

RU

Лингводидактический потенциал геопоэтических текстов в обучении русскому языку как иностранному (уровень B2-C1)

Васильева Т. В., Пучкова Е. В.

Аннотация. Целью исследования является анализ лингводидактических возможностей геопоэтических текстов дальневосточной литературы, используемых в качестве аутентичного материала, включающего региональный компонент, для обучения русскому языку как иностранному иностранных учащихся уровней B2-C1. В работе описываются особенности геопоэтического текста как разновидности художественного текста, рассматривается лингводидактический потенциал данного вида текстов для обучения русскому языку как иностранному, предлагаются варианты заданий по работе с геопоэтическим текстом на дотекстовом, текстовом и послетекстовом этапах. Научная новизна исследования заключается в том, что в работе впервые обоснована учебная ценность геопоэтических текстов дальневосточных писателей и поэтов в содержательном и коммуникативном аспектах применительно к процессу преподавания русского языка как иностранного. В результате исследования доказана потенциальная эффективность геопоэтического текста в обучении русскому языку как иностранному с учетом регионального компонента.

EN

Linguo-Didactic Potential of Geo-Poetical Texts in Teaching Russian as a Foreign Language (B2-C1 Levels)

Vasilieva T. V., Puchkova Y. V.

Abstract. The paper analyses the linguo-didactic potential of authentic geo-poetical texts in teaching Russian as a foreign language to B2-C1-level students. The article describes peculiarities of the geo-poetical text as a type of the literary text, examines the linguo-didactic potential of this type of texts in teaching Russian as a foreign language, and proposes variants of pre-, while- and post-reading tasks. Scientific originality of the study lies in the fact that the authors for the first time reveal the educational potential of the Far Eastern geo-poetical texts in teaching Russian as a foreign language. The research findings are as follows: the authors justify efficiency of using regionally oriented geo-poetical texts when teaching Russian as a foreign language.

Введение

Актуальность. Использование в практике преподавания русского языка как иностранного аутентичных геопоэтических текстов с региональным компонентом в качестве дидактической основы представляется актуальным, поскольку в процессе смыслового восприятия этих текстов формируется социокультурный образ региона, в котором иностранные студенты проходят обучение. Понимание особенностей региона, представленных в художественной форме в геопоэтическом тексте, способствует социокультурной адаптации иностранных учащихся. Кроме того, геопоэтический текст формирует положительный образ региона, что является важным для дальнейшей межкультурной коммуникации. Интерпретирование средств языкового выражения геопоэтических образов способствует развитию коммуникативной компетенции иностранных учащихся, а идейное истолкование геопоэтического текста становится основой для формирования экологического сознания.

В настоящее время проблема экологии и гармонизации отношений между человеком и природой является одной из глобальных проблем человечества. Термин «геопоэтика» возник в рамках экологической парадигмы и подразумевает под собой «разнообразнейшие творческие способы взаимодействия человека с географическими пространствами, территориями и ландшафтами, работу с ландшафтно-территориальными образами или мифами» [16, с. 153]. В отечественной науке проблема геопоэтического текста как особого феномена литературного текста наиболее полно представлена в трудах В. В. Абашева, Л. М. Гавриловой, И. Сида [1; 5; 16].

В обзорной статье О. Н. Александровой-Осокиной «Вопросы геопоэтики в современном литературоведении» обобщаются существующие подходы к геопоэтическому тексту как объекту литературоведческих

исследований и отмечается, что: 1) геопоэтические тексты представляют собой особый феномен литературы, в которых «художественная картина мира включает в себя совокупность ландшафтных природоведческих, историко-культурных и социокультурных характеристик» [2, с. 219]; 2) центральной темой геопоэтических произведений является тема человека и природы, а проблематикой – формирование экологического сознания, заключающегося в осознании ответственности человека перед природой [Там же]; 3) существует многообразие форм репрезентации геопоэтических образов в различных литературных жанрах (научно-документальная проза путешествий, геопоэтические образы в лирике, сакральная путевая литература, малая проза и т.д.) [Там же]; 4) геопоэтическая методология является важнейшим инструментарием исследования региональной литературы [Там же].

