

ПРОБЛЕМЫ ОТБОРА УЧЕБНОГО МАТЕРИАЛА ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ

Крапивник Людмила Федоровна

Доктор филологических наук, профессор, доцент,
ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный
университет», г. Хабаровск
000607@togudv.ru

PROBLEMS OF SELECTING STUDY MATERIAL FOR SHAPING OF LINGUISTIC AND CULTURAL COMPETENCE OF FOREIGN STUDENTS

L. Kravivnik

Summary: This article is devoted to the implementation of the linguocultural approach to teaching Russian as a foreign language. Basic attention is spared to linguodidactic problems in the formation of linguistic and cultural competence are identified a foreign audience. This author of the article lists the basic principles of study material selection, which provide the formation of the language, communicative, linguocultural competencies teaching are foreign students.

Keywords: foreign students, linguistic and cultural competence, study material, principles selection.

Аннотация: Данная статья посвящена вопросам реализации лингвокультурологического подхода в обучении русскому языку как иностранному. Основное внимание автор уделяет описанию лингводидактических проблем, возникающих в процессе отбора учебного материала для формирования лингвокультурологической компетенции в иноязычной аудитории. В статье перечислены основные принципы отбора учебного материала в целях формирования языковой, коммуникативной и лингвокультурологической компетенций в процессе обучения иностранных студентов.

Ключевые слова: иностранные студенты, лингвокультурологическая компетенция, учебный материал, проблемы отбора.

В теории и практике преподавания русского языка как иностранного лингвокультурологический аспект стал полноправной и обязательной составляющей образовательного процесса еще в середине прошлого века, когда очевидным для методистов стал тот факт, что страноведческие и лингвокультурологические знания являются составной частью коммуникативной способности и, соответственно, коммуникативной компетенции студентов-инофонов. С тех пор страноведческий и лингвокультурологический учебный материал стал неотъемлемым компонентом процесса обучения русскому языку как иностранному, занимает достаточно заметное место в учебной литературе для различных этапов обучения русскому языку как иностранному и активно используется в целях формирования и совершенствования лингвокультурологической компетенции, в общем плане понимаемой как владение системно организованной совокупностью воплощенных в изучаемом языке знаний о национальной специфике культуры, к которой этот язык принадлежит (Е.М. Верещагин, В.В. Воробьев, В.Г. Костомаров, А.Н. Щукин и др.).

Как известно, в России и за рубежом для формирования лингвокультурологической компетенции традиционно используется культурно и национально ассоциированный языковой материал, представленный, во-первых, учебными текстами о России (о городах России, ее природе, культурных достопримечательностях,

известных деятелях науки и культуры, особенностях повседневной российской жизни, традициях русской национальной кухни и др.). Во-вторых, иностранным учащимся для изучения предлагается языковой материал, который относится к так называемым «текстам культуры» – выраженным в знаково-символической форме культурно-историческим феноменам [4, с. 147], которые являются «отражением совокупного социально-культурного опыта создания и трансляции смыслов и ценностей культуры» [5, с. 27]. К вербальным «текстам русской культуры», которые являются репрезентантом общезначимых для национальной общности культурных смыслов, относят сказки, мифы, фольклор, религиозные тексты, литературу [6, с. 227-228] и т.п. Основной мотивационной посылкой использования данного учебного материала для знакомства иноязычной аудитории с русскоязычной лингвокультурой является их насыщенность культурно-исторической информацией, необходимой для формирования знаний об истории и культуре России, которые позволяют развивать и совершенствовать навыки и умения использования национально-культурного компонента русского языка в речевой практике (при общении с носителями русского языка, чтении художественной и публицистической литературы, просмотре российских фильмов и др.).

