

УДК 372.881.161.1:378

DOI: 10.18384/2310-7219-2021-2-128-139

КОМПЛЕКС КОММУНИКАТИВНЫХ И ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИХ УПРАЖНЕНИЙ В РАМКАХ КУРСА «РУССКАЯ ЛИТЕРАТУРА» ДЛЯ КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ

Цюнь Ван^{1,2}, Рудаков М. А.¹

¹Яньбяньский университет

133000, г. Яньцзи, ул. Гонгъюань, д. 977, Китайская Народная Республика

²Государственный институт русского языка имени А. С. Пушкина,

117437, г. Москва, ул. Академика Волгина, д. 6, Российская Федерация

Аннотация

Цель. Анализ упражнений для формирования коммуникативной и лингвокультурологической компетенций в курсе «Русская литература».

Процедура и методы. В статье представлены упражнения по практике речи, письму, лингвокультурологии в курсе «Русская литература». В статье даются методико-психологические рекомендации по введению данных упражнений на уроке. При проведении исследования применены методы эксперимента, наблюдения, обобщения, интерпретации результатов, анкетирования.

Результаты. Проведённый анализ показал, что упражнения, базируясь на текстах произведений, должны носить комплексный характер, включать в себя аудиовизуальный и интерактивный компоненты и восполнять нехватку реальной коммуникативной практики у китайских студентов.

Теоретическая и/или практическая значимость. Авторами предложена система поступательных упражнений, нацеливающих студентов на правильное использование языка в общении и расширяющих их знания о русской культуре в рамках урока литературы.

Ключевые слова: коммуникативная компетенция, говорение, письмо, русская литература, игра, русская литература в Китае, русский язык как иностранный, методика преподавания

Благодарности. Статья подготовлена в рамках гранта № 01201863 «Проект исследования литературы Северо-Восточной Азии и мировой литературы в рамках дисциплин первого класса».

COMPLEX OF COMMUNICATION AND LINGUOCULTUROLOGICAL EXERCISES IN A COURSE OF RUSSIAN LITERATURE FOR CHINESE STUDENTS

Wang Qun^{1,2}, Rudakov M. A.¹

¹ Yanbian University

977 Gongyuan Street, Yanji, 133000, China

²The Pushkin State Institute of the Russian Language

6, Akademika Volgina str., Moscow, 117437, Russian Federation

Abstract

Aim. To analyze communication and linguaculturological exercises for Russian literature course.

Methodology. The article represents speaking, writing and linguacultural exercises for Russian lit-

erature course. The article also presents some methodical-psychological recommendations for introducing these exercises at the lesson. The main methods of research are: experiment, observation, synthesis, interpretation of results, survey.

Results. The analysis showed that exercises, which are based on texts of Russian literature, need to be inclusive, to consist of audiovisual and interactive components and compensate for the Chinese students' lack of real everyday communication.

Research implications. Authors support a step-by-step system of exercises which target students to use speaking Russian correctly and wide their knowledge about Russian culture.

Keywords: communicative competence, speaking, writing, Russian literature, game, Russian literature in China, Russian as foreign language, technique of teaching

Acknowledgment. The article was prepared within the framework of grant No. 01201863 "Project for the study of North-East Asian literature and world literature in the framework of first-class disciplines"

Введение

В Китае распространено обучение студентов на базе УМК, разработанных в КНР, главной целью которых является развитие чтения, письма, но не говорения. В частности, пособия по литературе не обладают той спецификой, которую должно иметь всякое пособие по РКИ: нет упражнений по грамматике и коммуникации, а также пособия «не содержат комментариев и – что уж совсем недопустимо – пояснений трудных слов и выражений» [1, с. 73]. Нехватка учебных материалов остро сказывается на преподавании: «...применительно к конкретному учебному процессу широко распространенной проблемой является отсутствие глубокой обработки содержания» [10, 页. 70].

Как отмечает Е. М. Болдырева, «использование учебников и учебных пособий китайских авторов нецелесообразно и малоэффективно...», так как «они строятся по примерно одной схеме: словарная работа, неадаптированные тексты, краткая информация о писателе и произведении, вопросы для анализа» [3, с. 86–87].

В этой схеме отсутствующими звеньями нам представляются: упражнение на поисковое чтение с целью понимания прочитанного текста, коммуникативные упражнения. На «неразработанность аппарата упражнений, позволяющих эффективно формировать и развивать

умение общаться с носителями русского языка в неформальной обстановке, используя адекватные языковые средства» [7, с. 215], указывает и китайский автор Чжу Тинтин. С другой стороны, существует комплекс упражнений, разработанных русскими авторами, практикующими преподавателями РКИ, и китайскими русистами, практикующими в РФ [4; 7]. Связывая воедино литературу и практику речи, мы соглашаемся с Чжу Тинтином, заявляющим, что «формирование умений в разговорной речи возможно ... на основании аутентичных текстов» [7, с. 215].

