

# РУССКИЙ ЯЗЫК КАК ИНОСТРАННЫЙ В СОВРЕМЕННЫХ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ УСЛОВИЯХ

УДК 811.161.1'243'42(045)

## ХУДОЖЕСТВЕННОЕ ПРОИЗВЕДЕНИЕ НА УРОКЕ РКИ: ОБЪЕКТ СМЫСЛОВОГО ВОСПРИЯТИЯ И СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ ЯЗЫКУ

**Л. Б. Армоник**

*Минский государственный лингвистический университет*

*Республика Беларусь*

*E-mail: [armoniklb@yahoo.com](mailto:armoniklb@yahoo.com)*

В статье анализируются два основных подхода к работе с художественным произведением на уроках РКИ. При первом подходе художественный текст рассматривается как средство обучения языку, а основная цель работы над ним – формирование всех составляющих коммуникативной компетенции. Второй подход направлен на обучение пониманию художественного текста в процессе чтения.

*Ключевые слова:* художественный текст; русский язык как иностранный; обучение языку; коммуникативная компетенция; смысловое восприятие текста; интерпретация текста; понимание текста.

**1. Специфика художественного текста.** С одной стороны, художественный текст – это произведение искусства, в котором автор в образной форме выражает свои идеи, чувства, мысли, а реципиент расшифровывает и интерпретирует их в процессе чтения. В обыденной жизни (а не в профессиональной деятельности литературоведов и лингвистов) художественное произведение – это объект такого индивидуального смыслового восприятия. С другой стороны, художественный текст, как и любой другой, являясь единицей коммуникации, создается при помощи единиц языка и грамматических правил их соединения. Природа художественного текста обуславливает наличие двух основных подходов к работе с ним в иностранной аудитории.

**2. Художественный текст как средство обучения языку.** В методике преподавания РКИ литературное произведение традиционно рассматривается как база для развития коммуникативной компетенции иностранных учащихся. При таком подходе работа строится по общей схеме: 1) предтекстовый этап: задания, направленные на снятие лексико-грамматических трудностей и страноведческий комментарий; 2) притекстовый этап: чтение с установкой на понимание содержания,

которое часто проверяется с помощью теста; 3) послетекстовый этап: лексико-грамматические упражнения, направленные на совершенствование языковой компетенции, и речевые задания.

Художественные тексты позволяют существенно обогащать словарный запас учащихся и формировать грамматические навыки в наиболее сложных для иностранцев темах. Контекстуальная обусловленность лексических единиц и грамматических конструкций, их многократное повторение в языковых упражнениях способствуют их произвольному запоминанию. Важно, что во многих художественных произведениях широко представлены разговорная лексика и разговорная грамматика, которых явно не хватает в учебных текстах, а потребность в языковых средствах разговорного стиля остро ощущается иностранцами, обучающимися в естественной языковой среде.

Художественный текст сопровождается речевыми заданиями репродуктивного характера: пресказ текста с опорой (на тест, лексику, план) или без нее, который демонстрирует понимание произведения на уровне сюжета. Послетекстовые задания, предполагающие смысловую интерпретацию содержания произведения учащимися, могут стать отправной точкой дискуссий, в ходе которых развиваются продуктивные речевые навыки.

Цель использования художественного произведения при данном подходе – формирование всех составляющих коммуникативной компетенции: языковой, речевой и социокультурной. Данный подход, реализованный во многих пособиях по чтению, наиболее последовательно представлен в книге «Непропавшие сюжеты» [1].

**3. Художественное произведение как объект смыслового восприятия.** Естественная ситуация общения читателя с литературным произведением является исходным положением методики, описанной Н.В. Кулибиной [4, с.52], которая полагает, что на уроке русского языка как иностранного основное внимание должно быть направлено на процесс смыслового восприятия художественного произведения путём интерпретирования языковых средств выражения.

