

RU

Лингводидактическая модель
формирования риторической компетенции иностранных студентов
при обучении русскому языку как иностранному:
работа с художественной самопрезентацией
(на материале романа М. Петросян «Дом, в котором...»)

Манцорова П. С.

Аннотация. Цель исследования – разработка лингводидактической модели формирования риторической компетенции иностранных студентов в жанре самопрезентации при обучении русскому языку как иностранному. Материалом исследования послужил монолог Табаки из романа М. Петросян «Дом, в котором...». В ходе исследования проведён лингвостилистический анализ текста, выявивший его риторический потенциал (композиция, ритм, лексика, приёмы). На этой основе разработаны модель из пяти блоков (целевой, теоретико-методологический, содержательный, процессуально-технологический, оценочно-результативный) и система упражнений (аналитические, трансформационные, творческие). Новизна работы заключается в том, что впервые предлагается лингводидактическая модель формирования риторической компетенции, построенная на материале аутентичного художественного текста (монолог Табаки), обладающего специфическими риторическими характеристиками (парадоксальная композиция, анафорический повтор, сенсорная лексика). Модель интегрирует классические риторические подходы с современными (текстоцентрический, коммуникативно-деятельностный, лично ориентированный), а система упражнений выстроена как поэтапный переход от анализа текста-образца к творческому продуцированию собственной самопрезентации.

EN

A linguodidactic model of the formation of rhetorical competence
of foreign students in teaching Russian as a foreign language:
working with artistic self-presentation
(based on the novel by M. Petrosyan “The Gray House”)

P. S. Mantserova

Abstract. The purpose of the research is to develop a linguodidactic model for the formation of rhetorical competence of foreign students in the genre of self-presentation when teaching Russian as a foreign language. The research material was Tabakui the Jackal’s monologue from M. Petrosyan’s novel “The Gray House”. In the course of the study, a linguistic and stylistic analysis of the text was carried out, revealing its rhetorical potential (composition, rhythm, vocabulary, techniques). On this basis, a model has been developed consisting of five blocks (target, theoretical and methodological, substantive, procedural and technological, evaluative and effective) and a system of exercises (analytical, transformational, creative). The originality of the research lies in the fact that for the first time a linguodidactic model of the formation of rhetorical competence is proposed, based on the material of an authentic literary text (Tabakui the Jackal’s monologue) with specific rhetorical characteristics (paradoxical composition, anaphoric repetition, sensory vocabulary). The model integrates classical rhetorical approaches with modern ones (text-centric, communicative-activity, personality-oriented), and the exercise system is built as a step-by-step transition from analyzing a sample text to creatively producing one’s own self-presentation.

Введение

Актуальность исследования обусловлена тем, что в современной лингводидактике, помимо формирования языковой компетенции, также уделяется внимание развитию риторической компетенции, которая заключается в умении выстраивать коммуникацию в обществе, выражать свою точку зрения и убедительно представлять себя (Бальхина, 2012, с. 263; Штырина, 2012, с. 86). Особое значение приобретает обучение

самопрезентации как одному из ключевых речевых жанров, востребованных в академической, профессиональной и повседневной коммуникации (Ладыженская, Ладыженская, 2008; Садыкова, 2012, с. 1424). Как отмечает Т. В. Анисимова (2025, с. 553-564), в современной науке самопрезентация рассматривается в контексте профессионально ориентированного обучения, что требует разработки специальных жанровых моделей. Эта позиция переключается с идеями Т. А. Ладыженской и Н. В. Ладыженской (2008), которые подчёркивают необходимость обучения речевым жанрам на основе анализа образцовых текстов, и Н. А. Садыковой (2012, с. 1424), рассматривающей самопрезентацию как стратегию речевого поведения, требующую владения набором риторических тактик. Умение говорить о себе ярко, нешаблонно, удерживая внимание аудитории, становится необходимым навыком для иностранных обучающихся, планирующих обучение или работу в русскоязычной среде. Существующие учебные и методические материалы, такие как «Поехали!» С. И. Чернышова и А. В. Чернышовой, «Дорога в Россию» В. Е. Антоновой и др., «Живём и учимся в России» Т. И. Капитоновой и др., предлагают задания на самопрезентацию, однако они, как правило, строятся по единому шаблону: имя, возраст, профессия, хобби. Данный принцип уместен на начальном этапе изучения языка (уровень А1-А2) и, к сожалению, лишен риторического потенциала, который необходимо развивать у обучающихся продвинутого уровня (В1-С1) владения иностранным языком. Кроме того, остаётся нереализованной возможность использования художественного текста в качестве источника риторических моделей, речевых приёмов и культурных кодов, позволяющих выйти за рамки шаблонного высказывания (Шукин, 2003, с. 156; Штырина, 2012, с. 86).