Региональная литература в методике преподавания русского языка как иностранного рассматривается как одна из составляющих регионального компонента в обучении, под которым в практическом плане подразумевается использование аутентичных текстов, в коих представлены факты и явления, связанные с региональными особенностями, в процессе обучения русскому языку как иностранному [6; 15]. Все это представляется важным и предопределяет актуальность данного исследования.

Чтобы оценить лингводидактический потенциал геопоэтических текстов в качестве аутентичного материала, включающего региональный компонент, для обучения русскому языку как иностранному на уровнях владения языком В2-С1, в работе предполагается решение следующих задач:

- охарактеризовать с позиций лингводидактики геопоэтические тексты дальневосточной литературы, которые могли бы использоваться для обучения русскому языку как иностранному на уровнях владения В2-С1 в качестве аутентичного материала;
- описать особенности учебной работы с данными видами текстов и предложить варианты заданий на до-текстовом, текстовом и послетекстовом этапах.

В исследовании применялись методы лексического и стилистического анализа текста, метод лингводидактического анализа, типологический метод, метод моделирования.

Теоретической базой исследования послужили труды в области литературной геопоэтики и исследования по работе с художественным текстом в методике преподавания русского языка как иностранного. Особенности геопоэтического текста как феномена художественной литературы описывались в работах В. В. Абашева, Л. М. Гавриловой, О. Н. Александровой-Осокиной, И. Сида [1; 2; 5; 16]. Проблеме отбора аутентичных текстов для обучения в иностранной аудитории посвящены исследования Е. З. Голуб, О. Н. Киян, А. В. Рачковской [6; 10; 15]. Описанием значимости регионального компонента в процессе преподавания русского языка как иностранного и поиском эффективных приемов работы с материалом, содержащим региональный компонент, занимались Н. А. Выхованец, А. Н. Долгих, М. Д. Зиновьева, Я. Н. Титов [4; 7; 8; 17]. Общим проблемам использования художественного текста в языковом учебном процессе посвящены работы Н. В. Кулибиной, отмечающей двойственную природу художественного текста – языковую (языковая семантика) и художественную (образная, эстетическая семантика), а также важность комплексной работы с этими сторонами художественного текста в процессе преподавания русского языка как иностранного [11-13].

Практическая значимость статьи заключается в том, что представленный лингводидактический материал может быть полезен для обучения русскому языку как иностранному студентов-филологов, а также востребован как в практике преподавания иностранным студентам дисциплин лингвострановедческого цикла, так и в процессе обучения иностранных студентов различным видам речевой деятельности в курсе практического русского языка. В качестве иллюстративного материала в статье приводятся художественные произведения региональных авторов, работа с которыми в качестве источников аутентичных текстов, используемых для формирования речевых умений уровня владения языком В2-С1, прошла апробацию в интернациональных группах студентов, находившихся на стажировке в Тихоокеанском государственном университете.

Характеристика геопоэтических текстов дальневосточной литературы с позиций лингводидактики

Под геопоэтическим текстом принято понимать литературное произведение, в котором создается художественный образ того или иного региона. Изначально к художественным образам геопоэтического текста относили образы ландшафта конкретного региона, художественная репрезентация которых заключалась в поэтике пейзажа, а также образы флоры и фауны [1]. Как отмечает О. Н. Александрова-Осокина, к настоящему времени возможно говорить о существовании геопоэтических региональных моделей («текстов») русской литературы, таких как северный геопоэтический текст, крымский геопоэтический текст, уральский геопоэтический текст, дальневосточный геопоэтический текст и т.п., в основе которых лежит прежде всего художественный образ природно-географического пространства регионов [2; 3].

На современном этапе развития геопоэтики на первый план выходят проблемы взаимоотношения человека и природы, а предметом геопоэтического анализа становится не только описание природно-географического образа региона, но и менталитет человека, живущего в этом пространстве. Появление в геопоэтике человека как объекта исследования позволило говорить о гуманитарном междисциплинарном синтезе в рамках геопоэтического направления, проявляющемся во взаимосвязи культурологии (историко-культурный и ценностно-смысловой аспекты), литературоведения, объектом которого стал художественный образ географического пространства конкретного региона, лингвистики, изучающей особенности концептуализации образов геопоэтической модели региона с позиций носителя языка, и ряда других гуманитарных дисциплин [1; 2].

