

Содержание

Введение.....	3
Глава 1. Культурный стереотип в контексте лингвокультурологии, межкультурной коммуникации и методики РКИ.....	7
1.1. Лингвокультурология и межкультурная коммуникация в современном научном представлении.....	7
1.1.1. Лингвокультурология как наука	7
1.2. Понятие культурного стереотипа.....	13
1.3. Обучение чтению и говорению в методике РКИ.....	20
1.3.1. Обучение чтению.....	20
1.3.2. Обучение говорению.....	22
1.4. Текст как единица обучения общению на иностранном языке.....	27
1.5. Сказка как художественный текст и материал обучения иностранному языку.....	30
Глава 2. Русские и тайские сказки на уроках РКИ с включением анализа стереотипов национального характера.....	38
2.1. Изучение сказок о животных на занятиях РКИ.....	38
2.2. Сравнительный анализ русских и тайских сказок о животных в аспекте стереотипа.....	40
2.3. Методическая разработка по русской сказке «Теремок».....	55
2.4. Методическая разработка по русской сказке «Лиса, заяц и петух».....	57
2.5. Методическая разработка по тайской сказке «Крокодил за три тысячи (จระเข้สามพัน)».....	60
2.6. Методическая разработка по тайской сказке «Звёзды-цыплята (ดาวลูกไก่)».....	62
Заключение.....	66
Список литературы.....	69
Приложение.....	74

Введение

В настоящее время в тесной взаимосвязи с коммуникативным подходом развивается межкультурный подход к обучению иностранным языкам, или так называемая межкультурная парадигма образования в области лингвистики. Ее сочетание с компетентностным подходом привело к возникновению понятия «межкультурной компетенции», которая трактуется в лингводидактике как способность строить речевое общение с иноязычным партнером по коммуникации на основе осознанности и учета его «чужеродности» [Евдокимова 2009].

В последние годы внимание лингвистов и культурологов всё больше привлекают к себе проблемы соотношения языка и культуры, связи языка с социальным и духовно-культурным контекстом времени, а также взаимосвязи человека и культуры в современном обществе. В нем непосредственно отражаются различные модели картины мира, которые представляют собой систему ценностей и духовную жизнь конкретного народа, его нравственные устои, специфику осмысления явлений действительности, а также особенности психологии. Картина мира со временем меняется у разных этносов, рас и классов. Для отдельно взятой нации картина мира объективно выражается в ее языке.

Наряду с описанием языковой картины мира отдельного этноса или нации принципиально важной считается задача сравнения картин мира, стоящих за разными естественными языками. Язык – это не только средство понимания друг друга, но и понимание мира, способ усвоения культуры.

С понятием языковой картины мира тесно связано понятие культурного символа. При этом языковая картина мира того или иного народа включает как общечеловеческие, так и национально-специфические символы.

В сказках разных народов мы видим часто сходные идеи, темы, сюжеты и образы. Однако сказкам каждого народа свойственна и ярко выраженная национальная специфика.

Тексты сказок в контексте методики русского языка как иностранного являются подходящим материалом для различных упражнений, способствующих развитию языковой, коммуникативной, межкультурной компетенций и достижения целей обучения.

Объектом данного исследования является процесс обучения иностранных студентов русскому языку на базе русских, тайских народных сказок.

Предметом исследования – материалы сказок как средство и развития познавательного интереса, совершенствования навыков чтения и говорения, пополнения лексического запаса и формирования социокультурной компетенции у иностранных студентов при изучении РКИ.

Актуальность работы связана с недостаточной изученностью материала текстов сказок в курсе преподавания русского языка как иностранного.

Цель работы – раскрыть возможности использования сказок на занятиях по русскому языку как иностранному при формировании социокультурной компетенции и развитии навыков чтения и говорения у иностранных студентов.

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

1. Подобрать и перевести тексты русских и тайских народных сказок.
2. Проанализировать данный материал с целью выявления национально-культурного компонента в текстах русских и тайских сказок.
3. Провести сравнительно-сопоставительный анализ русских и тайских народных сказок.
4. Предоставить методические разработки с использованием сказок на занятиях по русскому языку как иностранному.

Методы:

- 1) анализа;

- 2) сравнительно-сопоставительный;
- 3) описательный.

Материалом послужили тексты таких русских и тайских сказок, как «Первые русские сказки», «Учимся читать по-русски» / «Речная сказка (นิทานลำน้ำ)», «Звёзды-цыплята (ดาวลูกไก่)».

