтин [4]), обосновывающую рождение смысла в процессе межличностного взаимодействия в учебном контакте; концепцию зоны ближайшего развития (Л.С. Выготский [5]), определяющую потенциал социального взаимодействия слушателей для индивидуального развития иностранцев; методологию диалоговых тренажёров (Е.С. Овсий [17]), рассматривающую симуляционные технологии как инструмент реализации коммуникативного подхода в образовательном процессе; зарубежные модели коммуникативной компетенции (D. Hymes [32], M. Canale & M. Swain [30]), позволяющие структурировать цели обучения через выделение грамматического, социолингвистического, дискурсивного и стратегического компонентов.

Методы исследования:

- анализ научной литературы по педагогике, психологии и методике преподавания РКИ (российские и зарубежные источники);
- сравнительный анализ различных методических концепций;
- моделирование учебного процесса с включением диалоговых технологий;
- синтез и обобщение педагогического опыта преподавателя;
- концептуализация — разработка авторского понимания современного учебного диалога.

Описание материала и объекта изучения

В качестве эмпирической базы исследования использованы материалы учебных занятий на подготовительном факультете, методические разработки по преподаванию русского языка как иностранного для уровней А1-А2, цифровые образовательные ресурсы.

Формы организации учебного диалога (с опорой на методологию Е.С. Овсий [17]): к основным формам относятся полилог на основе аутентичных материалов, ролевые игры и симуляции (диалоговые тренажёры), дискуссионные формы (дебаты, круглые столы), технология «Аквариум», взаимообучение в парах и цифровой диалог (асинхронное обсуждение в чатах).

Особое внимание было уделено изучению когнитивных факторов, способствующих более активной диалогической речи иностранцев. В основе диалогического взаимодействия заложено самостоятельное построение высказывания — это способствует более глубокой обработке материала с точки зрения когнитивной функции, а также более прочному усвоению данного материала. Регулировать речевую деятельность

и своевременно корректировать ошибки студенту помогает обратная связь, которая обеспечивает цифровыми тренажёрами. Данная обратная связь осуществляется посредством аудиальных и визуальных сигналов (например, прерывание диалога или мимика персонажа), которые отмечают на неудачный коммуникативный процесс. Такой процесс построения диалогической речи побуждает студента вносить исправления оперативно и проанализировать сложившуюся речевую ситуацию [15, с. 89].

Цифровой учебный диалог (по Е.С. Овсий [16, с. 667–668]; Warschauer [34]) включает в себя: обсуждение учебных материалов в чатах и на форумах; обмен голосовыми сообщениями для тренировки произношения; совместную работу над документами в облачных сервисах; использование чат-ботов для индивидуальной практики.

Одно из главных преимуществ цифрового диалога заключается в асинхронности. Данное явление выражается в том, что студенты могут заниматься на языковом тренажёре в удобное для них время. Такой метод позволяет наращивать объём языковой практики, учитывая когнитивные особенности представителей поколения Z (родившихся в 2000–2010 гг.), а также не влиять негативно на учебное расписание [17].

Процедура сбора и анализа данных

Для апробации диалоговых технологий был разработан экспериментальный фрагмент занятия, в основу которого положены принципы построения диалоговых тренажёров, описанные Е.С. Овсий [17]: реализация коммуникативного подхода через технологию глобальной симуляции, игровые механики, адаптивную обратную связь и учёт поведенческих особенностей обучающихся поколения зет (Z).

Представленный фрагмент занятия является модельным примером, разработанным в рамках методического исследования. Его эмпирическая апробация запланирована на следующем этапе работы.

Описание экспериментального фрагмента занятия по РКИ

Тема: «Моя учёба: ситуация на уроке»

Уровень: А1-А2 (подготовительный факультет)

Цель: активизация тематической лексики, отработка вопросительных конструкций и коммуникативных стратегий учебного общения (уточнение, просьба повторения, объяснение причины отсутствия) в условиях структурированного диалога.