Задачи исследования:

- 1) произвести анализ теоретических подходов (компетентностный, коммуникативно-деятельностный, личностно ориентированный, текстоцентрический) к понятию «риторическая компетенция» и её месту в структуре коммуникативной компетенции иностранных обучающихся;
- 2) выявить лингвометодический потенциал монолога Табаки, одного из героев романа М. Петросян «Дом, в котором...», как образца риторической самопрезентации;
- 3) разработать структуру лингводидактической модели формирования риторической компетенции иностранных обучающихся;
- 4) разработать систему упражнений, направленных на формирование риторической компетенции в жанре самопрезентации у иностранных студентов.

Теоретическую базу исследования составили научные труды в области риторики и теории аргументации (Аристотель, 2000; Аннушкин, 2016; Михальская, 1996; Гофман, 2000; Волков, 2001; Садыкова, 2012), методики преподавания русского языка как иностранного, посвященные дидактическому потенциалу художественного текста (Шукин, 2003; Ладыженская, Ладыженская, 2008; Литвинко, 2010; Бальхина, 2012; Штырина, 2012), а также работы, рассматривающие лингвокогнитивную сторону художественных произведений (Bigsby, 1984; Aston, Savona, 1991; Болотнова, 2009; Костырко, 2010; Семенова, 2024). Кроме того, используются современные исследования по теории речевых жанров и методологии лингводидактического моделирования (Дементьев, 2024; Волкова, Панченко, 2024; Корягина, 2025; Бижанова и др., 2025; Дятлова, 2026; Ван, Золотых, Космачёва, 2025; Боженкова, Боженкова, 2025; Ермалович, Бурхарская, 2024).

Материалом исследования стал отрывок из романа М. Петросян «Дом, в котором...». Данный отрывок взят из главы «Мимолетный взгляд на граффити» второй книги произведения – «Шакалинный восьмидневник» (Петросян, 2024, с. 40-42). Текст представляет собой самопрезентацию одного из ключевых персонажей «Дома...» – Табаки. Особенность его представления состоит в поляризации разных предметов и понятий, которые складываются в единый перечень ценностей. Следует также отметить, что монолог Табаки имеет ярко выраженную ритмико-синтаксическую организацию и построен на тематическом и синтаксическом параллелизме.

Методы исследования: анализ научной литературы по риторике, лингводидактике, методике преподавания русского языка как иностранного и когнитивной поэтике; лингвостилистический анализ художественного текста; методическое моделирование; интерпретационный анализ. При построении модели автор опиралась на современные подходы к моделированию в лингводидактике, представленные в работах А. А. Бижановой и соавторов (2025) и Е. Н. Дятловой (2026).

Практическая значимость исследования обусловлена возможностью использования разработанной модели и системы упражнений в преподавании русского языка как иностранного (уровни владения В1-С1), при создании учебных пособий по развитию речи и риторике для иностранных студентов.

Обсуждение и результаты

Древнегреческий философ Аристотель (2000, с. 45-120) в своем труде определил риторику как «способность находить возможные способы убеждения относительно каждого данного предмета», заложив основы учения об этосе, логосе и пафосе – категориях, которые остаются актуальными при анализе любого публичного выступления, включая самопрезентацию. В русской риторической традиции эти идеи получили развитие в трудах А. А. Волкова, который рассматривал риторику как теорию и практику целесообразной, воздействующей речи. Учёный подчёркивал, что композиция высказывания (зачин, основная часть, заключение) и система риторических фигур (анафора, антитеза, градация) являются не просто формальными элементами, а инструментами управления вниманием аудитории и формирования её оценки (Волков, 2001, с. 67-89). А. К. Михальская (1996, с. 210-245), развивая идеи неориторики, акцентирует внимание на ритмико-интонационной организации речи как важнейшем факторе её убедительности и эстетического воздействия, что особенно значимо при анализе художественного текста, обладающего выраженным ритмом. Современные исследователи, такие как Я. А. Волкова и Н. Н. Панченко (2024, с. 47-55), продолжают эту традицию, изучая

специфику функционирования убеждающих жанров, в том числе мотивационной речи, и анализируя риторические приёмы, используемые для воздействия на аудиторию.

Особую значимость для исследования представляет социологический подход И. Гофмана, который ввёл понятие самопрезентации. По мнению ученого, в процессе социального взаимодействия каждый человек является «актером», который управляет впечатлением о себе с помощью вербальных и невербальных средств (Гофман, 2000, с. 15-34). В лингводидактике этот подход трансформируется в понятие «самопрезентация как речевой жанр». Как отмечает Н. А. Садыкова (2012, с. 1423-1426), самопрезентация представляет собой стратегию речевого поведения, направленную на создание определённого образа говорящего в глазах аудитории, и требует владения набором риторических тактик. Т. А. Ладыженская и Н. В. Ладыженская (2008), рассматривая речевые жанры в педагогическом аспекте, указывают, что обучение самопрезентации должно строиться на анализе образцовых текстов и последующем творческом синтезе. В. В. Дементьев (2024, с. 6-22) в своём интегральном описании речевых жанров подчёркивает, что самопрезентация является сложным гибридным жанром, требующим комплексного подхода при обучении. Развивая эту мысль, Н. А. Корягина (2025, с. 112-156) предлагает конкретные стратегии и тактики, которые могут быть адаптированы для иноязычной аудитории.

