



Потенциал кода национальной культуры России для обогащения образовательной среды изучающих русский язык как иностранный

Лариса Николаевна Калининкова¹, Маргарита Николаевна Зыкова²

¹Калининградский государственный технический университет, Калининград, Россия

²Институт развития образования, Калининград, Россия

¹kln@klgtu.ru

²casuel@mail.ru

Аннотация. Описан и проанализирован потенциал кода русской национальной культуры как материала обогащения образовательной среды изучающих РКИ. Выявлены и обоснованы возможности опоры на код национальной культуры (КНК) для содействия развитию у иностранных обучающихся качеств вторичной языковой личности, формирования образа иноязычной (русской) культуры; проанализирована связь между сформированностью образа культуры и наличием ценностного отношения к ней, включая когнитивный, аффективный и деятельностный компоненты отношения. Представлено научно-теоретическое и методическое обоснование разработанного авторами на материале КНК продукта: электронного курса «Лингвокультурное пространство России. Модуль к курсу РКИ: А2–В2»; приведены данные о процедуре и результатах апробации курса. На основании результатов теоретического анализа и данных апробации сделан вывод о том, что введение названного курса в изучение РКИ, обогащая предметный аспект образовательной среды, одновременно обогащает и социальный, поскольку становится содержанием взаимодействия преподавателя и студента, студентов между собой, что, соответственно, обеспечивает актуализацию системного аспекта обогащения среды.

Ключевые слова: обогащение образовательной среды, языковая личность, вторичная языковая личность, код национальной культуры, образ национальной культуры, компоненты отношения: когнитивный, аффективный, деятельностный.

Для цитирования: Калининкова Л. Н., Зыкова М. Н. Потенциал кода национальной культуры России для обогащения образовательной среды изучающих русский язык как иностранный // Известия Балтийской государственной академии рыбопромышленного флота. 2024. № 4(70). С. 72–80.

Генеральная цель обучения русскому языку иностранного учащегося – человек, взятый в аспекте его языковой личности (выступающей «стяжкой» всех других субличностей), обладающий качествами вторичной языковой личности (ВЯЛ), что, в свою очередь, предполагает владение основой корпуса русской национальной культуры. И, что важно, человек, сформировавший отношение к культуре страны изучаемого языка. Формирование отношения осуществляется за счёт согласованного насыщения основных его компонентов: когнитивного, аффективного, деятельностного.

В статье мы используем понятие РКИ (русский язык как иностранный) не в его узко терминологическом смысле как предмет изучения для иностранных граждан из стран дальнего зарубежья, а в широком смысле – как родовое, подразумевая то общее, что объединяет цели и задачи обучения иностранному (русскому) языку в рамках таких предметов, как русский язык как неродной (РКН), русский язык как язык межнационального общения (РМО).

Объектом исследования является образовательная среда изучения РКИ.

Выделяя в качестве объекта образовательную среду, мы исходим из понимания последней как системы условий (педагогических, психологических, социокультурных, дидактических и др.), задающих субъекту изучения РКИ возможность обрести качества ВЯЛ. Выделение объекта осуществлено на основе интерпретации базовых положений психологической науки о развитии личности в условиях деятельности [1, 2], а также о единстве психики и деятельности

(в данном случае – образа и деятельности). Применительно к изучению РКИ уточним: образовательная среда как система условий организует деятельность субъекта изучения РКИ так, чтобы овладение деятельностью выступало предпосылкой качественных изменений в психике субъекта, а именно – предпосылкой возникновения у него качеств ВЯЛ, что необходимо опирается на наличие у этого субъекта относительно целостного образа иноязычной культуры.

Предметом исследования выступает обогащение образовательной среды с опорой на материал культурного кода национальной русской культуры. Принимая базовое содержание концепта культурного кода (КК) [3, с. 25], под КНК в рамках работы авторы понимают «...заложенные в языке ценности, смыслы, способы действий и отношений, выработанные в ходе совместной деятельности национальной общности; система архетипов, символов, образов, создающих целостную ткань национальной культуры» [4, с. 15].