Введение (подготовительный этап)

За 24 часа до занятия в учебном чате иностранным слушателям предлагается выполнить асинхронное задание: записать голосовое сообщение, ответив на вопросы преподавателя: «Где вы учитесь сейчас?»,

«Какие предметы вам нравятся?», «Сколько раз в неделю у вас занятия по русскому языку?». Данный этап выполняет функцию предварительной актуализации лексики и моделирует «вход в ситуацию», характерный для цифровых диалоговых тренажёров. Асинхронный формат позволяет слушателям подготовиться в индивидуально комфортном темпе, что соответствует принципу построения личной образовательной траектории [19, с. 52; 17, с. 666]. На занятии отводится время на краткую проверку выполнения задания и фиксацию типичных языковых трудностей, которые будут учтены при организации основной части.

Основная часть

Основная часть занятия построена по принципу поэтапного усложнения коммуникативных задач: от опорного диалога к проблемной симуляции с ответвлённым сценарием и элементами геймификации. Все этапы реализуют методологию диалоговых тренажёров Е.С. Овсий [17] в офлайн-формате.

Этап 1. Структурированный диалог-интервью

Группа делится на пары по ролям: «Студент» и «Преподаватель». Слушатели обмениваются репликами по заданному шаблону: «Как вас зовут?», «На каком факультете вы учитесь?», «Кем вы хотите стать?» Задача создаёт лексико-грамматическую опору, снижает коммуникативную тревожность и обеспечивает плавное погружение в учебную коммуникацию. Преподаватель контролирует соблюдение формального обращения на «Вы» и корректность вопросительных конструкций. Данный этап моделирует базовый уровень цифрового тренажёра, где реакция системы предсказуема, а языковой ресурс ограничен опорным материалом.

Этап 2. Проблемная ситуация с ветвлением сценария

Роли сохраняются, однако коммуникативная задача усложняется: «Студент» должен решить ситуацию учебного затруднения. Исходные реплики задаются преподавателем: «Почему вы не были на прошлом уроке?», «Вы знаете домашнее задание?» Слушатель «Студент» обязан:

- объяснить причину отсутствия;
- запросить информацию о задании;
- при необходимости попросить повторить или объяснить лексическую единицу («Что значит слово?..», «Повторите, пожалуйста»).

Сценарий диалога ветвится в зависимости от реакции «Преподавателя» (согласие/отказ/нейтральная реакция). Слушатель обязан адаптировать коммуникативную стратегию вежливости:

- использовать маркеры вежливости (пожалуйста, спасибо, извините, будьте добры);

- применять косвенные модальные конструкции для смягчения просьбы («Можно узнать?..», «Не могли бы Вы повторить?..»);
- выбирать тактику ответа: при согласии — благодарность и подтверждение понимания («Большое спасибо, я понял(а)»); при отказе — принятие без конфронтации и переформулирование («Извините за беспокойство, а можно узнать, где посмотреть задание?»); при спешке — краткость с сохранением этикета.

Такое ветвление моделирует адаптивность цифрового тренажёра, где последующая реплика зависит от предшествующего ввода пользователя и тренирует стратегическую компетенцию в реальных условиях [17, с. 665–666].

Этап 3. Симуляция геймификации с адаптивной обратной связью

На этом этапе коммуникативное взаимодействие имеет сложности с игровыми технологиями, которые направлены на закрепление норм этикета в образовательном процессе. Рассмотрим некоторые из них:

- механика «Академический рейтинг»: каждый участник процесса имеет базовое значение баллов, если он употребляет корректные конструкции, то получает + 1 балл; в случае нарушения этикетных формул или употребление грубой прагматической ошибки — теряет 1 балл;
- система «Светофор» подразумевает под собой то, как преподаватель использует цветные карточки для коррекции речи в реальном времени. Каждая карточка имеет своё значение: жёлтая — сигнализирует о паузе и необходимости самокоррекции, красная — требует возврата к началу реплики. Это реализует принцип адаптивной обратной связи, стимулирующий осознанное исправление ошибок [17, с. 668];
- элемент случайности: у «Преподавателей» в конвертах находятся карточки, на которых прописаны события («Преподаватель спешит», «Преподаватель в хорошем настроении», «Аудитория занята»), модифицирующие коммуникативный контекст и требующие от иностранного слушателя гибкости выбора речевой практики.

