ПЕДАГОГИКА

УДК: 81`243 DOI: 10.5281/zenodo.19700226 EDN: GLSOBL

МОДЕЛЬ УЧЕБНОГО ЗАНЯТИЯ ПО РКИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ЛИБРЕТТО МЮЗИКЛА «АННА КАРЕНИНА»

© 2026 ***А.А. Акулов***
ФГБОУ ВО «Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина»

Статья посвящена разработке профессионально ориентированной модели урока по русскому языку как иностранному (РКИ) на материале мультимодального текста мюзикла «Анна Каренина» в его соотношении с одноименным романом Л.Н. Толстого. Методика базируется на синтезе принципа театрализации и кросс-семиотического контент-анализа, выявляющего смысловые центры либретто и текста-источника. Предлагаются предтекстовые, текстовые и послетекстовые задания, обеспечивающие переход от аналитического осмысления художественного текста к его творческой интерпретации и к порождению обучающимися собственных речевых продуктов.

Ключевые слова: русский язык как иностранный (РКИ), театрализация, мюзикл, кросс-коды, социокультурная компетенция.

Введение. Анализ современной лингводидактики показывает устойчивую тенденцию к специализации, что находит отражение в развитии методик профессионально ориентированного обучения русскому языку как иностранному (РКИ). Данное направление предполагает адаптацию языкового материала к конкретной профессиональной области, переосмысление целей и содержания обучения с учетом специфики сферы деятельности. Большой научный интерес представляет обучение представителей театральной сферы, для которых язык является не просто средством общения, а основным инструментом творческой деятельности.

Особая целевая аудитория – сценаристы, режиссеры, актеры, студенты, драматурги, театроведы – формирует свой образовательный запрос: их потребности выходят за рамки формирования речевого общения и предполагают развитие социокультурной компетенции, появление «вторичной языковой личности» [5, с. 192], способной к восприятию, анализу и порождению сложных художественных текстов, пониманию культурных кодов и имплицитных смыслов, осознанному использованию интонационных и стилистических конструкций. Для этой категории обучающихся принципиально важным становится знакомство с живой идиоматикой языка и его актуальными процессами, с культурой современной России. Таким образом, обучение базируется на **коммуникативном методе,** главенствующем в методике преподавания РКИ в последние годы. По мнению одного из его создателей Е.И. Пассова, коммуникативность предполагает речевую направленность учебного процесса [9, с. 34]. Коммуникативное обучение носит деятельностный характер, так как для решения задач в ситуациях «социального взаимодействия» общение осуществляется посредством «речевой деятельности» (И.А. Зимняя [3], Г.А. Китайгородская [4], А.А. Леонтьев [7]).

При этом практическая цель изучения языка может достигаться посредством **театрализации** – обучения через театральную игру. Высоко мотивированная игровая

деятельность, протекающая в обстановке непосредственного общения, становится основной формой реализации учебного процесса [4, с. 153]. Театрализация имеет много преимуществ, в том числе она дает возможность создавать учебные речевые ситуации, схожие с реальными условиями общения. Она может реализовываться как часть урока (например, использование фрагмента текста), как часть программы при преподавании литературы, как работа театральной студии (регулярная внеурочная деятельность), как организация форум-театров или дискуссионных клубов [1, с. 1].

Текст, в том числе песенный, в преподавании РКИ становится одним из основных средств обучения. Потенциал аутентичных художественных текстов в обучении иностранным языкам общепризнан, эти тексты активно используются для создания заданий и целых курсов [6, с. 432]. Однако тексты **мюзикла**, основанного на произведении русской литературы, остаются недостаточно изучены в контексте обучения РКИ. Между тем либретто является ценным дидактическим ресурсом, поскольку органично синтезирует несколько ключевых аспектов: драматургическую основу с выстроенным конфликтом и системой персонажей; поэтическое слово с богатой образностью и ритмической организацией; музыкально-сценическую природу. Работа с либретто мюзикла позволяет комплексно решать лингвистические и социокультурные задачи.