Так, например, в четырех частях популярного в России и за рубежом учебного комплекса «Дорога в Рос-

сию» наряду с учебными текстами о России («Город на Волге», «Урал», «С новым годом! С Новым счастьем!» и др.) и русской культуре (известных художников, писателей и поэтов, популярных артистов, архитектурных достопримечательностей, старых обычаев и традициях и т.п.) представлены популярные в России песни («Голубые города», «В последнюю осень», «Праздник со слезами на глазах...», «Гляжу в озера синие» и др.), стихи известных российских поэтов (Игорь Северянин, Евгений Евтушенко, Владимир Высоцкий и др.), произведения русских писателей («Каменный цветок» П.П. Бажова, «Открытие» А.П. Чехова, «Экзамен» В.М. Шукшина и др.) русские народные сказки («Репка», «Три медведя», «Месяц, Солнце и Ветер»), пословицы и поговорки (*Нет друга – ищи, а найдешь – береги; Не родись красивой, а родись счастливой; У страха глаза велики* и др.) [1; 2]. Российский и зарубежный опыт использования данного учебного комплекса показывает, что и «тексты о русской культуре», и «тексты русской культуры» в одинаковой степени ориентированы на расширение страноведческого и лингвокультурологического кругозора иноязычной аудитории и способствуют пониманию мировоззренческих и нравственно-этических ориентиров, свойственных носителям русского языка.

Наряду с практически одинаковой лингводидактической ценностью и познавательной значимостью учебных «текстов о культуре» и «текстов культуры», они, как известно, имеют существенные особенности, которые обуславливают несходство трудностей, возникающих при их восприятии представителями другой лингвокультуры. Соответственно, при использовании «текстов культуры» и «текстов о культуре» для знакомства иноязычной аудитории с историческими и ценностно-смысловыми основаниями культуры изучаемого языка наблюдается некоторое несходство в применяемых при их изучении в иноязычной аудитории способах и приемах организационно-методической деятельности, направленной на решение учебных задач.

Культурно-смысловая емкость и насыщенность «текстов культуры» культурно-исторической информацией объясняется тем, что «тексты культуры» представляют собой исторически обусловленный культурный феномен, они созданы носителями языка для носителей языка в рамках одной лингвокультуры и погружены в конкретный культурно-исторический контекст, отражая языковые особенности времени своего создания. Соответственно, в событийном, номинативном, идейно-тематическом, языковом и др. планах они тесно («жестко») связаны с культурно-историческим фоном своего создания, в связи с чем заведомо исключают изменения в своем идейно-тематическом содержании и допускают достаточно ограниченный объем структурно-композиционных преобразований. А отражение «текстами культуры» языковых особенностей своей эпохи, наоборот,

предполагает их существенную языковую адаптацию при использовании в целях смыслового восприятия носителями другого языка. В частности, в русистике в учебных целях при обучении русскому языку как иностранному адаптируются в языковом плане, как правило, русские народные сказки и прозаические произведения, а также осуществляется сокращение объема изучаемых поэтических и прозаических литературных текстов. Однако, несмотря на предварительную подготовку «текстов культуры» для использования в учебных целях, как правило, у преподавателей-русистов возникают значительные трудности при их изучении в иноязычной аудитории, вызывающие необходимость постоянного совершенствования и обновления технологии обучения и методического инструментария.

В отличие от них учебные «тексты о культуре» предназначены для изучения в иноязычной аудитории, что выражается в их целенаправленной редакции («обработке») – лексической, грамматической, синтаксической, тематической, смысловой и др. В частности, представленные в учебной литературе «тексты о русской культуре» в языковом плане изначально ориентированы на уровень владения русским языком, тематически и в событийно-номинативном плане избирательны, информационно фрагментарны, имеют стандартную структуру (описание, повествование, рассуждение) и предполагают, как показывает практика, достаточно устойчивый «сценарий» своего изучения – предтекстовые упражнения, изучающее чтение, вопросно-ответная беседа по содержанию, монологическое высказывание по теме (пересказ текста или его фрагмента), изложение, сочинение о своей стране по аналогии с изучаемым текстом и др. Таким образом, ориентированность на формирование лингвокультурологической компетенции вторичной языковой личности, несомненно, облегчает работу с «текстами о культуре» в иноязычной аудитории, а ориентированность «текстов культуры» на носителей языка и (что важно) на его фоновые знания вызывает хорошо знакомые всем русистам проблемы их изучения в иноязычной аудитории (независимо от присущего ей уровня владения русским языком).

