

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«РОССИЙСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ГИДРОМЕТЕОРОЛОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»

Кафедра отечественной филологии и русского языка как иностранного
ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

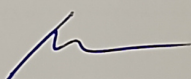
На тему: «Лингвокультурологический потенциал русской народной сказки на занятиях по русскому языку как иностранному»

Исполнитель Семенова Дарья Даниловна
(фамилия, имя, отчество)

Руководитель кандидат педагогических наук
(ученая степень, ученое звание)

Дорофеева Марина Георгиевна
(фамилия, имя, отчество)

«К защите допускаю»

И.о. заведующего кафедрой 
(подпись)

кандидат педагогических наук
(ученая степень, ученое звание)

Виноградова Марина Владимировна
(фамилия, имя, отчество)

«3» июня 2026 г.

САНКТ-ПЕТЕРБУРГ

2026

Содержание

Введение	3
ГЛАВА 1. ФОЛЬКЛОР В КОНТЕКСТЕ ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИИ .	6
1.1. Сказка как жанр устного народного творчества.....	6
1.2. Народная сказка как предмет изучения лингвокультурологии.....	17
ГЛАВА 2. ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ	33
РУССКОЙ НАРОДНОЙ СКАЗКИ В ПРАКТИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РКИ.....	33
2.1. Русская народная сказка на занятиях по русскому языку как иностранному: методические подходы и решения.....	33
2.2. Русская народная сказка «Три медведя» на занятиях РКИ: методическая интерпретация.....	41
Выводы по главе 2	52
Заключение.....	55
Список литературы	58
Приложение 1	63
Приложение 2	66

Введение

Выпускная квалификационная работа посвящена исследованию лингвокультурологического потенциала русской народной сказки на занятиях по русскому языку как иностранному.

Народная сказка на протяжении столетий сохраняла не одну, а несколько важнейших функций – эстетическую, воспитательную, развлекательную, познавательную, мировоззренческую и др. В этом жанре, устойчивом по своим сюжетным моделям и в то же время чрезвычайно ёмком в образном отношении, закрепились существенные элементы национальной культуры. Традиционность сказки, её символическая насыщенность, повторяемость мотивов – всё это сделало её формой сохранения культурной памяти народа, хотя данная функция далеко не всегда выступает на поверхности текста.

В современном гуманитарном знании русская народная сказка изучается не только литературоведами и фольклористами – не меньший интерес она представляет и для лингвистов и лингвокультурологов, в частности. Несмотря на то, что сказка как жанр имеет международное происхождение, в ней тем не менее получает выражение национальная картина мира того или иного народа. В фольклорной сказке зафиксированы базовые культурные концепты, ценностные установки, символы, особенности коллективного сознания народа. Эти константы реализуются на языковом уровне, поэтому в практике преподавания русского языка как иностранного народной сказке уделялось и уделяется особое внимание.

Актуальность исследования определяется возрастающим интересом современной методики преподавания РКИ к вопросам формирования лингвокультурной компетенции, а также необходимостью поиска эффективных методических способов интеграции культурного компонента в процесс обучения иностранцев русскому языку. Несмотря на значительное количество исследований по фольклору и лингвистике, лингвокультурологический потенциал русской народной сказки в аспекте

преподавания русского языка как иностранного требует более детального и глубокого изучения.

Объектом исследования является русская народная сказка как лингвокультурный феномен.

Предмет исследования – русская народная сказка и возможности реализации её лингвокультурологического потенциала на занятиях РКИ.

Цель работы заключается в исследовании лингвокультурологического потенциала русской народной сказки и разработке занятия по РКИ.

Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие **задачи**:

- рассмотреть сказку как жанр устного народного творчества и выявить её основные особенности;
- определить специфику лингвокультурологического подхода к анализу народной сказки;
- проанализировать ключевые элементы русской языковой картины мира, отражённые в сказке;
- выявить лингвокультурологический потенциал русской народной сказки в аспекте преподавания РКИ;
- разработать и провести занятие по сказке для иностранных учащихся уровня А2.

Теоретико-методологической основой исследования послужили труды отечественных учёных-филологов и фольклористов: А. Н. Афанасьева, В. Я. Проппа, А. И. Никифорова, Э. В. Померанцевой, Ю. М. Лотмана, Е. М. Мелетинского, В. Н. Топорова Е. А. Костюхина и др., лингвистике и лингвокультурологии: Е. М. Верещагина, В. Г. Костомарова, В. А. Масловой, И. А. Зимней и др., методики преподавания русского языка как иностранного: Е.И. Пассова, М.П. Чесноковой, Е. И. Зиновьевой, Н. В. Кулибиной и др.

Материалом исследования послужили народные сказки из сборника А.Н. Афанасьева и адаптированный вариант сказки «Три медведя», сделанный Львом Николаевичем Толстым.

В работе использовались следующие **методы** исследования: описательный метод, метод лингвокультурологического анализа, метод анализа научной литературы, а также метод педагогического моделирования при разработке системы упражнений.

Практическая значимость исследования заключается в возможности использования разработанной системы упражнений на занятиях по русскому языку как иностранному при обучении иностранных учащихся начального уровня владения языком.

Структура работы определяется целью и задачами исследования. Работа состоит из введения, двух глав, выводов по главам, заключения, списка использованной литературы и приложений.

ГЛАВА 1. ФОЛЬКЛОР В КОНТЕКСТЕ ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИИ

В данной главе будут рассмотрены характерные особенности фольклора как вида словесности, специфика жанра волшебной сказки, её структурно-семантическая организация, композиционные особенности и система действующих лиц; на основе изучения теоретической литературы по проблемам лингвокультурологии будут проанализированы понятия «языковая картина мира», «концепт», «бинарная оппозиция» и др., а также будет дана методическая оценка лингвокультурологическому подходу в практике преподавания русского языка как иностранного.

1.1. Сказка как жанр устного народного творчества

Художественная литература представляет собой важнейшую часть культуры любого народа. Традиционно её подразделяют на авторскую литературу и народную словесность.

Устное народное творчество представляет собой сложное синкретическое явление, объединяющее разные виды и формы искусства: это не только словесное, но и музыкальное, танцевальное, театральное творчество. Фольклор связан с бытом народа, поэтому он отражает различные духовные практики, обрядовые действия, включающие в себя реликты мифологического сознания.

Фольклор определяется как совокупность произведений устного народного творчества, передающихся из поколения в поколение и отражающих коллективный опыт народа. К его основным признакам относятся устность, анонимность, традиционность и вариативность [40]. Эти свойства определяют специфику всех фольклорных жанров, в том числе сказки.

Сказка занимает особое место в системе устного народного творчества и представляет собой эпический повествовательный жанр, основанный на установке на вымысел. История русской народной сказки неразрывно связана

с древнейшими формами мировосприятия восточных славян, прежде всего с языческими верованиями и мифологическим сознанием. Сказка как жанр не возникает изолированно, а формируется в процессе постепенной трансформации мифа, обряда и устной традиции, отражая изменения в культурной и социальной жизни общества.

В отличие от мифа, который воспринимается как достоверное объяснение мира, сказка изначально предполагает условность изображаемых событий. Как отмечает Е.А. Костюхин, сказка формируется на базе мифологического сознания, но постепенно утрачивает веру в реальность происходящего, превращаясь в художественный вымысел [11]. Так, образы Змея Горыныча или Бабы-яги осознаются не как реальные существа, а как элементы художественной фантазии.

На раннем этапе развития культуры основу мировоззрения восточных славян составляло язычество – система верований, основанная на одушевлении природных явлений и поклонении силам природы. В рамках этого мировосприятия формируются мифы, которые выполняли объяснительную функцию и воспринимались как достоверное знание о мире. А.Н. Афанасьев в фундаментальном труде «Поэтические воззрения славян на природу» подчеркивает, что «язычество состояло в обожании природы, и первые познания об ней человека были вместе и его религией» [3, с. 8]. Так, явления природы – гром, молния, смена времен года – осмыслялись через образы божеств и духов.

Мифологическое сознание характеризуется отсутствием четкой границы между реальным и сверхъестественным. Например, гром мог восприниматься как проявление воли бога Перуна, а солнце – как живое существо. Эти представления находят отражение в ранних повествовательных формах, которые впоследствии трансформируются в сказки. Афанасьев отмечает, что многие сказочные образы имеют мифологическое происхождение: Змей Горыныч связан с представлениями о грозовых силах, а

Баба-яга – с образом потустороннего мира и пограничного пространства между жизнью и смертью [3, с. 3].

Изменение статуса изображаемого, по-видимому, и составляет одно из главных условий отделения сказки от мифа. Для мифологического сознания рассказываемое не являлось условностью: оно принадлежало сфере подлинного и значимого знания. В сказочном повествовании эта установка постепенно ослабевает; сакральная достоверность отходит на второй план, уступая место художественной условности. В.Я. Пропп связывал понимание сказки с обращением к мифу, поскольку многое из того, что в европейской сказочной традиции подверглось поздней переработке, в мифе сохраняется в исходной, еще не преобразованной форме [30, с. 14]. Отсюда и характерные совпадения мотивов: поединок героя с чудовищным противником, типичный для мифологического сюжета, в сказке уже выступает не как космогоническое или сакральное событие, а как испытание, после которого следует награда.

Не менее существенны для формирования сказочного сюжета архаические ритуальные практики. Ряд устойчивых эпизодов восходит к обрядам перехода, прежде всего к посвящению, связанному со сменой возраста и общественного положения. У Проппа сказка рассматривается как жанр, сохранивший не только представления о смерти, но и следы некогда широко бытовавшего обряда инициации юношества при наступлении половой зрелости [Там же, с. 37]. Этим, вероятно, объясняется повторяющаяся схема: уход персонажа из дома, прохождение серии испытаний, последующее возвращение уже в ином качестве. Сюжеты, в центре которых находится поиск невесты, в таком контексте допускают истолкование как фольклорное переосмысление брачных обрядов; не все в них сводится к этому, но ритуальная основа здесь ощутима.

Смена культурной системы после принятия христианства на Руси в X веке также отразилась на судьбе сказки. Языческий пласт не был просто устранен: его элементы подверглись преобразованию и продолжили существование в фольклорной среде. Именно сказка оказалась одним из

жанров, где прежние представления сохранились в переиначенном виде, уже вне их исходной религиозной функции. Э.В. Померанцева обращала внимание на соединение в сказочном материале дохристианских и христианских компонентов, что сообщает жанру внутреннюю многослойность [29]. В одном и том же тексте могут сосуществовать персонажи и мотивы, связанные с языческой традицией, и образы, восходящие к христианскому культурному кругу; при этом последние обычно не определяют всю структуру повествования.

Отдельный этап связан с распространением письменности. Когда возникает письменная фиксация, устная словесность получает возможность существовать не только в живом исполнении, но и в записи. Тем не менее сказка и после этого продолжает функционировать прежде всего как устный жанр. А.И. Никифоров подчеркивал, что появление письменной формы не устраняет вариативности текста и его зависимости от исполнителя: запись закрепляет лишь конкретный вариант, не прекращая дальнейшего развития традиции [25]. Здесь показательно само соотношение устного и письменного: текст уже может быть зафиксирован, но окончательно стабильным он не становится.

Для сохранения и последующего изучения русской сказочной традиции особенно значимым оказался XIX век, когда складывается практика систематического собирания фольклора. Центральное место в этом ряду принадлежит А.Н. Афанасьеву. Его издания народных сказок стали одним из основных источников как для популяризации жанра, так и для его научного осмысления. Работа Афанасьева не ограничивалась простой записью текстов: он стремился выявить их мифологическую основу, скрытую под позднейшими наслоениями. Благодаря такому подходу сказка стала рассматриваться не только как памятник словесности, но и как историко-культурный материал, в котором сохраняются следы ранних форм мировосприятия.

В XIX–XX веках сказка окончательно входит в поле научного анализа. Исследовательский интерес смещается к ее строению, функциям, генезису. В

работах В.Я. Проппа жанр осмысливается через систему устойчивых действий и через исторические предпосылки их возникновения. Он отмечал, что отдельные особенности сказочного повествования обусловлены ранними, отчасти весьма архаическими типами мышления; поэтому поступки героя нередко не нуждаются в психологической мотивировке в привычном для поздней литературы смысле. Их определяет не художественная логика и не причинно-следственное объяснение в современном понимании, а иной способ организации повествовательного мира [34, с. 96]. Именно это во многом и делает сказку устойчивой: за внешней простотой в ней сохраняется древняя модель мышления, не всегда сразу распознаваемая.

Рассмотрим и другие особенности народной сказки.

Одной из ключевых характеристик сказки является её вымышленность, которая, однако, подчинена внутренней логике повествования. Сюжет строится на фантастических событиях, но эти элементы выполняют определённые функции. В.Я. Пропп подчёркивает, что сказочный вымысел имеет структурную обусловленность и служит развитию действия. В сказках «меняются названия (а с ними и атрибуты) действующих лиц, не меняются их действия или функции. Отсюда вывод, что сказка нередко приписывает одинаковые действия различным персонажам» [31, с. 29].

Важной особенностью сказки является её традиционность, проявляющаяся в устойчивости мотивов, образов и сюжетных схем. Как отмечает Е.В. Померанцева, традиция обеспечивает узнаваемость жанра и его сохранение в культурной памяти [29]. Например, широко распространён мотив троекратного испытания героя. Традиционность понимается как выработанное веками правильное, с точки зрения народного сознания, отношение к миру и людям. Фольклор с английского переводится как «народная мудрость». Традиционность и есть следование народной мудрости. Неслучайно, что отдельные сказочные формулы (например, «Утро вечера мудренее») стали пословицами и поговорками.

С традиционностью тесно связана вариативность, обусловленная устной формой существования сказки. Известный ученый-фольклорист первой половины XX века А.И. Никифоров указывал, что сказка существует в множестве вариантов, поскольку каждый исполнитель вносит в неё изменения [25]. Это объясняет разнообразие версий одного и того же сюжета.

