

УДК 372.8: 811.1

DOI: 10.26907/2782-4756-2024-77-3-319-324

РОЛЬ СОЦИОКУЛЬТУРНОГО КОНТЕКСТА ПРИ ИНТЕРПРЕТАЦИИ СОВРЕМЕННЫХ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ТЕКСТОВ В ОБУЧЕНИИ РКИ

© Елена Ибрагимова

INTERPRETATION OF MODERN LITERARY TEXTS: THE ROLE OF SOCIO-CULTURAL CONTEXT IN TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

Elena Ibragimova

The article examines the socio-cultural potential of the “urban” text as an educational material in the course of learning Russian as a foreign language. We consider the features of socio-cultural principles in teaching Russian as a foreign language. The article presents three traditionally practiced stages of text work, based on a modern “urban” text (the story by E. Bunimovich), giving examples of exercises aimed at developing “urban” text interpretation skills, and improving the knowledge and skills of Russian vocabulary and grammar. Special attention is paid to the use of phraseological units and words, meaning realities that help to learn more about the Russian language and the features of Russian culture.

The article concludes that the “urban” text as a widespread and accessible communicative material serves as an illustration of the living Russian language for international students and ensures their contact with the modern cultural and linguistic realities of the Russian linguistic community. The socio-cultural context of such texts directly affects their process of perception and adaptation in the Russian-speaking environment. As “urban” texts are oriented towards various spheres of communication, foreign communicants accumulate the necessary vocabulary for successful communication.

Keywords: literary text, “urban text”, socio-cultural approach, teaching Russian as a foreign language

В статье рассмотрен социокультурный потенциал «городского» текста как разновидности художественного текста в качестве учебного материала в курсе русского языка как иностранного. Рассмотрены особенности социокультурного подхода при обучении русскому языку как иностранному. На примере современного «городского» текста (рассказ Е. Бунировича) на трех традиционно принятых этапах работы над текстом представлены примеры упражнений, направленных как на выработку умений интерпретировать «городской» текст, так и на усовершенствование знаний и умений по лексике и грамматике русского языка. Особое внимание при составлении упражнений было уделено использованию фразеологизмов; слов, означающих реалии, которые помогают больше узнать о русском языке, особенностях русской культуры.

Сделаны выводы, что «городской» текст как доступный коммуникативный материал служит для иностранных студентов иллюстрацией живого русского языка и обеспечивает их контакт с современными культурно-языковыми реалиями российского лингвосообщества. Отмечено, что социокультурный контекст таких текстов влияет на процесс восприятия русской культуры и успешную адаптацию иностранцев в русскоязычной среде. Благодаря ориентированности «городских» текстов на разнообразные сферы общения инокоммуниканты накапливают необходимую лексическую базу для успешного общения

Ключевые слова: художественный текст, «городской текст», социокультурный подход, преподавание русского языка как иностранного

Для цитирования: Ибрагимова Е. Роль социокультурного контекста при интерпретации современных художественных текстов в обучении РКИ // Филология и культура. Philology and Culture. 2024. № 3 (77). С. 319–324. DOI: 10.26907/2782-4756-2024-77-3-319-324

Социокультурный подход к обучению языку как иностранному был предложен Е. М. Верещагиным, В. Г. Костомаровым еще в 70-е годы XX

века. Проблема взаимодействия языка и культуры освещена в научных трудах В. А. Масловой, С. Г. Тер-Минасовой, Н. В. Ушаковой и других ис-

следователей. В трудах В. В. Сафоновой, посвященных теории преподавания иностранных языков, обоснована концепция социокультурного подхода к обучению. В пределах данного подхода исследователь разделяет категории страноведения и культуроведения, особое внимание уделяет методическому наполнению социокультурной компетенции, выделяя ее стратегии, под которыми понимает приемы, применяемые субъектами коммуникации с целью установления и поддержания межкультурного взаимодействия в аспекте диалога культур с целью построения социокультурных портретов страны, язык которой изучается, и участников межкультурной коммуникации [1, с. 11].

Интеграция социокультурной информации в обучающий процесс не только позволяет расширить академические знания обучающихся, но и способствует усилению их мотивации к изучению русского языка, стимулирует их к самостоятельной академической работе. Она также служит инструментом обеспечения комфортной адаптации иностранных студентов в стране, что считается ключевым фактором их полноценного проживания на данной территории.

Можно отметить, что преподаватели русского языка как иностранного должны подходить к выбору образовательного материала и структурированию учебного процесса таким образом, чтобы социокультурная информация была представлена в доступной для обучающихся форме.

