

МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ РАБОТЫ С ТЕКСТОМ КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

С.Э. Надха

Аннотация. В исследовании рассматривается проблема использования текста культурологической направленности как основного средства обучения в методике преподавания русского языка как иностранного при формировании ценностного отношения студентов-иностранцев к русскому языку (уровень В1). Актуализируется необходимость внедрения аксиологического и текстоориентированного подходов в целях развития уважительного отношения и живого интереса к русскому языку и русской культуре, что является неременным условием продуктивного и успешного образовательного процесса. Особое внимание направлено на подробное описание этапов работы с текстом, реализация которых позволяет усилить коммуникативную составляющую занятий по русскому языку, а также сделать их с точки зрения содержания познавательными и эмоционально насыщенными.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, лингвострановедческий текст, культуроведческий текст, текст культурологической направленности, аксиологическая лингвометодика, аксиологический подход.

Для цитирования: Надха С.Э. Методическое сопровождение работы с текстом культурологической направленности при формировании ценностного отношения к русскому языку как иностранному // Преподаватель XXI век. 2021. № 4. Часть 1. С. 226–239. DOI: 10.31862/2073-9613-2021-4-226-239

226

METHODOLOGICAL SUPPORT FOR WORKING WITH CULTURE-ORIENTED TEXTS IN FORMING A VALUE ATTITUDE TO RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

S.E. Nadkha

Abstract. The study considers the problem of using culture-oriented text as a basic teaching tool in the methodology of teaching Russian as a foreign language in forming a value attitude of foreign students to the Russian language (B1 level). The article actualizes the necessity of implementing axiological and text-oriented approaches in order to develop the respectful attitude and keen interest towards Russian language and Russian culture that is a prerequisite for productive and successful educational process. Particular

© Надха С.Э., 2021



Контент доступен по лицензии Creative Commons Attribution 4.0 International License
The content is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License

attention is paid to the detailed description of the stages of work with the text, the implementation of which allows to strengthen the communicative component of Russian lessons, as well as to make them cognitive and emotionally rich in terms of content.

Keywords: *Russian as a foreign language, linguistic and cultural text, cultural text, culture-oriented text, axiological linguistic methodology, axiological approach.*

Cite as: Nadkha S.E. Methodological Support for Working with Culture-Oriented Texts in Forming a Value Attitude to the Russian as a Foreign Language. *Prepodavatel XXI vek*. Russian Journal of Education, 2021, No. 4, part 1, pp. 226–239. DOI: 10.31862/2073-9613-2021-4-226-239

Введение

Вектор развития современной лингводидактики определяется постоянным обращением к личностно-ориентированному и аксиологическому подходам, которые призваны решить главную проблему современного образования — формирование вторичной языковой личности, которая не только свободно говорит на иностранном языке, владеет грамматическим строем и обладает богатым словарным запасом, но и с уважением относится к культуре, истории страны изучаемого языка. Только глубоко мотивированные обучающиеся, любящие язык, способны стать своеобразным проводником приобретаемых ценностей у себя на родине, что особо важно в процессе создания положительного имиджа страны за рубежом — ключевого элемента так называемой «мягкой силы» [1], имеющей особую значимость в современных геополитических условиях.

Таким образом, актуальность статьи определяется особой значимостью воспитания вторичной языковой личности с ценностным отношением к русскому языку и обусловлена теми политическими, экономическими, социокультурными процессами, которые определяют вектор развития нашего нестабильного многонационального мира.

Целью исследования, положенного в основу данной статьи, стало создание методической системы работы с текстом культурологической направленности как основного инструмента при аксиологическом подходе.

Для достижения цели нами были поставлены следующие задачи: рассмотреть структуру понятия «ценностное отношение к русскому языку», выявив основные его компоненты, связанные с обязательными целями образовательного процесса, подобрать текст культурологической направленности согласно выделенным критериям, адаптировать его под уровень целевой аудитории (B1) и разработать блок заданий языкового и коммуникативного характера, описав алгоритм работы с ним.

Новизна исследования состоит в том, что впервые авторами было создано методическое сопровождение работы с текстами аксиологической направленности в рамках реализации аксиологического подхода на занятиях по русскому языку как иностранному.

Главной проблемой такого сложного, многокомпонентного процесса, как изучение иностранного языка, является воспитание вторичной языковой личности. Известный методист И.И. Халева полагает, что успех межкультурного общения напрямую зависит от степени сформированности вторичной языковой личности, которая способна воспринимать иностранный язык как свой родной, «проникать в «дух» изучаемого языка, в «плоть» культуры ... народа» [2, с. 277–278], а значит, воспринимать его как ценность, к которой необходимо уважительно относиться. Над проблемой успешного построения межкультурного диалога размышлял и Е.И. Пассов, который

справедливо отмечал, что общение на интеллектуальные темы с представителем иноязычной культуры становится невозможным, если все, чем овладел человек в результате обучения иностранному языку, это набор клишированных фраз, заученных грамматических формул и слов, входящих в языковой минимум. По мысли ученого, важнейшим условием межкультурного диалога становится именно взаимопонимание, которое состоит из трех важнейших аспектов: 1) социологического (формирование особого отношения к мировой культуре, заключающееся в осознании взаимозависимости одного народа от другого, одной культуры от другой); 2) социокультурного (получение каждым участником диалога социокультурного статуса субъекта, на чем и строится его речевое и неречевое поведение); 3) аксиологического (приобщение к ценностной системе другой культуры) [3].