Отсутствие автора в фольклорном тексте подчёркивает её коллективный характер: она создаётся и развивается в народной среде и отражает именно коллективное сознание народа. Если в авторском тексте мы ищем оригинальный взгляд писателя или поэта на то, о чем он пишет, то в фольклорном тексте нас как раз привлекает народный, отточенное многими веками страданий и радостей мировоззрение народа.

Устность бытования также является «родовой» особенностью фольклора. В связи с этой чертой фольклора связано, во-первых, понятие «исполнителя» (что, к слову, необязательно для авторской литературы), во-вторых, с вариативностью фольклорного текста, в-третьих, с поэтикой народного текста. Так, например, текст фольклора отличают композиционные особенности – наличие повторов, формульных выражений и ритмичности.

Наличие повторов является одной из наиболее характерных черт народной сказки. Повторы помогают читателю воспринимать и запоминать текст, а также создают особый ритм повествования. Например, в сказке «Царевна-лягушка» царь трижды испытывает своих сыновей, приказывая им пустить стрелы для выбора невесты, затем трижды дает задания своим невесткам: испечь хлеб, соткать ковёр и явиться на пир. Троекратность действий является устойчивым композиционным приемом русской волшебной сказки [2].

Формульные выражения представляют собой устойчивые речевые конструкции, которые переходят из сказки в сказку. Они оформляют начало, ход действия или завершение повествования. Так, в сказке «Иван-царевич и Серый волк» используется традиционный зачин: «В некотором царстве, в некотором государстве жил-был царь». В финале многих сказок встречается

концовка: «И стали они жить-поживать да добра наживать». Подобные формулы служат жанровыми маркерами сказки и создают эффект узнаваемости [2].

Ритмичность фольклорного текста проявляется в особой организации речи, основанной на синтаксическом параллелизме, звуковых повторах и интонационной упорядоченности. Например, в сказке «Марья Моревна» герой обращается к избушке Бабы-яги словами: «Избушка, избушка! Стань к лесу задом, ко мне передом». Эта фраза строится на повторе слов и симметричном противопоставлении, благодаря чему приобретает отчетливый ритмический рисунок. Подобные конструкции облегчали устное воспроизведение текста и делали речь сказителя выразительной [Там же].

Традиционные зачины и концовки выполняют как художественную, так и структурирующую функцию.

С точки зрения жанровой классификации, традиционно выделяются волшебные, бытовые сказки и сказки о животных. Волшебные сказки характеризуются наличием сверхъестественных элементов и испытаний героя (например, «Царевна-лягушка»), бытовые отражают повседневную жизнь и социальные отношения [31], а сказки о животных используют антропоморфные образы для передачи моральных норм (например, «Лиса и журавль»).

В русской фольклористике сказка традиционно рассматривалась как явление, связанное с историей, культурой и мифологией. А.Н. Веселовский подчёркивал, что сказочные сюжеты и мотивы мигрируют между культурами, изменяясь в процессе исторического развития [44]. В свою очередь, А.Н. Афанасьев связывал содержание сказок с древними мифологическими представлениями, рассматривая их как переработанную форму мифа [3].

Принципиально иной подход к пониманию сказки предложил В.Я. Пропп, который рассматривал её прежде всего как структурно организованную систему. Согласно его концепции, основой сказки являются функции действующих лиц – устойчивые элементы действия, имеющие

значение для развития сюжета. Учёный выделяет 31 функцию действующих лиц, причём «с логической и художественной необходимостью одна функция вытекает из другой» [31, с. 72].

Кроме этого, Пропп выделяет семь основных типов действующих лиц: герой, вредитель (антагонист), даритель, помощник, царевна (или её отец), отправитель и ложный герой. Эти роли определяются выполняемыми функциями, а не индивидуальными характеристиками персонажей, что обеспечивает структурное единство волшебных сказок.

Сюжет сказки, как правило, развивается линейно: от завязки к кульминации и развязке. Пропп отмечает, что «это так называемый закон хронологической несовместимости», который означает «несовместимость нескольких действий одновременно в разных местах» [34, с. 96]. Композиция включает зачин, основное повествование и концовку. Повторы и формульные выражения облегчают восприятие и запоминание текста, выполняя мнемоническую функцию, что связано с устной природой жанра.

Важной характеристикой сказки является своеобразие её пространственно-временной организации. Для неё характерен условный, обобщённый хронотоп: действие разворачивается в неопределённом времени и пространстве, что выражается в традиционных формулах типа «в некотором царстве, в некотором государстве». Такая неопределённость придаёт повествованию универсальный характер и позволяет воспринимать изображаемые события как типичные и повторяющиеся. Как отмечает М.М. Бахтин, хронотоп в художественном произведении определяет особенности развёртывания сюжета и образа мира, а в фольклоре он отличается особой обобщённостью и устойчивостью форм [4].

Особенности хронотопа тесно связаны с функцией инициации, реализуемой в структуре сказочного сюжета. Во многих сказках путь героя представляет собой последовательность испытаний, символизирующих переход от одного жизненного состояния к другому. Герой покидает привычное пространство (дом), сталкивается с трудностями, проходит

проверку на смелость, ум, нравственные качества и в результате достигает новой социальной или личностной позиции. В.Я. Пропп указывает, что подобная структура восходит к древним обрядовым практикам, в частности к инициационным ритуалам, в которых участник проходил испытания, подтверждающие его готовность к новому статусу [33]. Таким образом, сказка может рассматриваться как символическая модель жизненного пути, отражающая процессы взросления и социализации.

Сказка также тесно связана с реальной действительностью, отражая в художественной форме социальный опыт народа. По мнению В.Я. Пропп, даже фантастические элементы выражают представления о справедливости, власти, труде и семейных отношениях [34]. Таким образом, сказка выступает как форма художественного обобщения действительности и как выражение народного мировоззрения.

Сказка выполняет ряд важных функций, обеспечивающих её значимость как культурного и педагогического феномена. К основным функциям относятся развлекательная, воспитательная, познавательная и социальная. Развлекательная функция связана с увлекательностью сюжета, динамикой событий и использованием фантастических элементов, что обеспечивает интерес слушателя и способствует сохранению жанра в устной традиции.

Воспитательная функция сказки проявляется в формировании традиционных для этноса нравственных ориентиров и моделей поведения. Разумеется, у всех народов мира эти нравственные понятия более-менее одинаковые, а вот модели поведения все же могут отличаться.

Что же с нравственной точки зрения утверждает сказка?

Формирование сказки как самостоятельного жанра обычно соотносят с эпохой средневековья, когда складывались государственные формы организации общества. Этот исторический сдвиг сопровождался распадом первобытнообщинных способов жизни и оформлением иных социальных связей. Особенно заметно менялось положение тех, кто оказывался вне устойчивой системы поддержки: сирот, младших детей, больных, увечных. В

пределах родового коллектива ответственность за них ранее распределялась более широко; в новых условиях именно эти группы становились наиболее незащищенными, в том числе и в правовом отношении. Не случайно сказка делает такого персонажа центральным. У Костюхина отмечено, что сказка берет под защиту обездоленного и выводит его в герои: это сирота-юноша («Кот в сапогах»), падчерица («Золушка», «Морозко»), дети, оставшиеся без родителей («Сестрица Аленушка и братец Иванушка») [11, с. 99].

Уже в ранних формах сказочного повествования закрепляется определенная система ценностных ориентиров. Она строится на устойчивых оппозициях: добро и зло, справедливость и несправедливость, трудолюбие и лень, но не сводится к их простому перечислению. Через сюжетное действие и распределение ролей задаются представления о должном поведении, о допустимом и недопустимом. Э.В. Померанцева пишет, что в сказке находят закрепление народные представления об идеальном поведении, и именно это придает ей значение средства нравственного воспитания [29, с. 12].

Появление регулярной военной службы связано и с выделением солдатской сказки. В подобных текстах герой-солдат действует не столько силой, сколько сметкой: его успех обеспечивается хитростью, позволяющей получить выгоду за счет богатого и скупого представителя привилегированного слоя. Здесь важен не один только комический эффект; за ним стоит вполне определенная социальная перспектива.

Не менее существенна познавательная сторона сказки. При всей фантастичности повествования она передает обобщенные знания о мире, об отношениях между людьми, о социальных нормах и формах поведения. Сказочная условность не устраняет связи с действительностью, а переводит ее в символический план, где получают осмысление труд, семья, власть, долг, ответственность. В этом отношении сказка выступает средством освоения культурного опыта, хотя делает это не через прямое поучение.

С социальной функцией связано включение личности в систему коллективных представлений. Через персонажей, ситуации и повторяющиеся сюжетные ходы усваиваются модели взаимодействия, роли, нормы поведения. В.Я. Пропп рассматривал сказку как художественно обобщенное выражение народного мировоззрения, в котором закреплены представления о справедливом устройстве мира и месте человека в нем [34]. Здесь, собственно, и обнаруживается ее значение как формы социализации.

Наряду с этим сказка выполняет мировоззренческую функцию. В ее пространстве действует целостная модель мира с относительно устойчивыми закономерностями: испытание предшествует награде, добро получает преимущество перед злом, нравственное нарушение влечет наказание. Такая картина мира может показаться предельно упорядоченной, однако именно в этом и состоит ее культурная продуктивность: она задает схему интерпретации действительности и делает ее более доступной для понимания.

Отдельного внимания требует бытование сказки и фигура сказителя. Никифоров подчеркивал, что сказитель не является пассивным носителем уже готового текста; он участвует в творческом процессе, соотнося повествование с аудиторией, ситуацией исполнения, коммуникативной задачей. Этим объясняется множественность вариантов одной и той же сказки и ее живая, незавершенная в строгом смысле природа [25].

Сказка, таким образом, представляет собой сложное явление устного народного творчества, в котором соединяются традиционная устойчивость и вариативность исполнения. Ее структурные особенности, жанровые признаки и функции позволяют рассматривать сказку не только как элемент народной культуры, но и как значимый образовательный ресурс. Для практики преподавания русского языка как иностранного это обстоятельство особенно существенно.

Именно в этом контексте выделяется лингводидактическая функция сказки. Структурная отчетливость, повторяемость, формульный характер повествования создают благоприятные условия для усвоения языковых

моделей, расширения словарного запаса, развития навыков понимания текста. Одновременно сказка вводит обучающихся в пространство русской культуры: через нее осваиваются представления о национальных ценностях, традициях, типовых моделях поведения. Более подробное рассмотрение этого аспекта будет представлено в следующем параграфе.

1.2. Народная сказка как предмет изучения лингвокультурологии

Сказка давно рассматривается не только в литературоведении и этнографии. В поле лингвистического анализа она также занимает устойчивое место, причем внимание к ней проявляют исследователи разных направлений: лингвофольклористики, лингвокультурологии, этнолингвистики, когнитивной лингвистики. Сам этот перечень показателен, поскольку сказочный текст не укладывается в рамки одного дисциплинарного подхода.

Именно на эту особенность указывал В. Я. Пропп, когда определял науку о сказке как область энциклопедического характера: масштаб материала здесь таков, что «для её исследования требуется работа нескольких поколений учёных. Изучение сказки – не столько частная дисциплина, сколько самостоятельная наука энциклопедического характера» [30, с. 6–7]. Подобная постановка вопроса связана не только с объемом корпуса сказок. Существеннее другое: сама сказка обладает энциклопедичностью как культурный феномен, поскольку выступает формой выражения фольклорной картины мира. Последняя соотносится с национальной картиной мира, хотя полностью с ней не совпадает; на это обращают внимание и другие исследователи [1, с. 26].

Строение сказочного текста, по данным научных описаний, многослойно и внутренне неоднородно. Его организация включает несколько уровней, находящихся в сложном взаимодействии. По этой причине сказка оказывается непростым объектом анализа, в том числе и тогда, когда предметом исследования становится язык.

Языковые средства в сказке занимают не периферийное, а формообразующее положение. Через них реализуются авторский или коллективно закрепленный творческий замысел, жанровая традиция, способы моделирования изображаемой действительности. Вместе с тем язык сказки не может быть понят вне более широкого круга факторов: психологических, философских, социологических, культурологических. Отсюда, с одной стороны, устойчивый интерес лингвистики к этому жанру, с другой – множественность исследовательских стратегий, применяемых к сказочному материалу [41, с. 8].

В изучении сказок обычно выделяют лингвоцентрический, текстоцентрический и антропоцентрический подходы. При лингвоцентрическом рассмотрении в центр выдвигается функционирование языковых единиц и категорий в фольклорном тексте. Особая роль при этом принадлежит лексике, поскольку именно она выступает одним из главных средств репрезентации картины мира. Показательно замечание о том, что «многие слова языка фольклора живут двойной жизнью»: они одновременно называют предметы вещного мира и функционируют как знаки, символы, в которых закреплены традиционные смыслы и актуализируется «часть неосознанных архетипических представлений» [37, с. 185]. Здесь важна не только номинация, но и смысловое наложение, не всегда очевидное при первом прочтении.

Лингвокультурологический подход, в свою очередь, ориентирован на понимание народной сказки как формы сохранения и трансляции культурного опыта, закрепленного в языке. В такой перспективе язык интерпретируется не просто как средство общения, а как носитель национального сознания, системы ценностей, устойчивых моделей восприятия мира. В. А. Маслова определяет лингвокультурологию как науку, сформировавшуюся на пересечении лингвистики и культурологии и изучающую проявления культуры народа, нашедшие отражение и закрепление в языке [22, с. 6]. Иначе говоря, язык выступает здесь в качестве культурного кода, в котором

сохраняются знания о мире, нормы поведения и общения, а также особенности национального мышления, хотя границы между этими пластами не всегда легко провести.

Применительно к сказочному материалу это предполагает анализ не только сюжета и композиционной организации текста. Исследовательское внимание обращается также на языковые единицы, образную систему, символику, устойчивые формулы, через которые получает выражение народная картина мира. Именно в этих элементах, нередко на фоне сюжетной структуры, культурно значимые смыслы приобретают языковую оформленность.