При таком подходе работа над художественным текстом также включает три этапа. Цель предтекстовой работы состоит в том, чтобы заинтересовать читателя-инофона, создать мотив чтения. Предтекстовая часть может представлять собой беседу о творчестве писателя, чтение и обсуждение фрагментов интервью с автором произведения и т.д. Основным является этап притекстовой работы, которая, по словам Н.В. Кулибиной, должна в учебных условиях моделировать естественную деятельность читателя художественного произведения [4, с.119]. Для этого художественный текст делится преподавателем на

фрагменты, к каждому из которых предлагаются вопросы и задания, привлекающие внимание читателя-инофона к «ключевым словесным образам», которые ведут к осознанию смысла фрагмента и к представлению о ситуации, отраженной в нем. В ходе такой работы происходит постепенное наращивание смысла всего произведения, который, в отличие от содержания, представлен в основном имплицитно. «План содержания конкретного текста относительно стабилен; смысл вариативен и зависит во многом от индивидуальных качеств воспринимающего» [1, с.5], поэтому результатом притекстовой работы является «создание каждым обучаемым собственной проекции текста» [4, с.139]. Послетекстовая работа включает задания обобщающего характера, позволяющие учащимся обсудить прочитанное и углубить понимание произведения.

Таким образом, этапы учебной работы соответствуют естественной ситуации общения читателя с книгой: произведение по какой-то причине заинтересовало потенциального читателя (предтекстовый этап), он читает текст и осмысливает его в процессе восприятия (притекстовый этап), размышляет о прочитанном и делится впечатлениями с другими людьми (послетекстовый этап).

Цель работы над конкретным художественным текстом – это его понимание, его смысловое восприятие как результат самостоятельной деятельности учащихся [4, с.101].

Данный подход получил подробное описание в работах Н.В. Кулибиной и представлен, в частности, в ее пособиях по чтению [5, 6]. Нужно отметить, что подобные методики работы с художественным текстом (чтение-интерпретация, комментированное чтение) успешно были реализованы в ряде пособий 90-ых годов [2, 3].

**4. Особенности языковой работы при двух подходах.** Языковая работа при рассмотренных подходах существенно различается. При первом подходе лексико-грамматическая работа выделяется в отдельный этап и осуществляется с помощью специально подготовленных упражнений на базе текста, при втором подходе – она вплетена в процесс осмысления и интерпретации текста.

В первом случае преподаватели стараются извлечь максимальную языковую «пользу» из текста. Например, рассказ В.М. Шукшина «Осенью» насыщен префиксальными глаголами движения (производными от *идти* – *ходить*, *ехать* – *ездить*, *плыть* – *плавать*, *везти* – *возить* и др.), что позволяет преподавателю эффективно организовать работу по их повторению и активизации с помощью специальных языковых упражнений на базе текста.

При втором подходе в центре внимания окажутся не все глаголы движения, а только наиболее «весомые», которые важны для понимания смысла определенного фрагмента и всего произведения. Герой этого рассказа пожилой паромщик Филипп переправляет на пароме машину, которая везет покойника. И неожиданно он понимает, что умерла Марья, женщина, которую он любил всю жизнь. Описывая внутреннее состояние Филиппа, автор неоднократно употребляет словоформу *везут*: *И вдруг Филипп понял, кого везут... Марью везут. // Господи, господи, Марью везут, Марью... // Все же никак не мог он целиком осознать, что везут мертвую Марью.* Преподавателю необходимо привлечь внимание учащихся к семантике глагола *везти*, сопоставив его с глаголом *ехать*, который автор употребляет в этом же фрагменте, говоря о последней встрече Филиппа и Марьи: *Вспомнил, что в начале лета Марья ехала к дочери в город. Они поговорили с Филиппом, пока плыли.* Это создаёт противопоставление: сейчас Марью *везут*, она не сама *едет*. Также следует обратить внимание на неопределённо-личную конструкцию, которая акцентирует внимание на объекте: не имеет значения *кто* везёт, важно *кого*. Значимо и сопоставление слов *везут* – *увезут*: *Охватило беспокойство: что-то он должен сделать. Ведь увезут сейчас.* Глагол *увезти* в данном контексте приобретает значение безвозвратности: сейчас Марья ещё здесь, её *везут*, но очень скоро *увезут* навсегда.

**5. Выбор методики работы с художественным текстом.** При организации работы с художественным произведением нужно учитывать смысловую сложность текста. Притчи, назидательные истории, сказки, юмористические рассказы используются, прежде всего, как средство обучения языку. Их содержание и смысл легко могут быть поняты учащимися с соответствующим уровнем языковой подготовки без непосредственного руководства преподавателя, а основная работа направлена на решение языковых и коммуникативных задач. Такие произведения и соответствующая им методика может быть рекомендована для иностранных учащихся уровней А2 – В1.