Под обогащением мы понимаем специально вводимые преподавателем в образовательный процесс элементы, освоение которых напрямую содействует формированию относительно целостного образа иноязычной культуры у субъекта изучения РКИ. Разумеется, обогащение образовательной среды возможно не только на уровне введения элементов содержания, но и на уровне технологий, форм организации деятельности. Но в данном случае предметно обсуждается именно содержательное обогащение. Необходимость такого обсуждения продиктована проблемой изучения РКИ, которая может быть представлена как противоречие между требованием к сформированности ВЯЛ как результату овладения РКИ, с одной стороны, и вынужденностью опоры на лексический минимум, владение которым не позволяет субъекту обрести черты ВЯЛ в полной мере.

Здесь требует пояснения и уточнения вопрос о критериях и параметрах языковой личности. Если в качестве основного критерия принять возможность выживания и элементарного общения в иноязычной среде, то, безусловно, освоение лексического минимума такую возможность обеспечивает. Освоение профессионального языка позволяет, соответственно, осуществлять профессиональную деятельность. Но соответствует ли такой уровень владения языком представлениям о языковой личности? Точнее – каковы характеристики такой языковой личности? Учитывая, что именно языковая личность выступает «стяжкой» всех других субличностей человека, учитывая вербальность, владение словом, как специфически человеческое свойство, возможно предположить, что освоение лексического минимума (в т. ч. и профлексик) обеспечивает выживание, но не даёт возможности формирования у субъекта целостного образа иноязычной культуры.

Успешное освоение учащимися требуемых программой лексического и грамматического минимумов, сформированность предписанных стандартами речевых компетенций в чтении, письме, аудировании и говорении является технологическим аспектом и одновременно предметным результатом изучения языка. Вооруженный этим инструментарием, учащийся уверенно чувствует себя в учебной языковой среде: знает, что сказать и как сказать в рамках изученных тем; понимает соответствующий уровню обучения учебный грамматикализованный текст или адаптированный литературный текст, слышит и понимает учебные диалоги, умеет инициировать высказывание в заданной ситуации, т. д. Когнитивный компонент в этом случае насыщен, а в ряде случаев можно говорить и о возникновении у учащихся эмоциональной реакции при изучении русской грамматики и лексики: некоторые успешно обучающиеся студенты могут испытывать положительные эмоции от возникшего понимания той или иной грамматической конструкции, радость или удовлетворение от самостоятельного открытия значения слова через анализ его внутренней формы, удивление от осознания того, насколько семантична русская грамматика.

Однако насыщения когнитивного компонента, регламентированного стандартами обучения РКИ, недостаточно для полноценного овладения языком: для этого требуются усилия преподавателя по приобщению учащихся к миру художественных образов, созданных на изучаемом языке, помощь в постижении способов их создания, в понимании механизмов их эмоционального и эстетического воздействия на читателя. Преподаватель должен приложить усилия к созданию в сознании учащегося целостного образа национальной культуры и к формированию отношения к стране и носителям изучаемого языка, к национальной культуре и традициям страны.

В этой связи нельзя не вспомнить известный всем преподавателям РКИ основополагающий труд Е.М. Верещагина и В.Г. Костомарова «Язык и культура»: «...когда мы говорим о преподавании русского языка как иностранного, необходимо постоянно помнить: изучаемый язык



сам по себе, автоматически не «отдает» хранимую им информацию, и соответственно необходимы специальные, целенаправленные усилия как подготовленного преподавателя, так и правильно сориентированного школьника или студента.

Что касается преподавателей, то они, безусловно, лишь тогда могут считать себя получившими профессиональное образование, когда всесторонне изучена культураносная и культуроприобращающая функция русского языка, выступающего в качестве иностранного, и когда практически освоена методика реализации данной функции в учебном процессе. Лишь при выполнении этих условий русский язык сыграет, и сыграет великолепно, свою роль передатчика национальной культуры...» [5, с. 3].