Развитие лингвокультурологии связано с переосмыслением роли языка в обществе. Традиционно язык понимался прежде всего как средство коммуникации, однако исследования показывают, что его функции значительно шире. Е.М. Верещагин и В.Г. Костомаров подчеркивают, что язык является «хранилищем коллективного опыта», поскольку в нем фиксируются исторический быт, традиции и особенности мировосприятия этноса [5, с. 11]. Следовательно, изучение языка невозможно без обращения к культурному контексту его существования.

Рассмотрим некоторые языковые формулы, которые составляют часть поэтики и структуры сказки. В. Я. Пропп подчёркивал, что сказка строится из повторяющихся элементов, обладающих устойчивым характером: «устойчивыми, постоянными элементами сказки являются функции действующих лиц». Эти функции нередко реализуются через типизированные речевые конструкции, которые закрепляются в традиции и воспроизводятся в каждом новом варианте сказки [31, с. 29].

К числу таких формул относятся зачины («в некотором царстве, в некотором государстве», «жили-были»), которые, по сути, вводят слушателя в особое художественное пространство. Подобные формулы связаны с древними мифологическими представлениями и «переносят повествование в область внеисторического, условного времени» [3].

Значимую роль играют и формулы пространства и пути («за тридевять земель, в тридесятом царстве», «шёл он долго ли, коротко ли»), которые отражают древние представления о мире как о системе удалённых и качественно различных пространств. Подобные элементы не конкретизируют реальность, а выполняют структурную функцию, обозначая переход героя в «иное царство».

Не менее важны формулы повтора («три раза», «три дня и три ночи»), которые восходят к архаическим моделям мышления и связаны с сакральным значением числа. Повторность и числовая символика в сказке имеют древнейшее происхождение и восходят к мифологическим представлениям народа.

Особое внимание в лингвокультурологии уделяется понятию языковой картины мира. Под данным термином понимается совокупность представлений народа о действительности, отраженных в языке. С.Г. Тер-Минасова отмечает, что «картина мира, окружающего носителей языка, не просто отражается в языке, она и формирует язык и его носителя, и определяет особенности речеупотребления» [45, с. 30]. Следовательно, представители разных культур могут по-разному осмысливать одни и те же явления, а различия закрепляются в языковой системе.

Для русской языковой картины мира особую значимость имеют ключевые культурные концепты, в которых закреплены национальные представления о человеке, обществе и мире. Маслова определяет концепт как *семантическое образование, отмеченное лингвокультурной спецификой и тем или иным образом характеризующее носителей определённой этнокультуры* [22]. Ю.С. Степанов подчёркивает, что концепты являются «сгустками культуры в сознании человека» [42, с. 43]. К числу значимых для русской культуры исследователь относит концепты *душа, правда, судьба, дом, родина*, в которых отражаются ключевые духовные и социальные ценности народа.

Как же данные концепты отразились в русских народных сказках?

Концепт *душа* связан с представлениями о доброте, милосердии, терпении и внутренней красоте человека. Особенно ярко это проявляется в сказке «Морозко». Падчерица, оказавшись зимой в лесу, не жалуется на судьбу, вежливо отвечает Морозко, проявляет смирение и уважение: на вопрос, тепло ли ей, девушка отвечает ласково и спокойно. За добрый нрав и душевную чистоту Морозко награждает её богатствами. В противоположность ей родная дочь мачехи ведёт себя грубо, высокомерно и получает наказание. В сказке подчёркивается мысль о том, что истинная ценность человека заключается не во внешности или богатстве, а в доброй душе [2].

Концепт *правда* в народном сознании тесно связан со справедливостью, честностью и нравственным законом. Это особенно заметно в сказке «Правда и Кривда», где два брата воплощают противоположные жизненные начала. Кривда обманом лишает Правду имущества и даже зрения, пользуясь доверчивостью брата. Однако в финале Правда, пройдя тяжёлые испытания, возвращает себе здоровье, богатство и доброе имя, а Кривда оказывается наказанной. Через данный сюжет народная традиция утверждает мысль о временности зла и неизбежной победе правды как высшего нравственного закона [Там же].

Судьба в структуре сказочного мира соотносится с представлением о человеческом жизненном пути: он может мыслиться как заранее заданный, но раскрывается, как правило, не напрямую, а через череду испытаний. В «Царевне-лягушке» Иван-царевич получает в жёны лягушку, поскольку именно к ней падает его стрела. Событие сначала воспринимается как случайное; позднее, уже в развитии сюжета, оно приобретает иной смысл. Лягушка обнаруживает свою подлинную сущность и оказывается Василисой Премудрой, царевной, соединяющей красоту и мудрость. После собственной ошибки герой утрачивает супругу и вынужден пройти длительный путь ради её возвращения. Судьба здесь не сводится к внешнему предписанию: она

выступает и как проверка человека, и как условие, при котором становится возможным обретение счастья и внутреннее взросление.

Значимое место в русской народной культуре занимает и *концепт дома*, понимаемый как пространство семейных связей, защищённости и упорядоченности. В сказке «Гуси-лебеди» родители, уезжая, оставляют девочке поручение присматривать за младшим братом. Нарушение этого порядка влечёт за собой беду: мальчика уносят гуси-лебеди. Девочка покидает дом и отправляется на поиски, уже вне привычного пространства сталкиваясь с опасностями и проверками. Возвращение вместе с братом означает не только завершение странствия. Восстанавливается нарушенное равновесие, которое прежде было утрачено. Дом, таким образом, осмысливается не как простое место проживания, а как знак семейного единства и безопасности.

Концепт родины в сказочном повествовании чаще соотнесён с образом собственного царства, отцовской земли, того пространства, куда герой возвращается после перенесённых испытаний. В «Иване-царевиче и Сером волке» герой уходит в далёкие страны за жар-птицей, затем проходит через многочисленные трудности, переживает предательство братьев и даже гибель. Финал переносит его обратно в родное царство, где восстанавливается справедливый порядок, и сам герой занимает подобающее ему место. Возвращение на родную землю связано здесь с завершением испытательного пути, с восстановлением законности и с утверждением связи человека с родной стороной [2].

Рассмотренные концепты душа, правда, судьба, дом, родина относятся к ценностно-смысловому уровню русской языковой картины мира. Но этим её описание не исчерпывается. Для более полного понимания необходимо учитывать не только сами культурные абстракции, но и то, какими языковыми средствами и образными формами они воплощаются в организации сказочного текста.

Дальнейший анализ поэтому требует обращения к пространственным и предметным моделям русской народной сказки, а также к базовой оппозиции

«своё-чужое». Именно она проявляется в системе ключевых образов – дома, леса, дороги, царства, – через которые выстраивается фольклорная картина мира и задаются способы её внутренней организации.

Пространственные и предметные модели в русской народной сказке имеют существенное значение, поскольку через них раскрываются народные представления о мире, человеке и его жизненном пути. Сказочное пространство не функционирует как нейтральный фон: каждый локус наделён собственной смысловой нагрузкой, а предметы нередко получают символическое значение. Особенно отчётливо это обнаруживается в волшебных сказках.

Так, например, в сказке «Царевна-лягушка» совокупность пространственных образов и волшебных вещей образует целостную модель народного миропонимания. Пропп связывал развитие действия волшебной сказки с выходом героя за пределы привычного пространства: «герой покидает дом» [31, с. 48]. В «Царевне-лягушке» исходным локусом выступает царский дом, пространство проживания царя и его сыновей. Здесь устанавливается первоначальный порядок и задаётся исходная ситуация повествования. Дом в таком контексте соотносится со стабильностью, родовым укладом, социальной иерархией. Однако в пределах этого пространства герой не остаётся: по воле отца он вступает в брак с лягушкой, а позднее отправляется на поиски исчезнувшей жены.

Дому противопоставлен внешний мир, в который герой выходит в ходе испытаний. После того как Иван-царевич сжигает лягушачью кожу, Василиса Премудрая исчезает, и путь к ней лежит «за тридевять земель, в тридесятом царстве». Этот локус в сказочной традиции обозначает далёкое, иное пространство, противоположное миру повседневности. Ю.М. Лотман отмечал, что художественное пространство текста организуется через оппозиции центра и периферии, своего и чужого; герой при этом «выступает как преодолевающий» границу, сама же граница функционирует «как препятствие» [20, с. 291]. В пределах данной модели царский дом

представляет центр «своего» мира, тогда как тридесятое царство связано с зоной «чужого» – неизвестной, удалённой, потенциально опасной.

Не менее значим образ дороги. Путь героя в волшебной сказке обозначает не одно лишь перемещение в пространстве, но и внутреннее изменение персонажа. Е. М. Мелетинский указывал на связь пути с испытанием и духовным становлением героя. Подобно тому как в архаических сюжетах, персонажу необходимо «пройти через испытания, чтобы стать полноправным членом коллектива» [23, с. 12]. В этом смысле дорога в сказке оказывается формой проверки, через которую раскрывается не только действие, но и сам герой.

В «Царевне-лягушке» Иван-царевич проходит через леса, поля, дальние земли, встречает помощников и преодолевает трудности. Его путешествие превращается в процесс взросления: от легкомысленного и нетерпеливого юноши он становится человеком, способным к ответственности и верности.

Значимую роль в сказке играет лесное пространство. Именно в пути герой встречает животных: медведя, селезня, зайца, щуку, которых сначала хочет убить, но затем щадит. Позднее эти существа помогают ему добыть смерть Кощея. Лес в данном случае выступает пространством испытания нравственных качеств героя. Здесь проверяются его милосердие, способность к состраданию и уважение к живому миру.

Не менее важен предметный мир сказки. В волшебной сказке предметы редко являются бытовыми деталями. Они включены в систему культурных символов и выполняют сюжетные функции. В. Я. Пропп писал, что волшебные предметы и вещи-помощники являются важнейшим элементом сказочного действия. Их даже можно назвать персонажами, ведь они «действуют в сказке совершенно как живые существа» [33, с. 215]. В сказке «Царевна-лягушка» таким предметом становится стрела, выпущенная Иваном-царевичем. Именно она определяет судьбу героя, приводя его к встрече с Василисой Премудрой. Стрела здесь выступает знаком предопределённости жизненного пути.

Другим важным предметом является лягушачья кожа. Пока Василиса вынуждена носить её, внешняя оболочка скрывает истинную сущность героини. Когда Иван-царевич сжигает кожу, желая ускорить счастье, он нарушает естественный ход событий и тем самым теряет супругу. Предмет в данном случае приобретает символический смысл: внешнее не совпадает с внутренним, а поспешность героя приводит к испытаниям.

Особое место занимает игла, в которой скрыта смерть Кощея. Игла помещена в цепь вложенных предметов: в яйцо, яйцо в утке, утка в зайце, заяц в сундуке, сундук на дубе. Такая структура отражает древние мифологические представления о сокрытой жизненной силе и труднодоступности победы над злом. Победа героя возможна только после преодоления множества препятствий.

Таким образом, на материале сказки «Царевна-лягушка» можно увидеть, что пространственные и предметные модели являются важнейшими средствами выражения национальной картины мира. Дом, дорога, лес, царство формируют систему значимых локусов, отражающих представления о своём и чужом пространстве, безопасности и испытании.

Стоит также отметить, что одним из важнейших объектов лингвокультурологического анализа русской народной сказки является система бинарных оппозиций. Лотман отмечал, что культура организует смыслы через систему разграничений и противопоставлений, формируя различные семантические пространства [20]. В связи с этим бинарная оппозиция понимается как противопоставление двух значимых элементов, посредством которого моделируется картина мира. Именно через подобные пары народное сознание структурирует действительность, разграничивая положительное и отрицательное, безопасное и опасное, своё и чужое, допустимое и запретное.

Культура в целом строится как система различий и противопоставлений, а художественный текст организуется через границы, разделяющие различные семантические пространства [Там же]. Следовательно, сказка как особый тип

художественного текста также основывается на противопоставлении смысловых зон, каждая из которых наделена определённой ценностью.

Исследователи фольклора неоднократно подчёркивали, что для сказочного мира характерна чёткая аксиологическая организация. Структура волшебной сказки строится на столкновении противоположных сил и состояний, где нарушение первоначального порядка требует последующего восстановления. Это означает, что бинарные оппозиции выполняют не только описательную, но и сюжетно-организующую функцию.

К числу наиболее распространённых бинарных оппозиций русской народной сказки относится противопоставление *добро-зло*. Оно лежит в основе нравственной модели мира и определяет распределение персонажей, их поступков и финальной оценки. Добро связывается с честностью, трудолюбием, милосердием, верностью, тогда как зло – с жадностью, жестокостью, коварством и нарушением нравственного закона.

Не менее значима оппозиция *правда-ложь*. Она отражает представления народа о справедливости и моральной истине. Сказка всегда стремится к восстановлению нарушенной нормы, а потому ложь и несправедливость в финале преодолеваются.

Одной из центральных культурных моделей является противопоставление *своё-чужое*. Оно связано с разграничением безопасного внутреннего пространства и внешнего, потенциально опасного мира. Как было отмечено ранее, граница между «своим» и «чужим» пространством является одной из базовых категорий культуры. В сказке данная оппозиция может проявляться в категориях родного дома и далёкого царства, семьи и внешнего мира, знакомого и неизвестного.

С пространственной моделью тесно связана оппозиция *дом-лес*. Дом символизирует порядок, защиту, родовую устойчивость, тогда как лес выступает как пространство испытаний, неопределённости и перехода. Подобные локусы, по наблюдению исследователей, являются не столько

географическими, сколько символическими категориями фольклорного сознания.

Широко представлена оппозиция *жизнь-смерть*. Волшебная сказка часто строится вокруг преодоления гибели, возвращения к жизни, победы над смертью или освобождения от смертельной угрозы. В этом проявляются архаические представления народа о торжестве жизненного начала и возможности обновления. Также существенна для сказки оппозиция *старое-новое*, которая выражается в смене состояний героя, переходе от бедности к богатству, от неизвестности к признанию, от детства к зрелости.