Применительно к методике преподавания русского языка как иностранного возможность разноаспектного анализа геопоэтического текста позволяет обучать иностранных учащихся в единстве языкового (обучение языку), речевого (обучение эффективной речевой коммуникации), социокультурного (обучение лингвострановедению) компонентов. При формировании лингвострановедческой компетенции геопоэтический текст служит источником представления лингвокультурных знаний о регионе. В процессе формирования языковой компетенции геопоэтический текст становится базой для освоения ключевых концептов и их лексических репрезентантов, формирующих образ того или иного региона, таких как, например, *тайга, сопка, амурский тигр* в геопоэтическом образе Дальнего Востока и т.п. Геопоэтические тексты содержат также пласт региональной топонимики, освоение которой важно в процессе социокультурной адаптации иностранных студентов. Кроме того, геопоэтический текст в содержательном аспекте способствует развитию коммуникативной компетенции, в частности, является тематической основой для продуцирования высказываний на тему экологической проблематики, которая входит в перечень тем Государственного образовательного стандарта по русскому языку как иностранному второго уровня общего владения, связанных с общегуманистической проблематикой, таких как «Человек и природа», «Земля – наш общий дом» [9].

К преимуществам использования геопоэтического текста в качестве аутентичного материала для обучения русскому языку как иностранному можно отнести следующее.

Во-первых, региональный компонент в обучении важен для формирования образа конкретного региона [4; 7; 8; 17]. Практика показывает, что в обучении русскому языку как иностранному территориальный фактор имеет значение. В частности, в вузах Дальнего Востока наиболее многочисленный контингент составляют студенты из стран Азиатско-Тихоокеанского региона (далее – АТР) в силу территориальной близости и перспектив дальнейшего сотрудничества между странами в пространстве АТР, тогда как в вузах центра и юга России преобладает контингент из стран Африки, Европы, Южной Америки и т.д. Тенденция к территориальной закреплённости иностранных студентов обусловлена объективными факторами, важнейшим из которых является территориальная близость к месту проживания студента (минимальная разница в часовых поясах, экономические факторы, наличие диаспор на территории регионов и многие другие факторы). Особенности природно-географического пространства, закреплённые в художественных геопоэтических текстах, можно рассматривать, с одной стороны, как лингвокультурные универсалии (при условии территориальной близости со странами, обеспечивающими контингент иностранных студентов), с другой стороны – как лакуны, требующие лингвострановедческого разъяснения (особенно это актуально для контингента студентов с большой территориальной разницей между родной страной студента и местом его обучения). В любом случае региональная специфика пространства межкультурной коммуникации (реальной или перспективной), закреплённая в геопоэтических текстах, становится важным фактором при формировании социокультурной компетенции студента и условием его успешной адаптации в российских регионах.

Во-вторых, несомненным лингводидактическим достоинством является многообразие форм лингвопоэтических текстов, потенциально эффективных для обучения различного контингента учащихся.

В дальневосточной литературе можно выделить несколько типов геопоэтических произведений: 1) дневниковая натуралистическая проза, отражающая опыт освоения территорий Дальнего Востока (энциклопедические труды В. К. Арсеньева, анималистические очерки В. И. Клипеля, С. П. Кучеренко, малая проза путешествий В. П. Сысоева, Ю. А. Шестаковой и т.д.); 2) художественная малая проза (детская анималистическая литература А. Н. Максимова, анималистические рассказы и повести В. П. Сысоева, вставные стилизованные легенды о происхождении природы Дальнего Востока в произведениях В. К. Арсеньева, В. П. Сысоева, Ю. А. Шестаковой, проза О. Куваева); 3) поэзия о Дальнем Востоке П. Комарова, Е. К. Кохана, В. Суходольского, Р. Козаковой, В. Н. Соломатова.

Выбор геопоэтического текста для обучения той или иной целевой аудитории прежде всего зависит от цели обучения. Например, студентам отделений естественнонаучного направления будут полезны тексты натуралистической прозы, где в сочетании научного и художественного стилей репрезентируются особенности дальневосточного ландшафта, климата, растительности, флоры и фауны. Данные тексты могут использоваться как в курсах научного стиля речи, так и в практических курсах русского языка в качестве источника для чтения аутентичных текстов, целью использования которых может стать, например, формирование навыков составления экспедиционных отчетов и т.д.