Ключевым дидактическим преимуществом мюзикла является его поликодовость. В отличие от первоисточника (литературного произведения) он существует и может быть предъявлен обучающимся в нескольких модальностях (аудиовизуальная, аудиальная, текстовая), каждая из которых активирует разные каналы восприятия для взаимосвязанного обучения всем видам речевой деятельности (аудирование, говорение, чтение, письмо). Вербальный компонент мюзикла неразрывно связан с музыкальным и визуальным, что создает условия для целостного усвоения языка и культуры, для сопоставления либретто с текстом-основой через анализ семиотических **кросс-кодов** [2, с. 61] – принципов перекодировки информации, связывающих текстовый, музыкальный и визуальный коды мюзикла с первоисточником.

Разработка модели урока. Методика основывается как на системе кросс-кодов, разработанной применительно для лингвопоэтического анализа художественного текста О.И. Северской [10, с. 250], так и на активно применяемом в преподавании РКИ методе театрализации (исследования И.А. Лешутиной [8], Е.А. Хамраевой [13]и др.), т.е. использовании театральных технологий в преподавании РКИ (с опорой на интенсивные методы обучения языку [12, с. 14], прежде всего на методе активизации резервных возможностей человека Г.А. Китайгородской [4, с. 12], где игра является системообразующим элементом, снимающим психологические барьеры и моделирующим ситуации естественного общения).

Предлагаемая модель занятия рассчитана на изучение языка специальности обучающимися уровня В2 и выше (специалистами театральной сферы, в том числе студентами профильных учебных заведений); кроме того, модель может быть применима в неспециализированных группах уровня С1 и выше, или в группах, изучающих русский язык как неродной (РКН).

Модель построена на материале текста Арии Распорядителя из мюзикла «Анна Каренина» (автор либретто Ю. Ким). Данный текст представляет собой аллегорическое размышление о жизни как о железнодорожном путешествии, сочетающее философскую рефлексию с элементами официального объявления. Приведем фрагмент арии, полный текст которой будет рассмотрен на занятии (полужирным выделены ключевые для семантизации текста строки): «*Мы пассажиры, наша задача – // Занять получше,*

получше места // И ехать, ехать подольше, подальше // Туда куда-то, куда-то туда. // ***Мы пассажиры, вагон за вагоном // Неторопливо считаем года. // По перегонам, долинам и склонам // Наш поезд едет куда-то туда. // И на всем протяжении пути // мы хотим, мы должны обрести // счастье, счастье! // Кого-то поезд возит по кругу, // А кто-то сходит с него навсегда****. // Господа проезжие, заслушайте объявление: // Независимо от войн и реформ // Соблюдайте правила дорожного движения, //* ***Берегитесь высоких платформ. // Не ходи туда, не ходи сюда, // Не сходи с ума, не сходи // Никогда не ходи по путям***».

Кросс-код *распоряжения* объясняет решение либреттиста создать персонаж, которого нет у Л.Н. Толстого: по сути он представляет всех *распоряжающихся* и отдающих *распоряжения* в романе, появляясь во всех ключевых сценах мюзикла. По данным Национального корпуса русского языка, в первоисточнике содержится 16 употреблений глаголов *распоряжаться/распорядиться* и 18 всевозможных *распоряжений*. Кроме того, в кульминационной сцене романной фабулы, в сцене скачек, появляются «знающие все подробности <…> *распорядители предстоящего сражения*». Распорядитель в мюзикле, можно сказать, передает авторский голос [2, с. 63].

Модель реализуется в рамках трех взаимосвязанных этапов: предтекстового (мотивационно-подготовительного), текстового (аналитического) и послетекстового (интерпретационно-продуктивного). Каждый этап решает свои задачи, обеспечивая поступательное движение от пассивного восприятия к активному творческому действию.

Виды заданий (обязательны на каждом этапе): *ассоциативно-прогностические* (работа с ключевыми образами, аудиовизуальным рядом – видеокадром или фото – с прогнозированием сюжета и пафоса); *лексико-грамматические* (задания на семантизацию и отработку новой лексики, грамматики, фонетика, синтаксиса); *культурологически ориентированные* (культурологический или литературоведческий комментарий об авторе, эпохе, культурном контексте, особенностях произведения-первоисточника, ключевых концептах, важных для понимания текста мюзикла; задания, основанные на принципе театрализации, необходимые непосредственно для специалистов театральной сферы); *коммуникативные* (работа в паре, обсуждение в группе, дискуссия в формате «аквариум» вокруг проблемного вопроса урока, вопрос-ответ, дебаты и др.); *творческие* (креативные задания, ориентированные на театральную сферу: мини-постановка, написание эссе, жанровые трансформации, дополнения и др.).