Настоящее исследование призвано отчасти решить проблему: оно предоставляет преподавателю-русисту несколько возможных вариантов упражнений по коммуникации и лингвострановедению и показывает пути развития соответствующих навыков на уроке литературы. Новизной данного исследования является утверждение о необходимости взаимобусловленности когнитивной деятельности учащихся в ходе выполнения ими коммуникативных заданий и понимания ими прочитанного художественного текста. На наш взгляд, чтение и последующее запоминание фактической информации, содержащейся в тексте, может быть закреплено на коммуникативном уровне в ходе составления диалогов и монологов и проведения коммуникативных игр.

Апробация упражнений, представленных в статье, прошла в ходе более чем трёх-летней работы со студентами 3 и 4 курсов факультета русского языка Яньбяньского университета (г. Яньцзи, Китай).

Известно, что овладение иностранным языком предполагает освоение 4 видов речевой деятельности (аудирование, говорение, чтение, письмо). Предмет «Русская литература» связан прежде всего с чтением, однако в процессе обучения иностранному языку приветствуется комплексный подход. На наш взгляд, преподавателю литературы на занятии со студентами-иностранцами необходимо поставить своей задачей равномерное освоение нескольких компетенций и видов речевой деятельности одновременно. Об интеграции языка и литературы заявляют и в Китае: «Через язык раскрывается литература и её культурная картина» [8, стр. 74].

Компетенция как «совокупность знаний, навыков, умений, формируемых в процессе обучения той или иной дисциплине ... включает три взаимосвязанные компетенции: языковую (или лингвистическую), речевую и коммуникативную». При изучении литературы несомненна роль формирования лингвострановедческой компетенции как «знания национальных обычаев, традиций, реалий страны изучаемого языка», однако не стоит забывать о том, что одной из главных целей современного обучения РКИ остаётся формирование коммуникативной компетенции как «способности решать средствами иностранного языка актуальные для учащихся задачи общения»¹.

Известно, что обучение говорению в методике предполагает введение коммуникативного подхода, в рамках которого «процесс обучения призван носить не

только личностный, но и социально обусловленный характер» [2, с. 28].

В рамках урока литературы принцип не теряет актуальности, но материалом для реализации подхода становится художественный текст. Характеризуя когнитивный стиль китайских учащихся, нужно отметить преобладание индуктивного подхода над дедуктивным. Успешно выполняются задания, в основе которых лежит работа по аналогии, диалоги составляются наиболее успешно на основании данных образцов. Применительно к анализу художественного текста особую значимость приобретает такой когнитивный фактор, как «знакомство обучающихся с темой, типом текста, сценариями и фреймами, позволяющими прогнозировать речь, фоновыми и социокультурными знаниями» [2, с. 49]. И. А. Пугачёв ставит основной задачей в реализации когнитивного подхода умение «развивать у китайской аудитории умение анализировать, устанавливать причинно-следственные связи, совершенствовать логическую память и абстрактное мышление» [6, с. 69–70]. Данный подход будет учтён в настоящей работе.

Основная часть

1. *Упражнения на поисковое чтение на начальном этапе преподавания литературы китайским учащимся.* Основной трудностью при изучении литературы на иностранном языке авторы статьи считают недостаточное умение и желание студентов анализировать прочитанный текст. При работе с литературными текстами необходимо учитывать тот фактор, что в начале курса студенты ещё недостаточно хорошо умеют понимать смысл прочитанного художественного текста. Таким образом, работа с текстом идёт по принципу «от простого к сложному».

Текст при чтении рекомендуется делить на логически законченные фрагменты, сопровождаемые заданиями на понимание прочитанного. В начале курса рекомендуется давать русские народные

¹ Азимов Э. Г., Шукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) [Электронный ресурс]. URL: http://linguistics-online.narod.ru/olderfiles/1/azimov_e_g_shukin_a_n_novyy_slovar-21338.pdf (дата обращения: 24.09.2020).

сказки, адаптированные стихи и прозу А. С. Пушкина. Этот материал зарекомендовал себя успешно при работе с китайскими студентами, чей уровень владения русским языком как иностранным приблизительно А2–В1.

На первом этапе работа с текстом основана на поиске ключевых слов, позволяющих понять общий замысел писателя, после чего делается акцент на понимание смысла всего фрагмента. Прочтение последующих фрагментов базируется на информации, предыдущих частях текста, поэтому цельность художественного текста не разрушается. В ходе прочтения текста рекомендуется давать задания на развитие догадки и формирование умения логически мыслить («Как Вы думаете, что может быть дальше?»). При чтении больших текстов преподавателю полезно повторять уже прочитанный материал: имена героев, основные события (например, «Как зовут того, о ком мы читаем? Что он сделал? Где он живёт?»). По завершении прочтения текста даётся комплекс обобщающих заданий, которые позволяют целиком понять авторский замысел и сформировать своё мнение о прочитанном.