В методике преподавания русского как иностранного проблема формирования риторической компетенции рассматривается в контексте более широкого понятия – коммуникативной компетенции. Как отмечает А. Н. Щукин (2003, с. 150-180), коммуникативная компетенция включает в себя не только лингвистический (владение языковыми средствами), но и социолингвистический (умение выбирать языковые формы соответственно ситуации), дискурсивный (способность строить целостные высказывания) и стратегический (умение компенсировать недостаточное владение языком) компоненты. Риторическая компетенция, согласно Т. М. Балыхиной (2012, с. 264), является интегративным качеством личности, проявляющимся в способности создавать целесообразные, убедительные и эффективные высказывания с учётом конкретной аудитории и ситуации общения. Автор подчёркивает, что формирование риторической компетенции у иностранных обучающихся требует специальной организации учебного процесса, включающего анализ образцовых текстов и обучение продуцированию собственных высказываний. Современные исследования, в частности работа Э. Н. Гимадиевой и Л. Л. Салеховой (2026), показывают, что компетентностный подход остаётся ведущим в лингводидактике, а его интеграция с лингвоинформационным подходом открывает новые возможности для моделирования учебного процесса.

Значимым ресурсом для такого обучения выступает художественный текст. Е. В. Штырина (2012, с. 86), исследуя риторическую характеристику персонажей художественных произведений в аспекте преподавания русского как иностранного, приходит к выводу, что речь персонажей содержит концентрированное выражение риторических приёмов и стратегий речевого поведения, что делает художественный текст эффективным средством формирования риторической компетенции. Н. С. Болотнова (2009, с. 45-78), рассматривая художественный текст в коммуникативно-когнитивном аспекте, отмечает, что его смысловая многоплановость и эстетическая организация способствуют развитию у читателя не только языковых, но и интерпретационных навыков, необходимых для адекватного восприятия и последующего продуцирования речи. Е. Мальнева (2025) приходит к выводу, что когнитивный стиль автора влияет на структуру и риторику текста, что открывает дополнительные перспективы для анализа художественной самопрезентации.

Следовательно, синтез классической риторики, современных теорий речевого воздействия и фундаментальных положений методики преподавания русского как иностранного позволяет рассматривать самопрезентацию как сложный риторический жанр, требующий целенаправленного формирования в иноязычной аудитории. Художественный текст, в силу своей эстетической организации и смысловой насыщенности, может служить эффективным средством обучения, поскольку в нём в концентрированном виде представлены риторические приёмы и модели речевого поведения, а обращение к образу персонажа создаёт дополнительную мотивацию для студентов.

Проведенный анализ монолога Табаки из романа М. Петросян (2024, с. 40-42) «Дом, в котором...» показал, что данный текст является уникальным образцом риторической самопрезентации. Его композиция включает в себя зачин, основную часть, концовку. Табаки перечисляет вещи, которые он любит. Зачин начинается с отрицания: «Я не люблю истории. Я люблю мгновения». Герой противопоставляет два полярных понятия: истории и мгновения. В основной части используется ряд синтаксических конструкций с предикатом «люблю» (около 50 употреблений), создающий эффект потока сознания и эмоциональной вовлеченности: «Люблю вкусно поесть и выпить, люблю посидеть в горячей ванне и поваляться в снегу, люблю носить на себе все, что имею, и иметь под рукой все необходимое»; «Люблю пугать и пугаться, смешить и озадачивать»; «Люблю по сто раз перечитывать прочитанное». Благодаря этому складывается ощущение спонтанности речи Табаки. Концовка самопрезентации как будто обрывается и заканчивается интригой: «А не люблю я часы. Любые. По причинам, которые утомительно перечислять. Поэтому я этого делать не буду». Подобное резкое завершение привлекает внимание, а образ говорящего запоминается. Текст имеет ярко выраженный ритм, который создается с помощью анафоры, нанизывания однородных членов, часто неожиданно сочетающихся («птиц, грибы, блюзы, павлиньи перья, черных кошек, синеглазых людей, геральдику, астрологию, кровавые детективы и древние эпосы»), а также чередования коротких и длинных синтагм. Такая ритмическая организация обладает высоким дидактическим потенциалом: она дает возможность отработать интонацию перечисления, паузацию и эмоциональную окраску речи.

В тексте можно выделить несколько тематических групп лексики, значимых для формирования языковой и культурной компетенции. Например, бытовая лексика («медные тазы, клетчатые скатерти, скорлупа от грецких орехов, плетёные стулья»), сенсорная лексика («пугать, пугаться, смешить, озадачивать, расчёсывать, предсказывать»), абстрактная лексика и культурные коды («геральдика, астрология, древние эпосы») (Щукин, 2003, с. 178; Балыхина, 2012, с. 265). Отказ от объяснения нелюбви к часам в финале монолога представляет собой

мощный риторический приём удержания внимания аудитории, который может быть освоен иностранными студентами и использован в собственной речи (Волков, 2001, с. 102; Гофман, 2000, с. 56).