Для иностранных студентов-филологов будут интересны космогонические легенды дальневосточных народностей (как фольклорные, так и стилизованные, представленные в прозе В. К. Арсеньева, Ю. А. Шестаковой, В. П. Сысоева). Эти тексты потенциально эффективны для формирования навыков анализа текста с точки зрения архетипических образов, а также художественного и языкового строя легенд и сказок. Указанный вид геопоэтических текстов может также использоваться на уроках общего практического курса русского языка, поскольку образный язык сказок и мифов основывается на конкретных природных, пространственных и бытовых образах, относящихся к концептуальным группам «семья», «природа» «пространство» и характеризующихся наличием бинарных концептуально-семантических оппозиций типа «птицы-звери», «север-юг», «добро-зло» и т.п., обращение к которым может способствовать обогащению словарного запаса, а также позволяет формировать лексические оппозиции на парадигмальном уровне в соответствии с требованиями стандарта ТРКИ уровня В2-С1. Геопоэтические тексты дальневосточной лирики в силу малого объема и конкретики образов дальневосточной природы, на наш взгляд, универсальны для формирования коммуникативной компетенции при обучении русскому языку как иностранному, то есть отвечают задачам формирования социокультурной и языковой компетенции учащихся уровня В2-С1, а в отдельных случаях и задачам обучения уровня А2 и В1 [9; 14].

Можно заключить, что при выборе геопоэтического текста как основного аутентичного материала обучения (в противовес специально конструированным учебным текстам) следует учесть особенности целевой аудитории, оценить соответствие текста в содержательном плане (на лексическом, грамматическом и стилистическом уровнях) требованиям Государственного образовательного стандарта по русскому языку как иностранному, а также проанализировать геопоэтический текст на предмет коммуникативной эффективности обучения (спрогнозировать, способен ли конкретный геопоэтический текст в проблемно-тематическом аспекте мотивировать студентов к продуктивной речевой коммуникации).

Особенности учебной работы с данными видами текстов и варианты заданий на дотекстовом, текстовом и послетекстовом этапах

1. Работа с геопоэтическим текстом. Предтекстовый этап

В качестве примера работы с геопоэтическим текстом обратимся к стихотворению Е. К. Кохана: *Снег засыпал склоны, тропки, / И далеко-далеко / Вижу я, как будто сопки / Держат в блюдах молоко. // Выйдешь в поле утром ранним, / Так и ахнешь – чудеса: / На снегу чистописаньем / Занимается лиса* [18, с. 261].

С точки зрения лингвострановедческой компетенции в данном стихотворении представлена типичная картина дальневосточной зимы. Геопоэтические образы, концептуализирующие природно-географическое пространство дальневосточного региона, которым следует уделить наибольшее внимание, в стихотворении репрезентируют лексемы «снег», «склоны», «тропки», «сопки», «поле», «лиса». Лингводидактической задачей становится введение данных слов в лексикон студентов, а также формирование определенного объема фоновых лингвокультурных знаний, ассоциативно связывающих данные слова с образом дальневосточного региона как составляющей образа России. В силу небольшого объема лингводидактическая работа над стихотворением предполагается непосредственно на занятии, без предварительного чтения дома. Задачами предтекстового этапа работы становятся актуализация фоновых знаний о дальневосточной зиме, снятие лексических и грамматических трудностей, использование коммуникативных заданий, подготавливающих студентов к текстовому этапу, целью которого являются интерпретация художественных образов и введение в речь студентов коммуникативных алгоритмов.