«В России на уроке иностранного языка естественны задания такого типа, как “выразите свою точку зрения”, “дайте оценку событиям, ситуациям”, “сделайте выводы” и т. д. Китайские студенты не привыкли к устным опросам и сдаче устных экзаменов ... Как результат затруднения речевого общения на изучаемом языке, неумение выполнять творческие задания» [5, с. 72]. Авторы статьи предлагают решение данной проблемы на основе постепенного и постоянного внедрения говорения на уроках литературы. Из опыта работы отметим, что сложнее всего говорение даётся студентам на начальном этапе работы. Приведём пример вопросов к стихотворению А. С. Пушкина «Если жизнь тебя обманет» – один из первых текстов, который изучают китайские студенты.

1. Прочитайте первую строчку. О чём это стихотворение?

- а) о любви;
- б) о жизни;
- в) о несчастье;
- г) о смерти.

2. По мнению Пушкина, для многих людей настоящее – какое?

- а) весёлое;
- б) радостное;
- в) унылое;
- г) печальное.

3. А какое настоящее для вас?

На первый и второй вопрос без подготовки могут ответить студенты уровня А1–А2, так как перед нами задания поискового типа. Если преподаватель работает с мотивированной аудиторией, он может в ходе работы опустить варианты ответа на первый и второй вопрос. Однако в большинстве случаев преподавателю стоит провести полный разбор: по наблюдениям, во время работы с группой, чей уровень был средний (А2–В1), при экспериментальном заявлении вопроса № 3 без разбора вопросов № 1 и № 2 учащиеся демонстрировали непонимание последнего задания. Отметим, что задание 3 уже предполагает наличие короткого ответа в свободной форме, при котором задействуются грамматические компетенции уровня А2 (имена прилагательные с оценочной семантикой). Преподавателю в китайской аудитории в начале курса «Русская литература» необходимо давать задания свободной формы, предполагающие стремление выразить собственное мнение, следовательно, развивать речевые навыки не по готовым шаблонам на основании накопленного лексического запаса. «Акцент на литературный дух, основанный на традиционной модели обучения, должен увеличить проникновение взаимопомощи и диалогической модели обучения» [11, 页. 50]. Примечательно, что китайские методисты отмечают, что «проектирование вопросов – это как вдохновение, так и расширение мышления» [12, 页. 74].

Вместе с тем «китайские студенты чаще всего не умеют применять логические операции» [4]. Упражнения должны быть ориентированы не столько на логическое, сколько на чувственное восприятие проблемы. В китайских учебных заведениях внушается мысль о нежелательности проявления самостоятельной инициативы учащихся, выражения своего мнения. Вместе с тем неоспорим авторитет преподавателя. Предвидя возможные трудности, отметим, что на данном этапе преподаватель должен внушить студентам мысль (используя и свой авторитет!), что говорение на уроках литературы не является зазорным, а наоборот, становится неотъемлемым компонентом предмета, обязательным для получения успешного результата.

Рекомендуется делить объёмный прозаический текст на отрывки, сопровождая каждый отрывок длиной не более 2 страниц формата А4 коммуникативными упражнениями (достаточно 1–2 на отрывок). Если мы говорим о стихотворении, то коммуникативными упражнениями надо сопровождать каждый поэтический текст. Так мы формируем у студента мнение, что говорить на уроке литературы является правильным. Китайские студенты любят регулярность и системность, формирование определённых дидактических «привычек» является базой для формирования конечного навыка чтения и говорения.

Каждую часть урока, посвящённую говорению, целесообразно снабжать установками: «А сейчас давайте поговорим!», «Сейчас мы не будем читать, а будем говорить». Если студент при ответе на коммуникативный вопрос пытается найти информацию в тексте, нужно дать чёткую команду в форме комбинирования РЖ требования и просьбы: «Сейчас *закройте*, пожалуйста, книгу! Думайте *Вы!*»; «*Не надо* смотреть в книгу. Что *Вы* думаете?» (курсивом указаны слова, которые интонационно необходимо подчеркнуть обучающему). Преподавателю

необходимо использовать РЖ призыва, чтобы побудить закрытых студентов разговаривать («Не бойтесь!»; «Вы можете ошибиться, но это нормально»; «Здесь нет одного ответа. Подумайте»), и РЖ похвалы с использованием тактики коммуникативного поглаживания, чтобы закрепить привычку говорить («Хорошая идея», «Это интересно», «Молодец», «Я тоже так думаю»). Согласно нашим наблюдениям, данные речевые реализации успешно зарекомендовали себя: при их регулярном повторении они вырабатывают у китайских студентов привычку говорить и высказывать своё мнение. При этом, для того чтобы студенты начали говорить, рекомендуется начинать с простых речевых упражнений, как показано выше.