На основе проведённого анализа текста была разработана лингводидактическая модель, включающая пять блоков: целевой, теоретико-методологический, содержательный, процессуально-технологический, оценочно-результативный. При построении модели учитывались современные требования к лингводидактическому моделированию, изложенные в работах А. А. Бижановой с соавторами (2025), где модели рассматриваются как дидактические «посредники» между теорией и практикой, и Е. Н. Дятловой (2026), детально анализирующей компонентный состав лингводидактических систем. Кроме того, автор опиралась на подходы, представленные в работе Ш. Ван, Л. Г. Золотых, О. Ю. Космачёвой (2025, с. 153-169), где моделирование понимается как способ репрезентации динамики формирования речевых умений.

Для наглядности разработанная лингводидактическая модель представлена в виде схемы (Рисунок 1). Модель состоит из пяти блоков, которые обеспечивают целостность и системность процесса формирования риторической компетенции.

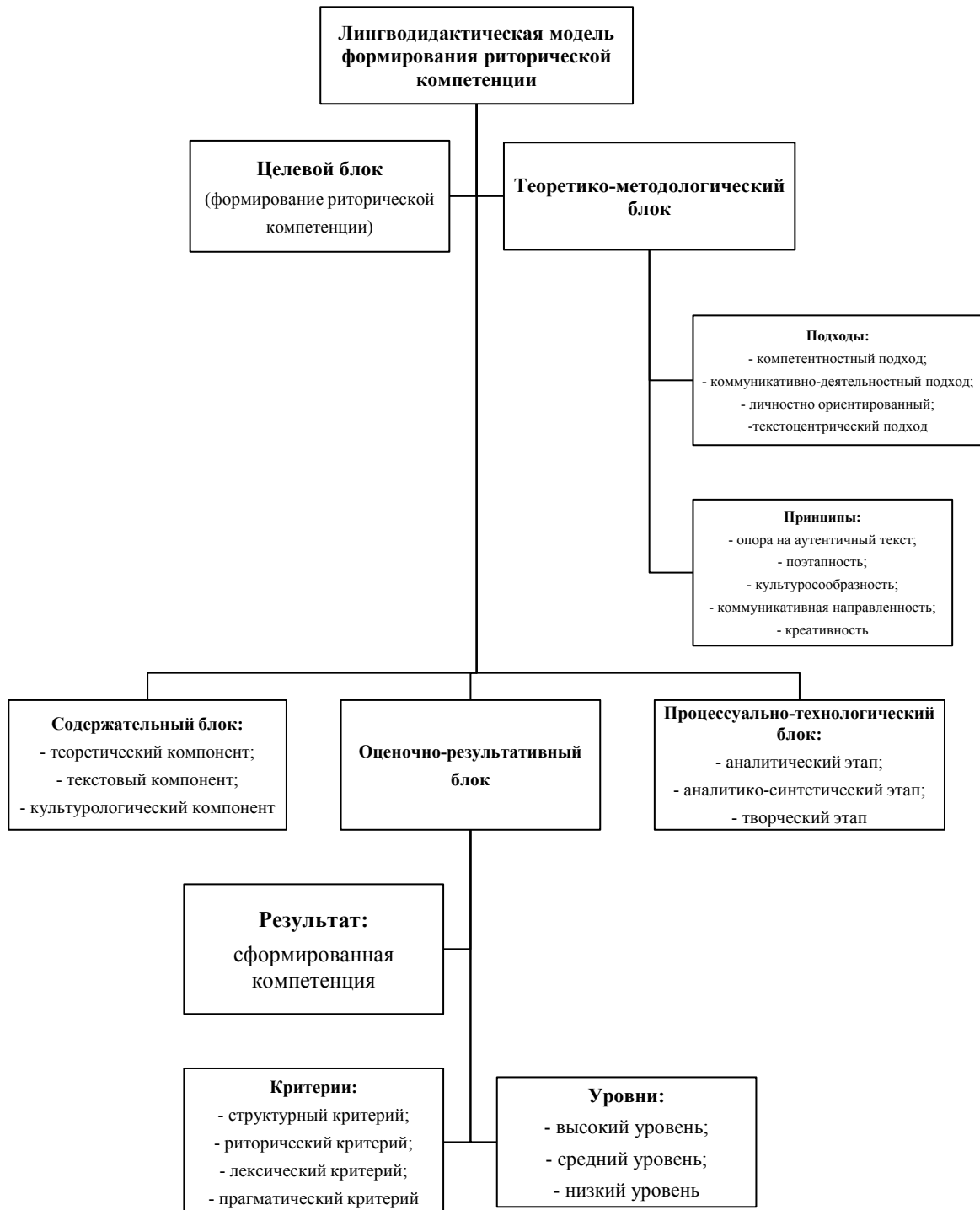


Рисунок 1. Лингводидактическая модель формирования риторической компетенции

Опишем подробно каждый блок модели и связи между ними.