Этап 4. Заключение (рефлексивно-оценочный этап)

В завершающей части отводится время на рефлекссию: как иностранные слушатели понимают, осмысливают коммуникативный опыт и оценивают результаты, анализируя эффективные стратегии вежливости в сценарии с разветвлением и формулируя 1–2 языковые конструкции, которые требуют дополнительной отработки. Преподаватель следит за образовательным процессом, обобщает типичные грамматические и лексические ошибки, демонстрирует правильные модели употребления слов на доске и

затем даёт рекомендации по самостоятельной работе в асинхронном чате. Данный этап закрепляет автономию обучения, а также обеспечивает переход от контроля преподавателя к самостоятельности вне учебного времени [17, с. 670–671].

Описывая экспериментальный фрагмент, мы представляем модельную разработку, которая предназначена для методической апробации, поэтому ее внедрение в образовательную практику предполагается поэтапно: от тестирования в отдельных группах до расширения при условии положительной динамики формирования коммуникативной компетенции. Таким образом, ключевое условие успешной реализации — это адаптация сценариев под конкретный учебный контекст и обеспечение методической поддержки преподавателей.

Методическое обоснование

Предложенная структура опирается на три ключевых принципа диалоговых тренажёров Е.С. Овсий [17], адаптированных для офлайн-формата:

Принцип коммуникативной целесообразности: каждое задание направлено на решение реальной учебной задачи (объяснение опоздания, запрос информации), а не на механическую подстановку конструкций. Выбор языковых средств детерминирован коммуникативной целью и ситуативным контекстом [20, с. 78].

Принцип глобальной симуляции и полисубъектности: работа от лица персонажей легенды снижает языковой барьер, переводя ошибку из личностной плоскости в игровую. Слушатели выступают равноправными участниками порождения смысла, что коррелирует с данными о снижении коммуникативной тревожности в симуляционных средах [19, с. 51; 17, с. 670].

Принцип адаптивной обратной связи и геймификации: балльная система, сигналы «светофора» и карточки-события обеспечивают мгновенную коррекцию, визуализацию прогресса и повышение мотивации, что соответствует запросам поколения Z на интерактивность и результативность [20, с. 60–63; 17, с. 668].

Ожидаемый результат: интеграция заданий в единую симуляционную модель увеличивает время активной речевой практики каждого слушателя за счёт одновременной парной работы и чёткой регла-

ментации этапов. Поэтапное усложнение (шаблон → ветвление → геймифицированная симуляция) обеспечивает плавное погружение в коммуникацию, снижает языковую тревожность и формирует устойчивый навык выбора прагматически корректной стратегии в зависимости от контекста учебного взаимодействия между студентами.

Заключение

Проведенный нами методический анализ современных диалоговых технологий (включая симуляционные тренажёры) в системе довузовской языковой подготовки позволяет сформулировать следующие выводы: во-первых, современный учебный диалог обладает значительным потенциалом для оптимизации обучения на подготовительном факультете: за счёт увеличения времени речевой практики, активизации когнитивных процессов и снижения эмоциональных барьеров диалоговые технологии способствуют более быстрому и качественному усвоению языкового материала; во-вторых, внедрение этих технологий трансформирует роль в учебном процессе: преподаватель меняет функцию транслятора знаний на организатора коммуникативной среды; в-третьих, снижение языкового барьера и развитие учебной автономии обеспечивается за счёт механизмов немедленной обратной связи и асинхронности цифрового диалога, что позволяет студентам работать в индивидуально комфортном темпе, снижает коммуникативную тревожность и поддерживает внутреннюю мотивацию; в-четвёртых, методология диалоговых тренажёров по Е.С. Овсий предоставляет эффективный инструментальный преподавателям для реализации коммуникативного подхода в условиях подготовительного факультета.

Перспективы дальнейшего исследования: эмпирическая проверка теоретических положений через проведение педагогических экспериментов; изучение возможностей искусственного интеллекта (чат-боты) как партнёров в учебном диалоге; разработка методик оценки эффективности диалоговых технологий с учётом специфики подготовительного факультета; сравнительный анализ эффективности диалоговых технологий в российской и зарубежной практике преподавания русского языка как иностранного.