Достижение взаимопонимания, таким образом, становится возможным благодаря созданию модели культуры, способной представить систему ценностей народа, его менталитет, особенности его морально-нравственного облика и т. д. и, следовательно, предполагающей формирование ценностного отношения как к культуре изучаемого языка, так и к языку, его «неотъемлемому компоненту», «аккумулятору, носителю и выразителю» [там же, с. 45].

Думается, решить вопрос поиска путей формирования ценностного отношения к языку, развитию духовно-нравственного потенциала иностранных студентов, обладающих языковой, коммуникативной и этнокультурной компетенциями, поможет текстоориентированный подход, анализ эффективности которого находит свое отражение в современных лингвометодических исследованиях, посвященных проблемам преподавания русского языка как родного и как иностранного [4–9].

Успешное с методической точки зрения построение урока по принципу текстоцентризма предполагает серьезную работу преподавателя по планированию занятий, проходящих в несколько этапов, на каждом из которых решается определенная задача. Совокупность выполненных задач становится ключом к достижению главной цели: формированию ценностного отношения к русскому языку.

М.С. Каган в одном из фундаментальных философских трудов рассматривал ценностное отношение как совокупность двух процессов: отнесения к ценности объекта, на который направлена оценка субъекта, и его осмысление. Первый процесс представляет сопоставление объекта с уже сложившимися в представлении субъекта ценностями, что, в первую очередь, связано с эмоциональной стороной восприятия, второй же процесс есть не что иное, как постижение смысла, которым данным объект обладает для человека в качестве субъекта [10]. Видится, что ценностное отношение к языку в таком случае следует рассматривать с позиций оценки (эмоций, которые вызывают те или иные открытия в культурном пространстве, создаваемом русским словом) и осмысления (смысла, который открывает для себя иностранный студент в связи с приобщением к тому или иному объекту русской культуры, обозначаемому русским словом). Соответственно, ключевыми в методике преподавания русского языка в процессе аксиологизации обучения становятся два главных компонента:

1. Эмоциональный (цель — вызвать у студента эмоциональную реакцию, живой отклик на все, что связано с русским языком, с русской историей, культурой, заинтересовать его в дальнейшем знакомстве с богатством русского культурного пространства);
2. Когнитивный (цель — познакомить с новыми, неизвестными ранее реалиями

русской культуры, дать возможность проникнуть в аксиосферу русского человека, понять его ценности, сравнить с ценностями своего народа).

Основываясь на классической методике работы с текстом (предтекстовая, притекстовая, послетекстовая работа), предлагаем дополнить три этапа четвертым — подготовительным. Каждый шаг последовательной работы с текстом мотивирован определенной целью, основанной на двухкомпонентной сущности ценностного отношения к языку (эмоциональная и когнитивная составляющая). Подчеркнем, что наша основная задача при реализации принципа текстоцентризма в обучении РКИ состоит в том, чтобы задействовать все виды речевой деятельности в их органичной взаимосвязи, сделав текст основой для заданий как рецептивного, так и продуктивного характера.

Подготовительный этап (ознакомительный)

Цели: 1) создание необходимых фоновых знаний (когнитивная составляющая); 2) возбуждение интереса к изучаемой теме, создание необходимого эмоционального настроения (эмоциональная составляющая).

На данном этапе работы с текстом особое внимание мы уделяем отбору средств обучения, среди которых первостепенная роль, на наш взгляд, принадлежит аудиовизуальным средствам: художественно-изобразительным материалам (фотографиям, репродукциям картин, географическим картам), презентациям в формате PowerPoint, видеофильмам (короткометражным кинолентам, фрагментам полнометражных фильмов, видеоклипам с музыкальным сопровождением), фонограммам (записям русских эстрадных песен, фрагментам из классических музыкальных произведений (опер, балета, симфоний и т. д.)). Видится,

что именно зрительные и слуховые образы позволяют создать психологически комфортную атмосферу, способствующую аккумуляции положительных эмоций. Более того, аудиовизуальные образы — своеобразные культурные «маяки» — призваны стать для иностранных слушателей путеводителями в сложном пространстве художественного текста.

Вдохновляясь идеями Александра Смольянинова, создавшего уникальный проект «Краски и звуки», представляющий собой галерею видеоклипов, в которых визуальный ряд составляют картины русских художников с подписями, а музыкальное сопровождение организуют произведения русской народной, духовной и классической музыки), специально для урока, посвященного природе России, мы создали ролик, который органичным образом влился в нашу работу с художественным текстом, делая подготовительный этап еще более продуктивным и способствуя созданию ситуации успеха на уроке. Тема нашего видеоролика коррелировала с основной проблемой текста и целями подготовительного этапа (рассказать о природе России, познакомить с ключевыми объектами русской культуры, представляющими ценность для каждого носителя русского языка, вызвать положительные эмоции при помощи эстетического воздействия художественно совершенных образов русской живописи).

