

Педагогика и просвещение

Правильная ссылка на статью:

Оробий А.В. Методика преподавания русского языка как иностранного северокорейским учащимся: обзор современных подходов // Педагогика и просвещение. 2025. № 4. DOI: 10.7256/2454-0676.2025.4.75084 EDN: NQIWNO URL: https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=75084

Методика преподавания русского языка как иностранного северокорейским учащимся: обзор современных подходов

Оробий Алёна Владимировна

ORCID: 0000-0001-8684-7197

кандидат филологических наук

доцент, зав. кафедрой; кафедра русского языка как иностранного ; Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования "Благовещенский государственный педагогический университет"



Амурская область, г. Благовещенск, ул. Ленина, 104

✉ alena@orobiy.ru

[Статья из рубрики "Современные стратегии и модели образования"](#)

DOI:

10.7256/2454-0676.2025.4.75084

EDN:

NQIWNO

Дата направления статьи в редакцию:

06-07-2025

Дата публикации:

21-10-2025

Аннотация: Предметом исследования является методика преподавания русского языка как иностранного (РКИ) северокорейским обучающимся применительно к условиям образовательной модели КНДР. В работе дается краткий обзор исследований об особенностях учебного процесса, социокультурном и идеологическом контексте, интерференции родного языка и типичных ошибках, возникающих у корейских студентов. Исследование ориентировано на выявление эффективных методических решений и оптимальных дидактических моделей, пригодных для разработки адаптированного курса РКИ для школьников и студентов из КНДР. Основное внимание уделяется сопоставительному анализу четырех учебных пособий: школьного учебника,

изданного в Пхеньяне; коммуникативного южнокорейского курса; корректировочного пособия по фонетике О. Коротковой и пропедевтического курса Г. Усачёвой – Т. Шустиковой. Анализируются их структура, цели, лексико-грамматический и культурный контент, способы подачи материала и тип учебной деятельности, на который ориентировано каждое изданное пособие. В качестве методологической базы использованы контент-анализ, сопоставительный и функционально-семантический подходы, а также лингводидактическое описание возможных трудностей в обучении у корейских учащихся. Научная новизна исследования состоит в выявлении и сопоставлении методических подходов к обучению русскому языку корейских учащихся, в том числе в условиях идеологически ориентированной системы образования КНДР. В результате анализа установлено, что грамматическая системность и пошаговая подача материала в северокорейском учебнике могут быть сохранены как основа, но должны быть дополнены средствами коммуникативного обучения, как это реализовано в южнокорейском пособии, и элементами фонетической и грамматической пропедевтики, как в курсах О. Коротковой и Г. Усачёвой – Т. Шустиковой. В качестве конкретных педагогических решений предложены: включение интонационных моделей и артикуляционной гимнастики на начальном этапе; использование ситуативных диалогов с опорой на визуальные и культурные контексты; внедрение переводных и сопоставительных заданий с учетом типичных ошибок корейских студентов. Выводы исследования применимы для проектирования интегрированной модульной программы РКИ для КНДР, обеспечивающей поэтапное формирование фонетической, грамматической и коммуникативной компетенций.

Ключевые слова:

русский как иностранный, КНДР, северокорейские учащиеся, методика преподавания, коммуникативный подход, фонетическая коррекция, пропедевтика, языковая интерференция, адаптация, социокультурный контекст

В условиях расширения гуманитарного сотрудничества России и Корейской Народно-Демократической Республикой усиливается интерес к преподаванию русского языка как иностранного северокорейским обучающимся. Несмотря на сложившиеся в XX веке прочные связи, методика преподавания РКИ северным корейцам остается слабо разработанной. Особенности идеологической модели образования КНДР, лингвокультурная дистанция и отсутствие постоянного контакта с носителями языка, а также планируемое расширение преподавания русского языка в школах КНДР формирует уникальные вызовы, требующие методической проработки.

В последние годы появились конкретные практики сотрудничества, подтверждающие актуальность темы. Значительно активизировалось сотрудничество Благовещенского государственного педагогического университета с образовательными учреждениями КНДР. Если в 2014-2015 гг. БГПУ проводил лишь краткосрочные вечерние курсы для трудовых мигрантов из КНДР, то в 2023 г. университет подписал соглашение о сотрудничестве с педагогическим институтом им. Ким Чхоль Чжу, предусматривавший академические обмены и совместные проекты в области изучения русского языка, педагогики и психологии. В ноябре 2024 года делегация преподавателей БГПУ провела в Пхеньяне первые курсы повышения квалификации для северокорейских преподавателей (80-часовой курс «Новаторские и классические формы обучения в практике преподавания русского языка как иностранного»). Их участники (более 100

руссистов) высоко оценили практическую направленность лекций и мастер-классов. В рамках визита делегация БГПУ также посетила официальные учреждения КНДР – Пхеньянский учительский институт и Пхеньянский университет иностранных языков. Эти шаги стали практической реализацией соглашений, достигнутых на межправительственном уровне – в 2024 году на встрече Министра просвещения РФ с Министром образования КНДР была достигнута договоренность о создании Центра открытого образования на русском языке в Пхеньяне при участии БГПУ, а также о совместной российско-корейской школе в столице КНДР. БГПУ становится одним из центров экспорта российского образования в Северную Корею, участвуя в разработке программ, в академических обменах, в организации мероприятий.

Цель настоящего исследования – выявить особенности преподавания РКИ обучающимся КНДР и сформулировать методические рекомендации, опираясь на анализ имеющихся учебников. Учитываются также реальные кейсы межвузовского взаимодействия и краткосрочных программ, позволяющие конкретизировать педагогические условия и организационные факторы эффективности.