По мнению многих лингвистов, ментальный смысл находит свое отражение в языковой системе. Так, С. Г. Тер-Минасова представляет концепцию языка как сокровищницу культуры, которая ретранслирует через лексику и фразеологию, грамматику культурные ценности [2, с. 8]. Итак, социокультурный компонент содержания обучения реализуется на всех уровнях языковой системы, но наиболее показательна эта реализация на текстовом уровне, что и становится основой для систематического применения текстов на занятиях по РКИ.

Использование художественных текстов, в частности, так называемых «городских текстов», обладает существенным образовательным, развивающим и воспитательным потенциалом, поскольку обучающиеся не просто осваивают новый язык, оттачивают свои коммуникативные навыки, но и знакомятся с русской культурой.

Данное исследование ставит своей целью определить основные аспекты работы с «городским текстом» как разновидностью художественного текста на занятиях по русскому языку как иностранному.

Обширное и многообразное применение текстового материала как средства обучения,

имеющего весомый социокультурный потенциал, является важным для овладения русским языком как иностранным. Применение текстов как эффективного и продуктивного механизма обучения русскому языку базируется на восприятии текста как проявления речевой деятельности, как единства речевых знаков, упорядоченных в соответствии с нормами этого языка и функционирующих как носители содержания, ибо каждый текст, освещающий определенную тему, обязан включать конкретный объем фактического материала, определённую информацию.

Для современных студентов интересными являются тексты, провоцирующие яркие, позитивные эмоциональные реакции, способствующие формированию гармоничного взаимодействия с окружающей средой, что, в свою очередь, оказывает помощь в построении оптимистического мировоззрения. Психологи доказывают, что существенным фактором возникновения интереса к учебному материалу является его эмоциональная окраска [3, с. 104]. Особую значимость приобретает анализ текстов – образцов художественного стиля, основными характеристиками которого выступают художественные образы, эмоционально окрашенные лексические единицы и так далее. Системная работа с текстовым материалом позволяет обучающимся усвоить типичные шаблоны высказываний и в дальнейшем помогает воспроизводить собственные тексты.

Процесс обучения основывается на изучении, интерпретации, генерации текстов. Речевая активность при таком подходе представляет собой самостоятельный тип деятельности, поскольку включает в свою структуру цель, мотив, предмет, субъект и результат. Коммуникация осуществляется через ретрансляцию информации в текстах различной тематики и жанрово-стилевой принадлежности. Каждый индивидуум в свою очередь является создателем элементов культуры социального общества, в котором он проживает.

Для осознанного восприятия информации важно применять упражнения, нацеленные на приобретение фоновых знаний. Объем таких знаний должен обуславливаться необходимостью понимания ключевой идеи соответствующего текста, равно как и решением содержательных и языковых трудностей его восприятия; быть нацеленным на формирование навыков и умений лингвострановедческого чтения. На наш взгляд, целью предварительной работы с языковым материалом является не механическое запоминание слов, словосочетаний, речевых шаблонов, а усвоение их использования в процессе коммуникации. Например, перед началом новой темы студентам предлагается высказать предпо-

ложение о названии или содержании текста на основе иллюстраций или ключевых слов.

Одним из примеров текста социокультурной направленности является так называемый «городской текст», систематическая работа над которым на занятиях по РКИ способствует пониманию иностранными студентами особенностей культуры современной России. В рамках данной статьи рассмотрим примеры работы с «городским текстом» на занятиях по русскому языку как иностранному.

Как известно, работа с художественными текстами в иностранной аудитории предполагает не только анализ грамматических структур и синтаксических конструкций, но и знакомство и изучение специфической лексики с национально-культурным компонентом.

Важный аспект работы с художественным текстом — это аналитическое, или изучающее чтение, предполагающее последовательный процесс извлечения информации из текста, ее интерпретацию, усвоение, запоминание, а также воспроизведение и оценку полученной информации при наличии установки на ее последующее использование. Не менее важным, учитывая социокультурный характер художественных текстов, становится умение иностранных учащихся определять и интерпретировать культурно-специфическую лексику, что, в свою очередь, требует от обучающихся умения пользоваться лингвострановедческими словарями и справочниками.

Иноязычный материал предполагает трехэтапное восприятие текста: *мотивационно-*

побудительный, аналитико-синтетический, контрольно-корректирующий.

Данные особенности восприятия предполагают выделение следующих этапов работы с текстом:

1. Предтекстовый (*подготовительный*).
2. Притекстовый (*ознакомительный*).
3. Послетекстовый (*исследовательский*).

В рамках данного исследования рассмотрим специфику работы с «городским текстом» на примере рассказа Евгения Бунимовича «Школы и больницы» [4]. Нами разработана система упражнений, направленных на формирование современных фоновых знаний на основе особого типа художественного текста, что является новым и актуальным.