На первый взгляд кажется, что понимание необходимости формирования отношения к стране изучаемого языка и его носителям в требованиях и стандартах изучения РКИ отражено: предполагается формирование коммуникативных умений и навыков иностранного учащегося в социально-культурной сфере для удовлетворения его эстетических и познавательных потребностей: в театре, в кино, в клубе, на выставке, в музее, в библиотеке. Программами и стандартами всех уровней владения РКИ (элементарным, базовым, первым, вторым, третьим) предусмотрено также формирование компетенций в области истории и культуры России, страны изучаемого языка. Однако ни способы такого рода деятельности, ни материал для обогащения образовательной среды не нашли отражения в указанных документах.

Опыт преподавания РКИ иностранным учащимся настоятельно требует поиска способов и материала для формирования полноценной языковой личности изучающего РКИ.

Целью работы является описание и анализ возможностей обогащения образовательной среды изучения РКИ на материале кода национальной культуры (КНК).

КНК предстаёт как система текстов, репрезентирующих основные ценности, образы, символы как общечеловеческого, так и специфически национального плана. Если рассматривать КНК как систему языков, то, кроме собственно языка (говорения, речи), важнейшими выступают язык музыки, живописи и поэзии. Таким образом, обогащение образовательной среды необходимо предполагает включение лучших («золотых») образцов КНК в образовательный процесс, в обучение РКИ, поскольку каждый такой образец сохраняет для воспринимающего его субъекта относительно целостный образ мира.

«...искусство на десятилетия, а то и на столетия опережает науку в познании неживого и особенно живого... Искусство порождает иное знание. Наука расчленяет, анатомирует, дробит мир на мелкие осколки... Искусство сохраняет человеческий мир целостным. Оно если и не образец для подражания, то постоянное напоминание науке о существовании целостного, неосколочного мира» [6, с. 42].

Каждый из лучших образцов КНК насыщен множеством смыслов, самостоятельное открытие которых воспринимающим образец субъектом позволяет последнему создать собственное отношение к образцу, актуализируя когнитивный, аффективный и деятельностный компоненты отношения.

И важнейшая, ведущая роль здесь принадлежит аффективному компоненту: именно непосредственная, а затем словесно опосредствованная эмоциональная реакция выступает основой, на которой строится отношение. В отечественной педагогической и психологической науке идея об особой значимости эмоционального, аффективного в становлении и развитии мышления выступает как базовая позиция. Проиллюстрируем это ставшими хрестоматийными высказываниями В. А. Сухомлинского: «...я с каждым разом все больше убеждался в справедливости древней мудрости: мышление начинается с удивления...» [7], Л.С. Выготского: «Кто оторвал мышление с самого начала от аффекта, тот навсегда закрыл себе дорогу к объяснению причин самого мышления, потому что детерминистический анализ мышления необходимо предполагает вскрытие движущих мотивов мысли, потребностей и интересов, побуждений и тенденций, которые направляют движение мысли в ту или другую сторону...» [8].

Действительно, человек может прекрасно знать склонения/спряжения, обладать запасом слов, требуемым стандартами, и теоретическими знаниями об изучаемом языке. Но «своим» этот изученный язык не станет для иностранца до тех пор, пока ему недоступен относительно целостный образ (образец) национальной культуры, только в этом случае учащийся может эмоционально воспринимать его, выражать свое к нему отношение, переживание, оценку. Поэтому

именно актуализация аффективного компонента (удивления недоумения, восхищения, любопытства и др.) принципиально значима. Включение эмоциональной реакции запускает мыслительную активность субъекта, направляет его деятельность в целом.

Исходя из принципа деятельного приобщения иностранных учащихся к русской культуре, осознавая необходимость формирования у них целостного образа русской культуры, ценностно окрашенного отношения к русскому языку и культуре России, стремясь насытить аффективный компонент этого отношения, мы создали интерактивный (частично) электронный курс, основной задачей которого выступает содействие становлению, формированию и развитию языковой личности в пространстве новой (в данном случае – русской) культуры.