Предтекстовый этап направлен на активизацию фоновых знаний, снятие потенциальных лексико-грамматических трудностей, создание мотивационной установки на восприятие текста и на общение на изучаемом языке.

Предлагаемые упражнения (2-3 упражнения на выбор, 15-20 минут на этап):

- «*Эмоциональная настройка»*. Преподаватель демонстрирует кадр/фото из мюзикла, созвучный пафосу текста арии (например, образ Распорядителя на железной дороге), и задает вводный вопрос группе: «Какое настроение передает этот образ?».
- *«Мозговой штурм».* Обучающимся предлагается составить ассоциативный ряд к ключевому слову текста арии «ПУТЬ» – не менее 8-10 слов (*дорога, цель, движение, путешествие, выбор, направление, препятствие, конец* и др.). Затем с помощью преподавателя студенты добавляют важные для последующего анализа текста лексемы. Это задание актуализирует лексико-семантическое поле «ПУТЬ» и подготавливает студентов к анализу текста.

• *Составление фрейма.* Преподаватель раздает студентам карточки с лексическими единицами, относящимися к тематической группе «ЖЕЛЕЗНАЯ ДОРОГА». Задача (индивидуально или в группах) – сгруппировать их по заданным категориям:

– *Персоналии/субъекты*: пассажир, кондуктор, машинист, попутчик.
– *Объекты/локации*: вагон, платформа, путь, перегон, тоннель, расписание.
– *Действия/процессы*: отправляться, следовать, делать пересадку, остановку, сходить, объявлять.
– *Документы/атрибуты:* билет (обратный/в один конец), багаж и т.д.

После этого учащиеся составляют предложения, комбинируя слова из разных категорий, описывающие типичную ситуацию, которая может возникнуть в пути. Затем разыгрывают небольшой диалог в парах, используя изученную лексику. Пример учебного диалога (можно придумать свой или добавить этот):

— Здравствуйте! Извините, вы не подскажете, откуда *отправляется поезд* в Санкт-Петербург? Я приехал из [страна студента], первый раз еду так *далеко*, боюсь *пойти не туда.*

— Добрый день! С третьей *платформы, поедет неторопливо* – со всеми *остановками. Будьте осторожнее, не сходите с платформы на пути, соблюдайте правила дорожного движения.*

— Спасибо! Люблю ездить *подольше* и *подальше*, смотреть на поля, *склоны и долины*, но от такого количества *пассажиров* можно *сойти с ума* – все *куда-то* идут.

— Да, все *куда-то спешат*, *туда-сюда*, *по кругу*. Кажется, это Ваш *поезд прибывает*. *Проходите* в свой *вагон,* а то *все хорошие места займут.*

— Какое *счастье*! Благодарю Вас. *Хорошей поездки!*

— Взаимно! *Счастливого пути!*

• *Отработка грамматической конструкции*, которая будет ключевой в тексте (в случае арии Распорядителя – императив).

– Вставьте нужную форму глагола: *«_____ (соблюдать) правила» → «соблюдайте»*.
– Сортировка: группе раздают список всех глаголов из текста; студенты делят их на две колонки: императив (приказ) и другие формы (*соблюдайте, берегитесь, не ходите, хотим, должны, едем*).
– Преподаватель дает карточки с формой императива и его функцией: *Выходите на платформу. (нейтральный приказ). Немедленно выходите на платформу! (жесткий приказ). Не выходите на платформу. (запрет).* Обсуждение: в какой ситуации и кто (друг, начальник, незнакомец) так говорит? Какая появляется смысловая разница?