Стоит отметить, что единство содержания урока обеспечит строгое соответствие визуальных образов видеоролика той лексике, с которой слушатели встречаются при прочтении текста. Наглядность при презентации новой лексики на подготовительном этапе частично снимет необходимость обращаться к переводу на предтекстовом этапе, когда основными средствами усвоения лексического материала становятся языковые упражнения.

Несомненно, аудиовизуальные средства обладают большим потенциалом в процессе воспитания ценностного отношения к языку, но важным, на наш взгляд, моментом при работе с подобными материалами является целевая установка перед просмотром того или иного фильма. Именно вопрос способен активизировать внимание слушателей, превратив процесс визуального и слухового контакта с учебными материалами из развлечения в серьезную мыслительную работу, направленную на запоминание новых слов посредством художественных образов.

Предтекстовый этап

Цели: 1) знакомство с новой лексикой через совместное выполнение слушателями разнообразных языковых упражнений, связанных с процессами семантизации, осмысливания, а также запоминания (когнитивная составляющая); 2) создание благоприятного эмоционального фона после снятия лексико-грамматических трудностей (эмоциональная составляющая).

Предтекстовый этап — это языковой этап, успешное проведение которого требует разработки ряда языковых упражнений, которые будут интересны студентам, а также подготовят их к восприятию текста. Трудность, с которой мы сталкивались каждый раз, — это наличие в выбранных нами художественных текстах довольно сложных новых языковых единиц, метафорических средств выразительности, которые непонятны студентам, владеющим русским на уровне В1. Но в процессе адаптации аутентичного текста невозможно лишить текст абсолютно всех единиц, не входящих в лексический минимум указанного уровня, поскольку есть опасность потерять основную мысль текста. Поэтому нашей задачей было представить разнообразные языковые упражнения, благодаря которым студенты познакомятся с

новой лексикой, увидят, как она функционирует в контексте, и запомнят ее.

На наш взгляд, эффективными языковыми упражнениями являются предложенные С. Торнберри следующие типы заданий: идентификация, выбор, сочетание, сортировка, замена [11, с. 93–94]. Сюда же мы добавляем следующие упражнения: подстановка и конструирование.

В нашей практике чаще всего мы прибегаем к использованию языковых заданий на **сочетание**, поскольку именно они обладают наиболее богатым спектром вариаций, предоставляя студентам возможность семантизировать новую лексику при помощи зрительных образов через поиск подходящей дефиниции, синонима, антонима. Например, при работе с языковым материалом для текста, посвященного теме русской природы, упражнения, построенные на основе визуализации, были особенно важны, так как, адаптируя текст под уровень В1, мы посчитали невозможным исключить из него названия деревьев, ягод, насекомых — всего того, чем богат русский лес, что неразрывно связано с русской культурой. Мы стремились познакомить студентов с этими явлениями, открыв для них мир русского леса, рассказав о том, что он необычайно разнообразен и красив. На наш взгляд, именно эта лексическая работа является тем важным элементом в построении фундамента для формирования ценностного отношения к русскому языку и русской культуре.

Приведем некоторые примеры, поскольку в задачи данной статьи не входило представление полного блока языковых упражнений. Более того, стоит отметить, что не все типы заданий подходят к каждому конкретному тексту. При разработке упражнений мы исходим в первую очередь из возможностей самого текста: его содержания и лексического оформления, а также из гипотетических трудностей, которые могут возникнуть у студентов при чтении.

1. Примеры заданий на **сочетание**:

а) соотнесение языкового явления со зрительным образом:

Подберите к каждому слову соответствующую фотографию (см. рис. 1):

б) соотнесение слова с дефиницией:

Что означают следующие слова:

а) сердиться, б) отговаривать, в) лесная тропинка, г) закат, д) сумерки, е) суэта города, ж) тайный? Найдите соответствующее им объяснение:

1. Быть недовольным, злым, когда что-то не нравится.

2. Не советовать что-либо делать.

3. Узкая дорога, например, в лесу или парке.

4. Вечернее время, когда солнце садится за линию горизонта.

5. Вечернее время, когда солнца уже нет, но еще не очень темно.

6. Так говорят о жизни людей в большом городе, которые хотят все делать быстро, бегут на работу или на учебу, спешат и не хотят опоздать.

7. Секретный, об этом никто не знает.

в) соотнесение слова с соответствующим ему синонимом:

Соедините слова из левой и правой колонок, найдя синонимы.

- | | |
|----------------|------------------------------|
| 1. поглядеть | А. быть недовольным, злиться |
| 2. тропинка | Б. изучать |
| 3. темный | В. черный |
| 4. сердиться | Г. посмотреть |
| 5. исследовать | Д. дорожка |

2. Пример задания на **сортировку** (распределение необходимых нам слов по тем или иным признакам, лексико-семантическим группам):

Разделите слова **береза, река, бабочки, море, муравьи, лилии, дуб, сосна, брусника, черника, розы, озеро** на следующие группы: 1) ягоды; 2) деревья; 3) вода (природный водный объект); 3) цветы.