В теоретическом плане исследование опирается на современные методические подходы, зарекомендовавшие себя в практике РКИ. Так, сопоставительный подход предполагает опору на родной язык учащегося для сравнения языковых явлений, что способствует лучшему пониманию и усвоению. Этот подход особенно важен ввиду значительной лингвистической дистанции между русскими и корейскими языками. Русский язык относится к индоевропейской семье и обладает богатой флексивной системой (категории рода, падежей, вида глагола, подвижное ударение и пр.), тогда как корейский язык (агглютинативный строй) не имеет категории грамматического рода и вида, а грамматические отношения выражает по иной модели. Эти и другие типологические различия затрудняют освоение русского языка, приводя к появлению устойчивых ошибок. Сопоставительный подход позволяет наглядно показывать причины ошибок и пути их коррекции. Его использование развивает осознанность в отношении языковых явлений и способствует формированию навыков точного употребления грамматических форм. Однако исключительно контрастивное обучение без коммуникативной практики может замедлить развитие свободной речи, поэтому данный подход эффективен в сочетании с практическими упражнениями. Функционально-семантический подход ориентирован на изучение языковых единиц через призму их коммуникативной функции и значения – «от смысла к форме», позволяя объяснить выбор языковых средств исходя из передаваемого смысла. Для корейских учащихся он ценен тем, что помогает освоить сложные для них категории, исходя из коммуникативной потребности выразить определенное значение. Например, категория вида русского глагола (совершенный/несовершенный), отсутствующая в корейском языке как таковая, усваивается легче, если студент сначала осознает разницу в значениях («результат действия» vs «процесс»), а затем уже соотносит их с конкретными формами глагола. Этот подход обеспечивает более глубокое понимание грамматики и контекста употребления языковых средств. Ограничением такого подхода является относительная сложность для начального этапа, поэтому оптимально использовать его в сочетании с наглядностью и опорой на родной язык. Национально-ориентированный подход подразумевает адаптацию обучения к особенностям родного языка и культуры учащихся: при отборе и подаче материала учитываются сходства и различия родного и русского языков, то делает обучение более эффективным для конкретной национальной аудитории. Следует подчеркнуть, что перечисленные подходы не конкурируют между собой, а дополняют друг друга, образуя методический комплекс. В современном преподавании РКИ редко применяется какой-либо один подход в чистом виде – напротив, практикуется их

комбинирование. Методологическая основа данного исследования складывается именно из интеграции этих подходов, что позволяет учесть и структурные отличия русского и корейского языков, и когнитивно-психологические особенности самих студентов, и характер целевых умений.

В качестве материала для анализа использовались печатные и электронные версии указанных учебников, методические статьи и аналитические обзоры по вопросам преподавания РКИ в КНДР и Южной Корее, эмпирические данные, полученные в ходе аннотирования и категоризации грамматических и лексических тем, а также наблюдения за типичными ошибками корейских студентов (по данным статей Хаксу Ю., Е.Е. Муриновой, Н.Е. Цха и др.). В методическом аспекте исследование сочетает контент-анализ учебных пособий, сопоставительный и функционально-семантический подход, а также лингводидактическое описание, направленное на выявление типичных ошибок и способов их коррекции в условиях корейской аудитории. Исследование ориентировано не только на описание, но и на извлечение продуктивных методических решений, способных лечь в основу адаптированной программы РКИ для обучающихся КНДР.

Анализ существующих на сегодняшний день русскоязычных источников по преподаванию РКИ корейцам показывает, что большинство научных исследований ориентируются на принцип учета родного языка при обучении, а не на социокультурные и образовательные различия. Так, Ю. Хаксу анализирует распространенные ошибки корейских студентов на начальном и среднем этапе обучения. Исследование охватывает фонетические, орфографические, грамматические, лексико-семантические и пунктуационные ошибки и подчеркивает значимость целенаправленного устранения интерференции родного языка и выстраивания обучения с учетом особенностей фонетики, интонации и грамматического строя корейского языка. Отметим, что для северокорейской аудитории, в отличие от южнокорейской, ошибки усугубляются отсутствием постоянного языкового контакта с носителями. Это делает особенно важным использование наглядных, аудиовизуальных и интонационных моделей. Например, в курсе О. Коротковой применяются упражнения на различение звуков [ы] и [и], [р] и [л], которые часто смешиваются у носителей корейского языка. В качестве базового упражнения предлагается серия повторов «мир» - «Милан», «рыба» - «либо» и пр., где студент сначала слушает носителя, затем повторяет в замедленном и нормальном темпе, добиваясь чистоты артикуляции. В работе Ю. Хаксу представлена также методика исправления типичных ошибок. Автор предлагает трехэтапную систему: наблюдение и фиксация ошибок, лингвистическое интервьюирование и верификация на новом языковом материале. Ю. Хаксу отмечает высокую эффективность работы с парными словами, где замена одного звука приводит к смысловому отражению: [был] - [бил], [ужинать] - [узнать], [полка] - [полька]^[1]. Эти подходы могут быть использованы в преподавании в КНДР с минимальными модификациями. В статье Н.Е. Цха рассматривается один из аспектов обучения русскому языку – специфические сложности в обучении видам русского глагола в корейской аудитории. Автор отмечает устойчивые ошибки корейских студентов в употреблении видов в прошедшем и будущем времени, в императивных конструкциях, а также трудности в осмыслении общефактического и результативного значений. Особое вниманиеделено сопоставительному и функционально-семантическому подходу, концептуальной организации грамматического материала и учету интерференции родного языка учащихся^[2].