• *Градуирование концепта «Правило».* Обучающимся предлагается шкала оценки «правила» от «рекомендации» до «запрета». Их задача – расположить на этой шкале соответствующие слова и выражения (например, *рекомендация, мораль, норма, инструкция, требование, закон, запрет, можно, нельзя*), обосновав свой выбор. Обсуждение фокусируется на том, как меняется сила воздействия и степень ограничений в зависимости от выбранного слова.

• *Прогностический анализ заголовка*. Обучающиеся видят заголовок *«Ария Распорядителя»*. Исходя из профессиональных знаний, они анализируют каждый компонент: жанр арии (предполагающий сольное исполнение, эмоциональную насыщенность), образ распорядителя (его функцию: контролер, диктор, администратор;

социальную роль: представитель власти, устанавливающий порядок); возможную интонацию (официальная, императивная, возможно, ироничная).

• *Подготовка к работе с текстом.* ОБЯЗАТЕЛЬНО К ВЫПОЛНЕНИЮ. Преподаватель в формате «вопрос-ответ» или в свободной форме заостряет внимание на важных для понимания текста мюзикла деталях романа-первоисточника (железная дорога в судьбе главной героини – от случайной встречи с Вронским до трагической развязки, символизм пути, образ персонажа Распорядителя, кросс-код *распоряжения*).

• *Формулировка проблемного вопроса урока*. ИДЕТ В СВЯЗКЕ С ПРОШЛЫМ ЗАДАНИЕМ. Группа (на основе подсказок преподавателя из прошлого задания) составляет проблемный вопрос темы урока, на который предстоит ответить во время анализа текста (рефлексия). Это должна быть командная работа, а вопрос должен быть связан с предметным интересом студентов (например, «Возможно ли построить свой путь, или все предначертано судьбой?», или «Какой профессиональный путь вы рассматриваете для себя и почему?»).

Текстовый этап направлен на организацию глубокого, многократного и разноаспектного взаимодействия с аутентичным материалом. Его цель – провести анализ текста арии различными способами с учетом мультимодальности мюзикла.

Предлагаемые упражнения (2-3 упражнения на выбор, целесообразнее использовать хотя бы одно задание по каждому виду речевой деятельности, 40-45 минут на этап):

• *Аудирование*

– *Первое знакомство с текстом:* Обучающиеся слушают аудиозапись/видеозапись арии (или ее фрагмента) и заполняют пропущенные ключевые слова в выданном преподавателем тексте (задание на восстановление). Фокус – на общее понимание и эмоциональный тон.

– *Перцептивное аудирование с фокусировкой*. Студенты получают задание сконцентрироваться на одном из аспектов по выбору: а) только на музыке и ритме, описывая создаваемое настроение; б) только на интонации голоса, определяя характер персонажа; в) на общем впечатлении, фиксируя образы или средства художественной выразительности языка (тропы и стилистические фигуры). После прослушивания происходит обмен впечатлениями (в парах либо с преподавателем), создается полифоничная картина восприятия.

• *Чтение:*

– *Изучающее чтение.* Студенты читают материал (текст арии) один раз (самостоятельно, в парах или вслух по очереди), а преподаватель направляет процесс с помощью вопросов, проверяя понимание текста и помогая разобраться в ключевых моментах содержания.

– *Чтение полного текста. Задания (1-2 на выбор):* Найдите все глаголы-императивы, выражающие желание, намерение, решение, и обсудите, как меняется их семантика. Выделите выразительные средства в тексте. Каковы их функции? Проанализируйте, как синтаксис передает состояние персонажа и т.д.

– *Выразительное чтение-инсценировка.* Учащиеся готовят небольшую постановку с чтением арии или ее фрагмента (мимика, жест, расположение в пространстве). Задача – передать эмоцию и подтекст, а не просто выучить слова.

– *«Читаем по ролям».* Учащиеся разбиваются на группы. Каждая группа получает задание прочитать один и тот же фрагмент, но от имени разных «внутренних голосов» или интерпретаций Распорядителя: а) как бездушный

«автомат», б) как заботливый, но строгий отец, в) как циничный и уставший надзиратель, г) как зловещий голос судьбы. Также можно тренировать разное интонирование (прочитать как официальное объявление, как тайный шепот, как истерику, как философское размышление и др.). После исполнения группа анализирует, какие грамматические особенности текста (краткость предложений, отсутствие обращений, повелительное наклонение) позволили или, наоборот, затруднили такую интерпретацию. Задание соединяет лингвистический анализ с театральным методом.