1. **Целевой блок** определяет стратегический ориентир всего процесса обучения – формирование риторической компетенции у иностранных студентов в жанре самопрезентации. Данная компетенция понимается как интегративное качество личности, проявляющееся в способности создавать целесообразные, убедительные и эффективные высказывания о себе с учётом конкретной аудитории и ситуации общения (Балыхина, 2012, с. 264). Целевой блок задаёт направленность всем остальным блокам модели.

2. **Теоретико-методологический блок** включает в себя компетентностный, коммуникативно-деятельностный, личностно ориентированный и текстоцентрический подходы. Компетентностный подход предполагает формирование у обучающихся предметно-содержательных компетенций (знание теоретических основ риторики (этнос, пафос, композиция высказывания), понимание жанровых особенностей самопрезентации, владение культурными кодами, представленными в тексте-образце); операционально-деятельностных компетенций (умение анализировать текст-образец (выявлять композицию, риторические приёмы, лексические особенности), трансформировать и дополнять его, создавать собственное высказывание с использованием изученных приёмов); личностно-рефлексивных компетенций (способность к самоанализу и самооценке созданного высказывания, умение удерживать внимание аудитории, управлять впечатлением о себе). Коммуникативно-деятельностный подход ориентирован на организацию обучения как процесса речевой деятельности. В модели это отражается в трёхэтапной структуре процессуально-технологического блока: аналитический этап (восприятие и анализ текста-образца), аналитико-синтетический этап (трансформация и воспроизведение), творческий этап (самостоятельное продуцирование). Такой подход обеспечивает постепенное снятие опор и переход от учебной речи к естественной. Личностно ориентированный подход задаёт принцип индивидуализации содержания обучения. Он проявляется в том, что на творческом этапе студенты создают не абстрактные тексты, а высказывания о себе, своих ощущениях, предпочтениях, странностях. Это усиливает внутреннюю мотивацию, снижает тревожность и позволяет каждому обучающемуся реализовать свой коммуникативный потенциал. Кроме того, рефлексивные задания (взаимооценивание, анализ «до/после») акцентируют личностный рост, а не только формальные достижения. Текстоцентрический подход определяет содержательную основу обучения. Художественный текст (монолог Табаки) выступает не просто иллюстрацией, а центральным элементом модели: он служит образцом для анализа, источником риторических приёмов, материалом для трансформационных упражнений и стимулом для создания собственных высказываний. Дидактический потенциал текста раскрывается благодаря его аутентичности, ритмико-синтаксической организации и насыщенности культурными кодами. Перечисленные подходы реализуются через систему принципов, которые обеспечивают их интеграцию в единую модель: принцип опоры на аутентичный текст; принцип поэтапности (от анализа к синтезу и творчеству); принцип культуросообразности (учёт родной культуры и культуры изучаемого языка); принцип коммуникативной направленности; принцип креативности.

3. **Содержательный блок** раскрывает, чему именно нужно учить. Он образован следующими компонентами. Теоретический компонент: система знаний о риторике как науке (этнос, пафос), о композиции риторического высказывания (зачин, основная часть, заключение), о риторических фигурах (анафора, антитеза, градация, парадокс), о жанровых особенностях самопрезентации (Аристотель, 2000; Волков, 2001; Михальская, 1996; Садыкова, 2012). Текстовый компонент: аутентичный художественный текст – монолог Табаки из романа М. Петросян «Дом, в котором...» (2024). Этот текст выступает как образец для анализа и последующей имитации. Культурологический компонент: культурные коды, заложенные в тексте (русский быт, традиции, литературные аллюзии), которые способствуют формированию социокультурной компетенции и более глубокому пониманию русской языковой картины мира (Балыхина, 2012, с. 265).

4. **Процессуально-технологический блок** описывает, как организован процесс обучения. Он включает следующие этапы обучения: аналитический, аналитико-синтетический, творческий. Аналитический этап (ориентировочный) направлен на формирование умений анализировать текст-образец, выявлять его композиционные, лексические и риторические особенности. Используются аналитические упражнения (на композиционное членение, выявление риторических приёмов, лексическую группировку, культурный комментарий). Аналитико-синтетический этап (репродуктивно-продуктивный) предполагает формирование умений трансформировать, дополнять, восстанавливать текст по образцу, подготавливая студентов к самостоятельному речеворчеству. Используются упражнения на восстановление текста, трансформацию, расширение, стилизацию. Целью творческого этапа (продуктивный) является развитие умений создавать собственные риторически выстроенные тексты-самопрезентации с использованием изученных приёмов. Используются творческие задания («Мои ценности», «Антипрезентация», «Карта вкусов и запахов», «Необычный финал»). Применяются анализ текста, моделирование, метод проектов, приёмы трансформации текста, игровые приёмы.