Литература

1. Нормативные правовые акты

1. Приказ Министерства образования и науки РФ от 01.04.2014 № 255 «Об утверждении уровней владения русским языком как иностранным языком и требований к ним» [Электронный ресурс]. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70579090/> (дата обращения: 15.03.2026).

2. Приказ Министерства науки и высшего образования РФ от 18.10.2023 № 998 «Об утверждении требований к освоению дополнительных общеобразовательных программ, обеспечивающих подготовку иностранных граждан и лиц без гражданства к освоению профессиональных образовательных программ на русском языке» [Электронный ресурс]. URL: <https://base.garant.ru/408052495/> (дата обращения: 15.03.2026).

Научная и методическая литература

3. Азимов Э.Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) [Текст] / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. — 3-е изд. — М.: ИКАР, 2021. — 448 с.
4. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества [Текст] / М.М. Бахтин. — М.: Искусство, 1979. — 423 с.
5. Выготский Л.С. Мышление и речь [Текст] / Л.С. Выготский. — М.: Лабиринт, 1999. — 416 с.
6. Гузеев В.В. Планирование результатов образования и образовательная технология [Текст] / В.В. Гузеев. — М.: Народное образование, 2001. — 240 с.
7. Жильцов В.А., Маев И.А. Проект коммуникативного образовательного ресурса по русскому языку как иностранному с использованием технологии v-learning [Электронный ресурс] // Русистика. — 2021. — № 1. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/proekt-kommunikativnogo-obrazovatel'nogo-resursa-po-russkomu-yazyku-kak-inostrannomu-s-ispolzovaniem-tehnologii-v-learning> (дата обращения: 15.03.2026).
8. Иванова Л.А., Лукомская Е.Л. Стратегия обучения иноязычной диалогической коммуникации студентов-нефилологов [Электронный ресурс] // Научные исследования и разработки. Современная коммуникативистика. — 2022. — № 6. — С. 59–67. — URL: <https://doi.org/10.12737/2587-9103-2022-11-6-59-67>
9. Китайгородская Г.А. Интенсивное обучение иностранным языкам: теория и практика [Текст] / Г.А. Китайгородская. — М.: Высшая школа, 2009. — 277 с.
10. Кожевникова М.Н., Хамраева Е.А., Кытина В.В. Онлайн-путешествие в Россию: виртуальная социокультурная среда для обучения русскому языку как иностранному [Электронный ресурс] // Русистика. — 2022. — Т. 20. — № 3. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/onlayn-puteshestvie-v-rossiyu-virtualnaya-sotsiokulturnaya-sreda-dlya-obucheniya-russkomu-yazyku-kak-inostrannomu> (дата обращения: 15.03.2026).
11. Козловцева Н.А. Потенциал применения VR-технологий в обучении русскому языку как иностранному [Электронный ресурс] // Мир науки, культуры, образования. — 2024. — № 1. — С. 65–67. URL: <https://doi.org/10.24412/1991-5497-2024-1104-65-67> (дата обращения: 15.03.2026).
12. Костомаров В.Г. Наш язык в действии: Очерки современной русской стилистики [Текст] / В.Г. Костомаров. — М.: Гардарики, 2005. — 287 с.
13. Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность [Текст] / А.А. Леонтьев. — М.: КомКнига, 2007. — 216 с.
14. Лешутина И.А., Водина Н.А. Коммуникативная адаптация иностранных студентов в российском образовательном пространстве [Электронный ресурс] // Научные исследования и разработки. Современная коммуникативистика. — 2025. — № 5. — С. 35–44. — URL: <https://doi.org/10.12737/2587-9103-2025-14-5-35-44> (дата обращения: 15.03.2026).