- *Говорение:*
  - *Дискуссия-интерпретация*. Преподаватель возвращается к проблемному вопросу урока. Обсуждение в формате дебатов. Учащиеся используют цитаты из текста арии как аргументы.
  - *«Этюд на основе текста»:* Студенты ставят небольшой пластический или интонационный номер, передающий суть конфликта (например, позу Распорядителя, его взгляд, угрозу…).
- *Письмо:*
  - *Детальный лингвостилистический анализ. Отработка новой лексики и грамматики, фонетического и синтаксического уровня*
  - *Работа с ключевыми образами и метафорами*. Заполнение таблиц («Что было? / Что стало?», «Внешнее / Внутреннее»). Поиск антонимов, стилистически окрашенной лексики.
  - *Анализ функций грамматических конструкций* (Почему здесь используется повелительное наклонение? Что выражает этот повтор безличных конструкций?)
  - *Анализ звукописи (аллитерация, ассонанс) и ритмики. Как они работают на создание драматизации?*
  - *Анализ функционала лексических повторов, риторических вопросов, восклицаний*
  - *Анализ лексических повторов и их прагматики*. Учащимся предлагается выявить и выписать все случаи лексического повтора в тексте (*получше-получше, куда-то-куда-то, едем-едем, счастье-счастье, не ходи-не ходи*). Для каждого случая они должны предложить интерпретацию: какой эффект создает этот повтор? (Эффект навязчивости, усиления, монотонности, зацикленности, формальности, манипуляции). Особое внимание уделяется анафорическому повтору «Не ходите по путям» в финале.
  - *Синтаксический эксперимент*. Работа в парах. Учащиеся берут фрагмент текста, содержащий императивные конструкции («Не ходи туда, не ходи сюда…»). Их задача – переформулировать эти запреты, используя иные синтаксические модели: а) использовать безличные предложения («Не рекомендуется ходить…»); б) использовать вопросы («А стоит ли ходить?»); в) использовать утвердительные конструкции с негативной семантикой («Опасно ходить…»). После этого следует анализ, как меняется восприятие правил: от прямого приказа к совету или констатации факта.

Послетекстовый этап стимулирует продуктивную речевую деятельность, профессиональную рефлексию, творческую переработку информации.

Предлагаемые упражнения (2-3 упражнения на выбор, 30-35 минут на этап):

- *Создание своего текста по модели* (*жанровая трансформация*, например, написать письмо/дневниковую запись или пост в соцсети от имени Распорядителя;

дополнение текста: дописать реплики монолога, придумать альтернативный финал; *создание своего текста* для современного «поезда»; создание презентации «Образ Распорядителя» и др.)

• *Подготовка «театральной афиши» / синопсиса к мюзиклу с цитатами-лейтмотивами из арии*

• *Проектные задания (групповые, можно превратить в домашнее задание):*

– *Создать тизер / трейлер / видеопрезентацию на 1 минуту для этого мюзикла*, используя ключевые фразы из изученного текста и визуальные образы. Представить его преподавателю с комментарием.

– *Драматургический этюд «Сцена на перроне*». Обучающиеся делятся на группы по 3-4 человека. Им предлагается создать и разыграть краткую (2-3 минуты) импровизированную сцену на железнодорожной станции, где один из персонажей является «воплощением» Распорядителя (например, кондуктор, диктор, странный попутчик), а другие – пассажиры, по-разному реагирующие на его правила или философию. Сцена должна включать как прямые цитаты из текста, так и собственные реплики, развивающие конфликт. Акцент делается на использовании изученной лексики и воспроизведении речевых ситуаций.

– *Проект «Манифест альтернативного Распорядителя».* Индивидуальная или парная письменная работа. Учащиеся создают текст-манифест от лица Распорядителя, который предлагает иную, противоположную философию пути («Манифест Свободного Путешественника). Необходимо сохранить структурное сходство (обращение, тезисы о природе пути, набор правил/советов, финальный лозунг), наполнить его содержанием, используя изученную лексику.