Для социальной картины мира важна оппозиция *бедность-богатство*. Однако в русской сказке богатство не мыслится как абсолютная ценность: оно оправдано лишь тогда, когда является наградой за труд, честность и терпение. В противном случае материальное благополучие теряет положительную оценку.

Значимыми являются также противопоставление *молодость-старость* (в сказке «Царевна-лягушка» Иван-царевич получает помощь от более опытных сил), мужское-женское (в той же сказке Иван-царевич действует (отправляется в путь), тогда как Василиса Премудрая проявляет мудрость и мастерство (печёт каравай, ткёт ковёр), дополняя героя), день-ночь (героиня сбрасывает лягушачью кожу ночью), свет-тьма (в сказках герой стремится «на белый свет», тогда как тёмные силы (Кощей, подземные царства) связаны с миром тьмы), воля-неволя (Василиса Премудрая находится в вынужденном состоянии (под властью колдовства), а её освобождение связано с восстановлением естественного порядка). Каждая из этих пар отражает определённый фрагмент народной картины мира и служит носителем культурных оценок.

В. Н. Топоров указывал, что мифопоэтическое сознание в целом организуется через систему фундаментальных противопоставлений, задающих координаты мира. Русская сказка, сохраняющая древние модели

мышления, наследует данный принцип и реализует его в художественной форме [48, с. 231-232].

Стоит также остановиться на образе героя: ведь именно он является носителем национального характера. В народной сказке герой выступает не только участником событий, но и выразителем коллективных представлений народа о положительных человеческих качествах, нормах поведения и жизненных ценностях. Через поступки персонажей сказка закрепляет идеал человека, одобряемый традиционной культурой. В. Я. Пропп связывал фигуру сказочного героя не с описательной характеристикой, а с его функцией в повествовательной системе: для анализа сказки существен прежде всего вопрос о том, что именно делают персонажи. По этой причине герой в фольклорном тексте раскрывается через поступок, через прохождение испытаний, через способ взаимодействия с окружающими, а не через развёрнутый психологический портрет.

Этот принцип обнаруживается особенно отчётливо в сказке «Пощуемому велению». Образ Емели выстроен сложно, хотя внешне он кажется предельно простым: в нём соединяются черты, соотносимые и с национальным характером, и с устойчивыми архетипическими моделями. Прежде всего Емеля принадлежит к типу «простака», или «дурака», – персонажа, который как будто лишён практической расчётливости, не стремится к социальной активности и существует вне обычной системы ожиданий. В русской сказочной традиции такая позиция, однако, не сводится к недостаточности или слабости. Напротив, она нередко получает внутреннее ценностное наполнение. Поймав щуку, Емеля не обращает ситуацию в собственную выгоду и отпускает её; в этом эпизоде важны не только его простодушие и доверчивость, но и отсутствие корыстного расчёта. Именно здесь обнаруживаются качества, устойчиво связываемые с народным этическим идеалом: незлобивость, милосердие, готовность не извлекать пользу из случайно доставшейся власти над другим существом. Волшебная

помощь, полученная в ответ, включается в традиционную для сказки логику воздаяния за доброе действие.

После обретения чудесной силы образ Емели смещается в сторону архетипа избранного героя, того, кому явно благоприятствует судьба. И всё же его поведение не теряет наивной окраски. Формула «по щучьему велению, по моему хотению» соединяет, с некоторой внутренней неустойчивостью, внешнее магическое воздействие и личное желание героя. Это желание не всегда рационализировано, не оформлено как сознательно поставленная цель. В таком сочетании проявляются черты, значимые для народного сознания: вера в чудо, принятие дара, определённый фатализм. Результат достигается не столько усилием воли в привычном героическом смысле, сколько через принятие благосклонности судьбы, хотя полностью пассивным Емеля при этом не остаётся.

Существенна и другая сторона образа – внутренняя свобода, воля. Емеля не вписывается в социальные нормы в их обычном, иерархически закреплённом виде; он действует как бы вне заданного порядка и тем самым воплощает ценность личной независимости. Его поведение обнаруживает и смекалку, но не рассудочно-прагматическую, а интуитивную, основанную на непосредственном ощущении ситуации. Даже при дворе, в пространстве власти и церемониала, герой сохраняет естественность. Связь с народной средой не исчезает, хотя его статус уже меняется, и в этом есть некоторая показательная для сказки устойчивость характера.

В композиции произведения, помимо самого героя, отчётливо выделяется архетип волшебного помощника, реализованный в образе щуки. Присутствуют и элементы инициации: путь Емели ведёт от исходной пассивности к признанию его нового общественного положения, что закрепляется браком с царевной и изменением статуса. При этом его превращение не строится как радикальная внутренняя перестройка. Скорее сохраняется исходное нравственное ядро героя, и именно оно получает смысловое оправдание. Доброта, простота, незлобивость – качества, которые

в начале могли восприниматься как признаки несоответствия социальным ожиданиям, – в финале оказываются не случайными чертами, а основанием его сказочной состоятельности.

Также в современной лингвокультурологии выделяют числовой код культуры. Ю.М. Лотман утверждает, что число – это универсальный символ культуры, а не только ее элемент [19].

Так, число три «имеет положительную оценочность и является символом совершенства, полноты и гармонии» [39, с. 64]. В русских сказках оно выступает как сакральное: три брата, три испытания, три дороги. Например, в сказке «Царевна-лягушка» герой проходит через систему тройных испытаний: три задания царя (испечь хлеб, соткать ковёр, явиться на пир), а также присутствует традиционная модель трёх братьев. Число три здесь организует сюжет и подчёркивает идею постепенного усложнения испытаний героя.

Помимо числа три, в сказочной традиции важны и другие числовые символы. Например, число семь часто связано с завершённостью и переходом (семь вёрст, семь замков, семь препятствий), что «образует концепт целостности, множественности и совершенства» [Там же, с. 66]. В сказке «Волк и семеро козлят» число семь выполняет сразу несколько функций. Во-первых, семь козлят символизируют «полную» семью, то есть завершённую и гармоничную систему. Это подчёркивает идею домашнего мира как единого целого. Во-вторых, большое, но ограниченное число жертв делает сюжет напряжённым: опасность реальна, но ещё поддаётся преодолению.

Не менее значима и символика цветов. В сказочной картине мира цвет выступает не как реалистическая деталь, а как знак оценки и противопоставления. Так, белый цвет традиционно связан с чистотой, жизнью и «своим» пространством («белый свет»), тогда как тёмные цвета обозначают опасность и «чужое» пространство – лес, подземный мир, царство Кощея. В сказке «Царевна-лягушка» белый свет противопоставляется тёмному, «иному» миру, куда герой отправляется в поисках Василисы Премудрой.

Особое значение имеет и красный цвет, который в народной традиции связан с красотой, жизненной силой и праздничностью. В той же сказке Василиса появляется на царском пиру в красном (или «прекрасном») облике, который «символизирует невесту» [47, с.72].

В рамках данного параграфа народная сказка была рассмотрена как сложный и многослойный объект лингвокультурологического анализа. Было установлено, что сказка представляет собой не только художественный текст, но и форму репрезентации национальной картины мира, в которой закреплены ключевые культурные смыслы, ценности и модели поведения.

С точки зрения практики преподавания русского языка как иностранного лингвокультурологический подход обладает значительным дидактическим потенциалом. Использование русских народных сказок на занятиях позволяет не только формировать языковые навыки, но и знакомить учащихся с культурными кодами, ценностями и особенностями национального мышления.

Выводы по главе 1

В первой главе было рассмотрено сказка как сложное многослойное явление устного народного творчества, находящееся на пересечении историко-культурных, мифологических и языковых процессов. Установлено, что сказка как жанр формируется на основе древнейших форм мировосприятия, прежде всего мифологического сознания и обрядовой практики, и в процессе исторического развития постепенно утрачивает сакральный характер, приобретая черты художественного вымысла.

Было выявлено, что ключевыми признаками фольклора являются устность, анонимность, традиционность и вариативность, которые определяют специфику функционирования сказочного текста и его существование в множестве вариантов. Особое внимание уделено структурной организации волшебной сказки, разработанной в трудах В. Я.

Проппа, согласно которой сюжет строится на последовательности устойчивых функций и типов действующих лиц.

Показано, что важную роль в организации сказочного текста играют пространственно-временные характеристики, а также система культурных символов, включающая бинарные оппозиции, числовую и цветовую символику, а также предметные и пространственные модели. Эти элементы отражают особенности народной картины мира и закрепляют в языке устойчивые культурные смыслы.

Отдельно рассмотрены ключевые понятия лингвокультурологического анализа: «языковая картина мира», «концепт», «бинарная оппозиция», «числовой код культуры», «цветовая символика», которые позволяют интерпретировать сказку как форму репрезентации национального сознания. Было установлено, что сказочный текст выступает носителем культурного опыта народа, фиксируя его ценности, представления о мире и модели поведения.

В работе также обоснована продуктивность лингвокультурологического подхода, который позволяет рассматривать сказку как единство языковой формы и культурного содержания.

ГЛАВА 2. ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ РУССКОЙ НАРОДНОЙ СКАЗКИ В ПРАКТИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РКИ

Первая глава нашего исследования была посвящена русской народной сказке, которая была рассмотрена как объект изучения фольклористики, лингвистики и лингвокультурологии. Нами были изучены теоретические подходы, представленные в работах отечественных исследователей. Сказка осмыслялась не только как художественно организованный текст – не в меньшей степени она выступает способом сохранения культурной памяти, в которой закреплены национально значимые ценности, архетипические модели и специфические черты русской языковой картины мира. Отдельно анализировались ее структурные параметры, семантическое устройство и лингвокультурологический потенциал, причем именно в их взаимосвязи.

Во второй главе основное внимание будет сосредоточено на методических решениях, уже существующих в обучении РКИ, и на опыте включения сказочного материала в учебный процесс. Также будут исследованы принципы отбора текстов, их адаптация для иностранных обучающихся, проанализированы системы упражнений, ориентированных на формирование языковых и речевых умений у иностранных студентов. Практическая часть ВКР – разработка учебных материалов и занятия по РКИ, построенного с включением в него русской народной сказки.

2.1. Русская народная сказка на занятиях по русскому языку как иностранному: методические подходы и решения

В современной методике преподавания русского языка как иностранного наблюдается устойчивый интерес к использованию художественных и фольклорных текстов как средства формирования не

только языковой, но и культурной компетенции учащихся. Особое место среди подобных текстов занимает русская народная сказка, поскольку она сочетает языковую доступность, эмоциональную выразительность и высокую культурную информативность.

В практике преподавания РКИ использование сказки связано прежде всего с реализацией нескольких методических подходов: коммуникативного, лингвокультурологического, текстоцентрического и деятельностного.

Коммуникативный подход предполагает обучение языку как средству общения. В рамках данного подхода сказка рассматривается не как объект литературоведческого анализа, а как основа для речевой деятельности учащихся. По мнению И.А. Зимней, обучение иностранному языку должно быть ориентировано на формирование способности осуществлять речевое общение [8]. Сказочный текст позволяет создавать естественные речевые ситуации: учащиеся описывают героев, отвечают на вопросы, пересказывают события, выражают своё мнение и разыгрывают диалоги.

В практике преподавания РКИ коммуникативный подход реализуется через игровые формы работы со сказкой. Так, Н.Д. Гальскова отмечает, что игровые технологии способствуют снижению психологического барьера и активизации речевой деятельности учащихся [6]. Именно поэтому сказки часто используются как основа для ролевых игр. Инсценировка сказочного сюжета помогает иностранным учащимся быстрее осваивать разговорные модели и интонационные особенности русской речи.

Одним из наиболее значимых в современной методике является лингвокультурологический подход. Как было установлено в первой главе, сказка представляет собой форму репрезентации национальной картины мира и отражает культурные ценности народа. В связи с этим работа со сказочным текстом позволяет формировать у иностранных учащихся представление о русской культуре через язык.

Е.М. Верещагин и В.Г. Костомаров подчёркивали, что обучение иностранному языку невозможно без изучения культуры народа-носителя,

поскольку язык и культура образуют единое семиотическое пространство [5]. В практике РКИ данный подход реализуется через анализ культурно маркированной лексики, речевых формул, национальных реалий и моделей поведения персонажей.

Например, при работе со сказкой «Три медведя» иностранные учащиеся знакомятся с концептом дома как важнейшей ценностью русской культуры. Через описание предметов быта (стол, чашка, кровать, ложка) формируются представления о семейном пространстве, порядке и распределении ролей внутри семьи. Подобный анализ способствует развитию межкультурной компетенции учащихся.

Широкое распространение в методике РКИ получил и текстоцентрический подход. Согласно концепции Т.М. Дридзе, текст является основной единицей обучения, поскольку именно в тексте языковые единицы функционируют в реальной коммуникации [7]. Использование целостного сказочного текста позволяет формировать у учащихся навыки смыслового чтения, понимания связной речи и восприятия логики повествования.

В рамках текстоцентрического подхода работа со сказкой обычно строится поэтапно: предтекстовый, притекстовый и послетекстовый этапы. Подобная модель активно используется в современной практике преподавания РКИ. В методике РКИ система предтекстовых и послетекстовых заданий рассматривается как важное средство формирования навыков понимания текста и развития речевой деятельности.

На начальном этапе обучения особую значимость приобретает деятельностный подход, ориентированный на активное участие учащегося в процессе обучения. По мнению крупного отечественного ученого А.А. Леонтьева, овладение языком осуществляется наиболее эффективно в процессе практической речевой деятельности [18]. В связи с этим работа со сказкой сопровождается выполнением различных коммуникативных заданий: составлением диалогов, работой с карточками, распределением ролей, выполнением творческих упражнений.