Основными приемами работы с текстом на этом этапе становятся нахождение в тексте ключевых слов и разъяснение возможных контекстов их речевой репрезентации. На этом этапе можно предложить студентам различные виды заданий. Во-первых, это коммуникативные задания, связанные с тематикой стихотворения: *Вам нравится русская зима? В вашей стране зима похожа на зиму в Хабаровске? Опишите свои впечатления о русской зиме. Вспомните, в каких литературных произведениях (фильмах, спектаклях, картинах) вы встречались с изображением русской зимы.* Во-вторых, продуктивны грамматические задания, направленные на формирование синтагматических связей ключевых концептов: подберите прилагательные к существительным *снег; зима; лиса* и т.п.; составьте предикативные словосочетания по модели «*снег + что делает / что сделал*», продолжите ряд по образцу *снег идет, снег... (лежит, падает, покрывает и т.д.)*. В-третьих, в работе с геопоэтическим текстом необходимы задания, обеспечивающие усвоение концептуальной геопоэтической лексики и вариантов ее речевой репрезентации. Так, в частности, по данному стихотворению можно предложить задания, направленные на формирование парадигматики лексемы *снег*:

1. Подберите слова, по значению близкие к слову *снег* (*изморозь, град, иней...*); *гора* (*сопка, холм, скала...*).
2. Подберите ассоциативно противоположное слово (*снег-дождь; зима-лето*).
3. Подберите гипероним (*К какому общему классу относятся слова?*): *снег* (осадки), *зима* (сезон), *лиса* (животное).
4. Распределите слова по степени уменьшения признака пространства: *дорога-дорожка-тропа-тропинка-шоссе-трасса*.

Эффективными также представляются лексические задания по подбору ассоциации (формирование механизмов сравнения, метафоризации), например, составление словосочетаний со словами *как, будто, словно, точно* по моделям «*снег белый, как...*», «*снег холодный, как...*».

С заданиями для отработки лексики связаны задания для развития навыка словообразования по словообразовательным моделям, направленные на: 1) наблюдение за оттенками значений, вносимых в процессе словообразования (единичности: *крупа-крупинка, виноград-..., снег-...*; уменьшительности: *тропа-тропинка-тропка*); 2) формирование навыков словопроизводства: а) образование глаголов от междометий «*ох*», «*ах*», «*ух*»; б) образование сложных отвлеченных существительных: *чисто + писать* (чистописание); *сложить + слова* (словосложение) и т.п.; в) выделение словообразовательных парадигм: *лиса-лисица*.

После выполнения грамматических заданий студентам дается коммуникативное задание, способствующее формированию «горизонта читательских ожиданий» для последующей работы с художественным текстом. Под горизонтом читательских ожиданий мы понимаем интуитивное «предвидение» ключевых образов в эстетико-художественном воплощении объекта реальности, а также проектирование возможной вербальной репрезентации данных образов. Для выполнения этого задания студентам предлагается описать картину дальневосточной зимы с помощью слов «*снег*», «*видеть*», «*восхищаться*», «*красиво*», «*деревья*», «*дома*», «*дорога*», «*радоваться*» и т.д.

Можно заключить, что задачей предтекстового этапа является введение в речь студента коммуникативных алгоритмов описания зимнего пейзажа, а также акцентирование внимания обучающихся на характерных геопоэтических образах русской зимы (как традиционных, так и регионально-специфических). В качестве творческих

возможны такие варианты заданий, как нарисовать картину зимнего русского пейзажа, описать свои чувства и характер музыки при прослушивании композиций из «Метели» Г. Свиридова и т.п. Следует отметить, что коммуникативные задания с привлечением межпредметного материала (живописи, музыки и других видов искусства) имеют второстепенное значение, но задают эмоциональный тон занятию и способствуют активизации коммуникативной деятельности студентов, поскольку затрагивают эмоционально-личностную сферу.

II. Работа с геопоэтическим текстом. Текстовый этап

На текстовом этапе в процессе первичного представления художественного текста отрабатываются фонетические навыки и рецептивные речевые умения (чтение). Поскольку анализируемый текст поэтический, звукопись является не только лингводидактическим материалом для фонетической отработки аллитерации (*шумные согласные с/з, сонорные р/л, шипящие*), но и средством создания звукообразов. Можно предложить студентам поразмышлять, с какой целью писатель использует именно эти звуки (описание «звуков» зимы – скрип снега, шуршание зимней одежды и т.п.), это задание станет переходом от непродуктивных видов речевой деятельности (чтение, повторение сочетаний звуков) к продуктивным (описание личных чувств, ассоциаций).