Произведения, в которых главное – не внешние события, имеющие определенную логику развития и завершение, а внутреннее состояние человека, его чувства и переживания сложны для восприятия и требуют методики второго типа, когда студенты движутся по тексту вместе с преподавателем, который привлекает их внимание к определенным значимым языковым единицам, помогая понять их смысл и ситуацию, которую они отражают. Такая методика чаще используется для работы с иностранцами, достигшими уровня В2. Разные произведения одного писателя требуют различных подходов: например, мож-

но эффективно формировать коммуникативную компетенцию на материале рассказа А.П. Чехова «На даче», а для осмысления рассказа «Дама с собачкой» нужна методика второго типа.

Можно ли совместить эти две методические системы при работе над одним художественным произведением? По мнению Н.В. Кулибиной, не следует использовать художественное произведение в качестве материала для языковых упражнений, так как это «разрушает целостность и последовательность восприятия» [4, с. 114], а в сознании читателя-иностранца должны происходить те же процессы, что и в сознании читателя-носителя русского языка. Но, на наш взгляд, в этом процессе есть серьезные препятствия – языковой и социокультурный барьеры. Поэтому одной из задач преподавателя является помощь читателю-иностранцу в преодолении этих барьеров.

Если преподаватель считает, что учащимся необходимо повторить какие-то языковые явления, характерные для данного текста и важные для его понимания, то можно разделить работу над текстом на два этапа. Художественный текст рекомендуется для домашнего чтения и сопровождается лексико-грамматическими заданиями, которые выполняются дома и анализируются на первом аудиторном занятии. Оно посвящено языковой работе над текстом и не затрагивает его смысловую сторону. Второе занятие – это чтение-интерпретация художественного текста в соответствии со вторым подходом.

При всем различии между описанными подходами много общего. В обоих случаях происходит обучение языку: при первом подходе оно осуществляется с помощью специальных лексико-грамматических упражнений, а при втором – «обучение языку осуществляется как бы вторым планом, “имплицитно”» [2, с. 4] в ходе осмысления и интерпретации текста. При втором подходе в процессе чтения осуществляется «акт межкультурной художественной коммуникации» [4, с. 152], который не исключается, более того, предполагается и при первом подходе, но он не моделируется на учебном занятии столь последовательно и эксплицитно. В обоих случаях работа направлена на понимание художественного текста читателями-инофонами как на уровне содержания, так и на уровне смысла.

#### БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Александрова, А.С. Непропавшие сюжеты: Пособие по чтению для иностранцев, изучающих русский язык / А.С. Александрова, И.П. Кузьмич, Т.И. Мелентьева. – М.: Рус.яз. Курсы, 2019. – 247 с.
2. Варганынц, А.Д. Свет в окне. Книга для чтения / А.Д. Варганынц, М.Д. Якубовская. – М.: Рус. яз., 1990. – 247 с.

3. Гореликова, М.И. Интерпретация художественного текста. Рассказы А.Чехова 80-х годов: учебное пособие для иностранных учащихся. Продвинутый этап / М.И. Гореликова. – М.: Диалог-МГУ, 1997. – 96 с.
4. Кулибина, Н.В. Зачем, что и как читать на уроке. Художественный текст при изучении русского языка как иностранного / Н.В. Кулибина. – Спб.: Златоуст, 2001. – 264с.
5. Кулибина, Н.В. Написано женщинами. Пособие по чтению для изучающих русский язык как иностранный / Н.В. Кулибина. – М.: Рус.яз. Курсы, 2004. – 272 с.
6. Кулибина, Н.В. Читаем стихи русских поэтов. Пособие по обучению чтению художественной литературы / Н.В. Кулибина. – Спб.: Златоуст, 2014. – 96с.

## **LITERARY TEXT AT THE LESSON OF RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE: TEXT COMPREHENSION AND LANGUAGE TRAINING**

**L. Armonik**

*Minsk State Linguistic University  
Republic of Belarus*

The article analyses two approaches of the literary text study at the Russian as a foreign language classes. The first approach is focused on the formation of communicative competence. The purpose of the second approach is to achieve sufficient comprehension of a literary text throughout the reading process.

*Keywords:* literary text; Russian as a foreign language; language training; communicative competence; text perception; text interpretation; text comprehension.