Теоретическую базу исследования составили труды Акишиной А.А., Кулибиной Н.В., Матрон Е.Д., Сабитовой З.К., Масловой В.А., Ковалевой А.М.

Практическая значимость работы состоит в том, что материалы данного исследования могут быть использованы в курсе преподавания русского языка как иностранного как на начальном, так и на продвинутом уровнях.

Апробация работы.

1. Выступление с докладами на конференциях:

– XVII Международная научно-практическая форума студентов, аспирантов и молодых ученых «Молодежь и наука XXI века», г. Красноярск 7 апреля - 26 мая 2016 г

– Международная научно-практическая конференция «Молодежь и наука XXI века» / термическая площадка «Современный образ детства и векторы развития дошкольного образования», посвященного 85-летию КГПУ им. В. П. Астафьева, г. Красноярск, 2017 г.

– Международная научно-практическая конференция «Современный образ детства и векторы развития дошкольного образования» в рамках XVIII Международного научно-практического форума студентов, аспирантов и молодых ученых «молодежь и наука XXI века», посвященного 85-летию КГПУ им. В. П. Астафьева, г. Красноярск, 2017 г.

– Международная научно-практическая конференция «Русский язык и литература в поликультурной среде» в рамках форума «Молодежь и наука XXI века» / XVIII Международный научно-практический форум студентов,

аспирантов и молодых ученых «Молодежь и наука XXI века», посвященного 85-летию КГПУ им. В. П. Астафьева, г. Красноярск, 2017 г.

2. По материалам работы опубликована статья: «Стереотипы национального характера в русских и тайских сказках о животных: лингвокультурологический аспект».

3. Методические материалы прошли апробацию на занятиях по русским народным сказкам с иностранными студентами, обучавшимися на филологическом факультете КГПУ им .В.П. Астафьева.

Структура работы:

Диссертация состоит из введения, теоретической и практической глав, заключения, списка литературы и приложения. Во введении изложены основные теоретические положения, на которые опирается автор. В первой главе представлен обзор литературы по теории культурных стереотипов в контексте лингвокультурологии, межкультурной коммуникации и методики РКИ. Во второй главе диссертации описан сравнительный анализ русских и тайских сказок о животных в аспекте стереотипов. В заключении излагаются выводы и обобщения, сделанные по итогам проведённых наблюдений. Список использованных источников включает 60 публикаций, на которые автор ссылался в своей диссертации. Приложения представляют образцы реализации авторских разработок на занятиях РКИ.

Глава 1. Культурный стереотип в контексте лингвокультурологии межкультурной коммуникации и методики РКИ

1.1. Лингвокультурология и межкультурная коммуникация в современном научном представлении

1.1.1. Лингвокультурология как наука

Лингвокультурология – это новая научная парадигма знаний. Идею антропоцентричности языка в настоящее время можно считать общепризнанной: для многих языковых построений представление о человеке выступает в качестве естественной точки отсчета. Актуальные в настоящее время исследования человека как носителя определенной языковой картины мира сменили господствующее ранее изучение языка как отвлеченной системы без учета его реального функционирования, обусловленного социокультурными факторами. Данная научная парадигма, сложившаяся на рубеже тысячелетий, поставила новые задачи в исследовании языка и потребовала новых методик его описания, новых подходов при анализе его единиц, категорий, правил.

По мнению Масловой В. А., вопрос о парадигме как модели постановки проблем и совокупности приемов их решения встал перед исследователями после выхода в свет в 1962 г. известной книги Т. Куна «Структура научных революций» (русский перевод был сделан в 1977 г.). Т. Кун предлагает рассматривать парадигму как научное сообщество, которое руководствуется в своей исследовательской деятельности определенными совокупностью знаний и подходом к объекту исследования. Известно, что «в лингвистике парадигмы не сменяют друг друга, но накладываются одна на другую и сосуществуют в одно и то же время, игнорируя друг друга».

При системно-структурной парадигме внимание было ориентировано на предмет, вещь, имя, поэтому в центре внимания находилось слово. Даже в

третьем тысячелетии можно исследовать язык всё ещё в рамках системно-структурной парадигмы, поскольку эта парадигма продолжает существовать в лингвистике, а число её последователей довольно велико. В русле этой парадигмы по-прежнему строятся учебники и академические грамматики, пишутся различного рода справочные издания. Фундаментальные исследования, выполненные в рамках этой парадигмы, являются ценнейшим источником сведений не только для современных исследователей, но и для будущих поколений лингвистов, работающих уже в иных парадигмах.