15. Митрофанова О.Д. Методика преподавания русского языка как иностранного [Текст] / О.Д. Митрофанова, В.Г. Костомаров. — М.: Рус. яз., 1990. — 267 с.
16. Мотина Е.И. Язык и специальность: лингвометодические основы обучения русскому языку студентов-нефилологов [Текст] / Е.И. Мотина. — М.: Русский язык, 1983. — 172 с.
17. Овсий Е.С. Реализация коммуникативного подхода в структуре диалоговых тренажеров по русскому языку для слушателей подготовительных факультетов [Текст] / Е.С. Овсий // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. — 2025. — № 3. — URL: <https://vestisutmb.elpub.ru/jour/article/view/1580> (дата обращения: 15.03.2026).
18. Лассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению [Текст] / Е.И. Лассов. — М.: Просвещение, 1991. — 223 с.
19. Рублёва Е.В. Особенности синхронного и асинхронного онлайн-обучения на современном этапе образовательного процесса [Текст] / Е.В. Рублёва // Вестник ЦМО МГУ. — 2014. — № 3. — С. 50–54.
20. Рублёва Е.В. Обучение русскому языку в цифровую эпоху [Текст]: учеб.-метод. пособие / Е.В. Рублёва, А.С. Хехтель. — М.: Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина, 2020. — 79 с.
21. Рублёва Е.В. Смешанное обучение как один из трендов цифровизации образования [Текст] / Е.В. Рублёва // Русский язык за рубежом. — 2022. — № 4. — С. 20–24.
22. Сафонова В.В. Коммуникативная компетенция: современные подходы к многоуровневому описанию в методических целях [Текст] / В.В. Сафонова. — М.: Еврошкола, 2004. — 236 с.
23. Стеценко А.В., Ефремова С.М. Современные цифровые ресурсы в обучении русскому языку как иностранному [Электронный ресурс] // Учёные записки Орловского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. — 2023. — № 2. — С. 325–329. — URL: <https://doi.org/10.33979/1998-2720-2023-99-2-325-329> (дата обращения: 15.03.2026).
24. Тарасова Е.Ю. Диалоговые технологии в обучении РКИ на современном этапе [Текст] / Е.Ю. Тарасова // Вестник РУДН. Серия: Русский и иностранные языки и методика их преподавания. — 2020. — № 2. — С. 210–218.
25. Филиппова В.М. Опыт использования моделей смешанного обучения в преподавании РКИ стажерам-русистам (на примере дисциплин «аудирование» и «домашнее чтение») [Текст] / В.М. Филиппова, А.О. Ливинская, Е.И. Головаха // Русский язык за рубежом. — 2024. — № 5. — С. 11–21.
26. Филиппова В.М. Проблемы и перспективы смешанного обучения вьетнамских студентов [Текст] / В.М. Филиппова // Из практики преподавания русского языка как иностранного взрослым — II: Сборник научных статей / Министерство науки и высшего образования Российской Федерации, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Российский государственный гуманитарный университет». — М.: Российский государственный гуманитарный университет, 2022. — С. 115–125.
27. Чжан Синьянь. Современные методы преподавания русского языка как иностранного: инновации и традиции [Электронный ресурс] // Universum: психология и образование. — 2025. — № 1. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-metody-prepodavaniya-russkogo-yazyku-kak-inostrannogo-innovatsii-i-traditsii> (дата обращения: 15.03.2026).
28. Щукин А.Н. Обучение иностранным языкам: теория и практика [Текст] / А.Н. Щукин. — М.: Филоматис, 2004. — 416 с.