2. *Введение комплексных речевых упражнений на уроке литературы и их разновидности.* На втором этапе, если контакт с аудиторией налажен, целесообразно усложнять речевые задания и вводить упражнения на составление развёрнутых диалогов по модели и монологов. Рекомендуется снабжать упражнения опорными конструкциями. Данный этап включает в себя задания двух подтипов: несвободной (с заменой конструкций) и свободной формы.

Пример несвободных заданий (к рассказу «Муму»):

Прочитайте диалог. Сделайте диалог «В ресторане». Замените слова, выделенные чёрным цветом.

– *Здравствуйте, можно чашечку (чашку) кофе?*

– *Здравствуйте, кофе нет, но есть чай.*

– *Тогда чашечку кофе и булочку.*

– *С Вас 200 рублей.*

Упражнение иллюстрирует предложение: «Герасим сбежал... в кухню за чашечкой молока»¹ – и направлено: на отработку деминутивов; на стереотипное речевое употребление лексемы *чашечка*

¹ Тургенев И. С. Муму. Записки охотника. М.: АСТ, 2017. С. 11.

в рамках РЖ просьбы (речевое событие *поход в кафе*).

Упражнения свободной формы рекомендуется снабжать примерами. Например, целесообразно вводить задание к фрагментам описания героев в изучаемых произведениях, которое направлено на повторение темы «Внешность»:

Опишите внешность друг друга в одном предложении.

Пример: *У Веры тёмные волосы.*

Данное задание вводится после описания портрета героев. В ходе выполнения упражнения учащиеся в большинстве случаев безошибочно используют посессивную конструкцию и прилагательные с семантикой «цвет», «параметральные характеристики», «свойства» (*длинный, чёрный, тёмный, короткий, хороший, красивый*). Согласно нашим наблюдениям, учащийся, используя речевые шаблоны, данные преподавателем на основании текста, во-первых, запоминает имя героя, его внешность, во-вторых, отрабатывает посессивные конструкции, в-третьих, запоминает лексический материал по теме «Внешность», «Представление», а в-четвёртых, как закономерный итог речевой деятельности, реализует РЖ «Портретирование человека».

Те или иные речевые упражнения необходимо снабжать игровыми заданиями, чтобы избежать однотипности на занятии и оптимизировать психологический климат на занятии. Например, успехом пользуется следующее игровое задание.

Загадайте человека, которого знают все. Опишите его внешность так, чтобы все поняли, кто он. Имя этого человека не говорите.

Отдельно должны быть представлены устные упражнения на составление диалогов по жизненным ситуациям, похожим на те, что представлены в тексте. Например, к «Толстому и тонкому» А. П. Чехова, где описывается встреча друзей, предлагается задание: «*Вы встретили друга, которого давно не видели.*

Сделайте диалог». Замечено, что студенты в ходе составления диалогов активно использовали текст А. П. Чехова, а именно используемые автором речевые реализации «Сколько лет, сколько зим!», «Батюшки!», «Откуда ты взялся?»¹, и употребляли их сообразно семантике и ситуации. В данном случае запоминание сюжета художественного текста реализуется через задание на составление диалога, т. е. учащийся не только формирует речевую навигацию, но и запоминает фактическую информацию.

По лирике целесообразно давать студентам задание на составление психологического портрета героя. Так, например, на уроке по поэзии А. Блока («О доблестях, о подвигах, о славе») и К. Лысенко («Три креста»), в центре чьих стихотворений – личность, предлагается устно описать главного героя по вопросам:

Это мужчина или женщина? Сколько лет этому человеку? Где он живёт? Какой у него характер? Его профессия? Есть ли у него семья? Есть ли у него мечта? Что для него самое главное в жизни? Нравятся ли вам такие люди? Есть ли у вас такие знакомые / друзья?

В данном случае мы также утверждаем о неразрывности чтения и когнитивных принципов говорения. Прочитав стихотворение, учащийся представляет себе психологический портрет, который он должен описать по вопросам в задании, используя типичные для РЖ «Портретирование» конструкции, а также невольно запоминает сам текст произведения, что поможет ему в процессе выполнения экзаменационных заданий на атрибуцию стихотворного текста. По нашим наблюдениям, учащиеся грамматически и прагматически правильно использовали при выполнении задания формулировки «У него + оценочное прилагательное + характер», «Для него главное в жизни – глагол в инфинитиве».

¹ Чехов А. П. Толстый и тонкий [Электронный ресурс]. URL: <https://ilibrary.ru/text/464/p.1/index.html> (дата обращения: 10.10.2020).

Отметим, что когнитивный подход в РКИ предполагает развитие прогностического мышления у китайских учащихся. В рамках когнитивного подхода упражнения на коммуникацию должны носить фреймовый характер, тем более что фрейм уже содержится в анализируемом на уроке тексте.