Предтекстовый этап работы с художественным текстом направлен на снятие возможных лексико-грамматических и страноведческих трудностей. Он традиционно состоит из вводной беседы и задач на антиципацию (догадка, прогнозирование содержания текста по его заголовку). Ввиду наличия в текстах единиц с национально-культурным компонентом содержания целесообразной и необходимой на этом этапе работы является мини-лекция преподавателя лингвострановедческого характера с целью актуализации фоновых знаний иностранных студентов.

На данном этапе уместной будет информация об авторе изучаемого произведения. Ее можно подать в виде краткой лекции в сопровождении презентации (рис. 1).

Евгений Абрамович Бунимович

(род. 27 мая 1954, Москва)

Российский поэт, педагог, публицист, общественный деятель. Депутат Московской городской Думы трёх созывов (1997—2009 гг.). С 2009 г. — Уполномоченный по правам ребёнка в Москве.

Родился в семье московских учителей и учёных-математиков. Родители — выпускники механико-математического факультета МГУ Бунимович Абрам Исаакович, профессор МГУ (1980), и Раиса Ефимовна, учитель математики.

Первая книга стихов издана в Париже (1990), за ней последовали сборники стихов в России и Франции, а также книги прозы, статей, эссе. Стихи печатались во многих странах мира в переводах на английский, французский, немецкий, голландский, китайский, арабский, испанский, польский, сербский, румынский, узбекский. Проза — в переводах на английский, французский, голландский, финский, казахский.

Участник поэтических фестивалей в России, Франции, Бельгии, Италии, Германии, Великобритании, США, Сербии, Канаде, Китае, Украине. Инициатор международного фестиваля «Биеннале поэтов в Москве» (с 1999), московского фестиваля в рамках Всемирного дня поэзии ЮНЕСКО (с 2000), вице-президент Русского ПЕН-центра (с 2014).

Рис. 1. Примеры материала для слайдов презентации на предтекстовом этапе

После ознакомительной информации студентам можно предложить вопрос: *Как вы считаете, почему, обращаясь к изучению городских текстов, мы с вами будем изучать один из рассказов Е. Бунимовича?* Задав этот вопрос, следует подвести студентов к ответу о том, что этот писатель является коренным москвичом, нашим современником, а следовательно, созданные им тексты могут послужить материалом для понимания культурных особенностей московского (а следовательно, и российского) общества XX–XXI вв.

На предтекстовом этапе уместна работа с заголовком текста. В данном контексте преподаватель задает вопрос студентам, почему, по их мнению, предлагаемый далее рассказ имеет такое название. Студентов подводят к ответу, что автор вспоминает о школах и больницах, которые сопровождали его детство и юность.

Следующим шагом целесообразно обратить внимание студентов на то, что данный рассказ входит в цикл «Неглинка: фрагменты одной жизни и одной реки», который, в свою очередь, является частью сборника «Москва: место встречи». Исходя из этого, студенты приходят к выводу, что все рассказы цикла посвящены определенным топографическим объектам Москвы, расположенным в районе реки Неглинки, где автор, вероятно, провел свое детство.

После данной беседы следует переходить непосредственно к работе с текстом рассказа.

Для уровней B2 и C1 система фонетических и лексико-грамматических задач предполагает коррекцию и усовершенствование уже существующих у студентов компетенций.

Приведем примеры фонетических и лексических задач, которые можно предложить студентам на предтекстовом этапе работы. Заметим, что фонетические упражнения на продвинутом этапе обучения имеют рецептивный и рецептивно-репродуктивный характер, а потому могут использоваться для самостоятельной работы студентов, например:

1. Прочитайте текст вслух, обратите внимание на произношение звуков:

а) гласных звуков в ударной и безударной позициях (например, *театр, снегопад*);

б) согласных звуков в конце слова и слога (например, *округов, абсурд, зябко*);

в) шипящих и свистящих звуков (например, *нездешности, французские*).

2. Прочитайте вслух текст, соблюдая правильную интонацию вопросительного и восклицательного предложений (например: *Думал, успею – куда торопиться?*).

3. Прочитайте текст и попробуйте объяснить значение незнакомых слов, не используя словарь (например, *специколы, округов*).

В случае, если студенты не могут раскрыть значение незнакомых слов, педагог делает это сам, применяя словари или энциклопедии. Уместным будет применение презентации (рис. 2).

СПЕЦШКОЛЫ (сокращение от специальные школы)

Разветвленная система школ определенного назначения, преимущественно для детей советской элиты.