Включение текстов фольклора в практику преподавания русского языка как иностранного имеет длительную историю. Теоретические основы использования культурно маркированных текстов в обучении иностранцев были заложены в работах выдающихся лингвистов Е.М. Верещагина и В.Г. Костомарова, разработавших лингвострановедческий подход к обучению РКИ [5]. В дальнейшем возможности художественного и фольклорного текста как средства формирования лингвокультурной компетенции рассматривались С.Г. Тер-Минасовой [45], В.А. Масловой [22], Е.И. Зиновьевой [9]. Методические аспекты работы с художественным текстом в иностранной аудитории нашли также отражение в трудах А.Н. Щукина [51], Л.С. Крючковой и Н.В. Мощинской [12].

Проблема отбора учебного текста в преподавании русского языка как иностранного относится к числу базовых, особенно если речь идёт о начальном этапе. Учащиеся ещё не располагают достаточными языковыми ресурсами, чтобы воспринимать аутентичные художественные произведения без существенных затруднений; по этой причине выбор русской народной сказки для уровня А2 требует не только методической, но и языковой точности. Н.Д. Гальскова указывает, что учебный материал должен соотноситься с возрастными, психологическими и языковыми возможностями обучающихся [6]. Отсюда вытекают и критерии отбора: *доступность текста, его коммуникативная значимость, культурная наполненность*, а также *соответствие фактическому уровню владения языком*.

В современной практике преподавания РКИ народная сказка наиболее результативно используется на уровнях А1-А2. Здесь важны несколько обстоятельств: небольшой объём текста, сравнительно простая композиция, устойчивость речевых моделей. Повторяющиеся конструкции в сказочном тексте не просто облегчают понимание сюжета, но и создают условия для усвоения грамматических схем в естественном для учебного процесса режиме. Е.И. Пассов подчёркивал, что автоматизация речевых образцов

обеспечивается их многократным функционированием в разных ситуациях [28]. Для начального обучения это имеет принципиальное значение.

Среди принципов отбора прежде всего выделяется *языковая доступность*. Текст, предлагаемый студентам уровня А2, не должен быть перегружен новой лексикой или сложными грамматическими структурами. На данной ступени обучающиеся уже владеют элементарными средствами общения, но чрезмерная синтаксическая сложность, как правило, затрудняет понимание и снижает учебную активность [51]. Поэтому предпочтение обычно отдают небольшим по объему сказкам с ограниченным числом персонажей и бытовой тематикой, более соотносимой с повседневным опытом учащихся.

Именно такими характеристиками обладают сказки «Теремок», «Репка», «Колобок» и «Три медведя», которые в методике РКИ используются особенно часто. Их сюжетная организация остаётся прозрачной, круг действующих лиц невелик, а языковой материал допускает поэтапное введение. На основе этих текстов можно формировать лексический запас по темам «Семья», «Дом», «Еда», «Животные», «Описание предметов» и одновременно отрабатывать элементарные грамматические навыки. Здесь важна не только простота, хотя и она существенна, но и учебная ёмкость текста.

Отдельного внимания заслуживает *повторяемость языкового материала*. Для сказки как жанра характерны наличие регулярно воспроизводимых грамматических конструкций и словесных клише (т.н. формул); в обучении иностранцев это свойство приобретает особую методическую ценность. Повтор обеспечивает более устойчивое запоминание слов и моделей, а не просто узнавание отдельных фрагментов. Позиция Е.И. Пассова в этом отношении показательна: речевые единицы усваиваются успешнее при их многократном функционировании [28]. Это положение на материале сказки реализуется особенно наглядно.

Так, в тексте «Три медведя» неоднократно встречаются конструкции «это большая чашка», «это маленький стул», «кто сидел на моём стуле?». За

счёт такой регулярности учащиеся легче осваивают согласование прилагательных с существительными, формы притяжательных местоимений, а также лексику, связанную с домом и предметным окружением. Повтор здесь работает не изолированно: он соединён с предметной конкретностью и с предсказуемостью ситуации, что для начального уровня оказывается весьма продуктивным.

Не менее существенным является принцип *коммуникативной ценности текста*. Учебная сказка должна быть пригодна для работы с разными видами речевой деятельности: чтением, аудированием, говорением и письмом. Если текст допускает пересказ, обсуждение, драматизацию, ответы на вопросы и выполнение коммуникативных заданий, его методический потенциал заметно возрастает. В этом смысле сказка не ограничивается функцией материала для чтения; она становится основой целого комплекса речевых действий.

С этой точки зрения «Три медведя» представляет особый интерес. Сюжет легко поддаётся визуализации, а значит, может сопровождаться описанием предметов, ролевыми ситуациями, игровыми диалогами. Учащиеся отвечают на вопросы, соотносят персонажей и предметы, воспроизводят последовательность действий. Возможности текста в данном случае шире, чем может показаться при первом обращении к нему, поскольку простота повествования не исключает разнообразия учебных задач.

Важным аспектом является культурная ценность того или иного текста. В рамках лингвокультурологического подхода народная сказка рассматривается не только как средство обучения языку, но и как форма приобщения иностранных учащихся к русской национальной культуре. В.А. Маслова подчёркивает, что язык выступает носителем культурной информации [22]. Поэтому при выборе сказки важно учитывать, присутствуют ли в ней культурные концепты, реалии и традиционные модели поведения, значимые для русской картины мира (об этом см. главу 1 нашего исследования).

В этом отношении сказка «Три медведя» также оказывается методически содержательной. Через неё учащиеся знакомятся с представлениями о доме, семье, порядке, личном пространстве. Описание предметов быта вводит не только номинации, но и определённый способ организации домашнего мира. Внутри сказочного пространства распределение вещей между членами семьи, различение своего и чужого, отношение к дому как к упорядоченной сфере – всё это сохраняет культурный смысл даже при работе с адаптированной версией текста.

Адаптация занимает в преподавании РКИ особое место. Под ней понимается методическая переработка произведения, ориентированная на его соответствие языковому уровню обучающихся. Для начального этапа такая работа необходима, поскольку художественный текст в исходном виде часто содержит лексику, грамматику и синтаксис, существенно превышающие возможности студентов. При этом задача адаптации не сводится к механическому упрощению: важно не утратить содержательную и культурную основу произведения.

На уровне А2 адаптация осуществляется по нескольким направлениям. Прежде всего упрощается словарь: редкие, устаревшие или стилистически маркированные единицы заменяются общеупотребительными. Так, слова «похлёбка», «горница», «ложиться почивать» в адаптированных вариантах обычно передаются как «суп», «комната», «спать». Подобная замена делает текст доступнее, хотя определённая смысловая специфика исходных слов, понимается, частично нейтрализуется.

Изменения затрагивают и грамматическую организацию текста. Длинные сложноподчинённые предложения уступают место коротким простым фразам; причастные и деепричастные обороты, малоупотребительные синтаксические модели, а также сложные формы прошедшего времени, как правило, исключаются. Для уровня А2 это оправданно, поскольку облегчает восприятие и позволяет сосредоточить

внимание на тех структурах, которые действительно входят в зону актуального усвоения.

При всей степени языкового упрощения культурное содержание сказки должно сохраняться. В этом состоит один из ключевых принципов адаптации. Если из текста устраняются не только трудные слова, но и культурно значимые образы, учебный материал теряет значительную часть своей ценности. Поэтому в адаптированном варианте «Трёх медведей» сохраняются основные персонажи, предметный мир и пространственная организация повествования: лес, дом, чашки, стулья, кровати. Сохраняются и базовые культурные модели – уважение к домашнему пространству, разграничение предметов между членами семьи, противопоставление своего и чужого.

На начальном этапе изучения иностранного языка особенно велика роль визуальной опоры. Методические разработки последних лет активно включают карточки, иллюстрации, предметную наглядность, мультимедийные материалы и др. Такая поддержка облегчает семантизацию новой лексики без обращения к языку-посреднику и помогает установить более прямую связь между словом и обозначаемым предметом. Как утверждают специалисты в сфере РКИ, визуальная информация воспринимается учащимися лучше и делает уроки более коммуникативно насыщенными [10]. Так, иллюстрации, карточки, модели предметов, мультимедийное сопровождение не просто сопровождают текст, а включаются в структуру задания: помогают при аудировании, поддерживают пересказ, стимулируют диалог. Для уровня А1–А2 это особенно существенно, поскольку понимание часто опирается не на полноту языковой компетенции, а на сочетание языковых и внеязыковых сигналов [51]. Здесь сказка оказывается удобным форматом – в том числе из-за её образности и предметной конкретности, отраженной в иллюстрациях, мультфильмах, фильмах-сказках и т.п.

Практика показывает, что грамотно адаптированная сказка повышает результативность обучения. Учащиеся легче воспринимают текст, активнее

включаются в обсуждение, быстрее усваивают новые слова и грамматические конструкции. Сохраняется и интерес к художественному материалу, что для начального этапа не всегда достижимо при работе с иными типами текстов. По совокупности языковых, коммуникативных и культурных характеристик народная сказка занимает в обучении РКИ устойчивое место, особенно на уровнях А1-А2, где её методический потенциал раскрывается наиболее полно.

2.2. Русская народная сказка «Три медведя» на занятиях РКИ: методическая интерпретация

Практическое применение лингвокультурологического подхода в преподавании русского языка как иностранного предполагает создание системы упражнений, направленной не только на развитие языковых навыков, но и на формирование представлений о русской культуре через художественный текст. В современной методике РКИ принято считать, что упражнения «должны соответствовать речевым заданиям и способами их выполнения, должны стимулировать функционирование соответствующих речевых механизмов на основе решения конкретных речевых ситуаций» [50].

Как было отмечено в предыдущем параграфе 2 главы, русские сказки «для самых маленьких» («Колобок», «Репка», «Курочка Ряба» и др.) целесообразно в первую очередь включать в занятия по изучению русского языка. На основе этих текстов можно формировать лексический запас по темам «Семья», «Дом», «Еда», «Животные», «Описание предметов» и одновременно отрабатывать элементарные грамматические навыки.

Нами была выбрана для эксперимента сказка «Три медведя» в литературной обработке Л. Н. Толстого. Уровень обучающихся А2. Разработка урока осуществлялась с учетом лингвокультурологического подхода, рассмотренного в первой главе исследования, а также с опорой на коммуникативную методику преподавания РКИ.

Выбор сказки «Три медведя» обусловлен рядом причин.

Во-первых, текст отличается простотой композиции, линейностью сюжета и высокой степенью повторяемости языковых конструкций, что особенно важно на начальном этапе обучения иностранному языку.

Во-вторых, сказка содержит значительный лингвокультурологический потенциал: в ней отражаются представления о доме, семье, порядке, уважении к чужому пространству, а также традиционные модели русской бытовой культуры.

Кроме этого, текст сказки включает большое количество предметной лексики, доступной для освоения на уровне А2.

При разработке занятия учитывались положения коммуникативного и лингвокультурологического подходов, описанные нами в первой главе. Как отмечает исследователь Е.И. Пассов, обучение иностранному языку должно быть направлено не только на усвоение языковой системы, но и на формирование способности к межкультурному взаимодействию [27]. В связи с этим сказочный текст рассматривался не только как средство развития речевых навыков, но и как источник культурной информации.

Цель занятия заключалась в формировании элементарной коммуникативной компетенции учащихся на основе сказочного текста и знакомстве обучающихся с отдельными элементами русской языковой картины мира.

Для достижения поставленной цели были определены следующие задачи:

- ведение и закрепление новой лексики по темам «дом», «мебель», «семья», «еда»;
- развитие навыков аудирования, чтения, говорения и письма;
- формирование навыков понимания адаптированного художественного текста;
- знакомство учащихся с культурными представлениями, отраженными в сказке;

- развитие интереса к русской культуре через фольклорный материал.

Занятие рассчитано на два академических часа и включает предтекстовый, притекстовый и послетекстовый этапы, что соответствует традиционной структуре работы с художественным текстом в методике РКИ. Такая структура занятия позволяет постепенно формировать у учащихся навыки чтения, понимания текста, говорения и использования новой лексики в речи.

Основой системы упражнений является последовательная организация учебной деятельности: от введения новой лексики и первичного восприятия текста к его осмыслению, обсуждению культурных особенностей и развитию продуктивной речи. Все упражнения соответствуют коммуникативной направленности урока и учитывают уровень языковой подготовки обучающихся. Работа строится на принципе постепенного усложнения заданий: сначала студенты знакомятся с ключевыми словами и предметной лексикой, затем переходят к чтению и анализу сказки, после чего выполняют речевые и творческие задания.

Первый этап системы упражнений связан с введением темы «Дом». Преподаватель организует беседу со студентами, задавая вопросы: «Что такое дом?», «Какие есть дома?», «Какой у вас дом?» На доске преподаватель фиксирует слова «дом», «квартира», «комната в общежитии». Данное упражнение направлено на актуализацию уже известной лексики и развитие навыков устной речи. Студенты составляют простые высказывания по модели: «Мой дом большой», «У меня маленькая квартира». Упражнение помогает включить обучающихся в коммуникативную ситуацию и подготовить их к восприятию содержания сказки.

Следующий блок упражнений посвящён введению тематической лексики по теме «Мебель и предметы дома». Преподаватель демонстрирует карточки с изображениями мебели и задаёт вопрос: «Какая мебель нужна в доме?» Студенты отвечают по образцу: «В доме нужен стол», «В доме нужна

кровать», «В доме нужен стул». Далее обучающиеся записывают в тетрадь новую лексику: «медведь», «лес», «стул», «стол», «чашка», «ложка», «каша», «кровать», «девочка», а также прилагательные «большой», «средний», «маленький» и глаголы «есть», «сидеть», «спать». Данные упражнения направлены на расширение словарного запаса и подготовку к чтению текста.

После введения базовой лексики осуществляется работа с текстом сказки.

Следующий этап занятия – это чтение сказки. Преподаватель выдает каждому обучающемуся листок с текстом сказки:

«Жила-была девочка. Однажды она пошла в лес и заблудилась. Девочка долго шла и увидела маленький дом. Дверь была открыта. Девочка вошла в дом.

В доме жили три медведя: большой медведь Михаил Иванович, медведица Настасья Петровна и маленький медвежонок Мишутка. В это время медведи гуляли в лесу.