В основу построения курса положены следующие принципы:

- принцип культуросообразности, опоры на лучшие образцы русской культуры, что обусловило отбор произведений искусства;
- принцип синкретичности, опоры на системное единство «языков» культуры. Синкретичность усиливает глубину восприятия, открывает первичное представление о «языках», образующих корпус национальной культуры страны изучаемого языка;
- принцип опоры на самостоятельную деятельность обучающихся, на трансформацию рецептивных форм восприятия в активные. Суть этой деятельности можно определить, как освоение (превращение из чужого в свое) ими тех предложенных преподавателем элементов русской национальной культуры, которые содействуют формированию относительно целостного её образа: освоение (присвоение), по Выготскому, суть центральный механизм развития.

Курс представляет собой комплект из 12 тематических блоков, содержательно объединённых темой «Времена года: Россия». Каждый блок состоит из 12 шагов: 1) страница с текстом поэтического произведения и портретом автора; 2) небольшой видеоролик, в котором звучит одна из пьес из цикла «Времена года» П.И. Чайковского: на фоне звучащей музыкальной пьесы происходит просмотр картины русского художника, соответствующей музыкальному образу пьесы, прослушивание и зрительное восприятие русского поэтического текста, соответствующего образам пьесы и картины.

Видео содержит также ссылки на информацию об авторах произведений искусства; 3) видеозапись анализа поэтического произведения, проводимого преподавателем курса; 4) видеоролик с воспроизведением звуков природы, упоминаемых в поэтическом произведении: песня жаворонка, звуки грома, дождя, лая охотничьих собак; 5) страница с текстом стихотворения и комментариями к тексту. Далее – с 6) по 12) – задания, представленные в виде тестовых вопросов с вариантами ответов, при этом задания рассчитаны на уровни владения языком от А1 до В2.

Освоение курса предполагает следующие виды деятельности обучающихся:

- целенаправленное восприятие и анализ звучащего поэтического текста;
- целенаправленное восприятие и анализ того же образца текста, представленного визуально;
- анализ лексических единиц поэтического текста;
- целенаправленное восприятие художественных образов произведений русской живописи, соотнесённых с образами поэтических текстов;
- целенаправленное восприятие образов произведений программного цикла П. И. Чайковского «Времена года», соотнесённых с образами поэтических текстов и произведений русской живописи;
- проверка и самопроверка обучающимися понимания воспринятых образцов русской культуры.

Планируемые результаты освоения курса.

Обучающийся:

1. *будет знать* (предметные результаты)
 - образцы поэтических текстов (поуровнево – от узнавания до воспроизведения);
 - образцы русской живописи (поуровнево – от предложенных в блоках до содержащихся в электронных ресурсах по ссылкам);
 - образцы русской музыки (поуровнево – от предложенных в блоках до содержащихся в электронных ресурсах по ссылкам);
2. *получит первичное представление о:*
 - целостном образе русской культуры;
 - выдающихся деятелях русской культуры;



3. *будет владеть:*

- основными способами анализа лексики;
- способами понимания языка русской культуры.

Таким образом, освоение курса выступает предпосылкой формирования у обучающегося глобального **ценностно окрашенного отношения** к русскому языку и культуре России. Формирование отношения осуществляется за счёт согласованного насыщения основных его компонентов:

- **когнитивного** (создание первичной системы представлений о литературном поэтическом языке, языке изобразительного искусства и музыки России; ознакомление с образцами поэтического, живописного и музыкального искусства, репрезентирующими образ России; расширение и качественное обогащение словарного запаса);
- **аффективного** (эстетическое восприятие, переживание и эмоциональная оценка воспринимаемых образцов поэзии, музыки и живописи);
- **деятельностного** (осуществление самостоятельного анализа текста и выполнение заданий; самостоятельная творческо-поисковая деятельность в пространстве культуры России).

В **педагогическом плане** приобщение к культуре соотносится с идеями социокультурной адаптации, содействия вхождению в иное культурно-языковое пространство.

В **лингводидактическом аспекте** процесс осмысления содержания текста, его языкового выражения, анализ особенностей поэтического языка способствует формированию у учащихся смысловых и ценностных ориентиров в пространстве русского языка: обогащается словарный запас учащихся, стимулируется их стремление пополнять свой лексикон лексическими единицами, не входящими в программный лексический минимум, в их языковом сознании закрепляются поэтические образцы, представленные прецедентными текстами, что приводит к развитию языковой интуиции.