Вместе с тем, существуют и исследования, в которых предпринимаются попытки учета национальной специфики корейских обучающихся. В статье А. Редько и И. Лекаревой анализируются типичные трудности носителей корейского в освоении грамматики

русского языка и подчеркивается важность национально-ориентированной методики преподавания [3]. Е.Е. Муринова акцентирует внимание на языковой подготовке корейских студентов негуманитарных направлений и выделяет необходимость включения в учебный курс таких компонентов, как гендерные особенности речевого поведения, социокультурные традиции, а также использование современных лингводидактических ресурсов – от корпусной лингвистики до идеографических словарей [4]. Указанные положения соотносятся с практикой интеграции страноведческого и межкультурного компонентов в курс РКИ для КНДР: обсуждение реалий современной России, норм речевого этикета и ценностных ориентиров способствует повышению мотивации и формированию межкультурной компетенции.

Особого внимания заслуживают исследования К.А. Депонян, представляющие собой методически насыщенный анализ преподавания русского языка как иностранного в университетах Республики Корея. В статье «Национально ориентированный подход к преподаванию русского языка как иностранного за рубежом (на примере корейских университетов)» автор предлагает теоретически обоснованную и практически применимую концепцию национально ориентированного подхода. По мнению исследователя, данный подход должен быть ведущим в обучении русскому языку в условиях иноязычной среды, поскольку он сочетает в себе коммуникативные и социокультурные подходы с обязательным учетом лингводидактических факторов, зависящих от конкретного контингента обучающихся [5]. Автор обосновывает необходимость учитывать три ключевых параметра: особенности системы русского языка и воспринимающие их механизмы со стороны корейских студентов (с опорой на межъязыковой сопоставительный анализ); особенности социокультурной среды и ценностной модели родной культуры учащихся; типологические особенности учебно-познавательной деятельности студентов, включая характерную для них визуальную модальность, склонность к глобальному мышлению, сдержанность в речевом поведении и затруднения в переходе от знания грамматической формы к воплощению в речь. Указанные параметры в совокупности позволяют более точно прогнозировать ошибки, выстраивать систему упражнений и выбирать темп подачи материала. В условиях КНДР это означает необходимость пошагового перехода от привычных форм (чтение-перевод-заучивание) к управляемому интерактиву (мини-диалоги по образцу, «круглый стол» с четко прописанными ролями, регламент времени и обратная связь), что снижает постепенно увеличивает долю спонтанной речи.

В другой статье – «Русский язык как иностранный в условиях Южной Кореи: роль родного языка учащихся в отборе учебного материала» [6] – К. Депонян акцентирует внимание уже на конкретном методическом аспекте: отбор и организацию учебного материала с учетом родного языка, уделяя особое внимание сопоставлению антропонимических систем русского и корейского языков и показывая, что пренебрежение типологическими различиями между этими системами (в числе и графических, и семантических, и прагматических особенностей) приводит к стойким коммуникативным и прагматическим ошибкам – вплоть до утраты смысла реплик и нарушения речевого этикета. Автор выступает за включение в курс РКИ сопоставительных тем (например, система личных имен, принципы обращения и пр.) и настаивает на системном использовании эксплицитного сопоставительного подхода при подаче лексики, грамматики, речевых моделей. Это обеспечивает осознанное восприятие культурных различий и предотвращает формирование устойчивых ошибок интерпретации, в частности – ложных эквивалентов.

Работы К.А. Депонян подтверждают, что методическая эффективность обучения РКИ в

корейской аудитории значительно возрастает при учете не только языковых, но и когнитивно-психологических характеристик обучающихся. В этом контексте национально ориентированный подход выступает не как один из возможных вариантов, а как методологическая необходимость. Полученные ею выводы и предложения применимы и к аудитории северокорейских учащихся при соответствующей адаптации содержания и форм обучения к социокультурной и политической модели КНДР.

Непосредственно северокорейской аудитории посвящены исследования С. Кухаренко, в которых впервые проанализирован северокорейский учебный комплекс по русскому языку, выявлены его сильные и слабые стороны (в том числе наличие орфографических, грамматических и стилистических ошибок, обусловленных отсутствием носителей языка среди авторов) [\[7\]](#). Свой вклад в осмысление образовательной среды КНДР вносят и другие статьи С. Кухаренко, охватывающие широкий спектр вопросов методики РКИ: особенности преподавания РКИ в школах КНДР и оценка перспектив продвижения русского языка в КНДР [\[8\]](#), а также методические рекомендации по совершенствованию преподавания РКИ [\[9\]](#). В статье исследователей из Благовещенска «Обновление методических материалов по русскому как иностранному в контексте гуманитарного сотрудничества с КНДР» [\[10\]](#) рассматриваются вопросы совершенствования методической базы преподавания РКИ в условиях активизации взаимодействия двух сторон. Особое внимание (так же, как и в статье «Российский скетчком как инструмент развития аудирования у студентов из КНДР» [\[11\]](#)) уделяется разработке учебных пособий, которые соответствовали бы современным требованиям и способствовали эффективному обучению русскому языку в рамках межгосударственного сотрудничества. Статья Н. Кухаренко освещает историю развития преподавания русского языка в КНДР. Автор подчеркивает необходимость возобновления гуманитарного присутствия России через разработку учебников и образовательные проекты [\[12\]](#).