Наряду с этим, отличительной особенностью «текстов культуры» является их особое знаково-символическое предназначение в лингвокультурной общности. Известно, что во всем своем внутреннем разнообразии и «многоголосии» (Ю.М. Лотман) «тексты культуры» обеспечивают «диалог поколений» (В.Н. Телия) и, благодаря своей кумулятивной функции, являются «важным механизмом памяти культуры», который выполняет функции хранения социального опыта и трансляции коллективной парадигмы мышления, обеспечивая этнокультурную идентичность и цивилизационную преемственность лингвокультуры [4, с. 147-150]. В частности, будучи своеобразной коллективной памятью национальной общ-

ности и репрезентантом общезначимых культурных смыслов, «тексты культуры» участвуют в процессах становления культурно-языковой способности носителя языка, которая формируется с ранних лет «в процессе контакта (усвоения и порождения) с теми или иными текстами культуры» [7, с. 75]. Например, в русскоязычной лингвокультуре становление тезаурусной компетенции языковой личности традиционно начинается в процессе знакомства с «детской литературой» (русскими народными сказками и литературными сказками А.С. Пушкина К.И. Чуковского, «детскими» стихами А.Л. Барто и С.Я. Маршака и др.), главной функцией которой является трансляция подрастающему поколению морально-этических ценностей, социально значимых образцов поведения, «неписаных» правил, жизненных ориентиров и приоритетов, наиболее важных для данной лингвокультурной общности. Тем самым с самых ранних лет на основе определенных «текстов культуры» формируется языковая картина мира носителя языка и его фоновые знания, способствующие «вхождению» в «родную» лингвокультуру, её «присвоению» и использованию в процессах речевой деятельности в качестве национального культурного кода, который необходим для обеспечения взаимопонимания носителей русского языка и их способности к адекватной интерпретации информации, скрытой в «текстах культуры» или в производных от них реминисценциях. Соответственно, знание «текстов культуры» и обладание фоновыми знаниями, необходимыми для их понимания и использования в коммуникативных процессах, считается своеобразным показателем принадлежности языковой личности к конкретной национальной культуре, а в процессе изучения иностранного языка свидетельствует о степени сформированности вторичной языковой личности и ее готовности к общению с носителями языка, который изучается.

Отличительной особенностью использования «текстов культуры» для учебных целей является необходимость их целенаправленного отбора, возникающая в связи с тем, что каждый из них несет в себе различные культурные смыслы и в интеллектуально-эмоциональном поле коммуникации актуализируется «по разным своим параметрам – либо со стороны поставленных в нем проблем, либо со стороны своих эстетических (содержательных или формальных) характеристик, либо как источник определенных эмоциональных переживаний, либо как источник сходных ситуаций, либо как образец для подражания или антиобразец и т.п. [3, с.216-219]. Например, волшебные сказки А.С. Пушкина, могут познакомить иноязычную аудиторию с концептами русской культуры («Царь», «Царица», «Золотая рыбка») и национально-специфическими образами и понятиями («Леший», «Русалка», «Избушка на курьих ножках», «ступа с Бабою Ягой», «царь Кашей»), со ставшими прецедентными именами («Балда», «Иванушка-дурачок», «Рус-

лан и Людмила») и названиями («Кот ученый», «Золотой петушок», «Конек-горбунок», «Лукоморье»), ситуациями («Разбитое корыто», «Спящая царевна», «Шамаханская царица») и высказываниями (*Дела давно минувших дней; В тридевятом царстве, В тридесятом государстве; Свет мой, зеркальце! Скажи да всю правду доложи ...*). В свою очередь познавательная ценность для иноязычной аудитории русских пословиц обусловлена сохраняющимися в них постулатами «народной педагогики» (*К чему ребёнка приучишь, то от него и получишь; Лучше ребенку плакать, чем матери; Глупа та птица, которой свое гнездо не мило*), житейскими наблюдениями и выводами (*Яблоко от яблони недалеко падает; У семи нянек дитя без глаза; Не родись красивой, а родись счастливой*), проверенными временем советами и рекомендациями (*Готовь сани летом, и телегу зимой; От добра добра не ищут; Не выноси сор из избы*) и др. Следовательно, при отборе «текстов культуры» в учебно-познавательных целях необходимо ориентироваться на их информационно-смысловые возможности в культурно-историческом плане.