Однако долгое время системно-структурная парадигма оставляла без внимания теснейшую связь языка и культуры, а также влияющие на язык экстралингвистические факторы. В конце XX в. лингвистике сложилась парадоксальная ситуация. Говоря словами Р.М. Фрумкиной, «открылся своего рода тупик: оказалось, что в науке о человеке нет места главному, что создало человека и его интеллект, – культуре» [Маслова 2001]. Хотя все языкознание пронизано культурно-историческим содержанием, поскольку своим предметом имеет язык, который является условием, основой и продуктом культуры, но специальные лингвокультурные исследования до определенного времени не проводились.

Поскольку в большинстве случаев человек имеет дело не с самим миром, а с его репрезентациями, с когнитивными картинками и моделями, то мир предстает сквозь призму культуры и языка народа, который видит этот мир. Вероятно, это и дает основание Ю.С. Степанову сказать, что язык как бы незаметно направляет теоретическую мысль философов и других ученых. Действительно, крупнейшие философы XX в. П.А. Флоренский, Л. Витгенштейн, Н. Бор и другие отводили центральное место в своих концепциях языку. Выдающийся мыслитель нашего времени Х. Г. Гадамер прямо утверждал, что «язык – единственная надежда на освобождение», а М. Хайдеггер считал именно язык, а не природу и окружающий мир, первосущностью, «домом бытия» человека, т.к. язык не только отражает, но и создает ту реальность, в которой живет человек. В таком контексте

языкознание имеет стратегическое значение для методологии всех общественных наук [Маслова 2001].

Лингвистика конца XX - начала XXI в. идет по пути от чистого языкознания к лингвистике, открытой для внешних влияний, антропоцентрической, функциональной, свободно интегрирующейся с другими смежными дисциплинами. В. фон Гумбольдт подчеркивал, что при изучении языков мира нужно обращать внимание на человека как носителя языка, поскольку «изучение языков мира – это также всемирная история мыслей и чувств человечества. Она должна описывать людей всех стран и всех степеней культурного развития, в неё должно входить всё, что касается человека» [Гумбольдт 1984: 43]. Поэтому для настоящего диссертационного исследования, имеющего своим объектом анализ русских и тайских сказок как отражения национальной картины мира, антропоцентрическая парадигма представляется чрезвычайно важной.

В связи со сменой научных парадигм заметно изменился предмет лингвистики, учёные обратились к новым отраслям языка и связанным с ним явлениям: языковому сознанию, языковой личности, речевому поведению, лингвокультуре, ассоциативно-вербальной сети, корпусу языка и др.

Это связано со стремлением объяснить язык как глобальное средство коммуникации, всесторонне описать его во всех его проявлениях. Так, интерес к сфере функционирования языка, например, в политике, породил политическую лингвистику. Исследование взаимодействия языка и культуры, языка и пола обусловило выделение в отдельные дисциплины лингвокультурологии, этнолингвистики, лингвогендерологии, а описание новой формы функционирования языка (электронной коммуникации) – интернет-лингвистику и т.п.

Обратимся к относительно новой лингвистической дисциплине лингвокультурологии, которая возникла на стыке лингвистики и культурологии. Методология данной науки является основой нашего исследования.

Рассмотрим некоторые из существующих определений лингвокультурологии.

Лингвокультурология – «наука, которая занимается исследованием и описанием взаимодействия языка и культуры в диапазоне современного культурно-национального самосознания и его знаковой презентации» [Телия 1999: 16].

«Лингвокультурология – это «наука, возникшая на стыке лингвистики и культурологии и исследующая проявления культуры народа, которые отразились и закрепились в языке» [Маслова 2001: 27].

Лингвокультурология – это «комплексная научная дисциплина синтезирующего типа, изучающая взаимосвязь взаимодействие культуры и языка в его функционировании и отражающая этот процесс как целостную структуру единиц в единстве их языкового и внеязыкового (культурного) содержания при помощи системных методов и с ориентацией на современные приоритеты, культурные установления (система норм общечеловеческих ценностей)» [Воробьев 2008: 37].

Исходя из приведённых определений, сформулируем сущность лингвокультурологии как науки:

1. Лингвокультурология представляет собой комплексную (интегративную) научную дисциплину, возникшую на стыке лингвистики, культурологии, этнографии, психолингвистики. Она изучает взаимосвязь и взаимодействие языка и культуры, языка и этноса, языка и национальной ментальности.