Эти данные позволяют перейти от анализа отдельных источников к осмыслению общей методологической картины преподавания русского языка в корейской аудитории и выявлению ключевых дидактических подходов, адаптированных к условиям КНДР. Методология преподавания русского языка в корейской аудитории складывается вокруг нескольких ключевых методических установок. Наиболее продуктивными в этом контексте оказываются функционально-семантический, сопоставительный и коммуникативный подходы, позволяющие учитывать специфику языковых структур, типологическую дистанцию между русским и корейским языками, а также речевые потребности учащихся. Значительное число затруднений у корейских студентов связано с отсутствием в их родном языке ряда грамматических категорий русского языка (например, вид глагола, падежная система, ударение). Это определяет необходимость включения в курс приемов, направленных на осознанное освоение этих категорий и преодоление интерференции. Обучение должно строиться на базе заданий, обеспечивающих функциональное использование языка в разнообразных контекстах, приближенных к реальной речевой практике. При этом данные, полученные в ходе изучения южнокорейской аудитории, обладают потенциалом адаптации к условиям преподавания в КНДР – при условии учета локального социокультурного и идеологического контекста. Совокупность приведенных выше исследований образует методическую основу для разработки системы обучения, ориентированной на северокорейских учащихся, в которой сочетаются лингвистическая точность, педагогическая логика и культурная релевантность.

Для более предметного понимания существующей методики был проведен анализ

четырех учебных пособий, репрезентативных для разных образовательных контекстов – северокорейского, южнокорейского и российского. Первый из анализируемых источников – северокорейский учебник «Русский язык» (Пхеньян, 2011) [13], построенный по традиционному грамматико-переводному принципу; южнокорейский визуально-коммуникативный курс «입에서 톡 러시아어» (Сеул, 2014) [14], направленный на развитие речевых навыков через ситуативные диалоги, использование реальных тем и текстов с визуальной и культурной нагрузкой; российский корректировочный курс русской фонетики и интонации для говорящих на корейском языке О. Коротковой «По-русски – без акцента!» (Москва, 2019) [15] – пособие по коррекции фонетико-интонационных трудностей, возникающих у корейских студентов на начальном этапе обучения; пособие Г. Усачевой, Т. Шустиковой (Москва, 2004) [16] – пропедевтический фонетико-грамматический курс, предназначенный для формирования базовых артикуляционных, лексических и синтаксических навыков у начинающих студентов с учетом типичных трудностей корейской аудитории.

Выбор именно этих материалов обусловлен отраением в них соответствующих образовательных и культурных контекстов: первый – как грамматико-переводный школьный курс в КНДР, второй – как коммуникативно-ситуативный пример адаптации актуального русскоязычного материала под взрослую аудиторию Республики Корея, третий – как специализированная российская методика фонетической коррекции, апробированная на корейской аудитории, четвертый – как пропедевтическая основа для формирования грамматической и фонетической базы. Каждый из курсов реализует свою задачу, но ни один из них в отдельности не обеспечивает комплексного освоения языка на начальном этапе. Поэтому при проектировании методики преподавания РКИ учащимся из КНДР целесообразно говорить об интеграции этих моделей. Линейная структура и грамматическая системность северокорейского пособия могут быть дополнены фонетическим модулем О. Коротковой, а коммуникативная и межкультурная насыщенность южнокорейского курса использоваться как ориентир для разработки практической части.

Сравнительный анализ позволяет выделить особенности каждого из четырех учебников в их функциональной и методической направленности. Пхеньянский учебник «Русский язык» представляет собой интегрированный школьный курс, адресованный учащимся КНДР на уровне А1-А2. Он представляет собой строго структурированное пособие, направленное на системное освоение грамматических форм и тематической лексики. Его сильной стороной является последовательность подачи материала и четкая организация уроков. В упражнениях преобладает задания на чтение, повторение и письменные ответы по образцу. В изучении лексики упор сделан на повседневные бытовые темы (семья, школа, город, время, спорт и т.п.). Однако, что касается коммуникативного компонента, то он весьма ограничен: диалоги заданы в готовом виде, слабо присутствует страноведческое сопровождение (при том, что локальные реалии КНДР включены в тексты и задания учебника). Слабая коммуникативная направленность, ограниченность речевых моделей и отсутствие межкультурного компонента препятствуют формированию активной речевой деятельности. В целом, учебник отражает северокорейскую модель образования, где изучение иностранного языка подчинено в первую очередь идеологической и воспитательной функции. Это проявляется включением специфической лексики (идеи Чучхе и Сонгун), тематикой заданий, связанных с биографией лидеров страны, преобладанием однообразных и формализованных диалогов.

Южнокорейский курс «입에서 톡 러시아어» разработан для широкой взрослой аудитории и

структурирован в 52 урока, распределенных по 19 темам, охватывающим ключевые повседневные ситуации – от приветствия и знакомства до путешествия и визитов к врачу/в кафе и пр. Каждая тема включает короткий диалог, список лексики к уроку, простые упражнения на прослушивание, говорение и письмо, а также повторение. Есть насыщенная рубрика с интересными фактами о России, фотографии, усиливающие эмоциональную вовлеченность учащихся. Лексика охватывает около 800 слов и сопровождается переводом на корейский язык, тематика выстроена последовательно, в логике реального путешествия в Россию («в аэропорту», «в отеле», «в ресторане», «на улице» и т.д.). Грамматические конструкции представлены кратко и функционально, в виде опоры – с прицелом на употребление в устной речи. Например, в теме «В ресторане» вводятся модели вежливого обращения и просьбы, необходимые именно в этой ситуации, без углубления в формальные правила (то есть студенту предлагаются запомнить фразу «принесите, пожалуйста, меню», но не объясняют подробно императив или формы вежливости). Системного изучения грамматических таблиц нет, в учебник вводятся фразы-модели, которые сразу можно использовать в речи. Акцент сделан на диалогах, ситуациях общения, визуальном и страноведческом сопровождении. Достоинства данного курса – четкая ориентация на практическое использование языка, насыщенность коммуникативными заданиями, визуальная привлекательность и культурная релевантность материала. Студенты, занимаясь по нему, сразу учатся говорить готовыми фразами в типичных ситуациях, параллельно узнавая о жизни в России. Этот курс иллюстрирует функционально-коммуникативный подход, активно вовлекающий учащегося в речевое взаимодействие и межкультурную практику. Он демонстрирует высокую адаптацию к потребностям аудитории: тематически организован, информативен и ориентирован на реальную речевую практику.