В **психологическом плане** вхождение в иное культурно-языковое пространство возможно как деятельное, активное освоение важнейших системообразующих элементов этого пространства, основ кода национальной культуры.

Результатами освоения культурно-языкового пространства выступает владение языком на уровне, дополняющем требуемый стандартом уровень: умение самостоятельно читать и понимать тексты различного содержания, в том числе художественные, понимать на слух русскую речь, в том числе в музеях и на выставках художественного творчества, вести беседу на культурно значимые темы. Опора на согласованность поэтического, музыкального и художественного образа позволяет целенаправленно содействовать развитию языкового чутья, чувства формы, что является условиями становления и совершенствования языковых и общекультурных компетенций.

Эти результаты, в свою очередь, выступают предпосылками и условиями достижения центрального результата изучения русского языка как иностранного, русского языка как языка межнационального общения – становления вторичной языковой личности, обладающей ценностным отношением к русской культуре, стремящейся к диалогу/полилогу культур, успешной межкультурной коммуникации, имеющей культурно приемлемые нравственные и эстетические ориентиры.

С «технологической» точки зрения курс отличается эргономичностью и вариативностью использования. Каждый блок курса требует для первоначального ознакомления 5-10 минут занятия; задания могут быть различными и зависящими от возможностей, интересов и потребностей конкретных обучающихся. Компоненты курса могут быть использованы как комплексно, так и в виде отдельных элементов; как самостоятельно, так и с помощью преподавателя.

Для обучающихся с элементарным уровнем владения русским языком (A1) целесообразно освоение только двух элементов курса с помощью преподавателя: просмотр видеоролика и выполнение предложенного по тексту задания, соответствующего уровню владения языком. Для обучающихся с уровнем владения русским языком от базового до первого (A2-B1) целесообразно освоение всех компонентов курса с помощью преподавателя. Для носителей языка (в рамках курса «Культура речи», «Лингвокультурология», т. д.) и обучающихся со вторым и третьим уровнями владения русским языком (B2-C1) доступно полностью самостоятельное освоение всего содержания курса с возможностью выбора индивидуального темпа и сроков освоения.

Для обучающихся, проявляющих повышенный интерес к русской культуре, русскому языку, предусмотрена возможность более глубокого самостоятельного освоения творчества русских поэтов, художников и композиторов, а также лексики и этимологии изучаемого языка; для этого каждый тематический блок содержит ссылку на соответствующий электронный ресурс.

Выбор любого из крайних и промежуточных вариантов обусловлен как реальным уровнем владения языком, так и особенностями организации образовательного процесса в конкретном образовательном учреждении, конкретным преподавателем.

При создании курса учтены психологические особенности обучаемых, вследствие чего предъявляемые образцы отличаются компактностью (2-3 минуты целенаправленного восприятия), так как формирующаяся ВЯЛ находится в психологическом возрасте гораздо меньшем, «младшем» в сравнении с психологическим возрастом того же субъекта, взятого в пространстве родного языка и родной ему культуры.

Соблюдены педагогические и психологические требования опоры на интуитивно понятные схемы: времена года, дни недели, праздники. Этим обусловлен выбор цикла «Времена года» Чайковского одновременно с предъявлением звучащего и написанного текста (образца) русской поэзии и визуального текста (образца) русской живописи с учетом принципа относительной согласованности текстов (их настроения, образно-символического строя). Понятно, что любая пьеса цикла «Времена года», как и любая картина, стихотворение выступают самостоятельными и самодостаточными образцами. Понятно, что каждый из этих образцов, взятый отдельно, может стать объектом анализа. Вместе с тем их согласованное одновременное предъявление оправдано тем, что:

- воздействует одновременно на все ведущие анализаторы (зрение, слух, опосредованно через ритм музыки и стиха – на кинестетические анализаторы);
- адресовано одновременно к эмоциональному и рациональному;
- выступает образцом единства и многообразия языков национальной культуры (при их противоречии, преодолеваемом единством настроения).