Кроме этого, в процессе отбора «текстов культуры» в учебных целях необходимо учитывать, что присущая им способность быть «значимым в одном пространственно-временном континууме и становиться актуальными в другом» [5, с. 27], реализуется в соответствующих условиях (в частности, социальных) и при их отсутствии способна не актуализироваться. О чем говорит тот факт, что не все «тексты русской культуры» одинаково актуальны для современной лингвокультуры в коммуникативно-речевом плане. Так, современные «среднестатистические» носители русского языка, как правило, знают и понимают подавляющее большинство пословиц, представленных в известном сборнике В.И. Даля, однако в своей речевой деятельности используют достаточно ограниченное их количество, что объясняется, например, утратой той или иной пословицы своей былой актуальности для смыслового поля культуры, несоответствием ее эмоционально-оценочного потенциала ценностно-смысловой системе координат современной языковой личности, наличием культурно-исторической информации, актуальность которой ограничена рамками конкретного времени или определенного географического пространства и др. В связи с этим в процессе отбора «текстов культуры» необходимо учитывать тот факт, что не все «тексты русской культуры» в равной степени необходимы для формирования речевой и коммуникативной компетенций иностранных учащихся, потому что не все они в смысловом, эмоционально-оценочном и иных планах актуальны для современного языкового сознания и вербального общения, в связи с чем после изучения в иноязычной аудитории не будут основательно закреплены коммуникативной практикой в продуктивных и рецептивных видах речевой деятельности.

Таким образом, при отборе «текстов культуры» и «текстов о культуре» для их использования в целях формирования коммуникативной компетенции, необходимо учитывать не только национально-языковую специфику аудитории, но и особенности данных текстов как культурно-исторического и лингвосомиотического феноменов – их изначальную функциональную предназначенность в лингвокультуре, коммуникативные задачи, особые формы и способы представления знаний о внешней (тексту) действительности, степень актуаль-

ности для современной устной и письменной коммуникации и др. При этом желательно принимать во внимание тот факт, что, как показывает практика, присутствие в учебном материале специфического национального колорита, убедительно свидетельствующего о его национальной принадлежности и характерных особенностях изучаемой лингвокультуры, вызывает в иноязычной аудитории особый познавательный интерес и стимулирует желание понять и запомнить скрытую в языке культурную информацию.

ЛИТЕРАТУРА

1. Антонова В.Е., Нахабина М.М., Толстых А.А. Дорога в Россию: учебник русского языка: (первый уровень – I): в 2 т. – Т. I. – Санкт-Петербург: Златоуст, 2020. – 200 с.
2. Антонова В.Е., Нахабина М.М., Толстых А.А. Дорога в Россию: учебник русского языка: (первый уровень – II): в 2 т. – Т. II. – Санкт-Петербург: Златоуст, 2019. – 184 с.
3. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. Изд. 7-е. – М.: Издательство ЛКИ, 2010. – 264 с.
4. Лотман Ю.М. Внутри мыслящих миров. Человек – текст – семиосфера – история. – М.: «Языки русской культуры», 1996. – 464 с.
5. Симбирцева Н.А. Культурологический потенциал категории «Текст культуры» // Человек в мире культуры. 2013. №3. – С. 27–32. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kulturologicheskiy-potentsial-kategorii-tekst-kultury> (дата обращения: 22.03.2025).
6. Телия В.Н. Русская фразеология. Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты. – М.: Школа «Языки русской культуры», 1996. – 288 с.
7. Токарева И.Ю. Культурно-языковая компетенция личности в ряду смежных способностей // Язык и культура. – 2010. № 4 (12). – С. 72–76. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kulturno-yazykovaya-kompetentsiya-lichnosti-v-ryadu-smeznyh-sposobnostey> (дата обращения: 04.03.2025).

© Крапивник Людмила Федоровна (000607@togudv.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»