Зарубежные источники

29. Alexander R.J. Dialogic Teaching: Principles and Pedagogy. Cambridge: Dialogos, 2020. 256 p.
30. Canale M., Swain M. Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing // Applied Linguistics. 1980. Vol. 1, № 1. Pp. 1–47. Available at: <https://doi.org/10.1093/applin/1.1.1> (accessed: 15 March 2026).
31. Ellis R. Task-Based Language Learning and Teaching. Oxford: Oxford University Press, 2003. 312 p.
32. Hymes D. On Communicative Competence // Pride J.B., Holmes J. (eds.). Sociolinguistics. Harmondsworth: Penguin, 1972. Pp. 269–293.
33. Mercer N., Littleton K. Dialogue and the Development of Children's Thinking: A Sociocultural Approach. London: Routledge, 2007. 224 p.
34. Warschauer M. Computer-Mediated Communication and Language Learning. London: Cambridge University Press, 2000. 198 p.
35. Zhang L.J., Saeed A. Digital Technologies in Second Language Education: Current Trends and Future Directions // Language Teaching Research. 2024. Vol. 28, № 2. Pp. 245–267. Available at: <https://doi.org/10.1177/13621688231215678> (accessed: 15 March 2026).

References

Regulatory Legal Acts

1. Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation No. 255 dated April 1, 2014 «On Approval of Proficiency Levels in Russian as a Foreign Language and Requirements for Them». Available at: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70579090> (accessed: 15 March 2026).
2. Order of the Ministry of Science and Higher Education of the Russian Federation No. 998 dated October 18, 2023 «On Approval of Requirements for the Completion of Additional General Education Programs Designed to Prepare Foreign Citizens and Stateless Persons for the Study of Professional Educational Programs in Russian» Available at: <https://base.garant.ru/408052495> (accessed: 15 March 2026).

Scientific and Methodological Literature

3. Azimov E.G., & Shchukin A.N. New Dictionary of Methodological Terms and Concepts (Theory and Practice of Language Teaching) (3rd ed.). Moscow: IKAR, 2021. 448 p.
4. Bakhtin M.M. Aesthetics of Verbal Creativity (S.G. Bocharov, Ed.). Moscow: Iskustvo, 1979. 423 p.
5. Vygotzky L.S. Thought and Language. Moscow: Labirint, 1999. 416 p.
6. Guzeev V.V. Planning Educational Outcomes and Educational Technology. Moscow: Narodnoe obrazovanie, 2001. 240 p.
7. Zhiltsov V.A., & Maev I.A. Project of a communicative educational resource for Russian as a foreign language using v-learning technology. Russistics, 2021. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/proekt-kommunikativnogo-obrazovatel-nogo-resursa-po-russkomu-yazyku-kak-inostrannomu-s-ispol-zovaniem-tehnologii-v-learning> (accessed: 15 March 2026).
8. Ivanova L.A., & Lukomskaia E.L. Strategy for teaching foreign language dialogic communication to non-linguistics students. Scientific Research and Development. Modern Communicativistics, 2022, (6), 59–67. Available at: <https://doi.org/10.12737/2587-9103-2022-11-6-59-67> (accessed: 15 March 2026).
9. Kitaygorodskaya G.A. Intensive Foreign Language Teaching: Theory and Practice (2nd ed., rev. and exp.). Moscow: Vysshaya shkola, 2009. 277 p.
10. Kozhevnikova M.N., Khamraeva E.A., & Kytina V.V. Online journey to Russia: A virtual sociocultural environment for teaching Russian as a foreign language. Russistics, 2022. 20(3). Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/onlayn-puteshest-vie-v-rossiyu-virtualnaya-sotsiokulturnaya-sreda-dlya-obucheni-ya-russkomu-yazyku-kak-inostrannomu> (accessed: 15 March 2026).
11. Kozlovitseva N.A. (2024). Potential of VR technologies in teaching Russian as a foreign language. World of Science, Culture, and Education, 2024, V. 1, pp. 65–67. Available at: <https://doi.org/10.24412/1991-5497-2024-1104-65-67> (accessed: 15 March 2026).
12. Kostomarov V.G. Our Language in Action: Essays on Modern Russian Stylistics. Moscow: Gardariki, 2005. 287 p.
13. Leontiev A.A. Language, Speech, and Speech Activity. Moscow: KomKniga, 2007. 216 p.
14. Leshutina I.A., & Vodina N.A. Communicative adaptation of international students in the Russian educational space. Scientific Research and Development. Modern Communicativistics, 2025, V. 5, pp. 35–44. Available at: <https://doi.org/10.12737/2587-9103-2025-14-5-35-44> (Accessed: 15 March 2026).