– *Создание режиссерской версии.* Профессионально ориентированное задание. Учащиеся выступают в роли режиссера, который должен поставить номер на основе «Арии Распорядителя». Они письменно оформляют краткую экспликацию, включающую: а) ключевую идею постановки (какую мысль я хочу донести?); б) образ исполнителя (внешность, пластика); в) сценографию и свет; г) работу со звуком и интонацией. Задание требует глубокого проникновения в подтекст и перевода литературного анализа в язык сценических решений.

– *Рефлексивный круг «Метафора в моей профессии».* Заключительная дискуссия. Каждый учащийся (по желанию) формулирует, как представленная в тексте метафора пути может быть использована в его конкретной профессиональной деятельности. Сценарист может говорить о построении сюжетных поворотов, режиссер – о способах передачи идеи через образ, интонацию или повтор, актер – о поиске подтекста, нужной интонации. Преподаватель обобщает высказывания, подчеркивая взаимосвязь языковой формы, культурного смысла и театрального действа.

– *«Свобода воли vs. Билет в один конец»* (Дискуссия, дебаты, ток-шоу, пресс-конференция)

Тезис: «Текст Распорядителя — это горькая, но честная правда о жизни. Мы действительно лишь пассажиры без обратного билета».

Группа 1 (Утверждение): Доказывает, что метафора точна. Аргументы ищут в тексте арии (однонаправленность времени, зависимость от обстоятельств «маршрута», конечность).

Группа 2 (Отрицание): Опровергает, доказывая, что метафора цинична и ложна. Ищет контраргументы (человек может быть не пассажиром, а машинистом, прокладывать свой путь, сойти на любой станции и начать новую жизнь).

Цель: Развитие критического мышления, умения использовать текст как источник для аргументации, ответы на экзистенциальные вопросы.

Домашнее задание (на выбор):

- *Эссе*: «Поезд, театр, путь: какая метафора жизни кажется вам самой точной и почему?» (На основе арии Распорядителя).
- *Исследование*: Найдите в современных медиа (новости, реклама, посты в соцсетях) примеры языка, который, подобно речи Распорядителя, создает иллюзию выбора, но навязывает запреты. Сделайте скриншот и дайте анализ (5-7 предложений).
- *Креативное задание*: Напишите короткий диалог на перроне между Распорядителем и пассажиром, который решил «сойти с поезда». Какими аргументами они будут обмениваться?

Заключение. Работа над театральной постановкой на языке оригинала имеет дидактический характер. Реализация этой методики способствует полному погружению в культуру и историю России, которое в свою очередь помогает понять природу менталитета страны, в которой иностранцы учатся [9, с. 127]. К преимуществам относим: освоение языка, формирование социокультурной и коммуникативной компетенций, ассоциативного мышления, овладение навыками четкой дикции, грамотного произношения и верной интонации, снятие психологических зажимов. Данная работа требует предварительной подготовки, отработки навыков подбора материала, особенно целесообразно, если это происходит совместно с учебной группой.

Разработанная модель учебного занятия демонстрирует эффективный путь интеграции профессиональных, лингвистических и социокультурных задач в обучении русскому языку как иностранному специалистов театрального профиля.

Последовательная реализация трехэтапной структуры обеспечивает системный переход от активизации фоновых знаний и формирования гипотез к углубленному аналитическому осмыслению аутентичного художественного текста и, наконец, к творческой практике порождения собственного речевого продукта в рамках освоенной модели.

Обучающийся не просто осваивает языковые нормы, но и учится видеть в языке инструмент конструирования художественной реальности, что является ключевым умением для человека творческих профессий. Таким образом, предложенная методика вносит вклад как в практику профессионально ориентированного преподавания РКИ, так и в теоретическое осмысление возможностей интеграции языка и профессиональной культуры в образовательном процессе.