Последующие задания должны быть нацелены на интерпретацию художественного мира стихотворения. Студентам предлагается выявить действующих персонажей стихотворения (лирический герой, лиса). Задание лучше формулировать в форме закрытых вопросов: *Есть ли в стихотворении лирический герой? Уподоблены ли животные и образы природы человеку? Любит ли лирический герой природу?* Одновременно необходимо обращаться к анализу поэтики текста: *Как вы узнали, что делает и чувствует лирический герой? Какие слова вам помогли это понять? Что помогло вам понять, что лирический герой воспринимает лисицу как человека (олицетворение: лиса «занимается чистописаньем»)*. Для осознания, понятна ли студентам содержательная сторона стихотворения (все ли правильно усвоено на лексическом уровне), можно предложить пересказать своими словами сюжет, стимулировав студентов к продуктивной коммуникации, тем самым развивая навыки пересказа (*человек вышел в поле и увидел...*).

При работе с поэтическим текстом для развития языковой компетенции обучаемых важно обращать внимание студентов на грамматические конструкции, как уже известные, например, *заниматься + чем*, так и новые (сравнительная конструкция с союзом *как будто*) и т.п., при этом актуализируя в речи аналогичные конструкции из речевой практики студентов, дав им задание привести свои примеры из активного запаса речи. В частности, конструкция *заниматься + чем* усвоена уже на уровне А1, и студенты способны без труда воспроизводить высказывания с использованием данной модели, тогда как введение в речь новых грамматических конструкций, например, сравнительной конструкции с союзом *как будто*, подразумевает разработку имитативных и трансформационных упражнений, в которых преподаватель самостоятельно предлагает образы для сравнения, требуя от студента репродуктивного моделирования.

Этап имитативных и трансформационных упражнений имеет большое значение, поскольку в речи на данном уровне эта конструкция еще не закреплена, и студент будет испытывать затруднения в спонтанном продуцировании фраз. При отработке предложений с однородными членами с целью активизации словарного запаса студентов можно использовать условно-коммуникативное упражнение, предложив студентам продолжить ряд: *Снег засыпал склоны, тропки... (деревья, улицы, дома и т.д.)*. Расширение семантического ряда поможет перейти к конкретным ключевым геопоэтическим образам, создающим дальневосточный пейзаж в стихотворении (*снег, тропки, поле, даль, следы на снегу* – ключевые образы дальневосточного пейзажа по горизонтали; *сонки, склоны* – ключевые образы картины пейзажа по вертикали). В качестве коммуникативного задания студентам предлагается продолжить ряд геопоэтических образов, ассоциирующихся у них с геопоэтическими особенностями Дальнего Востока. Обычно студенты, проходящие стажировку в Тихоокеанском государственном университете г. Хабаровска, называют безоблачное синее небо, широкую реку Амур, наличие большого природного пространства «без людей», мошка и комаров, жгучие морозы, сильный ветер и т.д., описывая личные впечатления от пребывания на Дальнем Востоке.

Заключительным этапом работы должно стать идейное осмысление стихотворения. Это могут быть ответы на вопросы: *Какие образы дальневосточного пейзажа понравились вам больше всего? Без каких образов нельзя представить дальневосточный пейзаж? Как вы считаете, обязательны ли в картинах дальневосточного пейзажа пространственные образы? Почему вы так думаете? Подберите прилагательные к словосочетанию «дальневосточный пейзаж»? Поставьте себя на место лирического героя, какое у вас настроение, почему? Отделяет ли поэт себя (образ человека) от других образов природы? Докажите примерами из текста. Почему для человека так важно любоваться пейзажами природы? Что дает человеку природа? Как, по вашему мнению, человек должен относиться к природе?* Можно предложить студентам дать название стихотворению, описать свои впечатления о прочитанном стихотворении, провести конкурс чтецов.

Таким образом, основной целью текстового этапа являются формирование навыка извлечения информации из геопоэтического текста для решения коммуникативных задач (описание образов природы и ландшафта, ответы на вопросы по идейному содержанию, рассуждение, «свое мнение», дискуссия и т.д.), а также формирование навыков по различным видам речевой деятельности (чтение стихотворения вслух, выразительное чтение, работа над лексико-грамматическими конструкциями, письменные ответы на вопросы, эссе, творческие задания и т.д., смоделированная преподавателем и непосредственная речевая коммуникация студентов).