Вместе с тем, задания на прогнозирование текста («Как Вы думаете, что будет дальше?») и поиск альтернативы («Что ещё можно сделать?») часто неуспешно реализуются в китайской аудитории. Подобные задания должны основываться на сюжете произведения и быть минимально абстрактными. Рекомендуются привлечение случаев реального жизненного опыта, альтернативное моделирование ситуаций на основе художественного текста, «замаскированное» под составление предложений по модели. Так, учащиеся успешно отвечают на вопрос «Анна Каренина убила себя. Как она могла бы поступить иначе? Ответьте по модели *Она могла бы + инфинитив*: «Она бы могла пойти спать»; «Она бы могла найти другого мужчину»; «Она бы могла любить детей»; «Она бы могла уехать».

После задания такого рода можно предложить китайским учащимся выпол-

нить классическое в практике РКИ задание на составление собственного альтернативного финала текста («Что было бы, если Анна Каренина не бросилась под поезд?»; «Что было бы, если Герасим не утопил Муму?»). Без подготовительных упражнений китайским учащимся будет труднее выполнять подобные задания, т. е. пути создания альтернативного финала преподаватель отрабатывает со студентами в ходе составления.

3. *Аудиовизуальные упражнения на уроке литературы.* «Важной составляющей занятий по русской литературе с китайскими студентами становится использование широкого арсенала аудиовизуальных средств (картины, иллюстрации, музыкальные произведения, небольшие отрывки из фильмов), что позволяет эмоционально “заразить” студентов» [3, с. 90].

Немалым коммуникативным потенциалом обладают иллюстрации к произведениям литературы. Задания по типу «*Опишите картинку*» с энтузиазмом встречаются китайскими студентами. Иллюстрации должны быть яркими и, желательно, передавать динамику. Перед Вами иллюстрация к «Ночи перед Рождеством» Н. В. Гоголя (рис. 1) и пример задания по ней:



Посмотрите на картинку.

Кто на этой картинке? Что они делают? Какое время года?

Какое время суток? Запомните эту картинку! Эти герои будут в рассказе «Ночь перед Рождеством»!

Рис. 1 / Fig. 1. Иллюстрация к произведению Н. В. Гоголя «Ночь перед Рождеством»/An illustration for Gogol's «Evenings on a Farm Near Dikanka»

По наблюдениям авторов, китайские студенты характеризуются рассеянным вниманием. Введение предтекстового задания на основе иллюстрации поможет китайским студентам, ориентированным

на зрительное запоминание, удерживать в памяти героев и сюжетные повороты. Отметим, что задания по картинке должны быть максимально однозначны и конкретны, связаны с её содержанием.

Описывая картинку, студент запоминает персонажа и произведение. Рекомендуются вынести проанализированные картинки на экзамен / тест, снабдив их вопросами: *К какому произведению картинка? Кто на картинке? Кто ещё есть в произведении?* Так, аудиовизуальные средства одновременно формируют и лингвострановедческую, и коммуникативную компетенции учащихся.

Важно показывать студентам отрывки из кинофильмов, песни. Идеальны в китайской аудитории мультфильмы. Изучая сказку Л. С. Петрушевской «Кот, который умел петь», целесообразно показать мультфильм по её мотивам, снабдив его рядом вопросов: *Какой кот в этом мультфильме? Нравится ли вам, как он поёт?*

4. *Комплексный характер обобщающих упражнений.* Итоговым упражнением по литературе зачастую является письмо. Это написание сочинения на тему, связанную с проблемами произведения. Такие задания предполагают и развитие фантазии у студентов. Рекомендуется сопровождать сочинение памяткой и требовать от студентов выполнения прописанных в ней условий. Прежде

всего необходимо ввести классическую трёхчленную модель композиции сочинения и побуждать студентов ей следовать. В противном случае преподаватель рискует получить текст без логических связей. В памятке нужно представить шаблонные конструкции: сочинение с этими конструкциями будет более логичным и структурированным. Конструкции необходимо разделить по рубрикам, в соответствии с фреймом сочинения-рассуждения:

Как нужно начинать текст? *Говоря о ... Существует мнение о...*

Порядок перечисления мыслей

Во-первых, ... // Во-вторых, ...

Также нужно сказать, что...

Заключение

Итак, ...

Таким образом, ...

Так, альтернативным вариантом итогового занятия являются лингвострановедческие командные игры на развитие ассоциативных связей и творческого мышления. На уроке по стихотворению Ф. И. Тютчева «Умом Россию не понять» можно ввести игру в ассоциации (см. рис. 2). Так развиваются воображение и логические связи студентов-иностранцев