3. Пример задания на **подстановку** (поиск соответствующего контексту слова среди предложенных в задании единиц):

Вставьте в мини-тексты подходящие по смыслу слова: отговаривать, сердиться, потрогать, дуть, блестеть, цвести, пахнуть, поглядеть.

1. Я хотел поехать в Россию изучать русский язык. Но моей маме не нравилась сначала эта идея. Она ... меня ехать в Москву учиться. Она советовала мне, что лучше остаться дома, в Китае, потому что русский язык — очень трудный.

2. Сегодня такая хорошая погода! Небо синее-синее. Солнце ... в темной



- А. сосны (сосна)
 Б. дуб
 В. береза
 Г. брусника
 Д. лилия
 Е. муравей

Рис. 1. Фотоматериалы с изображением природы

воде озера. Теплый ветер ... Я чувствую себя прекрасно!

3. Папа очень ..., когда я получил на экзамене плохую оценку. Это значит, что следующие две недели мне будет нельзя играть в компьютерные игры.

4. Вы любите цветы? Розы, лилии, пионы? Если ... цветы, знайте, что это — подарок природы. В июне в России ... обычно пионы. Лилии ... в июле. А есть такие цветы, которые называются октябрята. Как вы думаете, в каком месяце они...?

Думается, что обозначенные нами типы заданий эффективнее, чем те, в которых студентам предлагается найти то или иное слово в словаре или дается готовая семантизация. Тренировочные упражнения стимулируют когнитивные процессы, они помогают обучающемуся лучше усваивать новую лексику. По словам С. Торнберри, чтобы перевести слова в долговременную память, заставить их работать в речи, необходимы различного рода операции: соотнесение, сочетание, соединение, комбинация, сортировка и т. д. [там же, с. 93]. И чем больше подобных операций совершается, тем лучше.

Притекстовый этап

Цели: 1) осмысление текста в соответствии с заданной коммуникативной установкой, интерпретация художественных образов, а также установление внутритекстовых связей между ними (когнитивная составляющая); 2) воздействие эмотивных компонентов и ценностно-смыслового пространства текста на ценностные ориентации студента, получение от него эмоционального отклика на ситуацию, образы, представленные в тексте (эмоциональная составляющая).

Важный этап работы с текстом — притекстовый, на котором происходит непосредственное восприятие текста

(художественного или публицистического). Для достижения поставленных нами целей целесообразно использовать текст культурологической направленности, отобранный в соответствии со следующими критериями:

1) наличие аксиологической составляющей (тема текста, актуализирующая ценностный компонент);

2) познавательная ценность (каждый текст должен открывать для студентов новую страницу русской культуры, знакомить их с новыми языковыми явлениями, отражающими компоненты нашего культурного пространства);

3) аутентичность (для формирования текстотеки мы осуществляли поиск необходимых материалов среди художественных и публицистических текстов отечественных авторов);

4) доступность, соответствие текста уровню студентов (в нашем исследовании целевая аудитория — студенты с уровнем владения не ниже В1, чей запас слов ограничен, поэтому каждый художественный или публицистический текст мы подвергали адаптации, что является необходимым условием для получения эмоционально положительной реакции на текст);

5) эмотивность, выраженная при помощи изобразительно-выразительных средств языка.

В качестве текста для работы мы выбрали отрывок из рассказа К.Г. Паустовского «Собрание чудес», посвященного теме русской природы. Текст представляет собой ответы на вопросы: о чем мечтают дети и что же такое «любовь к Родине»? Ярко выраженный аксиологический компонент, познавательная ценность и аутентичность текста не подлежат сомнению, как и эмотивность, поскольку текст богат диалогами и различного рода эмоционально-выразительными языковыми средствами. Основная наша проблема

(как, впрочем, со многими другими художественными текстами) состояла в значительном количестве лексик и грамматических конструкций, не соответствующих целевой аудитории (В1), что делало невозможным использование данного текста в неадаптированном виде на занятии. Поэтому текст был не только сокращен (большой объем также не позволял использовать его на аудиторном занятии), но и упрощен (сложные конструкции были заменены на более простые). Приведем часть адаптированного текста в качестве примера:

У каждого, даже самого серьезного человека, не говоря уже о мальчишках, есть своя тайная и немного смешная мечта. Была такая мечта и у меня, — обязательно сходить на Боровое озеро.

*От деревни, где я жил в то лето, до озера было двадцать километров. Все **отговаривали** меня идти. Говорили, что дорога скучная, а озеро самое обычное, вокруг только лес, сухие **болота** и **брусника**.*

— Почему ты туда так хочешь пойти, на это озеро? — **сердил** старик Семен. — **Чего не видал?** Какие любопытные люди сейчас! Все им надо своей рукой **потрогать**, своим глазом посмотреть! А что ты там хочешь найти, на этом озере? Там ничего интересного! Вода и больше ничего!

— А ты там был? — спросил я.

— А зачем мне туда ходить? У меня других дел нету, что ли?

Но я все-таки пошел на озеро вместе с двумя деревенскими мальчишками — Ленькой и Ваней.