Важнейшим для преподавателя РКИ методическим моментом использования курса является актуализация и обогащение формирования видов речевой деятельности. Материал и форма представления курса позволяет культурно- и педагогически целесообразно содействовать формированию видов речевой деятельности; при этом формирование каждого отдельного вида обогащено воздействием выбранного материала.

Так, в ходе освоения курса задаются условия для становления:

- аудирования, обогащённого и эстетическим впечатлением от поэтического текста в целом (ритма и конструкций текста, его формы, образов, художественных приёмов, просодии), и впечатлением от музыкального текста (в котором, в том числе, представлены характерные для русской культуры интонации, оформленные в мелодические конструкции), и впечатлением от живописного текста, по-своему раскрывающего общее настроение и образно-символический строй, общий для текста, музыки и живописи;
- говорения (как в смысле продуцирования речевого высказывания, так и в плане его оформления и произнесения), обогащённого и возможностью опоры на поэтический текст в форме воспроизведения (повторения) целостных конструкций, и возможностью освоения/воспроизведения особенностей произношения, интонации на материале звучащего и написанного текста, и (побуждаемой преподавателем) возможностью вербального выражения собственного отношения к воспринятому образцу. Последнее обстоятельство представляется особенно значимым, поскольку при попытке вербализовать впечатления обучающийся осознаёт недостаточность имеющихся у него средств, что может стимулировать его активность в направлении поиска этих средств и овладения ими;
- чтения, обогащённого предшествующим опытом эстетического восприятия образцов культуры в видео, возможностью опоры на норму (чтение одновременно с исполнителем – техника чтения),
- письма, коммуникативная задача для которого может возникать по мере прохождения курса. Например, владеющим русским языком на уровне А1 преподаватель может предложить вопрос об общем впечатлении, цветах, которые использует художник, характере и характеристиках музыки (громкая/тихая, быстрая/медленная, радостная/печальная и т. д.). Продвинутые учащиеся могут писать более сложные тексты.

Основная идея предлагаемой к вариативному использованию методики психологически обоснована опорой на синкретичность восприятия, на то, как воспринимает мир ребёнок – вначале целостно и нерасчленённо (этому соответствует видеоролик, в котором звучит одна из пьес из цикла «Времена года» П.И. Чайковского: на фоне звучащей музыкальной пьесы происходит просмотр картины русского художника, соответствующей музыкальному образу пьесы, прослушивание и зрительное восприятие русского поэтического текста, соответствующего образам



пьесы и картины), затем – расчленяя, выделяя отдельные элементы (видеозапись анализа поэтического произведения, разъяснения и иллюстрации к нему).

Таким образом, опора на материал КНК, представленного в его лучших образцах, выступает в буквальном смысле слова **необходимостью**, если иметь в виду задачу содействия становлению ВЯЛ.

Разработанный авторами курс прошёл процедуру апробации в течение февраля – апреля 2024 года. Апробация осуществлялась на теоретико-методическом и эмпирическом уровне. Апробация теоретико-методического уровня осуществлена в форме представления научно-профессиональному сообществу и открытого обсуждения основных тезисов, научных положений и принципов, ставших основаниями разработки курса.

Этот вид апробации осуществлен в рамках научного семинара «Современные образовательные технологии преподавания РКИ, проведённого Институтом русского языка (ИРЯ) Российского университета дружбы народов (РУДН) им. Патриса Лумумбы 11 апреля 2024 года. В качестве экспертов выступили преподаватели кафедры русского языка № 4 ИРЯ РУДН: зав. кафедрой, кандидат филологических наук доцент Калинина Ю. М., заместитель зав. Кафедрой по научной работе, кандидат филологических наук доцент Будильцева М.Б., доцент кафедры, кандидат филологических наук доцент Новикова Н. С. По результатам доклада и представления курса руководителем и участниками семинара было выражено суждение как о теоретико-методической состоятельности разработанного курса, так и о прогностической эффективности его практического использования.

На эмпирическом уровне апробация осуществлялась на базе кафедры русского языка института отраслевой экономики и управления (ИНОТЭКУ) ФГБОУ ВО «Калининградский государственный технический университет» с участием 62 респондентов – иностранных студентов, изучающих РКИ/РКН, и 5 экспертов – преподавателей РКИ. Группа респондентов образована 39 слушателями подготовительного отделения, 12 студентами 1 курса, 4 магистрантами 1 курса, 1 аспирантом, а также изучающими русский язык как язык межнационального общения (русский как неродной) – 6 студентами 1 курса.