III. Работа с геопоэтическим текстом. Послетекстовый этап

Цель послетекстового этапа заключается в организации деятельности, в процессе которой студенты смогут использовать ключевые геопоэтические образы в качестве опоры для интегрированных видов речевой

деятельности, как устных, так и письменных. На этом этапе предполагается продуктивная деятельность студентов, которая может заключаться в коммуникативных высказываниях на тему «человек и природа» в рамках экологической проблематики. Это могут быть дискуссия по проблеме потребительского отношения к природе, создание проекта по защите природы (в виде различных речевых жанров, как научных, так и публицистических), сочинение-описание на тему «Дальневосточный пейзаж» и т.п. Задачей преподавателя становится организация деятельности, в результате которой студенты смогут использовать предложенные преподавателем алгоритмы, то есть, если предполагается дискуссия, необходимо научить студентов актуализировать их знания по основным структурным частям дискуссии, наглядно представить конструкции, репрезентирующие речевые интенции (согласие, сомнение, оппонирование и т.д.). Если в качестве работы выбирается написание сочинения, предварительно организуется деятельность по написанию сочинения-описания, например, по картине с зимним русским пейзажем или по картине с дальневосточным пейзажем. Полезен будет сопоставительный анализ (устный или письменный) картины дальневосточного пейзажа, представленной в стихотворении, с произведениями дальневосточной пейзажной живописи на тему дальневосточной зимы. Алгоритмы написания сочинения-описания или сопоставительного эссе должен представить преподаватель в процессе частично-поисковой совместной деятельности преподавателя и студента.

Заключение

Таким образом, мы приходим к следующим выводам.

Геопоэтический текст по своим сущностным характеристикам представляет собой аутентичный художественный текст, включающий региональный компонент. Специфика данного вида текстов в содержательном и языковом плане обуславливает их потенциальную эффективность в процессе обучения иностранных студентов владению речью на уровне В2-С1. Геопоэтический текст имеет ряд лингводидактических преимуществ. Во-первых, его отличает преобладание конкретной лексики над абстрактной, большое количество сенсорной глагольной лексики, что в языковом отношении делает эти тексты актуальными для практического курса русского языка. Лексический корпус геопоэтических текстов образуют репрезентанты концептуальных полей «природное пространство», «флора», «фауна», «человек» и т.п., составляющих лексический минимум уровней В2-С1. Во-вторых, идейное содержание геопоэтических текстов является основой для коммуникативных высказываний по нравственно-этической, философской, экологической проблематике. В-третьих, жанрово-стилистическое разнообразие геопоэтических текстов дальневосточной литературы позволяет моделировать деятельность по обучению речевой коммуникации, исходя из потребностей студентов (натуралистическая проза для естественнонаучного направления, многообразие жанровых вариантов геопоэтических текстов для иностранных студентов-филологов и т.п.). Дидактическую значимость в процессе обучения русскому языку как иностранному имеют произведения «малой прозы» дальневосточных писателей (В. П. Сысоева, С. П. Кучеренко, А. Н. Максимова и т.д.), а также произведения поэтов-дальневосточников (П. Комарова, Е. К. Кохана, В. Н. Соломатова и др.).

Спецификой предтекстовой, текстовой и послетекстовой работы с геопоэтическим текстом является направленность заданий (лексических, грамматических, стилистических; творческих; коммуникативных) на интерпретацию ключевых геопоэтических образов, функция которых – концептуализация образа региона, в котором обучается иностранный учащийся.

Перспективы дальнейшего исследования проблемы мы видим в детальном изучении лингводидактического потенциала геопоэтических текстов в практике обучения различного контингента иностранных учащихся, в разработке критериев отбора геопоэтических текстов для обучения студентов естественнонаучного, гуманитарного, технического и других профилей.