5. **Оценочно-результативный блок** позволяет определить эффективность модели. Критерии оценивания включают: структурный (наличие зачина, основной части, концовки); риторический (использование анафоры, антитезы, парадокса); лексический (разнообразие лексики, уместность сенсорных и культурных компонентов); прагматический (способность удерживать внимание, производить впечатление). Выделяются три уровня сформированности риторической компетенции:

– высокий уровень: обучающийся самостоятельно создаёт развёрнутую, композиционно выстроенную самопрезентацию, уместно использует риторические приёмы, демонстрирует богатый лексический запас, эффективно воздействует на аудиторию;

– средний уровень: обучающийся создаёт самопрезентацию с опорой на образец, использует отдельные риторические приёмы, допускает незначительные ошибки в композиции или лексике, в целом удерживает внимание аудитории;

– низкий уровень: обучающийся воспроизводит шаблонную самопрезентацию, риторические приёмы практически не использует, лексика ограничена, воздействие на аудиторию минимально.

Результатом реализации модели является сформированная компетенция в жанре самопрезентации.

Данная модель обладает рядом преимуществ. Опора на аутентичный текст позволяет студентам погрузиться в живую русскую речь, увидеть нешаблонные способы выражения мыслей и чувств (Ладыженская, Ладыженская, 2008). Поэтапность (от анализа к творчеству) обеспечивает плавный переход от рецептивных навыков к продуктивным, снижая тревожность при создании собственных текстов. Внимание к ритмической организации речи способствует формированию риторических умений, улучшению навыков произношения и интонации. Ограничением предлагаемой модели может стать её ориентация на студентов продвинутого уровня, так как текст насыщен лексическими и стилистическими особенностями, требующими достаточно высокой языковой подготовки (Семенова, 2024, с. 415). Кроме того, модель нуждается в апробации в реальном учебном процессе, что составит перспективу дальнейшего исследования.

На основании описанной модели была разработана система упражнений, связанная с процессуальным компонентом. Вначале на *аналитическом этапе* происходит работа с текстом. Целью данного этапа является формирование у обучающихся представления о риторических приёмах, композиционных особенностях и лексическом богатстве текста-самопрезентации. Исходя из этого, можно предложить следующие виды упражнений.

1. Упражнения на композиционное членение (Болотнова, 2009, с. 203):

– Прочитайте монолог Табаки. Разделите его на три части: зачин, основная часть, концовка. Какую функцию выполняет каждая часть? Почему автор начинает с отрицания?

2. Упражнения на выявление риторических приёмов (Михальская, 1996, с. 240; Волков, 2001, с. 110; Волкова, Панченко, 2024, с. 50):

– Найдите в тексте примеры анафоры. С какой целью автор использует повтор слова «люблю»? Как меняется ритм текста?

– Выпишите все случаи, где Табаки использует антитезу. Как этот приём работает на создание образа?

3. Упражнения на лексическую группировку. Например:

– Распределите всё, что любит Табаки, по тематическим группам: природа и погода; еда и напитки; занятия и увлечения; предметы быта; чувства и ощущения.

4. Упражнения на культурный комментарий (Балыхина, 2012, с. 266):

– Объясните, что означают слова: «геральдика», «астрология», «Книга Перемен», «павлиньи перья», «медные тазы», «граммофон». Какие из этих слов связаны с русской культурой, а какие – с общечеловеческой?

После работы с текстом необходимо научить студентов использовать прочитанный ими отрывок для построения собственного высказывания. В этом заключается суть *аналитико-синтетического этапа*, в ходе которого можно выполнить следующие задания.

1. Упражнения на восстановление текста (Шукин, 2003, с. 222):

– Перед вами монолог Табаки с пропущенными элементами. Восстановите пропуски, опираясь на ритмический рисунок и логику текста. Например: «Люблю ____, ____, блюзы, павлиньи перья, ____ кошек, синеглазых людей...».

2. Упражнения на трансформацию:

– Перескажите монолог Табаки от третьего лица (как будто вы рассказываете о нём другу). Что изменилось в интонации? Какие конструкции пришлось заменить? Представьте, что Табаки – пожилой человек или ребёнок. Как изменился бы его список «люблю»?

3. Упражнения на расширение текста:

– Выберите один пункт из списка Табаки (например, «люблю птиц» или «люблю кровавые детективы») и разверните его в мини-рассказ. Почему он это любит? Какие воспоминания или ощущения с этим связаны?

Подобные задания служат своего рода подготовкой к *творческому этапу*, который направлен на формирование навыка создавать собственный текст. Цель творческого этапа: пробудить креативные и когнитивные способности обучающихся, научить их самостоятельности в речетворческом процессе. В связи с этим предлагаются следующие типы упражнений, которые соотносятся с современными подходами к обучению самопрезентации, изложенными в работе Н. А. Корягиной (2025, с. 210-245).

1. Упражнение «Мои ценности» (Садыкова, 2012, с. 1426):

– Составьте свой список из 10-15 пунктов на тему того, что вы любите, следуя принципу Табаки: смешивайте важное и неважное, абстрактное и конкретное, серьёзное и смешное. Используйте инфинитивные конструкции (люблю делать) и существительные (люблю что?).