Апробация осуществлялась в два этапа. На первом этапе апробации респондентам (слушателям подготовительного отделения) был представлен видеоролик продолжительностью около 3 минут «Осень. Октябрь», в состав которого входит звучащий и визуально представленный отрывок из стихотворения «Осень» Александра Пушкина, музыкальная пьеса Петра Чайковского «Октябрь. Осенняя песня», картина Исаака Левитана «Золотая осень».

Основным вопросом данного этапа апробации был вопрос о возникновении и выраженности непосредственного эмоционального отклика респондентов на представленный материал: именно эмоциональная реакция лежит в основе формирующегося аффективного компонента отношения. Задачей экспертов (преподавателей) выступала фиксация эмоциональных реакций респондентов, выражаемых невербально во время восприятия материала, а затем вербально после просмотра. Экспертами отмечено следующее:

- включённость респондентов в процесс восприятия, выраженная в удержании зрительного и слухового внимания на объекте (видеоролике) в течение всего времени его предъявления;
- выраженность невербальных (мимических) реакций интереса, удивления, радости, любопытства во время просмотра;
- преобладание следующих вербальных реакций оценочного плана после просмотра: «красиво», «красота», «красиво и грустно», «прекрасно», «красивая осень», «красивая грустная музыка», «красивая природа».

Эмоциональные реакции слушателей подготовительного отделения были в первую очередь связаны с воздействием музыки и живописного произведения, передающих чувство светлой грусти, которое они смогли пережить и разделить с преподавателями, представляющими в данном случае типичных носителей русского языка.

Текст поэтического произведения оказался недоступным пониманию. Но учащиеся уловили общее настроение, передаваемое видеороликом, и повторяли вслед за преподавателем строки Пушкина. Это имя они уже слышали и знали, что значит Пушкин для русской культуры. В течение нескольких занятий учащиеся повторяли поэтические строки в ходе просмотра видеоролика, многие запомнили их наизусть.

Таким образом, на первом этапе эмпирического уровня апробации было получено подтверждение о возникновении как непосредственной, так и словесно опосредствованной эмоциональной реакции, лежащей в основе формирующегося аффективного компонента отношения.

На втором этапе эмпирического уровня апробации были использованы разделы курса:

«Зима. Февраль», в состав которого входит стихотворение Петра Вяземского «Масленица», музыкальная пьеса Петра Чайковского «Февраль. Масленица» и картина Бориса Кустодиева «Масленица».

«Весна. Апрель», в состав которого входит стихотворение Алексея Константиновича Толстого «Вот уж снег последний в поле тает», музыкальная пьеса Петра Чайковского «Апрель. Подснежник» и картина Исаака Левитана «Весна. Большая вода».

В апробации данного этапа приняли участие 48 человек. Из них изучающих РКИ: 32 слушателя подготовительного отделения, начавших обучение 4-6 месяцев назад, 5 студентов 1 курса, 4 магистранта 1 курса, 1 аспирант. Изучающих русский язык как язык межнационального общения (русский как неродной) – 6 студентов 1 курса.

Процедура включала в себя просмотр видеоролика, просмотр видеозаписи анализа стихотворения, повторный просмотр видеоролика, чтение поэтического текста с выделенными трудными для понимания словами и с объяснением этих слов, ответы на вопросы. В ходе процедуры преподаватели респондентов фиксировали их непосредственные эмоциональные реакции, выраженные вербально и невербально.

Спектр эмоциональных реакций: радостное удивление при первом просмотре ролика, высокий уровень эмоциональной включенности и сопереживания. При повторном просмотре – радость узнавания, удовлетворение пониманием предъявленного образца. Таким образом, в ходе работы удалось актуализировать аффективный компонент отношения, одновременно с решением образовательной задачи и насыщением когнитивного компонента.

Выполнение заданий к тексту сопровождалось ярко выраженными практическими чувствами: азартом, любознательностью, стремлением выполнить все задания.