Если сопоставить северокорейский и южнокорейский учебники, то необходимо отметить разные методологические установки: структурно-идеологическую (грамматическая и идеологическая составляющая, опора на образцы) в пхеньянском учебнике и коммуникативно-функциональную (акцент на реальную коммуникацию, культурную релевантность) в сеульском издании. Первый обеспечивает системность знаний, но практически не развивает навыки общения. Второй, напротив, жертвуя полнотой системы языка, формирует навыки общения. Можно сказать, что пхеньянский ученик учит говорить по-русски о своей родине, своей реальности – в том числе, для встречи российских гостей. Сеульский же ориентирован на формирование разговорных навыков для «выживания» в стране изучаемого языка.

Обратимся к российским изданиям для корейских учащихся. Анализ учебного пособия Г. Усачевой, Т. Шустиковой, подготовленного для корейских студентов на этапе вводного фонетико-грамматического курса, вносит в исследование еще один методический ракурс – начальный этап целенаправленной фонетической и грамматической адаптации. Пособие имеет четко выраженную установку на формирование произносительной и артикуляционной базы, а также на введение первичных грамматических и синтаксических структур. Включение в курс названий речевых органов, артикуляционных схем, команд преподавателя и речевых моделей делает пособие уникальным инструментом перехода от нулевого уровня к стадии восприятия структурированного языкового материала. Пособие включает 14 блоков, в которых примерно 250-300 слов лексического минимума сочетаются с начальной грамматикой и артикуляционной тренировкой. Подача материала осуществляется через команды, упражнения на повторение, минимальные диалоговые модели. Межкультурный компонент отсутствует, но в определенной мере компенсируется переводом на корейский язык.

В отличие от курса О. Коротковой, ориентированного на слухопроизносительную тренировку с элементами интонационного анализа, пособие Г. Усачевой и Т. Шустиковой совмещает звукопроизношение с вводом синтаксических конструкций (например, «Это Анна. Кто это?») и минимальных коммуникативных блоков. Такой подход можно охарактеризовать как фонетико-грамматическую пропедевтику, что методически приближает его к логике северокорейского учебника, но делает акцент не на идеологическую, а на лингвистическую подготовку. Лексический и глагольный минимумы в пособии тщательно отработаны: они охватывают основные категории (имя, фамилия, семья, работа, учеба, место, число, действия и состояния), что позволяет максимально сфокусироваться на обучении наиболее типичным и востребованным речевым структурам. Тексты, фразы и вопросы сопровождены переводами на корейский язык, что делает пособие удобным для использования как в аудитории, так и при самостоятельной работе.

Пособие Г. Усачевой, Т. Шустиковой и курс О. Коротковой, несмотря на общую направленность на преодоление фонетической интерференции, опираются на различные методологические принципы и обслуживают разные этапы учебного процесса. Пособие Г. Усачевой и Т. Шустиковой обеспечивает первичную фонетико-грамматическую подготовку и создает условия для последующего восприятия языка как целостной системы. Задачей же пособия О. Коротковой является формирование ритмико-интонационного слуха и просодической осознанности, а ключевыми средствами – интонационные конструкции, работа с синтагмами и ритмическими моделями. Курс предполагает наличие минимального лексико-грамматического фона и адресован, как правило, учащимся, уже вступившим в процесс освоения языка.

Курс О. Коротковой состоит из 17 лабораторных работ. Каждая глава посвящена отдельному аспекту произношения или интонации: артикуляции сложных для корейцев русских звуков ([ы], [и], [ч'], [ц], мягкие и твердые согласные), различию звонких и глухих пар, типам интонационных конструкций (ИК-1 – ИК-7), словесному и фразовому ударению. Особенностью курса является поэтапная логика тренировки: от фонематического различия и артикуляционной постановки к автоматизации на уровне слова, словосочетания и фразы и далее к контекстуальной отработке в речевых ситуациях. Учебник содержит аутентичные диалоги и тексты, воспроизводящие бытовые, учебные и ситуативно – речевые сценарии. Материалы сопровождаются аудиозаписями и ключами для самопроверки, а также переводом инструкций на корейский язык, что позволяет использовать как для самостоятельной работы, так и для аудиторной. В отличие от других пособий, данный курс не вводит грамматический материал, однако включает широкий лексико-грамматический фон, обеспечивающий тренировку произношения в реалистичных коммуникативных моделях: «Что делать? Повтори слова. Прочитай текст.» Используются модели с разной синтаксической структурой, что способствует неосознанному усвоению грамматических конструкций. Курс О. Коротковой исходит из типичных интерференционных ошибок корейцев: замены [ы] на [и], трудностей в различении [ц] и [ч'], нарушения ритмики и интонации русской фразы. Поэтому, несмотря на отсутствие формального грамматического блока, курс имеет высокую речевую насыщенность и может быть интегрирован как фонетический модуль в общую программу РКИ для корейской аудитории. Особенno перспективным представляется его использование на втором этапе обучения – после прохождения фонетико-грамматической пропедевтики – в качестве средства устранения интерференции и подготовки к восприятию речевых актов. В контексте методической модели для КНДР курс О. Коротковой может быть адаптирован с учетом лексических и социокультурных реалий северокорейского общества и дополнен идеологически

нейтральными примерами и сюжетами.