2. Упражнение «Антипрезентация» (Гофман, 2000, с. 78):

– Начните рассказ о себе с отрицания. Например: «Я не люблю, когда дарят цветы...», «Для меня главное – не то, где я живу, а то, что я чувствую...». Объясните, почему такое начало привлекает внимание.

3. Упражнение «Карта вкусов и запахов» (Болотнова, 2009, с. 267):

– Опишите себя через запахи и вкусы. Например: «Утром я пахну крепким кофе без молока и корицей. А ещё пахну стиральным порошком». Используйте как можно больше сенсорной лексики.

4. Упражнение «Необычный финал» (Волков, 2001, с. 134):

– Придумайте неожиданное завершение для своей самопрезентации. Как Табаки заканчивает нелюбовью к часам, так и вы закончите чем-то, что резко контрастирует со всем предыдущим списком. Например: «...А ещё я терпеть не могу объятия. Не могу объяснить почему».

Таким образом, представленная система упражнений основана на принципе от простого к сложному. Каждое упражнение направлено не на один, а на несколько компонентов коммуникативной компетенции (лингвистическая, дискурсивная, риторическая, социокультурная). Творческие задания повышают интерес и мотивацию обучающихся. В свою очередь, упражнения на трансформацию текста подготавливают студентов к свободному созданию текста в жанре самопрезентации.

Заключение

Проведённое исследование позволило решить поставленные задачи. Проанализированы теоретические подходы (компетентностный, коммуникативно-деятельностный, личностно ориентированный, текстоцентрический) к понятию «риторическая компетенция» в структуре коммуникативной компетенции. Установлено, что риторическая компетенция является её неотъемлемым компонентом, проявляющимся в способности создавать целесообразные, убедительные и эффективные высказывания с учётом ситуации общения. В исследовании синтезированы классические риторические концепции, социологические теории самопрезентации и современные лингводидактические подходы.

Выявлен лингвометодический потенциал монолога Табаки из романа М. Петросян «Дом, в котором...». Доказано, что данный текст является уникальным образцом риторической самопрезентации благодаря своей композиции (парадоксальный зачин, каталог ценностей, интригующая концовка), ритмико-синтаксической организации (анафорический повтор, нанизывание однородных членов), лексическому богатству (тематические группы бытовой, сенсорной и абстрактной лексики) и использованию риторических приёмов (антитеза, парадокс).

Разработана структура лингводидактической модели формирования риторической компетенции, включающая пять взаимосвязанных блоков: целевой, теоретико-методологический, содержательный, процессуально-технологический, оценочно-результативный. Определены подходы и принципы, лежащие в основе модели, описаны компоненты содержания, этапы обучения и методы работы.

Разработана система упражнений, соответствующая процессуальному блоку модели и включающая три этапа: аналитический (упражнения на композиционное членение, выявление приёмов, лексическую группировку, культурный комментарий), аналитико-синтетический (восстановление, трансформация, расширение текста) и творческий (создание собственных самопрезентаций по образцу).

Перспективы дальнейшего исследования связаны с апробацией предложенной модели в реальном учебном процессе и её корректировкой по результатам экспериментального обучения, а также с адаптацией модели для других уровней владения языком (в частности, для уровня А2 при условии упрощения текстового материала).

Материалы исследования | Research materials

1. Аннушкин В. И. Риторика. Вводный курс: учебное пособие. Изд-е 5-е, стер. М.: Флинта, 2016.
2. Антонова В. Е., Нахабина М. М., Сафронова М. В., Толстых А. А. Дорога в Россию. СПб.: Златоуст, 2019.
3. Болотнова Н. С. Филологический анализ текста: учебное пособие. Изд-е 4-е, испр. и доп. М.: Флинта; Наука, 2009.
4. Волков А. А. Курс русской риторики. М.: Издательство храма св. муч. Татианы, 2001.
5. Капитонова Т. И., Баранова И. И., Городецкая Е. В., Никитина О. М. Живём и учимся в России. СПб.: Златоуст, 2016.
6. Корягина Н. А. Самопрезентация и убеждающая коммуникация: учебник и практикум для вузов. Изд-е 2-е, пер. и доп. М.: Юрайт, 2025.
7. Михальская А. К. Основы риторики: мысль и слово. М.: Просвещение, 1996.
8. Петросян М. Дом, в котором... М.: Лайвбук, 2024. Т. 2. Шакалинский восьмидневник.
9. Чернышов С. И., Чернышова А. В. Поехали! Русский язык для взрослых. Начальный курс. СПб.: Златоуст, 2019.
10. Щукин А. Н. Методика преподавания русского языка как иностранного: учебное пособие для вузов. М.: Высшая школа, 2003.