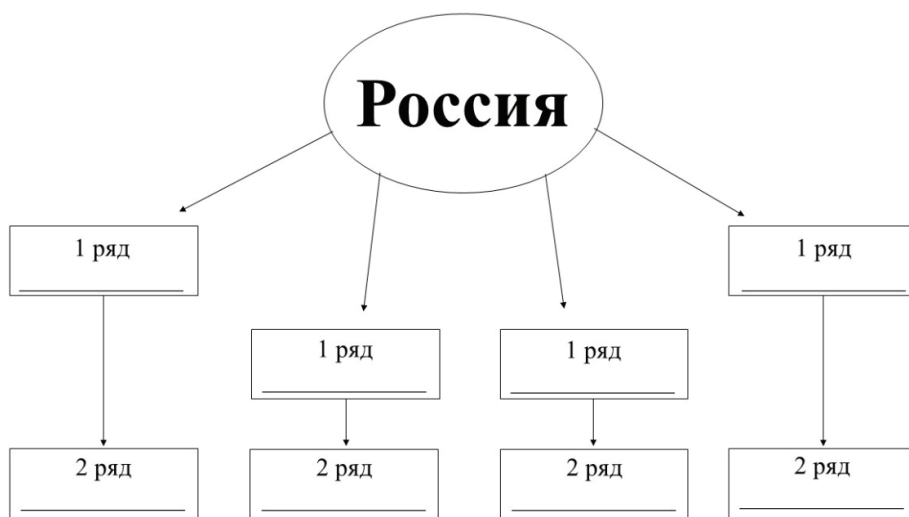


Рис. 2 / Fig. 2. Игра «Ассоциации» (Game «Associations»).

Источник: данные авторов.

и в непринуждённой атмосфере углубляются знания о России.

Пример игры: *Я называю слово «Россия» – Вы называете первое слово, о котором Вы думаете. Я называю слова ряда (1) – Вы придумываете новые слова. Записываем их в ряд (2) и т. д.*

В качестве домашнего задания можно предложить составить студентам связный письменный текст с использованием приведённых на уроке слов. Такая игра позволит повторить знания студентов о России и, возможно, приобрести новые знания в процессе игры. Для этого и сам преподаватель должен участвовать в поиске ассоциаций. Целесообразность подобных упражнений видят и китайские методисты, как цель преподавания литературы заявляющие «расширение содержания и парадигмы преподавания курса традиционной литературы на русском языке и повышение межкультурной компетентности» [9, стр. 28]. В ходе данной игры студенты, как правило, используют типичные ассоциации, связанные с этнокультурными стереотипами китайцев о России (в рамках данного курса опрашиваются студенты, которые не были в России): «Путин», «язык», «Москва», «водка», «женщина», «сладости», «зима». На стимул «русский язык» давались ассоциации «сложный», «трудный», «падежи», что говорит об отражении накопленного опыта в речевой практике.

В качестве формы итогового контроля и с целью формирования коммуникативных компетенций у учащихся целесообразно использовать игровое задание «Угадайте героя». Студенты получают карточки с именами героев литературных произведений, пройденных в течение семестра. Один из студентов выходит к доске, а остальные спрашивают учащегося о его герое с помощью вопросов, на которые можно ответить «ДА» или «НЕТ», например, *Это он или она? Он человек? Он старший? / Он молодой? Он богатый?* Полезно включать карточки с героями-животными, снабжая их вопросами наподобие:

Что оно любит делать? Оно живёт в Китае? Оно ест рыбу? Оно белого цвета? Так обогащается словарный запас по теме «Животные» и отрабатывается ИК-3 – проблемная для китайских учащихся. Данная игра позволяет преподавателю подготовить студентов к экзамену и проверить знание ими текста произведений.

Данное итоговое задание можно трансформировать и в более оригинальное по форме. Для этого мы делаем карточки с именами героев. Важно, что карточки должны охватывать все произведения, пройденные за семестр / год, чтобы «столкнуться» в диалоге героев разных произведений. Студенты по очереди вынимают карточки. Далее преподаватель формулирует ту или иную коммуникативную тему, в рамках которой студенты будут раскрывать черты своих персонажей. Желательно, чтобы тема повторяла сюжетные детали произведений. Например, это может быть «Встреча гостей», «Семейный диалог» и т. д. Студенты, взявшие карточки, не говорят имён своих героев, и в ходе диалога обучающиеся должны выяснить, кто есть кто, используя наводящие вопросы. Список наводящих вопросов готовит преподаватель: *Где Вы живёте? У Вас есть семья? Кто Вы по профессии? Что Вы делаете в свободное время? Вы человек или животное?*

Подобное задание может первоначально поставить студентов, привыкших к выполнению шаблонных упражнений, в тупик, однако преподавателю стоит объяснить задачу максимально просто. Важно при подготовке к выполнению задания поставить перед аудиторией чёткое условие не называть имя героя до того, как не закончатся вопросы, и не обсуждать задание между собой на китайском языке. Необходимо также посоветовать студенту использовать слова-ассоциации, связанные с персонажем, приведя примеры: Анна Каренина – *семья, дети*, Вакула – *обувь, черевички*, Вырин – *станция* и т. п. Данное задание также формирует одновременно две компетенции – лингво-

страноведческую и коммуникативную, доказывая постулат о том, что на уроке литературы коммуникативное упражнение должно носить многовекторный характер.