Девочка увидела на столе три чашки с кашей. Одна чашка была большая, вторая – средняя, третья – маленькая. Рядом лежали три ложки. Девочка попробовала кашу из большой чашки, потом из средней. Потом она поела из маленькой чашки. Эта каша ей понравилась больше всего.

Потом девочка увидела три стула. Она села на большой стул – ей было неудобно. Потом села на средний стул – тоже неудобно. Потом она села на маленький стул. Ей было хорошо. Девочка стала качаться на стуле, и стул сломался.

После этого девочка пошла в другую комнату. Там стояли три кровати: большая, средняя и маленькая. Девочка легла на большую кровать – она была слишком большая. Средняя кровать тоже не понравилась девочке. А маленькая кровать была очень удобная. Девочка легла и заснула.

Скоро медведи вернулись домой. Они хотели есть. Большой медведь сказал:

– Кто ел из моей чашки?

Медведица тоже спросила:

– Кто ел из моей чашки?

А Мишутка закричал:

– Кто ел из моей чашки? Кто всё съел?

Потом медведи увидели стулья. Мишутка увидел свой сломанный стул и заплакал.

После этого медведи пошли в спальню. Они увидели, что кто-то лежал на их кроватях. Мишутка подошёл к своей кровати и увидел девочку.

– Вот она! – закричал он.

Девочка проснулась, увидела медведей и испугалась. Она быстро прыгнула в окно и убежала. Медведи не догнали её.

Сказку читает преподаватель, а студенты следят по распечатанному тексту. Такое упражнение развивает навыки аудирования и формирует правильное восприятие русской речи. Затем преподаватель выясняет, какие слова оказались непонятными, и объясняет новую лексику: например, такие сложные слова, как «заблудиться», «медвежонок», «качаться», «сломаться», «заснуть», «догнать». Студенты записывают новые слова в тетрадь. Работа с незнакомой лексикой обеспечивает понимание текста и способствует развитию языковой догадки.

Следующий этап включает упражнения на понимание содержания текста. Преподаватель задаёт вопросы: «О чём этот текст?», «Как называется такой текст?» Студенты определяют жанр произведения и, если знают слово, то отвечают: «Это сказка». Если не знают, слово вводит преподаватель, написав слово на доске и поставив ударение.

Далее перед обучающимися ставится задача: доказать, что это сказка, т.е. такая история, в которой могут происходить разные чудеса, метаморфозы и т.п. Предполагается, что обучающиеся объяснят, почему текст является сказкой: «В сказке животные говорят», «У медведей есть чашки и кровати», «Они живут как люди». Данное упражнение направлено не только на развитие речи, но и на формирование представлений о специфике русского фольклора.

После обсуждения жанра студенты читают сказку по предложениям. Такое упражнение способствует развитию техники чтения, правильного произношения и интонации. Кроме того, чтение вслух помогает закрепить новую лексику и грамматические конструкции.

Отдельный блок упражнений связан с изучением уменьшительно-ласкательных форм (диминутивов), представленных в сказке. Преподаватель записывает на доске пары слов: «Миша-Мишутка», «дом-домик», «стул-стульчик», «ложка-ложечка», «чашка-чашечка», «кровать-кроватька».

Студенты записывают данные формы и наблюдают за их образованием. Преподаватель объясняет, что такие слова выражают ласковое и тёплое отношение. Данное упражнение направлено на формирование лингвокультурологической компетенции, поскольку уменьшительно-ласкательные формы являются важной особенностью русской речи и культуры.

Следующий этап работы над сказкой посвящён анализу персонажей. Преподаватель рисует (изображает) на доске трёх медведей и предлагает определить членов семьи: «Кто папа? Кто мама? Кто ребёнок?» «А почему вы так думаете / решили?» Затем обучающиеся описывают героев: «Медведь большой и серьёзный», «Медведица добрая», «Мишутка маленький». Преподаватель обращает внимание студентов на представление о семье в русской культуре: отец ассоциируется с силой и защитой, мать – с заботой и домашним теплом, ребёнок – с объектом любви и внимания. Упражнение развивает навыки описательной речи и способствует пониманию культурных ценностей, отражённых в сказке.

Далее проводится упражнение на описание пространства дома. Преподаватель показывает изображение комнаты медведей и предлагает студентам описать её с опорой на слова «стол», «стул», «чашка», «кровать». Студенты составляют предложения: «В комнате есть стол», «На столе стоит большая чашка», «В доме три кровати». После этого организуется обсуждение поведения девочки. Преподаватель задаёт вопрос: «Девочка поступила хорошо или плохо?» Предполагаемый ответ студентов: «Она поступила плохо», «Нельзя брать чужие вещи». Данное упражнение направлено на развитие монологической речи и понимание нравственного содержания сказки.

С культурологической точки зрения продуктивным оказался блок заданий, связанный с символикой леса и образом медведя в русской традиции. Обсуждение строилось вокруг значимого для сказки противопоставления: лес обозначается как чужое и потенциально опасное пространство, тогда как дом

соотносится с защищённостью, семейным порядком, теплом. В том же ряду рассматривался медведь – один из устойчивых символов России. После этого студенты обращались к материалу собственной культуры и называли животных, с которыми ассоциируются их страны. Такое сопоставление, помимо собственно языковой практики, вводит обучающихся в ситуацию межкультурного общения; диалогическая речь при этом развивается не формально, а в содержательно мотивированном обмене.

Работа с пространственными образами сказки занимала отдельное место. Внимание учащихся последовательно направлялось на соотнесение дома и леса не только с местом действия, но и с культурными смыслами, закреплёнными в русской фольклорной традиции. Дом интерпретировался как пространство семьи, порядка и безопасности; лес, напротив, как среда неопределённая, внешняя по отношению к человеку. Для иностранной аудитории подобное уточнение существенно, поскольку оно позволяет воспринимать сказочный текст не как набор событий, а как носитель культурно маркированных представлений.

Не менее важным фрагментом занятия стало обсуждение системы персонажей и той семейной модели, которая задаётся в сказке. Преподаватель предлагал определить, кто из героев выступает в роли отца, матери и ребёнка, после чего обучающиеся переходили к описанию их поведения и личностных качеств. Такая последовательность давала возможность развивать монологическую речь на достаточно простом, но содержательно насыщенном материале. Одновременно вводились культурные интерпретации: отец связывался с силой и функцией защиты, мать – с заботой и домашним теплом, ребёнок – с объектом любви и внимания. Анализ героев, таким образом, выходил за пределы языкового упражнения и приобретал культурологическую направленность, хотя именно на уровне характеристик у части студентов ещё сохранялась тенденция к схематичным описаниям.

Этический аспект сказки также был включён в систему послетекстовой работы. Вопрос преподавателя – хорошо или плохо поступила девочка –

побуждал студентов к формулированию собственного мнения и к использованию элементарной аргументации. Обычно в ответах появлялись суждения типа: «Нельзя брать чужие вещи», «Это был чужой дом». С методической точки зрения подобные задания особенно ценны: они переводят учебный материал в ситуацию реального речевого выбора, где необходимо не только назвать факт, но и дать ему оценку. Аргументация при этом оставалась простой, иногда даже фрагментарной, однако для данного этапа обучения это представляется оправданным.

Завершающим этапом всей системы упражнений стала ролевая игра по мотивам сказки. Обучающиеся распределяли роли Михаила Ивановича, Настасьи Петровны и Мишутки, а преподаватель выполнял функцию рассказчика и организатора сценки. Перед инсценировкой студенты ещё раз обращались к именам персонажей, обсуждали внешний облик героев, особенности их характера и речи. Акцент был сделан на различиях: большой медведь определялся как сильный, серьёзный и строгий хозяин дома; медведица – как спокойная и заботливая мать; Мишутка – как маленький ребёнок с тонким голосом. Эта предварительная характеристика оказалась необходимой, поскольку без неё воспроизведение реплик легко сводилось бы к механическому чтению.

Подготовка к игре включала и интонационную работу. Преподаватель заранее задавал речевые ориентиры: у медведя голос страшный, у медведицы – спокойный, у Мишутки – тонкий. После этого учащиеся воспроизводили реплики персонажей, стараясь соотнести содержание фразы с образом героя. Исполнитель роли Михаила Ивановича произносил: «Кто ел из моей чашки?» и «Кто спал в моей кровати?». Студент, игравший Настасью Петровну, использовал аналогичные реплики. Мишутке, напротив, были даны эмоционально окрашенные высказывания: «Кто ел из моей чашки? Кто всё съел?» и «Кто спал в моей кровати? Вот она!». Уже на этом этапе становилось заметно, что ролевая игра объединяет несколько компонентов сразу: лексику,

навыки чтения, интонационное оформление и говорение в диалогическом режиме.

Игровая часть не ограничивалась произнесением текста. От студентов требовалось передать удивление, недовольство и возмущение медведей, обнаруживших следы присутствия девочки в доме. Михаил Иванович говорил громко и строго, подчёркивая позицию хозяина; Настасья Петровна выбирала более ровную и спокойную интонацию; Мишутка старался говорить тонким голосом и выражать обиду из-за пустой чашки и занятой кровати. За счёт этого задание приобретало выраженный коммуникативный характер: языковой материал использовался не изолированно, а в сочетании с невербальными средствами общения и эмоциональной интерпретацией роли. Кроме того, инсценировка повышала степень вовлечённости студентов в работу с текстом, что для сказочного материала особенно существенно.

Для выпускной квалификационной работы, однако, недостаточно ограничиться описанием хода занятия. Методический анализ предполагает оценку результативности применённых приёмов, степени достижения поставленных целей, а также выявление затруднений, возникших в процессе обучения. Если рассматривать проведённый урок с этих позиций, можно отметить, что он был ориентирован на формирование коммуникативной компетенции иностранных учащихся на материале русской народной сказки «Три медведя» и одновременно на знакомство с отдельными элементами русской культуры. В целом поставленные задачи были решены, хотя результаты по отдельным видам деятельности оказались неравномерными.

На предтекстовом этапе обучающиеся достаточно уверенно актуализировали ранее усвоенный материал по темам «Дом» и «Мебель». Беседа о типах жилья и предметах интерьера создала нужную речевую ситуацию и подготовила восприятие сказки. Большая часть студентов активно включалась в обсуждение, без заметных затруднений использовала знакомую лексику для описания собственного дома и обстановки комнаты. Этот этап

выполнил подготовительную функцию успешно, хотя активность участников, как обычно бывает в группе, была неодинаковой.

Введение новой лексики оказалось необходимым условием дальнейшей работы, но именно здесь проявились наиболее ощутимые сложности. Часть слов, встречающихся в тексте сказки, воспринималась студентами с трудом; особенно это касалось глаголов «заблудиться», «догнать», «заснуть», «сломаться». Причина, по-видимому, заключалась не только в семантической новизне, но и в объёме нового материала, который потребовал большего времени на семантизацию и закрепление. Иллюстративная опора и пояснения преподавателя помогли снять основные трудности, однако сама ситуация показывает: лексическая нагрузка на уроке была довольно высокой, и этот момент требует учёта при последующем планировании.

Работа с текстом в целом дала положительный результат. Обучающиеся достаточно успешно воспринимали адаптированный вариант сказки, выделяли основную информацию, после чтения верно определяли жанр произведения и могли объяснить, по каким признакам текст относится именно к сказке. Особый интерес вызвало обсуждение животных, наделённых человеческими чертами поведения. Для методического анализа этот момент важен: учащиеся не просто воспроизводили содержание, а замечали жанровые особенности, то есть демонстрировали понимание текста на более высоком уровне, чем простое узнавание слов и событий.

Лингвокультуроведческий компонент урока можно оценить как один из наиболее продуктивных. Студенты усвоили сведения о значении семьи в русской культуре, о символике дома как пространства безопасности и уюта, познакомились с образом медведя как культурно значимого символа России. Существенный интерес вызвали уменьшительно-ласкательные формы – «домик», «чашечка», «ложечка», «Мишутка». Обучающиеся, как правило, верно определяли значение этих единиц и понимали их эмоционально-оценочную функцию. На этом материале сказка выступала уже не только

источником лексики, но и средством введения в особенности русской языковой картины мира.

На послетекстовом этапе студенты в основном справились с заданиями, связанными с описанием комнаты медведей и характеристикой персонажей. Большинство обучающихся использовало новую лексику в собственных высказываниях, строило простые, но связные предложения. При обсуждении поступка девочки участники урока показали понимание нравственного содержания сказки и охотно высказывали собственную позицию. Здесь особенно заметной была практическая ценность текста: он позволял перейти от репродукции материала к относительно самостоятельному речевому действию.

Наибольшие затруднения возникли на этапе подготовки инсценировки. Несмотря на выраженный интерес к ролевой игре, студентам потребовалось больше времени, чем предполагалось, для распределения ролей, освоения реплик и отработки произношения. Это объясняется и наличием незнакомой лексики, и необходимостью интонационно выразительно передавать речь персонажей, что для иностранной аудитории представляет отдельную сложность. Тем не менее после подготовки обучающиеся справились с заданием: им удалось передать характер героев и использовать изученный материал в ситуации речевого взаимодействия. Именно поэтому ролевая игра может рассматриваться как итоговое коммуникативное упражнение, объединяющее разные виды речевой деятельности и стимулирующее коммуникативную активность студентов.

Итоговая рефлексия зафиксировала достаточно высокий уровень усвоения материала: большая часть введенной лексики была освоена, ключевые культурные сведения сохранены в памяти, а работа со сказочным текстом вызвала у обучающихся устойчивый интерес. В этом отношении обращение к русской народной сказке «Три медведя» в практике преподавания РКИ оказалось методически оправданным, хотя отдельные элементы занятия потребовали бы иной предварительной настройки.