Список источников

1. Абашев В. В. Русская литература Урала. Проблемы геопоэтики. Пермь: Изд-во Перм. гос. нац. исслед. ун-та, 2012. 140 с.
2. Александрова-Осокина О. Н. Вопросы геопоэтики в современном литературоведении // Научный диалог. 2020. № 5. С. 216-241.
3. Александрова-Осокина О. Н. Поэтика дальневосточного пейзажа в книге Н. М. Пржевальского «Путешествие в Уссурийском крае» // Вестник Московского государственного областного университета. Серия «Русская филология». 2019. № 3. С. 71-82.
4. Выхованец Н. А. Региональный компонент как основа культууроориентированной методики преподавания РКИ // Ученые заметки Тихоокеанского государственного университета. 2015. Т. 6. № 4. С. 424-428.
5. Гаврилина Л. М. Архитектоника локального сверхтекста культуры // Вестник Тверского государственного университета. Серия «Философия». 2016. № 3. С. 104-111.
6. Голуб Е. З. Аутентичные тексты в обучении чтению на уроках русского языка как иностранного // Этнокультурный и социолингвистический аспекты теории и практики преподавания языков / под ред. И. В. Будько. Мн.: БНТУ, 2015. С. 99-104.
7. Долгих А. Н. Национально-региональный компонент в обучении русскому языку иностранных студентов начального этапа обучения // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2012. № 2 (117). С. 67-71.

8. Зиновьева М. Д. Национально-культурный потенциал художественного текста // Художественный текст как объект лингвострановедческого анализа и материал учебной работы / отв. ред. Т. И. Чернявская. М.: Ин-т русского языка им. А. С. Пушкина, 1997. С. 5-25.
9. Иванова Т. А., Попова Т. И., Рогова К. А., Юрков Е. Е. Государственный образовательный стандарт по русскому языку как иностранному. Второй уровень. Общее владение. М. - СПб.: Златоуст, 1999. 40 с.
10. Киян О. Н. Аутентичность как методическая категория в обучении иностранному языку [Электронный ресурс]. URL: <https://www.isuct.ru/conf/antropos/section/4/KIYAN.htm> (дата обращения: 23.01.2021).
11. Кулибина Н. В. Методика лингвострановедческой работы над художественным текстом. М.: Рус. яз., 1987. 143 с.
12. Кулибина Н. В. О методическом аспекте двойственной природы художественного текста // Русское художественное слово. Многообразие литературоведческих и лингвометодических подходов: тезисы докладов междунар. конф. СПб.: Изд-во Санкт-Петербургского государственного университета, 1996. С. 173-174.
13. Кулибина Н. В. Художественный текст в лингвострановедческом осмыслении: монография. М.: Гос. ИРЯ им. А. С. Пушкина, 2000. 304 с.
14. Методика преподавания русского языка как иностранного для зарубежных филологов-русистов (включенное обучение) / под ред. А. Н. Шукина. М.: Рус. яз., 1996. 231 с.
15. Рачковская А. В. Художественный текст на занятиях по РКИ: критерии отбора и характер адаптации // Этнокультурный и социолингвистический аспекты теории и практики преподавания языков / под ред. И. В. Будько. Мн.: БНТУ, 2015. С. 121-131.
16. Сид И. История понятия «геопоэтика» // Вестник Московского государственного лингвистического университета. 2015. № 11 (722). С. 153-170.
17. Титов Я. Н. Использование текстов с национально-региональным компонентом на занятиях русского языка как иностранного на примере учебного пособия «Знакомьтесь - Якутия» // Вестник научных конференций. 2016. № 9 (13). Ч. 6. С. 141-146.
18. Хрестоматия по дальневосточной литературе / под общ. ред. С. И. Красноштанова. Хабаровск: Риотип, 1997. 429 с.

Информация об авторах | Author information



Васильева Татьяна Владимировна¹

Пучкова Елена Викторовна²

^{1,2} Тихоокеанский государственный университет, г. Хабаровск



Vasilieva Tatiana Vladimirovna¹

Puchkova Yelena Victorovna²

^{1,2} Pacific National University, Khabarovsk

¹ t-1980@yandex.ru, ² 003838@pnu.edu.ru

Информация о статье | About this article

Дата поступления рукописи (received): 14.01.2021; опубликовано (published): 10.03.2021.

Ключевые слова (keywords): лингводидактический потенциал; геопоэтические тексты; обучение русскому языку как иностранному; дальневосточная литература; региональный компонент; *linguo-didactic potential; geo-poetical texts; teaching Russian as a foreign language; Far Eastern literature; regional component.*