Таким образом, эти два российских курса не дублируют, а взаимодополняют друг друга: один закладывает фундамент восприятия и звукопроизношения, другой формирует надстроечные просодические и интонационные навыки, необходимые для устной речи и понимания речевых актов. Такое сочетание особенно перспективно в контексте создания интегративной методики РКИ для корейской аудитории, включения в качестве базового модуля начальной адаптации корейских студентов к системе русского языка, предваряющего ввод основной лексики и более сложных грамматических структур.

Так, можно заключить, что наиболее перспективной методической моделью обучения РКИ северокорейских учащихся является интеграция сильных сторон всех четырех подходов. У северокорейского учебника целесообразно позаимствовать грамматическую системность и последовательность, у курсов Г. Усачевой, Т. Шустиковой и О. Коротковой – просодическую осознанность, у южнокорейского пособия – коммуникативную динамику и межкультурную релевантность. Разработка интегрированной модели, сочетающей указанные компоненты, способна обеспечить устойчивое формирование как языковой, так и коммуникативной, а в перспективе – и межкультурной компетенции. Методика преподавания русского языка учащимся из КНДР должна развиваться в направлении синтеза традиционной педагогической структуры с элементами современной лингводидактики и цифровой поддержки. Это особенно важно в условиях замкнутой языковой среды и идеологической специфики северокорейского образовательного пространства. Представленное исследование может служить основой для разработки адаптированных программ и учебных комплексов, способствующих успешной языковой социализации учащихся и эффективному продвижению русского языка в КНДР.

На основе проведенного анализа учебников и научных публикаций можно сформулировать конкретные рекомендации по разработке и реализации программ РКИ для учащихся КНДР. Вводный этап обучения должен быть пропедевтическим, сочетать артикуляционную гимнастику, фонематическую отработку и освоение элементарных синтаксических моделей. Пособие Г. Усачевой, Т. Шустиковой может служить методическим образцом данного этапа. Фонетический модуль должен основываться на системе интонационных конструкций (ИК-1 – ИК-7) и ритмической организации речи, как это реализовано в курсе О. Коротковой. Его задача – устранение типичной фонетической интерференции корейской аудитории. (звук [ы], звонкость-глухость, интонация вопросов и т.д.). Этот модуль необходимо сопровождать аудио- и видеоматериалами, поскольку у северокорейских студентов мало возможностей слышать живую русскую речь. Грамматический компонент необходимо подавать системно, с постепенным наращиванием сложности и многократным повторением в репродуктивных и продуктивных упражнениях, как в северокорейском учебнике «Русский язык». Однако один лишь грамматико-переводный метод недостаточен, поэтому каждое правило следует дополнять речевыми ситуациями, связанными с повседневным общением. Коммуникативные и культурные аспекты должны быть интегрированы в основное обучение. Южнокорейский курс может служить образцом реализации этого принципа: он предлагает визуальный, ситуативный и культурно насыщенный подход к преподаванию. Учебный курс должен быть модульным, построенным по принципу концентрической спирали: каждый модуль усиливает предыдущий и возвращается к ранее изученному материалу в более сложной форме. Вся лексика и грамматика должны быть сопровождаемы опорой на родной язык обучающихся. Перевод, контрастивный анализ, сопоставление грамматических моделей, речевых клише обязательны. Методическая подача должна быть гибкой и визуально ориентированной: команда – образец –

повторение – автоматизация. Рекомендуется внедрение мультимедийных средств, в том числе речевых тренажеров, диктофонов, распознавания речи, цифровых карточек и упражнений с пошаговой обратной связью. Преподаватели РКИ, работающие с северокорейскими учащимися, должны быть обеспечены методическими комментариями и сопровождением. Необходимо разработать учебно-методический комплекс, включающий планы уроков, комментарии к фонетическим трудностям, стратегии грамматического объяснения и типовые коммуникативные сценарии и пр.

Приведенные рекомендации опираются на синтез рассмотренных теорий и практик преподавания. Рассмотренные подходы и материалы не конкурируют, а дополняют друг друга. Развитие методики преподавания русского языка северокорейским учащимся требует системной интеграции всех вышеперечисленных педагогических практик, что позволит сформировать устойчивую модель обучения, учитывающую не только языковые и когнитивные особенности аудитории, но и специфику ее социокультурного контекста.

Безусловно, для объективной оценки результативности выбранных методик желательно привлечение эмпирических данных. Пока в наличии есть лишь отдельные наблюдения и пилотные проекты. Так, преподаватели БГПУ, организовавшие курсы повышения квалификации в Пхеньяне, указывают, что слушатели гораздо активнее включаются в работу, когда обсуждаемые темы им знакомы (например, биография В.И. Ленина) и эмоционально близки (например, обсуждение русских народных игр). Этот факт косвенно свидетельствует в пользу внесения национального контекста в занятия как фактора повышения вовлеченности.

В то же время пока не проведено формального сопоставления результатов (например, по успеваемости) групп, обучавшихся по традиционным и обновленным методикам. Отчасти препятствием является сам характер оцениваемых компетенций: гораздо проще измерить прирост лексического запаса, чем изменение уровня культурной эмпатии. Тем не менее, качественные изменения – такие как рост заинтересованности студентов, уровень их вовлеченности – уже фиксировались преподавателями даже в финале недельных курсов.