Подобные задания помогут оживить атмосферу урока, заставят студента мыслить нестандартно, но с опорой на пройденный текст и моделировать реплики в нестандартных речевых ситуациях, что может быть полезно при подготовке к поездке в русскоговорящие страны.

В ходе обучения авторы прибегали к методу анкетирования студентов. В конце семестра студентам задавались вопросы 1) «Чему Вы научились? Что было интересно?» и 2) «Что нужно изменить»? Ответы на первый вопрос: «говорить», «я узнала русскую культуру», «было интересно читать русские тексты и говорить с преподавателем», а на второй вопрос – «больше видео» (70–80%), «меньше читать», «больше говорить» (примерно 10–15% ответов). Данные показывают, что студенты на интуитивном уровне ощущают взаимосвязь между формированием лингвокультурологической и коммуникативной компетенциями. На вопрос «Вы стали лучше понимать текст?» были следующие ответы: «ЛУЧШЕ» (80%), «НЕ ИЗМЕНИЛОСЬ» (15%), «ХУЖЕ» (5%). Из индивидуальных наблюдений преподавателя было замечено, что учащиеся к концу учебного года лучше понимают логику прочитанного текста, т. е. они стали лучше понимать фрейм текста и приобрели начальные навыки анализа и прогнозирования текста. В этой связи постулат о том, что коммуникативные упражнения на уроке русской литературы в иностранной (китайской) аудитории должны носить комплексный характер и основываться на когнитивном подходе с использованием фреймов, считается дополнительно подтвержденным.

Заключение

Упражнения необходимо предоставлять регулярно, в объёме, достаточном для поддержания уровня коммуникации,

и в той мере, которая бы не отвлекала студентов от понимания основной сюжетной линии произведения. Формулировки заданий должны быть максимально просты и конкретны. Соответственно, студенты должны уметь отвечать коротко, но точно.

Упражнения на уроке литературы должны усложняться постепенно, однако с самого начала они должны побуждать к говорению. Коммуникативные упражнения должны обязательно включать в себя примеры речевых формул.

Упражнения должны показывать студентам, что литературное произведение не только является достоянием письменной культуры, но и содержит в себе множество речевых ситуаций, формул, полезных для реального общения. Коммуникативные ситуации, предлагаемые в упражнении, таким образом, должны основываться на фактической информации из прочитанного текста.

Коммуникативные упражнения на уроке литературы в этой связи отличаются оригинальностью, и цели их носят многостороннюю направленность:

- закрепление пройденного фактического материала, т. е. имён героев и сюжетных деталей;

- отработка речевых формул применительно к тем или иным речевым ситуациям;

- моделирование речевых ситуаций на уроке. Внедряя такие упражнения на урок, преподаватель экономит время, так как при правильном подходе они носят комплексный характер, охватывают формирование одновременно нескольких компетенций.

Коммуникативные задания должны отражать типичные сценарии обиходного речевого общения русских, строиться по принципам индукции и проведения аналогии. Источник сценариев для составления диалогов и монологов – непосредственно художественный текст.

Лингвокультурологические задания должны быть интерактивными, с привлечением аудиовизуальных средств и наце-

лены на развитие фантазии у китайских студентов.

Лингвокультурологические задания на уроке литературы могут в отдельных случаях содержать элемент неожиданности, парадоксальности, заключённый в

формулировке задания. Таким образом стимулируется творческое мышление и умение моделировать реальные коммуникативные ситуации.

Статья поступила в редакцию 22.09.2020

ЛИТЕРАТУРА

1. Агеносов В. В. Преподавание русской литературы в лингвистических вузах (из опыта работы в Китае) // Мир русского слова. 2011. № 3. С. 72–74.
2. Балыхина Т. М. Методика преподавания русского языка как неродного (нового): учебное пособие для преподавателей и студентов. М.: Издательство Российского университета дружбы народов, 2007. 185 с.
3. Болдырева Е. М. Преподавание русской литературы в китайском университете: из опыта работы // Ярославский педагогический вестник. 2019. № 1. С. 85–93.
4. Вакула Е. А., Колесникова В. В., Можаева Е. Ю. Особенности преподавания русского языка как иностранного китайским слушателям на начальном этапе обучения // Современные проблемы науки и образования: [сайт]. 2018. № 4. URL: <https://www.science-education.ru/pdf/2018/4/27790.pdf> (дата обращения: 27.06.2020).
5. Новикова А. К. Преподавание русского языка в Китае: Этнометодические и этнокультурные особенности // Полилингвистическая и транскультурные практики. 2011. № 1. С. 68–75.
6. Пугачев И. А. Этноориентированная методика в поликультурном преподавании русского языка как иностранного: монография. М.: РУДН, 2011. 284 с.
7. Чжу Тинтин. Система упражнений для обучения китайских студентов-филологов употреблению русских разговорных конструкций (II сертификационный уровень) // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2017. № 6. Ч. 2. С. 214–218.
8. 季明举, 构建基于文本的俄罗斯文学课程一体化教学新模式, 《中国俄语教学》, 第31卷 (1), 第73–76页, 2012.
9. 赵婷廷, 新课标语境下俄语专业文学类课程的改革与实践, 《俄语学习》, 第5期, 第25-28页, 2019.
10. 张变革, 遵循教学规律释放经典魅力—谈《俄罗斯文学经典选读》教材的编写, 《中国俄语教学》, 第32卷 (4), 第70–74页, 2015.
11. 张变革, 对俄罗斯文学课程定位与教学方法的思考, 《中国俄语教学》, 第28卷2, 第49–52页, 2009.
12. 赵晓彬, 俄罗斯文学教学中大学生价值观培养初探, 《黑龙江高教研究》, 第4期, 第174–176页, 2016.