Вода в Боровом озере была черная, чистая. Белые лилии цвели на воде и сладко пахли. — Вот это красота! — сказал Ваня. — Давайте будем здесь жить, пока не кончатся наши сухари.

Я согласился. Мы жили на озере два дня. Мы видели закаты и сумерки, мы слышали, как пели птицы и ночной дождь. Это было

прекрасно. Вот и все, что я хотел рассказать. Но с этого времени я никому не повею, что есть на нашей земле места скучные и неинтересные. Только так, когда внимательно исследуешь какое-нибудь место в нашей стране, можно понять, как она хороша и как мы любим каждую ее тропинку, каждое ее озеро, каждую птицу.

Притекстовые задания представляли собой вопросы, которые должны были сфокусировать внимание студентов на необходимых смысловых маяках. Например, важным в смысловом отношении является момент, что герой — еще мальчик, а его заветная мечта — увидеть Боровое озеро. Поэтому можно разбить прочтение текста по частям и перед первым абзацем дать такое задание:

Прочитайте первый абзац. Подумайте, что может означать фраза в первом предложении «не говоря уже о мальчишках»? Подумайте: герой был уже взрослым человеком или ребенком?

Подобная установка содержит небольшую подсказку, что избавляет от необходимости упрощать довольно сложную конструкцию с деепричастным оборотом (категории причастий и деепричастий еще пока трудны для восприятия студентами уровня В1).

В дальнейшем, работая с текстом, студенты должны будут прийти к мысли о том, что природа России разнообразна и что неинтересных мест в России нет. Поэтому важно на притекстовом этапе давать им задания с наводящими вопросами, чтобы добиться правильной интерпретации текста, понимания ситуации, в нем описанной, мотивов и целей главного героя и, наконец, главной авторской мысли. Задания притекстового этапа, являясь естественным продолжением проведенной предтекстовой работы с лексикой, учат быть внимательным к слову, что, несомненно, является важным элементом в процессе формирования ценностного

отношения к языку. Примеры притекстовых заданий:

1. *Прочитайте второй абзац. Долго ли нужно было идти до озера? Почему все отговаривали героя идти?*

2. *Прочитайте текст. Подчеркните разными цветами слова, обозначающие деревья, ягоды, цветы, насекомых. Подумайте, зачем автор текста использует так много слов, которые описывают русскую природу?*

Как отмечает Н.В. Кулибина, основой глубокого понимания текста является выявление смысла слов и выражений, поэтому большая часть заданий притекстового этапа работы должна быть направлена именно на это. В реальной ситуации установлением смысловых маяков при чтении занимается сам реципиент, а в процессе обучения языку преподаватель должен помочь студенту догадаться о смысле того или иного слова самостоятельно без использования словаря, опираясь на контекст и уже имеющиеся знания о языке [6].

Послетекстовый этап

Цели: 1) обсуждение прочитанного, формирование коммуникативной компетенции (когнитивная составляющая); 2) формирование положительной эмоциональной реакции на полученную информацию, на проведенное обсуждение главной идеи текста, формирование интереса к русской культуре, потребности в ее дальнейшем изучении (эмоциональная составляющая).

Упражнения, которые мы используем на данном этапе работы, имеют условно-речевой и коммуникативный характер. Наша задача — дать студентам возможность высказаться по поводу прочитанного текста, поделиться с другими обучающимися своими мыслями, для этого требуется правильная организация групповой и парной работы.

Стоит отметить, что традиционное условно-речевое упражнение, содержащее вопросы к тексту, необходимые для контроля понимания прочитанного, всегда интереснее выполнять (и эффективнее), если студенты задают в парах друг другу вопросы: 1. *О чем мечтал главный герой?* 2. *Почему старик Семен рассердился, когда герой спросил его о Боровом озере?* 3. *Что видел герой и его друзья по дороге к озеру? Что им очень понравилось? Что понял герой в конце своего путешествия к озеру?* 5. *Согласны ли вы с мыслью героя о том, что неинтересных мест в мире нет?*

Реализуя технологию «мозгового штурма» (brainstorm) [12], доказавшей свою эффективность в процессе обучения иностранному языку, мы разделили студентов на три группы и предложили им вместе, используя в качестве примера прочитанный текст и грамматические модели с глаголами движения, придумать рассказ о небольшом путешествии по русскому лесу по пяти картинам-пейзажам (см. рис. 2), написанным известным русским художником И.И. Шишкиным. На наш взгляд, данное задание полностью способствует развитию познавательной активности студентов, развивает любовь к русской культуре, русской природе, вдохновляет на творческую деятельность и отвечает прагматическим задачам, связанным с формированием языковой и речевой компетенций [13].

Разделитесь на команды и придумайте рассказ от первого лица в прошедшем времени о том, что вы увидели во время прогулки по русскому лесу. Не забудьте рассказать о погоде, времени суток. Названия картин помогут вам. Используйте представленные ниже конструкции:

Летом я с друзьями решил пойти/сходить в/на ... Вышли из дома мы рано ... Погода была ... Сначала мы прошли по .../вошли в ...