Дальнейшие исследования могут быть направлены на разработку целостного учебно-методического комплекса на основе предложенной модели, а также на эмпирическую проверку ее эффективности в рамках педагогического эксперимента.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Акифи О.И. Театральная методика обучения русскому языку как иностранному // А-фактор: научные исследования и разработки (гуманитарные науки). – 2018. – №4. – С. 1-2.
2. Акулов А.А., Северская О.И. Музыка – либретто – текст: литературная классика в мюзиклах // Вестник Калужского университета. Серия 2. Исследования по филологии. – 2023. – № 1.– С. 60-68.
3. Зимняя И.А. Педагогическая психология: Учебник для вузов / И.А. Зимняя. – Изд. 2-е, доп., испр. и перераб. – М.: Логос, 1999. – 384 с.
4. Китайгородская Г.А. Методика интенсивного обучения иностранным языкам: Учеб. пособие. – М.: Высшая школа,1986. – 103 с.
5. Кобзева Н.А. Edutainment как современная технология обучения // Ярославский педагогический вестник. – 2012. – Т. 2, № 4. – С. 192–195.

6. Кулибина Н.В. Роль художественного текста в обучении детей-билингвов русскому языку // Полилингвиальность и транскультурные практики. – 2017. – №3. – С. 431-435.
7. Леонтьев А.А. Научите человека фантазии (творчество и развивающее обучение) / А.А. Леонтьев // Вопросы психологии. – 1998. – № 5. – С. 82-85.
8. Лешутина И.А., Сараева К.Е. Приемы драматизации в контексте театральной технологии при обучении РКИ // Русский язык за рубежом. – 2024. – № 4 (305). – С. 67-72.
9. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению / Е.И. Пассов. – М.: Просвещение, 1991. – 223 с.
10. Позднякова К.С. Пословицы и поговорки на уроках русского языка как иностранного // Интерпретация текста: лингвистический, литературоведческий и методический аспекты: материалы X Международной научной конференции. – Изд-во: Забайкальский государственный университет, 2017. – 208 с.
11. Северская О.И. С поэтического языка на языки других искусств: о семиотических кросс-кодах поэзии, музыки, живописи // Znaki czy nie znaki? Warszawa: Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego, – 2020. – Т. 3: Структура и семантика утворов лирических / ред. научная J. Пытковска, G. – Зельдович. – С. 249-268.
12. Саакян Л.Н., Ускова О.А. Мир говорит на русском (теоретические и прикладные аспекты обучения русскому языку как иностранному): Учеб. пособие. – М.: Русская речь, 2019. – 175 с.
13. Хамраева Е.А. Театрализация на уроках русского языка за рубежом как форма педагогического эдьютейнмента // Исследования языка и современное гуманитарное знание. – 2019. – № 2.– С. 97-102.