REFERERNCES

1. Agenosov V. V. [Teaching Russian literature at linguistic universities (from experience in China)]. In: *Mir russkogo slova* [The world of the Russian word], 2011, no. 3, pp. 72–74.
2. Balykhina T. M. *Metodika prepodavaniya russkogo yazyka kak nerodnogo (novogo)* [Methods of Teaching Russian as a Second Language (New)]. Moscow, Izdatel'stvo Rossiiskogo universiteta druzhby narodov Publ., 2007. 185 p.
3. Boldyreva E. M. [Teaching Russian Literature at a Chinese University: From Work Experience]. In: *Yaroslavskii pedagogicheskii vestnik* [Yaroslavl pedagogical Bulletin], 2019, no. 1, pp. 85–93.
4. Vakula E. A., Kolesnikova V. V., Mozhaeva E. Yu. [Features of teaching Russian as a foreign language to Chinese students at the initial stage of education]. In: *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya* [Modern problems of science and education], 2018, no. 4. Available at: <https://www.science-education.ru/pdf/2018/4/27790.pdf> (accessed: 06.27.2020).
5. Novikova A. K. [Teaching Russian in China: Ethnomedical and Ethnocultural Peculiarities]. In: *Polilingvial'nost' i transkul'turnye praktiki* [Multilingualism and transcultural practices], 2011, no. 1, pp. 68–75.

6. Pugachev I. A. *Etnoorientirovannaya metodika v polikul'turnom prepodavanii russkogo yazyka kak inostrannogo* [Ethno-oriented methodology in multicultural teaching of Russian as a foreign language]. Moscow, RUDN Publ., 2011. 284 p.
7. Zhu Tingting. [Exercise system for teaching Chinese philology students to use Russian colloquial constructions (II certification level)]. In: *Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki* [Philological science. The theory and practice], 2017, no. 6, p. 2, pp. 214–218.
8. 季明举, 构建基于文本的俄罗斯文学课程一体化教学新模式, 《中国俄语教学》, 第31卷(1), 第73–76页, 2012.
9. 赵婷廷, 新国标语境下俄语专业文学类课程的改革与实践, 《俄语学习》, 第5期, 第25–28页, 2019.
10. 张变革, 遵循教学规律释放经典魅力—谈《俄罗斯文学经典选读》教材的编写, 《中国俄语教学》, 第32卷(4), 第70–74页, 2015.
11. 张变革, 对俄罗斯文学课程定位与教学方法的思考, 《中国俄语教学》, 第28卷2, 第49–52页, 2009.
12. 赵晓彬, 俄罗斯文学教学中大学生价值观培养初探, 《黑龙江高教研究》, 第4期, 第174–176页, 2016.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

Цюнь Ван – старший преподаватель факультета русского языка Яньбяньского университета (Китайская Народная Республика), аспирант кафедры общего и русского языкознания Института русского языка им. А. С. Пушкина;
e-mail: ybuchang@126.com

Михаил Александрович Рудаков – старший преподаватель факультета русского языка Яньбяньского университета (Китайская Народная Республика);
e-mail: mihail.rudakov.93@mail.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Wang Qun – senior teacher, Yanbian university, Institute of Foreign Languages (Yanji, China), postgraduate of State Russian Language Institute named after A. S. Pushkin⁷ (Moscow, Russia);
e-mail: ybuchang@126.com

Mikhail A. Rudakov – senior teacher, Yanbian university, Institute of Foreign Languages (Yanji, China);
e-mail: mihail.rudakov.93@mail.ru

ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ

Цюнь Ван, Рудаков М. А. Комплекс коммуникативных и лингвокультурологических упражнений в рамках курса «Русская литература» для китайских студентов // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2021. № 2. С. 128–139.
DOI: 10.18384/2310-7219-2021-2-128-139

FOR CITATION

Wang Qun, Rudakov M. A. Complex of communication and linguoculturological exercises in a course of Russian literature for Chinese students. In: *Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Pedagogics*, 2021, no. 2, pp. 128–139.
DOI: 10.18384/2310-7219-2021-2-128-139