2. Язык в лингвокультурологии рассматривается как средство проявления, отражения и фиксации культуры, как транслятор культурной информации, а языковые единицы – как средство выражения языкового и внеязыкового (культурного) содержания; культура, поскольку она включена в язык, описывается сквозь призму языка.

На сегодняшний день в лингвокультурологии сформировалось несколько направлений:

1. Лингвокультурология отдельной социальной группы, этноса в какой-то яркий в культурном отношении период, т. е. синхроническое исследование конкретной лингвокультурной ситуации.

2. Диахроническая лингвокультурология, т.е. изучение изменений лингвокультурного состояния одного народа в диахронии, за определенный период времени.

3. Сравнительная лингвокультурология, исследующая лингвокультурные проявления разных, но взаимосвязанных этносов.

4. Сопоставительная лингвокультурология. Она только начинает развиваться. От смежных дисциплин ее отличает то, что особенности национального менталитета исследуются с позиций носителя другой культуры, с точки зрения иностранной языковой картины мира. Материалом для анализа здесь служат культурные универсалии, в языке выраженные абстрактными существительными, например, такими, как: судьба, опасность, удача, душа, ум, совесть, мысль, идея и др. Исследования в данной области проводятся на материале художественных текстов, фразеологических единиц, материалах ассоциативных экспериментов и записей живой речи носителей языка.

Особенно активно развивается последнее направление. Кратко охарактеризуем один из лингвострановедческих словарей, составленных в рамках данной концепции. Так, словарь Д. Г. Мальцевой «Германия: страна и язык» отвечает требованиям комплексного лингвокультурологического анализа национальной языковой картины мира [Мальцева 1998]. В нём содержится 25 крупных тематических разделов, расположенных в произвольном порядке. Это языковые единицы, отражающие географические реалии Германии, её климатические особенности, растительный и животный мир, историю страны, старые народные обычаи, поверья, традиции, приметы; старые легенды, символику чисел, символику цвета; свадьбы, похороны, праздники; религиозные верования, развитие денежной системы, мер длины, веса, объема, площади, историю промышленного развития, торговли, науки,

техники, медицины; возникновение почтового сообщения; историю архитектуры и градостроительства. Изучение характера взаимодействия языка и культуры на основе данных подобных словарей является весьма продуктивным [Маслова 2001]. Данное направление открывает широкие перспективы для изучения языковых универсалий даже таких малоизученных в отечественной лингвистике языков, как тайский, на материале доступных фольклорных и художественных текстов. Растущее множество работ в рамках данного направления подчеркивает актуальность и практическую значимость настоящего диссертационного исследования.

Разнообразие лингвокультурологических направлений обусловило появление четырех активно действующих лингвокультурологических школ.

Первая из них основана на работах Ю. С. Степанова. По методологии исследования ее представителей близки концепции Э. Бенвениста. Целью её является описание констант культуры в их диахроническом аспекте, то есть изменений их с течением времени. Верификация содержания констант культуры проводится с помощью текстов разных эпох и с позиции внешнего наблюдателя, а не активного носителя языка.

Следующая школа под руководством Н.Д. Арутюновой исследует универсальные термины культуры, извлекаемые из текстов разных времен и народов. Эти термины культуры также конструируются с позиции внешнего наблюдателя, а не реального носителя языка.

Как в России, так и за рубежом известна школа В. Н. Телия и ее последователей – Московская школа лингвокультурологического анализа фразеологизмов (MSLCFraz). Внимание лингвистов здесь сосредоточено на языковых сущностях с позиции рефлексии носителя живого языка, т.е. это взгляд на владение культурной семантикой непосредственно через субъект языка и культуры. Эта концепция близка позиции А. Вежбицкой (*Lingua mentalis* – ментальной лингвистики), т. е. имитации речедетельностных ментальных состояний говорящего.

Наконец, в Российском университете дружбы народов известными учеными В. В. Воробьевым и В. М. Шаклеиным создана и успешно функционирует Школа лингвокультурологии, развивающая концепцию Е.М. Верещагина и В.Г. Костомарова.

Итак, лингвокультурология – гуманитарная дисциплина, изучающая воплощенную в живой национальный язык и проявляющуюся в языковых процессах материальную и духовную культуру (Опарина). Она позволяет установить и объяснить, каким образом осуществляется одна из фундаментальных функций языка – быть орудием создания, развития, хранения и трансляции культуры [Маслова 2001].