Ожидается, что дальнейшая работа по совершенствованию методики РКИ для КНДР будет связана с уточнением пропорций между рассмотренными компонентами, разработкой новых учебных материалов (в частности, совместных русско-корейских пособий), и, возможно, созданием системы оценки результатов. Уже сейчас очевидно: коммуникативная направленность обучения, дополненная межкультурной практикой и учетом родного культурного фона учащихся, позволяет вывести преподавание русского языка северокорейским студентам на качественно новый уровень. Конечным итогом применения данного комплекса подходов станет подготовка специалистов, владеющих русским языком не только формально, но и функционально. Иными словами, выпускники будут способны продуктивно общаться с носителями, понимать их ценности и одновременно доносить до них нюансы своей собственной культуры. Это отвечает стратегическим интересам как России (продвижение языка и образования), так и КНДР (воспитание компетентных кадров международного уровня).

Библиография

1. Ю Хаксу. Характерные ошибки корейских студентов при изучении русского языка (на начальных и средних этапах обучения) // Cross-Cultural Studies: Education and Science. – 2023. – Т. 8, № 2. – С. 74-82.
2. Цха Н. Е. Изучение видов русского глагола в корейской аудитории (методический аспект) // Мир науки, культуры, образования. – 2019. – № 6 (79). – С. 144-146.

3. Редько А. С., Лекарева И. Н. Распространенные грамматические ошибки корейских студентов при изучении русского языка и их коррекция // Universum: филология и искусствоведение: электрон. научн. журн. – 2023. – № 9 (111). URL: <https://7universum.com/ru/philology/archive/item/15906> (дата обращения: 09.05.2025).
4. Муринова Е. Е. Изучение русского языка корейскими студентами (негуманитарные профили обучения) // Социально-экономическое управление: теория и практика. – 2022. – Т. 18, № 3. – С. 94-101.
5. Депонян К. А. Национально ориентированный подход к преподаванию русского языка как иностранного за рубежом (на примере корейских университетов) // Теория и практика общественного развития. – 2015. – № 4. – С. 140-143.
6. Депонян К. А. Русский язык как иностранный в условиях Южной Кореи: роль родного языка учащихся в отборе учебного материала // Наука и образование. – 2015. – № 3. – С. 212-215.
7. Кухаренко С.В. Особенности преподавания русского языка как иностранного в школах КНДР (на основе анализа учебного комплекса «Русский язык») // Педагогика и просвещение. 2023. № 2. С. 117-126. DOI: 10.7256/2454-0676.2023.2.40564 EDN: RHUMYO URL: https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=40564
8. Кухаренко С. В. Оценка перспектив продвижения русского языка в КНДР // Вестник педагогических наук. – 2024. – № 7. – С. 202-207. – DOI: 10.62257/2687-1661-2024-7-202-207. EDN: EIJCVR
9. Кухаренко С. В. Рекомендации по совершенствованию методики преподавания русского языка в КНДР // Чтения памяти Евгения Петровича Сычевского. – 2024. – № 24. – С. 93-98.
10. Киреева Н., Оробий А. Обновление методических материалов по русскому как иностранному в контексте гуманитарного сотрудничества с КНДР // Вестник РУДН. Серия: Вопросы образования. – 2021. – № 4. – С. 33-41.
11. Оробий А. Российский скетчком как инструмент развития аудирования у студентов из КНДР // Международный научный вестник. – 2023. – № 5 (53). – С. 58-65.
12. Кухаренко Н. В. Преподавание иностранных языков в Корейской Народной Демократической Республике // Педагогический журнал. – 2023. – Т. 13, № 2-3-1. – С. 505-513. – DOI: 10.34670/AR.2023.72.21.066. – EDN XZATTB.
13. Русский язык: [учебник для 1-й средней и средней школы]. В 4 ч. / Под ред. Кёнсук Пака. – Пхеньян: Иностранная литература, 2011.
14. 이은경. 일에서 특. 시즌 3: 독학 러시아어 첫걸음 = Русский язык для самостоятельного изучения. Первый шаг / И Ын-гён; EBS 한국교육방송공사. – Сеул: 도서출판 문예림, 2012. – 256 с. – ISBN 978-89-7482-692-5. – На корейском языке.
15. Короткова О. Н. По-русски – без акцента! Корректировочный курс русской фонетики и интонации: для говорящих на корейском языке. – СПб.: Златоуст, 2010. – 200 с.
16. Усачёва Г. А., Шустикова Т. В. Учебное пособие по русскому языку для обучения корейских студентов в период вводного фонетико-грамматического курса. – М.: РУДН, 2004. – 47 с.

Результаты процедуры рецензирования статьи

Рецензия выполнена специалистами [Национального Института Научного Рецензирования](#) по заказу ООО "НБ-Медиа".

В связи с политикой двойного слепого рецензирования личность рецензента не раскрывается.

Со списком рецензентов можно ознакомиться [здесь](#).

Объектом исследования в представленной на рецензирование статье выступает

обучение РКИ студентов из КНДР, предметом – широкой спектр методических аспектов данного процесса. Актуальность исследования обусловлена социолингвистическими аспектами взаимодействия стран. Новизна исследования имеет потенциальный характер, выражющийся в попытке систематизации методического материала, однако, это осуществлено в большей степени на описательном, нежели на аналитическом уровне.

С методологической точки зрения работа имеет полностью теоретический характер. Хотя она посвящена практическим методическим вопросам, никакие конкретные результаты применения рассматриваемых подходов в ней не представлены. Так основными методами исследования выступают реферирование и описание, что не вполне достаточно для научного текста.

Именно по этой причине в тексте теория сливается с практикой, и выделить теоретическую и практическую части в статье достаточно сложно.

С точки зрения языка текст полностью соответствует нормам научного стиля.