Это школы с обучением на иностранных языках, а также "школы для одаренных детей": музыкальные, математические, физические, художественные. Формально С. Были открыты для всех желающих, но дети элиты составляли в них заметное большинство. Знания, которые приобретались в С, шире, чем в других школах. Классы тут были меньше, обучение и воспитание велись на более высоком профессиональном уровне, лучше дидактическое оборудование. Обычно были хорошие гимнастические залы, а нередко и бассейны.

Рис. 2. Значение слова *специкола*

После обсуждения содержания слова *специкола* уместно задать студентам вопрос: *В какой именно специколе учился автор рассказа? Где об этом говорится в тексте?*

Если группа студентов находится на более продвинутом уровне, можно несколько усложнить задание, поставив вопрос: *В определении сказано, что в специколах преимущественно учились дети советской элиты. Можно ли отне-*

сти Е. Бунимовича к такой категории? В случае, если студенты не могут дать ответ самостоятельно, преподаватель просит их обратить внимание на тот факт, что отец будущего писателя был профессором МГУ, и сделать соответствующий вывод.

Притекстовый этап ориентирован на выработку умений обучающихся ориентироваться в тексте. Он предусматривает рассмотрение

плана содержания и плана выражения. Текстовые задания обеспечивают понимание студентами прочитанного, работу с речевыми образцами и анализ контекстуальных связей слов.

Приведем примеры таких задач:

1. Найдите в текстах наречия (например, *беспокойно, нервозно, зябко*).

2. Прочитайте текст, найдите в нем имена прилагательные, определите степень сравнения и объясните способ ее создания (например, *незамутнённой, прекрасней*). Можно напомнить сту-

дентам схему образования таких форм, предложить типовые задания по грамматике.

3. Прочитайте текст. Найдите в нем фразеологизмы и паремии. Поясните их значение, подумайте, в какое время могли появиться эти конструкции (например, *глухим железным занавесом; оказался не ко двору*).

Если студенты не могут раскрыть значение фразеологизмов самостоятельно, педагог делает это сам, применяя словари или энциклопедии. Уместным будет применение презентации (рис. 3).

Железный занавес

Это изоляция страны во всех сферах, политический и идеологический барьеры между народами.

Политическое клише, введённое в активное обращение У. Черчиллем 5 марта 1946 года в его Фултонской речи и ознаменовавшее начало холодной войны. Обозначало информационный, политический и пограничный барьер, изолирующий СССР и другие социалистические страны от капиталистических стран Запада.

Рис. 3. Значение фразеологизма *железный занавес*

Работа с фразеологизмом *оказался не ко двору* включает в себя следующие виды заданий: объяснить значение фразеологизма, привести примеры его употребления, раскрыть значение в данном тексте. Выслушав ответы студентов, преподаватель должен обратить внимание на то, что Е. Бунимович искажает первоначальное употребление данного фразеологизма: изначально он звучит как *прийтись не ко двору* и означает *прийтись некстати, не соответствовать чьим-то вкусам* [5].

Послетекстовый этап направлен на совершенствование социокультурной компетенции и проверку глубины и точности понимания содержания текста. Послетекстовые задания имеют цель развития умений продуктивного характера, которые позволяют студентам-иностранцам использовать полученную информацию в учебно-коммуникативных ситуациях и в реальном общении.

Примерами таких вопросов могут послужить следующие:

1) Какие деятели русской культуры упоминаются в тексте? Что вы о них знаете?

2) К каким периодам относится их деятельность?

3) Какие географические объекты Москвы названы в тексте (улицы, скверы, реки, вокзалы)?

4) О каких московских памятниках упоминает автор? Ответы студентов можно иллюстрировать слайдами презентации.

С целью развития речевых навыков предлагается задание, направленное на выражение сту-

дентами собственного мнения о тексте и их интерпретации прочитанного материала.

Если предполагается письменная работа, можно предложить студентам написать отзыв или рецензию на прочитанный текст.

Таким образом, художественный «городской» текст как доступный коммуникативный материал служит для носителей иноязычной культуры иллюстрацией живого русского языка. Наличие значительного количества языковых единиц позволяет на материале «городских текстов» углубить знание современного русского языка и приблизить речь студентов-иностранцев к естественной речи носителей языка. Благодаря ориентированности «городских» текстов на разнообразные сферы общения инокоммуниканты накапливают необходимую лексическую базу для успешного общения. В результате проведенного методического исследования можно сделать вывод, что работа с таким текстом на занятиях по РКИ является многоэтапным процессом, включающим отбор произведений для изучения, использование комплекса методических приемов, направленных на раскрытие содержания текста, особенностей его лексики и грамматики. На основе текста современного автора Е. Бунимовича была создана и апробирована собственная система упражнений, направленных как на совершенствование речевых навыков обучающихся, так и на интерпретацию ими текста в социокультурном контексте.