REFERENCES

1. Akifi, O.I. (2018) Teatral'naya metodika obucheniya russkomu yazyku kak inostrannomu [Theatrical method of teaching Russian as a foreign language]. *A-faktor: nauchnye issledovaniya i razrabotki (gumanitarnye nauki) = A-Factor: Scientific Research and Development (Humanities)*. 4, 1-2. (In Russian).
2. Akulov, A.A. & Severskaya, O.I. (2023) Muzyka – libretto – tekst: literaturnaya klassika v myuziklakh [Music – libretto – text: literary classics in musicals]. *Vestnik Kaluzhskogo universiteta. Seriya 2. Issledovaniya po filologii = Bulletin of Kaluga University. Series 2. Philological Studies*. 1, 60-68. (In Russian).
3. Zimnyaya, I.A. (1999) *Pedagogicheskaya psikhologiya* [Pedagogical psychology]. 2nd ed. Moscow: Logos. 384 p. (In Russian).
4. Kitaygorodskaya, G.A. (1986) *Metodika intensivnogo obucheniya inostrannym yazykam* [Methods of intensive teaching of foreign languages]. Moscow: Vysshaya shkola. 103 p. (In Russian).
5. Kobzeva, N.A. (2012) Edutainment kak sovremennaya tekhnologiya obucheniya [Edutainment as a modern educational technology]. *Yaroslavskiy pedagogicheskiy vestnik = Yaroslavl Pedagogical Bulletin*. 2 (4), 192-195. (In Russian).
6. Kulibina, N.V. (2017) Rol' khudozhestvennogo teksta v obuchenii detey-bilingvov russkomu yazyku [The role of literary text in teaching Russian to bilingual children]. *Polilingvial'nost' i transkul'turnye praktiki = Multilingualism and Transcultural Practices*. 3, 431-435. (In Russian).
7. Leontiev, A.A. (1998) Nauchite cheloveka fantazii (tvorchestvo i razvivayushchee obuchenie) [Teach a person to imagine: creativity and developmental education]. *Voprosy psikhologii = Questions of Psychology*. 5, 82-85. (In Russian).
8. Leshutina, I.A. & Saraeva, K.E. (2024) Priemy dramatizatsii v kontekste teatral'noy tekhnologii pri obuchenii RKI [Dramatization techniques in the context of theatrical technology in teaching Russian as a foreign language]. *Russkiy yazyk za rubezhom = Russian Language Abroad*. 4 (305), 67-72. (In Russian).
9. Passov, E.I. (1991) *Kommunikativnyy metod obucheniya inoyazychnomu govoreniyu* [Communicative method of teaching foreign language speaking]. Moscow: Prosveshchenie. 223 p. (In Russian).
10. Pozdnyakova, K.S. (2017) Poslovitsy i pogovorki na urokakh russkogo yazyka kak inostrannogo [Proverbs and sayings in Russian as a foreign language lessons]. In: *Interpretatsiya teksta: lingvisticheskiy, literaturovedcheskiy i metodicheskiy aspekty* [Interpretation of text: linguistic, literary and methodological aspects]: Proceedings of the X International Scientific Conference. Chita: Transbaikal State University. 208 p. (In Russian).
11. Severskaya, O.I. (2020) S poeticheskogo yazyka na yazyki drugikh iskusstv: o semioticheskikh kross-kodakh poezii, muzyki, zhivopisi [From poetic language to the languages of other arts: on semiotic cross-codes of poetry, music, painting]. In: Pytkowska, J. & Zeldovich, G. (eds.) *Znaki czy nie znaki?* Vol. 3:

Struktura i semantyka utworów lirycznych. Warsaw: Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego, pp. 249-268. (In Russian).
12. Saakyan, L.N. & Uskova, O.A. (2019) *Mir govorit na russkom (teoreticheskie i prikladnye aspekty obucheniya russkomu yazyku kak inostrannomu)* [The world speaks Russian: theoretical and applied aspects of teaching Russian as a foreign language]. Moscow: Russkaya rech'. 175 p. (In Russian).
13. Khamraeva, E.A. (2019) Teatralizatsiya na urokakh russkogo yazyka za rubezhom kak forma pedagogicheskogo edyuteynmenta [Theatricalization in Russian language lessons abroad as a form of pedagogical edutainment]. *Issledovaniya yazyka i sovremennoe gumanitarnoe znanie = Language Studies and Modern Humanities*. 2, 97-102. (In Russian).

LESSON MODEL FOR TEACHING RFL BASED ON THE LIBRETTO OF THE MUSICAL «ANNA KARENINA»

A. A. Akulov

This article explores the development of a professionally oriented lesson model for Russian as a Foreign Language (RFL) using the multimodal text of the musical "Anna Karenina" in its relationship to Leo Tolstoy's novel of the same name. The methodology is based on a synthesis of theatricalization and cross-semiotic content analysis, which identifies the semantic centers of the libretto and source text. Pre-text, text, and post-text assignments are proposed, facilitating the transition from analytical understanding of the literary text to its creative interpretation and the students' generation of their own speech products.

Key words: Russian as a Foreign Language (RFL), the atricalization, musical, cross-codes, sociocultural competence.

Поступила в редакцию 11.02.2026 г.

Акулов Андрей Александрович
Аспирант кафедры русского языка как иностранного,
Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина, г. Москва, РФ.
E-mail: andruak2@yandex.ru
ORCID: 0009-0004-2225-9352

Akulov Andrey Alexandrovich
Postgraduate student of the Department of Russian as a Foreign Language,
Pushkin State Institute of Russian Language,
Moscow, RF.
E-mail: andruak2@yandex.ru
ORCID: 0009-0004-2225-9352