Мы перешли через ... и зашли в ... Мы увидели много ... Через 2 часа мы вышли из ... и подошли к ... Наконец, мы дошли до ... Это было уже вечером. ... Это была прекрасная прогулка!

Перед выполнением задания следует активизировать познавательную деятельность обучающихся в области русской культуры (живописи) и предварительно дать библиографическую справку об известнейшем русском живописце И.И. Шишкине. Эту информацию можно представить либо в виде презентации, показав, например, знаменитый шедевр «Утро в сосновом лесу», либо включить ее в задание на аудирование с формой контроля понимания в виде теста. Отметим, что аудирование лучше сочетать с демонстрацией на интерактивной доске/компьютере, бумажных носителях визуальных образов (репродукция картины «Утро в сосновом лесу», фото фабрики «Эйнем» и конфет «Мишка косолапый»), чтобы задание не воспринималось

студентами как контроль, а было частью их познавательной деятельности, развивающей интерес к русской культуре. Вот пример предложенного нами задания:

Прослушайте текст о великом русском художнике Иване Шишкине, ответьте на вопросы теста:

Текст для прослушивания: *В России каждый ребенок с детства знает известную картину русского художника Ивана Шишкина «Утро в сосновом лесу», потому что все дети любят конфеты «Мишка косолапый». Новую жизнь картине подарила русская кондитерская фабрика «Эйнем», которая разместила ее репродукцию на фантиках конфет и шоколада более ста лет назад.*

Шишкин очень любил русскую природу и много путешествовал по России. Сосновые леса, цветущие поля, березы и дубы, реки и озера — все было дорого сердцу художника, во всем он умел найти красоту. Поэтому, конечно, главная тема картин Шишкина — это русская природа.



Туманное утро
(1897)



Пейзаж с озером
(1886)



Березовая роща (1875)



Дубы (1865)



Вечер в сосновом лесу (1875)

Рис. 2. Фотоматериалы репродукций картин И.И. Шишкина

Шишкин писал природу летом и зимой, осенью и весной, ранним утром и поздним вечером, в жаркий полдень и на закате солнца — в разное время года и в разное время суток.

«Царь леса» — так называют Шишкина. И это правда! Так, как писал лес Шишкин, не умел писать никто.

Самые большие коллекции картин художника можно посмотреть в государственном русском музее в Санкт-Петербурге и в Третьяковской галерее в Москве. Картины художника туристы могут увидеть и за рубежом — в музеях Армении, Азербайджана, Беларуси, Украины, Польши и др.

Тестовые вопросы к аудиоматериалу:

1. Основная тема творчества Шишкина — ...

- а) русская природа,
- б) русский лес,
- в) Россия.

2. Репродукцию знаменитой картины Шишкина мы можем увидеть:...

- а) на фантике конфеты «Мишка косолапый»,
- б) на кондитерской фабрике «Эйнем»,
- в) на всех конфетах, которые выпускают русские кондитерские фабрики.

3. Шишкина называют «царем леса», потому что...

- а) он лучше всех писал русский лес,
- б) он рисовал только лес в разное время года и суток,
- в) он много путешествовал по лесам России.

4. Картины Шишкина можно посмотреть...

- а) только в музеях и галереях России: в Санкт-Петербурге и в Москве,
- б) во многих галереях Европы,
- в) в русских и зарубежных музеях и галереях.

Заключительные упражнения последнего этапа должны отличаться

коммуникативным характером. Особо ценными в рамках реализации аксиологического подхода являются задания, которые способствуют укреплению межкультурных связей в полиэтнической аудитории и приводят студентов к размышлению о культуре своей страны, когда они делятся с другими обучающимися тем, что дорого и близко им. Это, несомненно, объединяет всех студентов, они проявляют живой интерес к другим культурам, что, конечно, важно в процессе формирования ценностного отношения и к русскому языку. Кроме воспитательной функции, подобные задания, несомненно, ценны тем, что помогают в развитии навыков говорения:

1. *Расскажите о природе в вашей стране? Какие деревья, цветы, ягоды, фрукты особенно популярны у вас?* 2. *Любите ли вы природу родной страны? Что вам особенно нравится? Почему?* 3. *Любите ли вы бывать на природе, ездить за город, гулять в лесу, в парке, на берегу моря?* 4. *Как вы думаете, в какие моменты человеку полезно погулять на природе?* 5. *Согласны ли вы с тем, что природа хорошо влияет на человека? Докажите свою мысль.*

Рефлексивный этап (заключительный)

Цели: 1) осмысление полученной в процессе работы на уроке информации, осознание культуры как ценности, формирование мотивации к дальнейшему знакомству с ценностно смысловым пространством русского языка (когнитивная составляющая); 2) формирование живого эмоционального отклика на разные виды деятельности, организованной на занятии, создание положительного образа России в сознании иностранных студентов (эмоциональная составляющая).

В связи с целью нашего исследования (формирование ценностного отношения к языку), рефлексивному этапу мы отводим ключевую роль. Именно рефлексия

отвечает потребностям современной педагогической науки, ориентированной на гармоничное развитие личности и ее ценностных ориентаций.