Список литературы с содержательной точки зрения соответствует требованиям и находит отражение на страницах работы.

Замечания по представленной статье сводятся к тому, что при общем высоком качестве текста он имеет практически полностью реферативный характер. Это выражается в следующем.

Подходы в работе представлены исключительно имплицитно: не указаны их названия, не обозначена их сущность, не представлены общие теоретические характеристики.

В статье не обозначены конкретные преимущества и недостатки рассмотренных подходов, что подразумевается в работе с подобным названием и задумкой. Фактически автор говорит о потенциале подходов, но не переходит на уровень конкретики. Сюда же можно добавить и необходимость раскрытия педагогических и методических условий применения данных подходов опять же в конкретизированном виде.

В тексте не осуществлена оценка подходов ни на уровне представления конкретных результатов их апробации, ни по крайней мере на уровне описания каких-либо педагогических ситуаций, демонстрирующих их эффективность.

При описании подходов отсутствует конкретизированное представление ожидаемых результатов их применения, а именно на развитие каких навыков, компетенций, качеств и пр. нацелены данные подходы. Эта информация опять же представлена исключительно имплицитно.

Статья методического характера не может быть содержательно полной без наличия примеров конкретных упражнений, заданий и пр..

Актуальность и проблемность исследования представлены в основном в социолингвистическом разрезе, между тем собственно лингвистическая основа проблемы не изложена, а именно не дано описание принципиальных различий русского и корейского языков, которые осложняют освоение РКИ.

При наличии большого массива методического материала делается лишь вывод о необходимости интеграции подходов. В целом этот вывод очевиден, поскольку современный педагогический процесс редко использует один подход в чистом виде. Так в тексте отсутствует авторская позиция, которая должна выражаться глубже, чем простое понимание потенциала.

Таким образом, данный текст представляется качественным материалом для научной статьи, но для придания ему научно-методического характера необходима, на наш взгляд, доработка согласно предложенным выше пониманиям для усиления аналитической составляющей.

Результаты процедуры повторного рецензирования статьи

Рецензия выполнена специалистами Национального Института Научного Рецензирования по заказу ООО "НБ-Медиа".

В связи с политикой двойного слепого рецензирования личность рецензента не раскрывается.

Со списком рецензентов можно ознакомиться [здесь](#).

Предметом исследования является методика преподавания русского языка как иностранного (РКИ) специфической аудитории – учащимся из Корейской Народно-Демократической Республики. Статья сосредоточена на выявлении особенностей этой аудитории, анализе существующих учебных пособий (северокорейских, южнокорейских и российских) и формулировании на этой основе комплексных методических рекомендаций, адаптированных к социокультурным и образовательным реалиям КНДР.

Методологическая основа исследования является комплексной. Автор опирается на интеграцию трех ключевых лингводидактических подходов: сопоставительного, функционально-семантического и национально-ориентированного. В качестве конкретных методов применяются: сравнительный контент-анализ учебных пособий, лингводидактическое описание типичных ошибок, обзор современных научных публикаций по теме, а также анализ эмпирического опыта, полученного в ходе российско-северокорейских образовательных проектов.

Актуальность статьи не вызывает сомнений и обоснована автором. Она обусловлена двумя группами факторов: внешнеполитическими (расширение сотрудничества между Россией и КНДР) и научно-методическими (существующий дефицит специализированных исследований, ориентированных на северокорейскую аудиторию, особенности которой существенно отличают ее даже от южнокорейских учащихся).

Научная новизна работы заключается в сфокусированности на КНДР (в рамках одной статьи предпринята попытка целостного анализа методики РКИ применительно именно к северокорейским учащимся); сравнительном анализе учебных пособий (проведено детальное сопоставление учебных материалов, демонстрирующих три разных образовательных контекста (КНДР, Республика Корея, Россия); предложенной автором конструктивной модель интеграции их сильных сторон (системности северокорейского учебника, фонетической проработки российских пособий и коммуникативной динамики южнокорейского курса); опоры на практический опыт (в статье представлен эмпирический материал о реальных шагах по реализации сотрудничества, что придает работе прикладной характер).

Статья написана научным стилем, лексика и терминология являются профессиональными, структура работы выдержана. Содержание отличается глубиной проработки: автор не просто перечисляет источники, а проводит их критический разбор. Анализ учебников детализирован и содержит конкретные примеры, что делает аргументацию убедительной.

Список литературы соответствует теме статьи, насчитывает 16 источников, включая научные статьи, посвященные непосредственно корейской аудитории и сотрудничеству с КНДР. Все ссылки оформлены в соответствии с принятыми стандартами. Библиография отражает современное состояние разработки темы.

Автор косвенно апеллирует к потенциальным оппонентам, признавая определенные ограничения исследования. Отмечено, что предлагаемые выводы и рекомендации пока основаны на ограниченном эмпирическом опыте и требуют дальнейшей апробации и верификации. Справедливо указано на методологическую сложность объективной

оценки результатов, особенно в сфере формирования межкультурной компетенции.

Выводы статьи логично вытекают из проведенного анализа и носят конкретный, практико-ориентированный характер. Сформулированы четкие рекомендации по построению модульной программы РКИ для КНДР, включая пропедевтический, фонетический, грамматический и коммуникативный компоненты, с указанием конкретных пособий, которые могут лечь в их основу.

Статья адресована специалистам в области методики преподавания РКИ, лингвистам, а также практикам – преподавателям, вовлеченным в международное сотрудничество со странами Восточной Азии.

Представленная статья представляет собой актуальное и научно обоснованное исследование, обладает значительной научной новизной и имеет четкую практическую направленность. Статья рекомендуется к публикации.