На одном занятии сказочный текст позволил соединить несколько направлений работы: чтение, аудирование и говорение развивались не изолированно, а в общей учебной рамке. Одновременно расширялся словарный запас; помимо этого, возникала содержательная возможность включить иностранных учащихся в культурный контекст, что для подобных материалов особенно существенно. Вместе с тем результаты показали и ограничение данного формата: более тщательной должна быть предварительная семантизация новой лексики, а на подготовку творческих коммуникативных заданий, прежде всего инсценировки, целесообразно отводить больше времени.

Выводы по главе 2

Во второй главе в центре внимания находилась русская народная сказка как объект методических интерпретаций. Были изучены научные подходы, опыт преподавателей в области РКИ, их конкретные решения по использованию русской народной сказки в учебном процессе для студентов-инофонов, изучающих русский язык на уровне А2. Рассмотрение теоретических положений и практических решений позволило нам убедиться в больших лингводидактических возможностях подобных фольклорных текстов. Нами было выяснено, что сказочный текст выступает на занятиях РКИ не только как вспомогательный арсенал языкового материала – его потенциал оказывается существенно шире и связан с возможностью формирования у иностранных обучающихся и коммуникативной, и лингвокультурологической компетенции.

Народная сказка – «удобный» материал для РКИ: особое значение имеют её композиционная завершённость, доступный для восприятия сюжет, повторяемость языковых моделей, а также высокая культурная насыщенность – наличие своеобразного «национального кода». Именно это сочетание делает сказку устойчиво востребованной в учебной практике преподавания русского

языка для иностранцев, хотя функции такого текста в разных методических подходах осмысляются, как мы убедились, не вполне одинаково.

В исследованиях по РКИ народная сказка описывается как многофункциональный феномен: она является и носителем лексико-грамматического материала, и формой приобщения иностранных учащихся к русской культуре, к её ценностным представлениям, особенностям национальной картины мира.

В проанализированной нами методической литературе, посвящённой работе с фольклорными текстами, было выделено несколько подходов:

коммуникативный;

лингвокультурологический;

текстоцентрический;

деятельностный.

Разграничение этих подходов не всегда бывает жёстким, поскольку в реальной педагогической практике они естественным образом пересекаются.

Отдельного рассмотрения потребовали принципы отбора и адаптации сказочных текстов применительно к уровню А2.

Здесь решающими оказываются не один, а сразу несколько параметров:

степень языковой подготовленности обучающихся;

объём новой лексики;

синтаксическая организация текста;

наличие культурно маркированных единиц;

пригодность материала для последующего коммуникативного использования.

Есть строгие требования к процессу адаптации художественного текста для работы с ним в иноязычной аудитории. Среди наиболее существенных – это такие: во-первых, при адаптации оригинальный художественный текст не должен утрачивать сюжетную основу; во-вторых, при адаптации не должны «страдать» ключевые культурные смыслы и эмоциональная выразительность оригинала; и, в-третьих, необходима доступность текста для понимания его

иностранными учащимися, что на практике требует точного баланса между упрощением и сохранением содержательной полноты.

Практическая часть данного исследования была связана с методической интерпретацией сказки «Три медведя» на занятии в иноязычной аудитории студентов подготовительного факультета.

Работа над сказкой включала традиционные этапы работы – предтекстовый, притекстовый и послетекстовый. Содержание предложенных обучающимся заданий состояло из введения и последующего закрепления необходимой лексики, развития навыков чтения, аудирования и говорения, а также было направлено на формирование социокультурной компетенции. Особую методическую нагрузку получили те задания, в которых требовалась интерпретация культурных компонентов сказки – образа семьи, символики дома и леса, использования диминутивов. Для уровня А2 именно такие элементы являются наиболее показательными, хотя, как мы убедились при проведении занятия, и не самыми простыми для объяснения.

Проведённый методический анализ занятия показал, что обращение к сказке «Три медведя» связано с активизацией речевой деятельности студентов и усилением их мотивации к изучению русского языка. В рамках урока были созданы условия для более естественного включения обучающихся в коммуникативную ситуацию, что особенно важно на начальном этапе владения языком. Использование на занятии наглядности, ролевой игры и коммуникативных заданий обеспечило – мы убедились в этом – включённость студентов-инофонов в работу; усвоение материала происходило «в деятельности» и стало более устойчивым, хотя решающим фактором оставалась, разумеется, общая методическая целостность урока.

Заключение

Цель выпускной квалификационной работы была связана с изучением лингвокультурологического и методического потенциала русской народной сказки в практике преподавания русского языка как иностранного.

Обращение к основным отечественным концепциям осмысления сущности и особенностей фольклора, в целом, и русской народной сказки в частности, позволило сформулировать методологические основания работы. Труды выдающихся ученых-фольклористов, филологов, лингвистов, таких как А. Н. Афанасьев, В. Я. Пропп, Е. М. Мелетинский, Е.А. Костюхин, Ю. М. Лотман, В. П. Топоров, Ю. С. Степанов, В. А. Маслова, Н.В. Кулибина и других рассматривались не изолированно, а в их общем смысловом поле. В этом поле народная сказка выступает не только как жанровая форма устного народного творчества – существенное другое: она аккумулирует в себе глубинные представления о культуре, системе ценностей, особенностях мировосприятия и национальной картине мира русского народа.

Лингвокультурологический потенциал русской народной сказки обнаруживается на нескольких текстовых уровнях, и именно эта многослойность делает её эффективным учебным материалом. В сказочном тексте получают выражение культурно значимые представления о доме, семье, труде, межличностных отношениях. Наряду с этим в нём функционируют национально маркированные единицы, символические образы, типовые модели поведения персонажей, традиционные нравственные установки. Особый интерес в рамках проведённого анализа представляли образы леса и дома, система семейных отношений, уменьшительно-ласкательные формы, а также числовая символика и предметный мир сказки. Часть этих элементов воспринимается как очевидная, однако в учебной работе именно они нередко требуют отдельного комментария.

Изучение научно-методических работ показало, что сказка в практике преподавания РКИ используется давно и сохраняет устойчивую

методическую значимость. Исследователи связывают её применение не только с формированием языковой подготовки обучающихся, но и с развитием их лингвокультурной компетенции. Работа со сказочным текстом способствует расширению словарного запаса, совершенствованию речевых навыков, знакомству с культурой России. Не менее важен и мотивационный аспект, хотя он проявляется не всегда одинаково и зависит от способа организации занятия.

В качестве материала практической части была выбрана сказка «Три медведя». На выбор именно этой сказки повлияли доступность сюжетной организации, культурная насыщенность текста и его методические возможности. При внешней простоте этот текст позволяет выстраивать разноуровневую работу – с лексикой, с содержанием, с культурными комментариями, – что для начального этапа обучения особенно существенно.

Практическая часть включила разработку системы упражнений, распределённых по предтекстовому, притекстовому и послетекстовому этапам. Задания были ориентированы на развитие навыков чтения, аудирования и говорения, на расширение словаря учащихся, на освоение культурной информации, содержащейся в сказке. Значительное место заняли упражнения коммуникативного характера – рассматривание и словесное описание иллюстраций, ответы на вопросы, знакомство с культурными реалиями русского народа и их обсуждение, драматизация самых «узловых» и словесно выразительных фрагментов сказки. Такая организация материала оказалась продуктивной именно потому, что языковая работа не отделялась полностью от культурной, хотя на практике граница между ними, разумеется, оставалась подвижной.

Проведённое занятие дало возможность оценить результативность выбранных методических решений. Большинство предложенных заданий учащиеся выполнили успешно; содержание текста было понято, в обсуждение культурных аспектов сказки обучающиеся включались достаточно активно. Наибольший интерес вызвали задания с визуальной опорой и инсценировка

эпизода возвращения медведей домой. Вместе с тем урок выявил и отдельные затруднения: они были связаны с усвоением новой лексики и с подготовкой к ролевому взаимодействию. Эти наблюдения важны не сами по себе, а как основание для дальнейшей доработки методической модели.

Поставленная цель в рамках исследования была достигнута, задачи выполнены в полном объёме. Русская народная сказка располагает значительным лингвокультурологическим потенциалом и может использоваться в преподавании русского языка как иностранного достаточно эффективно, особенно на начальных этапах обучения. Разработанная система упражнений применима в практике преподавателей РКИ при работе с иностранными учащимися уровня А2. Перспектива дальнейшего изучения темы связана с созданием аналогичных методических материалов на основе других жанров русского фольклора, а также с расширением самой практики включения сказочных текстов в обучение иностранцев русскому языку.

Список литературы

1. Атлас А. З. Культурная память: сказка как механизм хранения и передачи информации // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2015. № 12 (54): в 4-х ч. Ч. 1. С. 24-26.
2. Афанасьев А. Н. Народные русские сказки: В 3 т. – Лит. памятники. – М.: Наука, 1984-1985.
3. Афанасьев А. Н. Поэтические воззрения славян на природу: Опыт сравнительного изучения славянских преданий и верований в связи с мифическими сказаниями других родственных народов. В трех томах. – М.: Современный писатель, 1995. – 257 с.
4. Бахтин М. М. Вопросы литературы и эстетики. – Москва: Художественная литература, 1975. – 504 с.
5. Верещагин Е. М., Костомаров В. Г. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. 4-е изд., перераб. и доп. – М.: Рус. яз., 1990 (Библиотека преподавателя русского языка как иностранного). – 246 с.
6. Гальскова Н. Д., Гез Н. И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. – М.: Академия, 2006. – 336 с.
7. Дридзе Т. М. Текстовая деятельность в структуре социальной коммуникации. Проблемы семиосоциопсихологии. М., «Наука», 1984. – 269 с.
8. Зимняя И. А. Психология обучения иностранным языкам в школе. – М.: Просвещение, 1991. – 222 с.
9. Зиновьева Е. И. Лингвокультурологический подход в преподавании РКИ // Русский язык за рубежом. – 2015. – № 4. – С. 56-61.
10. Коломейцева Е. Б., Матвеев А. П. Визуализация на уроках по РКИ // Вестник Северо-Восточного федерального университета им. М. К. Аммосова. Серия: Педагогика. Психология. Философия. — 2023.

11. Костюхин Е. А. Лекции по русскому фольклору. – Москва: Юрайт, 2020. – 256 с.
12. Крючкова Л. С., Мощинская Н. В. Практическая методика обучения русскому языку как иностранному. – М.: Флинта, 2017. — 480 с.
13. Кулибина Н.В. «Адаптировать нельзя понять» (Принципы адаптации художественных текстов ...) // Русский язык за рубежом. – 2013. - №5. – С.22-30.
14. Кулибина Н.В. Зачем, что и как читать на уроке: Методическое пособие для преподавателей русского языка как иностранного. – СПб.: Златоуст, 2015. – 224 с.
15. Кулибина Н.В. Методика лингвострановедческой работы над художественным текстом. – М.: Русский язык, 1987. – 143 с.
16. Кулибина Н.В. Художественный текст в лингводидактическом осмыслении. – М.: Гос. ИРЯ, 2000. – 304 с.
17. Леонтьев А.А. Основы психолингвистики. – М.: Смысл, 1999. – 287 с.
18. Леонтьев А. А. Язык, речь, речевая деятельность. – М.: Просвещение, 1969. – 214 с.
19. Лотман Ю.М. Семиосфера. – СПб.: Искусство, 2000 – 594 с.
20. Лотман Ю. М. Структура художественного текста. – М.: Искусство, 1970. – 384 с.
21. Лыткина О.И. Типы картин мира в репрезентации концепта // Русский язык за рубежом. 2010. № 4. С. 64-67.
22. Маслова В. А. Лингвокультурология: учебное пособие. – Москва: Академия, 2001. – 208 с.
23. Мелетинский Е. М. Герой волшебной сказки. Происхождение образа. – М.: Восточная литература, 1958. – 263 с.
24. Неклюдов С. Ю. Семантика фольклорного текста и «знание традиции» // Славянская традиционная культура и современный мир. Сб. материалов научной конференции. / Сост. В. Е. Добровольская, Н. В. Котельникова.

- Вып. 8. М.: ГРЦРФ, 2005. С. 22–41. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.ruthenia.ru/folklore/neckludov21.htm> (дата обращения: 30.04.2026).
25. Никифоров А. И. Сказка, ее бытование и носители / А. И. Никифоров // Русская народная сказка / под ред. О. И. Капицы. – Москва; Ленинград, 1930. – 377 с.
26. Новиков Л. А. Художественный текст и его анализ / Л. А. Новиков. – М., 1988. – 300 с.
27. Пассов Е. И. Коммуникативное иноязычное образование: Концепция развития индивидуальности в диалоге культур. – Липецк: ЛГПИ–РЦИО, 2000. – 154 с.
28. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. – М.: Просвещение, 1991. – 223 с.
29. Померанцева Э. В. О русском фольклоре / Э. В. Померанцева. – Москва: Наука, 1977.
30. Пропп В. Я. Исторические корни волшебной сказки. / В. Я. Пропп; под ред. И. В. Пешкова. – Москва: Лабиринт, 2000. – 336 с.
31. Пропп В. Я. Морфология сказки. – Ленинград: Academia, 1928. – 152 с.
32. Пропп В. Я. Поэтика фольклора / В. Я. Пропп. – Москва: Лабиринт, 1999. – 425 с.
33. Пропп В. Я. Русская сказка / В. Я. Пропп. – Москва: Лабиринт, 2000. – 416 с.
34. Пропп В. Я. Фольклор и действительность: сборник / В. Я. Пропп; под ред. Б. Н. Путилова. – Москва: Наука, 1976. – 327 с.
35. Росс Е. Русский фольклор в таблицах и схемах. – Самара: Издательский Дом «Бахрах-М», 2008. – 144 с.
36. Русские сказки. (Из сборника А. Н. Афанасьева). Сост. В. И. Аникин. М.: Художественная литература, 1987. – 384 с. (Серия «Классики и современники»).