Характеризуя содержание обратной связи, полученной от респондентов, необходимо отметить: во всех случаях респонденты выражали желание познакомиться с другими образцами, проявляли интерес к компонентам (стихотворению, картине, музыке). Самоотчеты респондентов свидетельствуют о том, что у них появилось понимание особенностей русской культуры, русского характера, духа народа.

В апробации образца «Весна. Апрель» дополнительно приняли участие 12 человек, изучающих русский язык как язык межнационального общения (русский как неродной).

В процессе апробации те учащиеся, которые ранее принимали участие в апробации образца «Зима. Февраль», проявили хорошую ориентацию в структуре курса: при решении тестовых заданий обращались к комментариям к тексту стихотворения, вследствие чего более успешно выполнили задания. После выполнения заданий учащиеся соотнесли увиденное и услышанное с явлениями природы за окном, отметили настроение, переданное музыкой, живописным и поэтическим произведением, сказали, что они испытывают схожие чувства. Высказали предположение о том, что музыкальные пьесы написаны одним и тем же композитором – Чайковским, которого они начали узнавать по портретам. Один из студентов сказал, что музыка похожа на русскую песню.

Отметим главные результаты, соотносящиеся с целью исследования:

– в процессе предъявления образцов проявляются выраженные эмоциональные реакции, которые затем словесно маркируются, рефлексировываются и ложатся в основу аффективного компонента отношения;

– работа с образцами, созданными на материале КНК, активизирует познавательную деятельность, обеспечивает насыщение когнитивного компонента отношения;

– образы национальной культуры, представленные в образцах курса, становятся содержанием учебного взаимодействия обучающихся между собой, обучающихся с преподавателем;

– работа с материалами курса содействует становлению и поддержанию мотивов познания культуры страны изучаемого языка.

Таким образом, КНК выступает необходимым материалом для формирования образа культуры страны изучаемого языка и становления когнитивного, аффективного и деятельностного компонентов отношения и к культуре, и к стране в целом.



Содержание КНК, представленное в форме описанного электронного курса, обогащает предметный аспект образовательной среды. Поскольку воспринятые и отрефлексированные образы русской культуры становятся содержанием взаимодействия обучающихся друг с другом и преподавателем, постольку обогащается социальный аспект образовательной среды. В свою очередь, взаимодействие этих двух аспектов позволяет говорить о системности обогащения образовательной среды изучающих РКИ с опорой на материал КНК. И, отметим, обогащённая таким способом образовательная среда выступает важнейшим условием развития качеств вторичной языковой личности, обладающей устойчивой мотивацией к образованию.

Список источников

1. Леонтьев, А. Н. Психология образа / А. Н. Леонтьев // Вестник МГУ. – Серия 14: Психология. – Москва, 1979.
 2. Леонтьев, А. Н. Психология смысла / А. Н. Леонтьев. – Москва, 1999.
 3. Гудков, Д. Б. Коды русской культуры: проблемы описания / Д. Б. Гудков // Мир русского слова. – 2005. – № 1–2. – С. 25–31.
 4. Калининкова, Л. Н., Зыкова, М. Н. Лингвопсихологическая ресемантизация как способ освоения кода национальной культуры развивающейся языковой личностью : монография / Л. Н. Калининкова, М. Н. Зыкова. – Калининград : Изд-во ФГБОУ ВО «КГТУ», 2023. – 172 с.
 5. Верещагин, Е. М. Язык и культура: лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного / Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров. – Изд. 4-е, перераб. и доп. – Москва : Русский язык, 1990. – 246 с.
 6. Зинченко, В. П. Посох Мандельштама и трубка Мамардашвили: К началам органической психологии. – Москва : Новая школа, 1997 г. – С. 42.
- Интернет-ресурсы
7. <https://litmir.club/br/?b=84572&p=28>
 8. https://pedlib.ru/Books/1/0162/1_0162-14.shtml

Информация об авторах

Л. Н. Калининкова – кандидат филологических наук, доцент;
М. Н. Зыкова – кандидат психологических наук, преподаватель.