Для настоящего исследования актуальны работы как российских, так и зарубежных ученых, анализирующих универсальные термины культуры с позиции внешнего наблюдателя, иностранца. Обучение иностранных студентов русскому языку на материале сказки как малого фольклорного жанра позволяет выделить константы национальной лингвокультуры, сопоставить различные картины мира на основе языковых репрезентаций культурных универсалий и стереотипов. Вышесказанное требует обращения к понятию культурного стереотипа как одного из ключевых понятий лингвокультурологического направления.

1.2. Понятие культурного стереотипа

Обобщенные стереотипные представления о других народах и культурах подготавливают людей к взаимодействию с чужой культурой, ослабляют её негативное воздействие на психику человека, снижают силу проявления культурного шока. В процессе межкультурной коммуникации один партнер воспринимает другого вместе с его действиями и через действия. От адекватности понимания действий и их причин во многом зависит построение взаимоотношений с другим человеком. Поэтому стереотипы и позволяют строить предположения о причинах и возможных последствиях

своих и чужих поступков. С помощью стереотипов человек наделяется теми или иными чертами и качествами, и на этой основе прогнозируется его поведение. Таким образом, и в коммуникации вообще, и в процессе межкультурных контактов стереотипы играют очень важную роль.

Человек, воспринимая мир в соответствии с представлениями, отношениями и ценностями, господствующими в его родной культуре, ведёт себя в соответствии с ними. Поэтому представления людей о мире всегда относительно и разнообразны и зависят от того, в какой культуре человек родился и воспитывался. Чтобы понять, почему представитель другой культуры ведет себя именно так в определенном социокультурном контексте, следует, прежде всего, разобраться, как он воспринимает этот мир, увидеть ситуацию его глазами, представить себе, как работает его восприятие. Без пристального изучения и принятия закономерностей иной культуры невозможно понимание поведения ее носителей.

В повседневной действительности мы постоянно сталкиваемся с заранее заданными представлениями о представителях других культур и национальностей, хотя часто даже не осознаем этого. Наше отношение к их индивидуальным и коллективным особенностям детерминировано суждениями, приписывающими целой социальной группе определённые свойства характера или манеру поведения. Эти заранее заданные представления принято называть стереотипами. «Этнический стереотип (от др.-греч. stereos – “твёрдый” + typos – “отпечаток”, “образ”) – упрощённый, схематизированный, эмоционально окрашенный и весьма устойчивый образ какой-либо этнической группы, легко распространяемый на всех её представителей». Слово «стереотип», так же как и «клише», происходит из терминологии техники книгопечатания, которая ранее основывалась на том, что с помощью составленных на печатной пластине (стереотипе) в определенной последовательности букв и строчек можно было сделать множество одинаковых оттисков одного и того же текста.

Механизмы стереотипизации изучаются в разных науках: лингвистике, социологии, психологии, культурологии. Различают два вида этнических стереотипов: автостереотипы – представления о своей этнической общности – и гетеростереотипы – представления о других народах. Гетеростереотипы формируются как в результате личных встреч с представителями других культур, так и под влиянием литературы, кино, рекламы, средств массовой информации.

Восприятие чужой культуры бывает разных уровней сложности: от профессиональных этнографических, страноведческих и социологических трудов о других культурах до крайне примитивизированных, нередко идеологически негативно окрашенных произведений массовой культуры. Средства массовой информации зачастую тиражируют имеющиеся стереотипы, транслируя готовые упрощённые схемы и шаблоны, которые преувеличивают черты сходства и игнорируют различия представителей других культур. Благодаря распространённости подобных источников при встрече с иностранцами человек обладает набором уже имеющихся стереотипов. Нет людей, полностью свободных от таких клише, можно говорить лишь о разной степени стереотипизации сознания, которая зависит как от индивидуальных особенностей психики коммуникантов (степени терпимости, доброжелательности и т. п.), так и от наличия опыта межкультурной коммуникации [Чеснокова 2015: 1].

Процесс формирования стереотипов с точки зрения психолингвистики основывается на действии второй сигнальной системы и включает в себя три фазы. Начальная фаза формирования стереотипа предполагает последовательное воздействие отдельных словесных или зрительных раздражителей на органы чувств второй сигнальной системы и взаимодействие комплексных раздражителей от слов и зрительных образов в высших отделах головного мозга, что завершается возникновением в сознании целостного представления, актуализацией имеющихся ассоциаций и уже готовых символов и форм сознания. Затем наступает фаза поисковой реакции,

когда слышимое или видимое отождествляется с представлениями и опознаётся как искомое, заданное. При этом общее схематическое представление обогащается деталями и приобретает конкретный характер. Заключительной фазой всего процесса является узнавание. Исходная информация для стереотипа хранится в мозге в виде ассоциаций. Здесь функциональные элементы восприятия и памяти, обладающие разной специализацией, возбуждаются и вызывают различные чувства, символы и образы, которые в своей совокупности и образуют соответствующий стереотип.