- 37.Сердюк М. А. Слово в фольклорном тексте: семантическая структура и субстанциональные свойства // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. 2009. Вып. 96. С. 184–191.
- 38.Сердюк Е. В. Язык фольклора как объект лингвистического исследования // Вестник Томского государственного университета. – 2009. – № 321. – С. 184–188.
- 39.Скомаровская А.А. Нумерологический код культуры в текстах русских народных сказок. Вестник РУДН, серия Русский и иностранные языки и методика их преподавания, 2010, № 4.
- 40.Словарь литературоведческих терминов / под ред. Л. И. Тимофеева, С. В. Тураева. – Москва: Просвещение, 1974. – 509 с.
- 41.Соловьева, Н. В. Текст волшебной сказки как объект лингвистического анализа / Н. В. Соловьева. – Текст: непосредственный // Современная филология: материалы V Междунар. науч. конф. (г. Самара, март 2017 г.). – Самара: ООО "Издательство АСГАРД", 2017. – С. 8-12. – URL: <https://moluch.ru/conf/phil/archive/234/11978/> (дата обращения: 25.04.2026).
42. Степанов Ю.С. Константы: Словарь русской культуры: Изд. 3-е, испр. и доп. – М.: Академический Проект, 2004. - 992 с. Соловьева, Н. В. Текст волшебной сказки как объект лингвистического анализа / Н. В. Соловьева. — Текст: непосредственный // Современная филология: материалы V Междунар. науч. конф. (г. Самара, март 2017 г.). — Самара: ООО "Издательство АСГАРД", 2017. — С. 8-12.
43. Стекольников Н. В. Фольклорный текст как объект лингвистического исследования // Вестник ВГУ. 2014. № 3. С. 31–35.
44. Сухих С. И. Историческая поэтика А. Н. Веселовского. – Москва: Наука, 2001. – 256 с.
45. Тер-Минасова, С. Г. Язык и межкультурная коммуникация / С. Г. Тер-Минасова. – Москва: Слово, 2000. — 146 с.
46. Толстой Л.Н. Сказка «Три медведя».

47. Толстые Н. И. и С. М. Славянская этнолингвистика: вопросы теории. – М.: Институт славяноведения РАН, 2013. – 240 с.
48. Топоров В. Н. Пространство и текст // Текст: семантика и структура. – М.: Наука, 1983. – С. 227–284.
49. Черноусова И. П. Фольклорно-языковая картина мира, представленная в диалоговой модели (на материале русской волшебной сказки) // Вестник Челябинского государственного университета. 2013, № 14 (305). Филология. Искусствоведение. Вып. 77. С. 114.
50. Чеснокова, М.П. Методика преподавания русского языка как иностранного: учеб. пособие / М.П. Чеснокова. – 2 изд., перераб. – М.: МАДИ, 2015. – 132 с.
51. Щукин А. Н. Методика преподавания русского языка как иностранного. – М.: Высшая школа, 2010. – 349 с.
52. Яковлева Е.С. Фрагменты русской языковой картины мира (модели пространства, времени и восприятия). – М.: Гнозис, 1994. – 344 с.

Конспект занятия

Тема: Сказка «Три медведя».

Уровень владения языком: А2.

Тип урока: формирование и развитие речевых навыков.

Цель: формирование коммуникативной компетенции учащихся уровня А2 на материале русской народной сказки «Три медведя», а также знакомство обучающихся с элементами русской культуры, отражёнными в сказочном тексте.

Необходимые материалы: распечатки сказки «Три медведя» в обработке Л.Н. Толстого, адаптированный вариант сказки, карточки с изображениями.

Ход занятия

Время	Преподаватель	Предполагаемые ответы студентов
10:45 – 10:50	<i>Здравствуйте, уважаемые студенты!</i> <i>Что такое дом? Какие есть дома?</i> На доске: ДОМ, КВАРТИРА, КОМНАТА В ОБЩЕЖИТИИ... <i>Какой у вас дом?</i>	<i>Здравствуйте!</i> <i>Мой дом большой. У меня маленький дом...</i>
10:50 – 10:55	<i>Хорошо. А какая мебель нужна в доме?</i> Преподаватель показывает картинку с надписями "кровать", "стол" ... На доске: картинки со словами про мебель	<i>В доме нужна кровать. В доме нужен стол. В доме нужен стул...</i>
10:55 – 11:00	<i>Запишите в тетрадь новую лексику.</i> На доске: Медведь, лес, стул, стол, чашка, ложка, каша, большой, средний, маленький, девочка, спать, сидеть, есть, кровать.	Студенты записывают новую лексику в тетрадь.
11:00 – 11:05	Преподаватель раздает студентам распечатки сказки. <i>Сейчас буду читать текст, Вы смотрите на текст.</i>	<i>Студенты слушают текст.</i>
11:05 – 11:10	<i>Какие слова не понятны?</i> Преподаватель объясняет непонятные слова.	Студенты записывают новую лексику в тетрадь.

	На доске новые слова: заблудиться, гулять, медвежонок, качаться, сломаться, удобный, лежать, заснуть, заплакать, прыгнуть, догнать.	
11:10 – 11:20	<i>О чём этот текст? Как называется такой текст?</i> <i>Да, это СКАЗКА (слово - на доске).</i> <i>Сказка — это КАКАЯ история?</i> <i>Да, сказка — это интересная, чудесная история. В сказке бывают волшебные животные и предметы.</i> На доске слово волшебный.	<i>Это сказка. Студенты пробуют рассказать, что такое сказка.</i>
11:20 – 11:35	<i>Теперь Вы читаете сказку.</i>	Студенты читают текст по предложению.
11:35 – 11:40	<i>Почему это СКАЗКА?</i>	<i>В тексте есть говорящие животные. У медведей есть чашки, ложки и кровати. Они ведут себя как люди.</i>
11:40 – 11:45	<i>Да, в этой сказке есть волшебные животные. Это семья медведей. В русской культуре семья очень важна. В сказке есть папа, мама и ребёнок. Русские люди часто используют ласковые слова:</i> (На доске) Миша = Мишутка мама = мамочка дом = домик медведь = медвежонок стул = стульчик ложка = ложечка чашка = чашечка кровать = кроватка <i>Такие слова показывают любовь.</i>	Студенты записывают ласковые формы.
11:45 – 11:50	Преподаватель изображает на доске трех медведей. <i>Кто это? Это семья? Кто папа? Кто мама? Кто ребёнок?</i> Преподаватель подписывает имена медведей. <i>В русской культуре папа – это защита. Он сильный. Мама делает домашние дела.</i>	<i>Это медведи. Это семья. Это папа. Это мама. Это ребенок.</i>

	<i>Она заботливая хозяйка (слова на доске). Ребенок маленький. О нем заботятся.</i>	
11:50 – 11:55	Преподаватель показывает картинку: дом медведей. Опишите комнату медведей. Опорные слова на доске: стол; стул; чашка; кровать. Для русских людей дом – это семья, тепло, безопасность. (На доске схема: дом – семья – тепло – безопасность) Девочка вошла в чужой дом. Это хорошо или плохо? Почему?	В доме медведей есть стол. На столе стоит большая чашка. В доме медведей есть маленький стул. В доме медведей есть 3 кровати. Девочка поступила плохо. Так делать нельзя. Это был чужой дом. Чужое брать нельзя.
11:55 – 12:00	Вы помните, где находится дом? Правильно, он находится в лесу. В русских сказках лес опасный. Там живут животные и сказочные герои. НО в своем доме всегда безопасно. На доске рисунок: дом, вокруг – лес. В лесу живут разные животные. Например, медведь. Медведь - символ России. Он сильный и большой. Какие животные символ вашей страны?	Символ мой страны – это панда. Символ мой страны – это кенгуру.
12:00 – 12:20	Преподаватель – рассказчик. Скажите: какой медведь (= русский мужик)? Какой у него голос? Как он себя ведет (Хозяин!). А Медведица (= русская женщина) какая? А какой Мишутка? Студент 1 – Медведь (— Кто ел из моей чашки?) Студент 2 – Медвежонок. (— Кто ел из моей чашки? Кто всё съел? Вот она!) Студент 3 – Медведица. (— Кто ел из моей чашки?) Сначала студенты проговаривают имена друг друга. После – разыгрывают сценку.	У Медведя страшный голос. Он большой и серьезный. У Медведицы нежный, спокойный голос. У Мишутки голос тонкий и тихий. Он ребенок. Студенты разыгрывают сценку возвращения медведей домой.
12:20	Что нового вы узнали? Что вам понравилось? Спасибо за внимание! До свидания!	Я узнал новые слова. Мне понравился Мишутка. Спасибо! До свидания!

Иллюстративный материал к занятию по сказке «Три медведя»



“Три медведя”

Жила-была девочка. Однажды она пошла в лес и заблудилась. Девочка долго шла и увидела маленький дом. Дверь была открыта. Девочка вошла в дом.

В доме жили три медведя: большой медведь Михаил Иванович, медведица Настасья Петровна и маленький медвежонок Мишутка. В это время медведи гуляли в лесу.

Девочка увидела на столе три чашки с кашей. Одна чашка была большая, вторая — средняя, третья — маленькая. Рядом лежали три ложки. Девочка попробовала кашу из большой чашки, потом из средней. Потом она поела из маленькой чашки. Эта каша ей понравилась больше всего.

Потом девочка увидела три стула. Она села на большой стул — ей было неудобно. Потом села на средний стул — тоже неудобно. Потом она села на маленький стул. Ей было хорошо. Девочка стала качаться на стуле, и стул сломался.

После этого девочка пошла в другую комнату. Там стояли три кровати: большая, средняя и маленькая. Девочка легла на большую кровать — она была слишком большая. Средняя кровать тоже не понравилась девочке. А маленькая кровать была очень удобная. Девочка легла и заснула.

Скоро медведи вернулись домой. Они хотели есть. Большой медведь сказал:

— Кто ел из моей чашки?

Медведица тоже спросила:

— Кто ел из моей чашки?

А Мишутка закричал:

— Кто ел из моей чашки? Кто всё съел?

Потом медведи увидели стулья. Мишутка увидел свой сломанный стул и заплакал.

После этого медведи пошли в спальню. Они увидели, что кто-то лежал на их кроватях. Мишутка подошёл к своей кровати и увидел девочку.

— Вот она! — закричал он.

Девочка проснулась, увидела медведей и испугалась. Она быстро прыгнула в окно и убежала. Медведи не догнали её.



Рис. 1. Адаптированный текст сказки



Рис. 2. Дом трех медведей

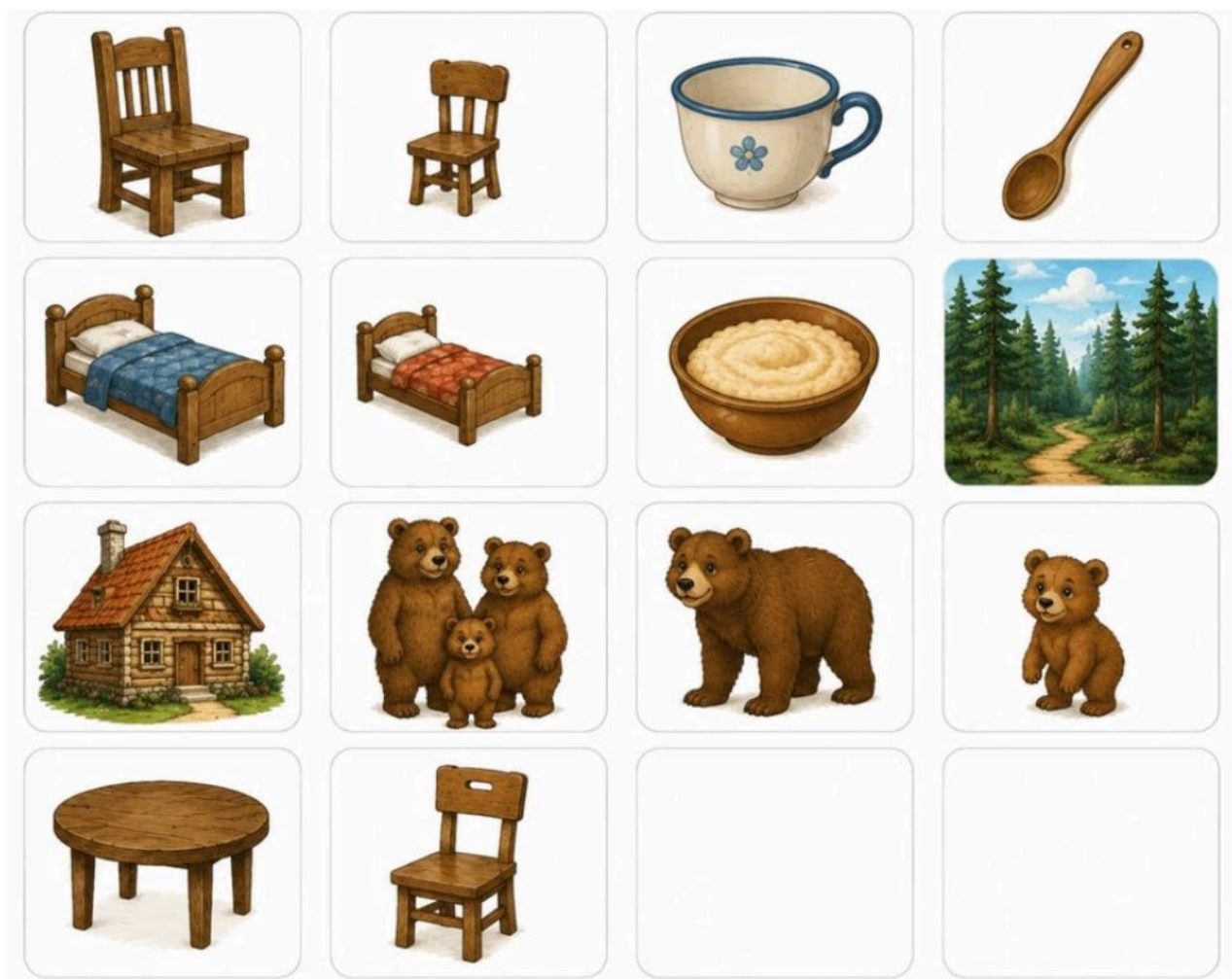


Рис. 3. Карточки для работы с лексикой