Источники | References

1. Анисимова Т. В. Коммуникативная компетенция специалиста: жанровый аспект // Неофилология. 2025. Т. 11. № 3. <https://doi.org/10.20310/2587-6953-2025-11-3-553-564>
2. Аристотель. Риторика. Поэтика / пер. с древнегреч. О. П. Цыбенко, В. Г. Аппельрота. М.: Лабиринт, 2000.
3. Балыхина Т. М. Профессионально-риторическая компетенция преподавателя РКИ: дискурс-анализ с позиций инноваций в университетском образовании // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия «Русский язык и иностранные языки и методика их преподавания». 2012. № 4.

4. Бижанова А. А., Нуржанова Ж. С., Рахманова А. М., Куандыкова Г. С. Лингводидактический потенциал моделирования учебного материала в подготовке учителей русского языка и литературы // Известия Казахского университета международных отношений и мировых языков имени Абылай хана. Серия «Педагогические науки». 2025. № 4.
5. Боженкова Н. А., Боженкова Р. К. Методика преподавания РКИ в контексте современных коммуникативных реалий // Актуальные вопросы лингвистики и профессиональной лингводидактики: тенденции и перспективы: материалы 6-й Международной научно-практической конференции (г. Москва, 12-13 декабря 2024 г.). М.: МГТУ им. Н. Э. Баумана, 2025.
6. Ван Ш., Золотых Л. Г., Космачёва О. Ю. Лингводидактическое моделирование и патриотическое воспитание: интеграция в аспекте серии учебников «Знакомство с современным Китаем» // Концепт. 2025. № 11.
7. Волкова Я. А., Панченко Н. Н. Мотивационная речь: специфика функционирования речевого жанра // Жанры речи. 2024. Т. 19. № 1 (41). <https://doi.org/10.18500/2311-0740-2024-19-1-41-47-55>
8. Гимадиева Э. Н., Салехова Л. Л. Лингвоинформационный подход в отечественной лингводидактике: периодизация и эволюция терминологического кластера // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2026. № 2. <https://doi.org/10.30853/ped20260035>
9. Гофман И. Представление себя другим в повседневной жизни / пер. с англ. А. Д. Ковалева. М.: КАНОН-пресс-Ц, 2000.
10. Дементьев В. В. К проблеме интегрального описания речевых жанров // Жанры речи. 2024. Т. 19. № 1 (41). <https://doi.org/10.18500/2311-0740-2024-19-1-41-6-22>
11. Дятлова Е. Н. Методологические основания создания лингводидактической системы билингвальной иноязычной подготовки будущих учителей иностранных языков // Концепт. 2026. № 1. <https://doi.org/10.24412/2304-120X-2026-11018>
12. Ермалович А. В., Бурханская Н. Н. Применение формы эдьютеймент как способа обучения студентов-иностранцев глаголам движения // Актуальные проблемы преподавания русского языка как иностранного в медицинском вузе. Мн.: БГМУ, 2024.
13. Костырко В. Мариам Петросян. Дом, в котором... // Знамя. 2010. № 8.
14. Ладыженская Т. А., Ладыженская Н. В. Обучение речевым жанрам в курсе школьной риторики // О литературе. LITERARY.RU. 20.03.2008. <https://literary.ru/literary.ru/readme.php?subaction=showfull&id=1206014893&archive=1206184559>
15. Литвинко Ф. М. Формирование лингвокультуроведческой компетенции при обучении РКИ // Язык и социум: материалы IX Междунар. науч. конф. Мн.: БГУ, 2010.
16. Мальнева Е. Ю. «Всегда в высшей степени аналитичен»? Когнитивные стили и воплощенный разум: аналитическое vs. холистическое в художественных произведениях и критических статьях Э. А. По // Когнитивные исследования языка и дискурса. 2025. № 3 (10). <https://doi.org/10.38161/2949-4877-2025-3-24-36>
17. Садыкова Н. А. Самопрезентация как речевая тактика // Вестник Башкирского университета. 2012. Т. 17. № 3.
18. Семенова Ю. В. Развитие методов когнитивной поэтики в зарубежных исследованиях // Когнитивные исследования языка. 2024. № 1.
19. Штырина Е. В. Риторическая характеристика персонажей художественного произведения в обучении русскому языку иностранцев // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия «Русский и иностранные языки и методика их преподавания». 2012. № 3.
20. Aston E., Savona G. Theatre as Sign System: A Semiotics of Text and Performance. Routledge, 1991.
21. Bigsby C. W. E. A Critical Introduction to Twentieth-Century American Drama: in 3 vols. Cambridge University Press, 1984. Vol. 2. Williams, Miller, Albee.

Информация об авторах | Author information



Манцерева Полина Сергеевна¹

¹ Российский университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы, г. Москва



Polina Sergeevna Mantserova¹

¹ Peoples' Friendship University of Russia named after Patrice Lumumba, Moscow

¹ mantserova.polina@yandex.ru

Информация о статье | About this article

Дата поступления рукописи (received): 01.03.2026; опубликовано online (published online): 14.04.2026.

Ключевые слова (keywords): риторическая компетенция; русский язык как иностранный; лингводидактическая модель; художественный текст; компетентностный подход; rhetorical competence; Russian as a foreign language; linguodidactic model; literary text; competence approach.