15. Mitrofanova O.D., & Kostomarov V.G. Methodology of Teaching Russian as a Foreign Language. Moscow: Russkiy yazyk, 1990. 267 p.
16. Motina E.I. Language and Specialty: Linguo-Methodological Foundations of Teaching Russian to Non-Linguistics Students. Moscow: Russkiy yazyk, 1983. 172 p.
17. Ovsiiy E.S. Implementation of the communicative approach in the structure of dialogue simulators for Russian language learners at preparatory faculties. Bulletin of Tambov University. Series: Humanities, 2025, V. 3. Available at: <https://vestsutmb.elpub.ru/jour/article/view/1580> (accessed: 15 March 2026).
18. Passov E.I. Communicative Method of Teaching Foreign Language Speaking. Moscow: Prosveshchenie, 1991. 223 p.
19. Rubleva E.V. Features of synchronous and asynchronous online learning at the modern stage of the educational process. Bulletin of the Center for International Education, Lomonosov Moscow State University, V. 3, 2014, pp. 50–54.
20. Rubleva E.V., & Khehtel A.S. Teaching Russian in the Digital Age: Educational and Methodological Guide. Moscow: Pushkin State Russian Language Institute, 2020. 79 p.
21. Rubleva E.V. Blended learning as one of the trends in the digitalization of education. Russian Language Abroad, V.4, 2022, p. 20-24.
22. Safonova V.V. Communicative Competence: Modern Approaches to Multi-Level Description for Methodological Purposes. Moscow: Evroshkola, 2004. 236 p.
23. Stetsenko A.V., & Efremova S.M. (2023). Modern digital resources in teaching Russian as a foreign language. Scientific Notes of Oryol State University. Series: Humanities and Social Sciences, 2023, V. 2, pp. 325–329. Available at: <https://doi.org/10.33979/1998-2720-2023-99-2-325-329> (accessed: 15 March 2026).
24. Tarasova E.Yu. Dialogic technologies in teaching Russian as a foreign language at the modern stage. Bulletin of RUDN University. Series: Russian and Foreign Languages and Methods of Teaching, 2020, V. 2, pp. 210–218.
25. Filippova V.M., Livinskaya A.O., & Golovakha, E.I. Experience of using blended learning models in teaching Russian as a foreign language to Russian language trainees (using the disciplines "Listening" and "Home Reading" as an example). Russian Language Abroad, 2024, V.5, p. 11-21. Available at: <https://doi.org/10.37632/PL.2024.306.5.002> (accessed: 15 March 2026).
26. Filippova V.M. (2022). Problems and prospects of blended learning for Vietnamese students. In From the Practice of Teaching Russian as a Foreign Language to Adults – II: Collection of Scientific Articles. Moscow: Russian State University for the Humanities. pp. 115–125.
27. Zhang Xinyan Modern methods of teaching Russian as a foreign language: Innovations and traditions. Universum: Psychology and Education, 2025, V.1. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-metody-prepodavaniya-russkogo-yazyku-kak-inostrannogo-innovatsii-i-traditsii> (Accessed: 15 March 2026).
28. Shchukin A.N. Teaching Foreign Languages: Theory and Practice. Moscow: Filomatis, 2004. 416 p.

Foreign Sources

29. Alexander R.J. Dialogic Teaching: Principles and Pedagogy. Cambridge: Dialogos, 2020. 256 p.
30. Canale M. & Swain M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. Applied Linguistics, 1980, 1, pp.1–47. Available at: <https://doi.org/10.1093/applin/1.1.1> (accessed: 15 March 2026).
31. Ellis R. Task-Based Language Learning and Teaching. Oxford: Oxford University Press, 2003. 312 p.
32. Hymes D. On communicative competence. In J.B. Pride & J. Holmes (Eds.), Sociolinguistics Harmondsworth: Penguin, 1972. pp. 292–293.
33. Mercer N. & Littleton K. Dialogue and the Development of Children's Thinking: A Sociocultural Approach. London: Routledge, 2007. 224 p.
34. Warschauer M. Computer-Mediated Communication and Language Learning. London: Cambridge University Press, 2000. 198 p.
35. Zhang L.J. & Saeed A. Digital technologies in second language education: Current trends and future directions. Language Teaching Research, 2024, 28(2), p. 245-267. Available at: <https://doi.org/10.1177/13621688231215678> (accessed: 15 March 2026).