Мы предлагаем индивидуальный письменный тип рефлексии — написание сочинения по опорным вопросам или клише, но для экономии аудиторного времени задание рекомендуется оставлять на самостоятельную работу обучающихся (домашнее задание):

Напишите сочинение-эссе на тему: «Почему интересно знакомиться с природой России?». Опишите ваши впечатления от занятия, расскажите о том, что вам понравилось или не понравилось. Хотели бы вы узнать больше о русской природе, о художниках, которые изображали ее на своих картинах. В сочинении вы можете использовать следующие конструкции:

Сегодня на занятии я читал текст о.../ рассказ о... /слушал о .../ узнал о...

Мне было трудно + инфинитив.

Но было интересно + инфинитив.

Я понял(а), что...

Меня удивило/поразило, что...

Я научился/научилась + инфинитив.

Я хотел(а) бы больше узнать о том, как/что/какие...

Если у меня будет время, я обязательно прочитаю о.../найду в интернете информацию о...

Думается, что организация написания эссе поможет решить ряд задач: 1) проанализировать результаты аудиторной работы со слушателями в удобном с точки зрения оценки и контроля формате; 2) определить уровень сформированности ценностного отношения к тому или иному компоненту русского культурного пространства; 3) создать условия для развития письменных навыков слушателей, их умения выражать собственную точку зрения, оценивать результаты своей работы, работы преподавателя и других студентов.

Заключение

Таким образом, в нашем исследовании была предпринята попытка описать в рамках аксиологического подхода методическую систему, которую можно применять в работе с текстами культурологической направленности при формировании ценностного отношения к русскому языку и русской культуре. Проанализировав структуру понятия «ценностное отношение к русскому языку», мы подробно описали этапы работы с текстом культурологической направленности, соотнеся каждый из них с необходимостью взаимосвязанного формирования двух составляющих (когнитивной и эмоциональной) ценностного отношения к языку. Подобрав текст культурологической направленности согласно выделенным критериям, мы адаптировали его под уровень студентов (В1) и представили блок заданий языкового и речевого (коммуникативного) характера, описав алгоритм работы с ними. Представленная нами система соответствует активному способу организации обучения, для которого характерно «применение интенсивных методов, устных форм работы, широкое использование средств наглядности» [14, с. 72].

Как нам видится, вопрос разработки способов формирования ценностного отношения к русскому языку относится к одной из важных проблем методической науки, требующей дальнейшего обсуждения и глубокого исследования. Тексты культурологической направленности (художественные или публицистические) обладают огромным потенциалом. Обозначая вектор развития современной лингвометодики, они способны создавать необходимое культурообразующее пространство, в котором может формироваться и гармонично развиваться вторичная языковая личность, с любовью относящаяся к русскому языку и русской культуре.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Nye, S.J. *Bound to Lead: The Changing Nature of American Power*. New York, 1990. 370 p.
2. Халеева, И.И. Вторичная языковая личность как реципиент инофонного текста // *Язык-система. Язык-текст. Язык-способность*. М.: РАН ИРЯ, 1995. 286 с.
3. Пассов, Е.И. Программа-концепция коммуникативного иноязычного образования. «Развитие индивидуальности в диалоге культур». М.: Просвещение, 2000. 161 с.
4. Дейкина, А.Д. Левушкина, О.Н. Характеристика текста как вид учебной деятельности в современном школьном обучении русскому языку // *Мир русского слова*. 2011. № 2. С. 77–84.
5. Дейкина, А.Д. Аксиологическая сфера занятий по русскому языку как иностранному // *Современная парадигма преподавания и изучения русского языка как иностранного: материалы международной научно-практической конференции / под общ. ред. С.А. Вишнякова*. М.: Московский педагогический государственный университет, 2019. С. 113–117.
6. Кулибина, Н.В. *Художественный текст в лингводидактическом осмыслении: Монография*. М.: Гос. ИРЯ, 2000. 303 с.
7. Пахнова, Т.М. Текст как основа создания на уроках русского языка развивающей речевой среды // *Русский язык в школе*. 2000. № 4. С. 3–7.
8. Уракова, Ф.К. Текст как средство обучения русскому языку в национальной школе // *Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена*. 2007. Т. 22. № 53. С. 406–411.
9. Радушинская, И.Н. *Текстоориентированный подход к обучению профессиональному общению иностранных учащихся творческих вузов (на примере обучения будущих актеров и режиссеров): автореф. дис. ... канд. пед. наук*. М., 2007. 16 с.
10. Коган, М.С. *Философская теория ценности*. СПб.: Петрополис, 1997. 204 с.
11. Torndury, S. *How to teach vocabulary*. Harlow: Pearson ESL, 2002. 186 p.
12. Osborn, A. *Your Creative Power*/Charles Scribner's Sons. New York, 1948. 375 p.
13. Ходякова, Л.А. Организация речевого общения в иностранной аудитории средствами русской живописи // *Актуальные вопросы методики преподавания русского языка и русского языка как иностранного: Коллективная монография*. М.: Спутник+, 2016. С. 67–71.
14. Щукин, А.Н. *Методика преподавания русского языка как иностранного: Учеб. пособие для вузов*. М.: Высш. шк., 2003. 334 с.

REFERENCES

1. Nye, S.J. *Bound to Lead: The Changing Nature of American Power*. New York, 1990, 370 p.
2. Xaleeva, I.I. Vtorichnaya yazykovaya lichnost kak recipient inofonnogo teksta [Secondary linguistic personality as a recipient of a foreign language text]. In: *Yazyk-sistema. Yazyk-tekst. Yazyk-sposobnost* [Language as a System. Language as a Text. Language as an Ability]. Moscow: RAN Institut russkogo yazyka, 1995, 286 p. (in Russ.)
3. Passov, E.I. *Programma-konceptiya kommunikativnogo inoyazychnogo obrazovaniya*. “Razvitie individualnosti v dialoge kultur” [Program-Concept of Communicative Foreign Language Education. “The Development of Individuality in the Dialogue of Cultures”]. Moscow: Prosveshchenie, 2000, 161 p. (in Russ.)
4. Dejkina, A.D. Levushkina, O.N. *Xarakteristika teksta kak vid uchebnoj deyatel'nosti v sovremennom shkolnom obuchenii russkomu yazyku* [Characteristics of the Text as a Type of Educational

- Activity in Modern School Teaching of the Russian Language], *Mir russkogo slova* = The World of the Russian Word, 2011, No. 2, pp. 77–84. (in Russ.)
5. Dejkina, A.D. Aksiologicheskaya sfera zanyatij po russkomu yazyku kak inostrannomu [Axiological Scope of Classes in Russian as a Foreign Language]. In: *Sovremennaya paradigma prepodavaniya i izucheniya russkogo yazyka kak inostrannogo* [The Modern Paradigm of Teaching and Learning Russian as a Foreign Language: materials of the International scientific and practical conference], ed. by S.A. Vishnyakov. Moscow, Moskovskij pedagogicheskij gosudarstvennyj universitet, 2019, pp. 113–117. (in Russ.)
 6. Kulibina, N.V. *Xudozhestvennyj tekst v lingvodidakticheskom osmyslenii* [Literary Text in Linguodidactic Interpretation]. Moscow: Gosudarstvennyj institut russkogo yazyka, 2000, 303 p. (in Russ.)
 7. Paxnova, T.M. Tekst kak osnova sozdaniya na urokax russkogo yazyka razvivayushhej rechevoj sredy [Text as the Basis for Creating a Developing Speech Environment in Russian Language Lessons], *Russkij yazyk v shkole* = Russian language at school, 2000, No. 4, pp. 3–7. (in Russ.)
 8. Urakova, F.K. Tekst kak sredstvo obucheniya russkomu yazyku v nacionalnoj shkole [Text as a Means of Teaching the Russian Language in the National School], *Izvestiya Rossijskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A.I. Gercena* = Proceedings of the A.I. Herzen Russian State Pedagogical University, 2007, vol. 22, No. 53, pp. 406–411. (in Russ.)
 9. Radushinskaya, I.N. *Tekstoorientirovannyj podxod k obucheniju professionalnomu obshheniyu inostrannyx uchashhixsya tvorcheskix vuzov (na primere obucheniya budushhix akterov i rezhissyorov)* [Text-Oriented Approach to Teaching Professional Communication to Foreign Students of Creative Universities (on the Example of Training Future Actors and Directors)]: Extended Abstract of PhD Dissertation (Pedagogy). Moscow, 2007, 16 p. (in Russ.)
 10. Kagan, M.S. *Filosofskaya teoriya cennosti* [Philosophical Theory of Value]. Saint-Petersburg: Petropolis, 1997, 204 p. (in Russ.)
 11. Tornbury, S. *How to Teach Vocabulary*. Harlow: Pearson ESL, 2002, 186 p.
 12. Osborn, A. *Your Creative Power/Charles Scribner's Sons*. New York, 1948, 375 p.
 13. Xodyakova, L.A. Organizaciya rechevogo obshheniya v inostrannoj auditorii sredstvami russkoj zhivopisi [Organization of the Verbal Communication in a Foreign Audience by Means of Russian Painting]. In: *Aktualnye voprosy metodiki prepodavaniya russkogo yazyka i russkogo yazyka kak inostrannogo: Kollektivnaya monografiya* [Russian Russian as a Foreign Language Teaching Methodology Topical Issues: Collective Monograph]. Moscow: Sputnik+, 2016, pp. 67–71. (in Russ.)
 14. Shhukin, A.N. *Metodika prepodavaniya russkogo yazyka kak inostrannogo: Uchebnoe posobie dlya vuzov* [Methods of the Teaching Russian as a Foreign Language: a Textbook for Universities]. Moscow: Vysshaya shkola, 2003, 334 p. (in Russ.)

Надха Софья Эдуардовна, старший преподаватель, кафедра русского языка как иностранного, Московский педагогический государственный университет, sofya.nadkha@gmail.com

Sophiya E. Nadkha, Senior Lecturer, Russian as a Foreign Language Department, Moscow Pedagogical State University, sofya.nadkha@gmail.com

Статья поступила в редакцию 14.06.2021. Принята к публикации 19.07.2021

The paper was submitted 14.06.2021. Accepted for publication 19.07.2021