Психологический механизм возникновения стереотипов основывается на принципе «экономии мышления», свойственном повседневному человеческому сознанию. Данный принцип означает, что люди стремятся не реагировать на происходящие явления каждый раз со всей полнотой ощущений и переживаний, а подводят их под известные им категории. Постоянно меняющийся мир просто перегружает человека новой информацией и психологически вынуждает его классифицировать эту информацию в наиболее удобные и привычные модели, которые получили название стереотипов. В этих случаях познавательный процесс остается на уровне обыденного сознания, ограничиваясь житейским опытом, основанным на обобщении типичных для данной области представлений. В то же время окружающий человека мир обладает известными элементами единообразия и повторяемости, на которые у человека вырабатываются устойчивые реакции и способы действия, носящие также стереотипный характер. Отказ от стереотипов потребовал бы от человека постоянного напряжения внимания и превратил бы всю его жизнь в бесконечную череду проб и ошибок. Они помогают человеку дифференцировать и упростить окружающий мир, «навести в нем порядок», избавляют человека от необходимости каждый раз «открывать Америку» и «изобретать велосипед».

Причины возникновения стереотипов разнообразны. Однако самой главной из них, вероятно, является защитная реакция сознания на перегрузку

мозга от постоянно увеличивающегося объема информации. Стереотипизация поступающей информации выступает естественной формой защиты мозга от перегрузок, направленной на сохранение целостности и здоровья всего организма. Без этой защиты сознание человека просто запуталось бы от постоянного вынесения оценочных суждений. Наличие стереотипов значительно упрощает и ослабляет этот процесс.

Таким образом, стереотипизация окружающей действительности является закономерным и оправданным механизмом освоения поступающей в мозг информации. Однако важно учитывать, что существующие в сознании человека стереотипы могут существенно затруднять межкультурную коммуникацию, искажать реальное положение вещей и мешать адекватному контакту с представителем другой национальности. Поскольку стереотипы обычно эмоционально окрашены и несут оценочную нагрузку, объективное восприятие чужой культуры требует их учета и анализа. Это справедливо и для автостереотипов, то есть наших представлений о собственной национальности и культуре.

Усвоение человеком стереотипов происходит различными способами. Во-первых, они усваиваются в процессе социализации и инкультурации. Многие стереотипы передаются и развиваются в соответствии с образами, заложенными в нашем сознании еще родителями. Начиная формироваться в юности и молодости, свою окончательную форму они приобретают примерно к тридцати годам жизни человека, после чего устойчиво закрепляются и в зрелости меняются с большим трудом. Причем это касается не только того, как выглядят чужие группы в наших глазах, но и наших представлений о том, как выглядит собственная группа в представлениях чужих групп.

Во-вторых, стереотипы формируются в процессе общения с теми людьми, с которыми чаще всего приходится сталкиваться – родители, друзья, сверстники, учителя и т.д. В теории массовой коммуникации этот феномен объясняется тем, что человек склонен доверять авторитетному мнению и формирует представления о действительности опосредованно, под влиянием

суждений третьих лиц. Обычно это старшие по возрасту или статусу коммуниканты, которым человек доверяет, от которых в какой-то степени зависит. Ориентируясь на мнение другого, человек, с одной стороны стремится к объективизации собственной точки зрения, а с другой, – становится заложником чужого восприятия. Если, например, дети слышат, когда их родители говорят, что «русские слишком простодушны» или что «цыганам в глаза смотреть нельзя – обманут», то они воспринимают эти стереотипы. Стереотипы, таким образом, связаны с недостаточной сформированностью самостоятельного критического мышления.

В-третьих, стереотипы могут возникать через ограниченные личные контакты. Такие стереотипы чаще всего негативные. Если человека однажды обманул торговец из ближнего зарубежья, он может сделать вывод о лживости всех представителей определенной национальности. В этом случае стереотип приобретается исходя из ограниченных личных контактов. Причем такой стереотип с трудом поддается коррекции, поскольку основан на личном эмпирическом опыте и поэтому воспринимается человеком как нечто объективное, соответствующее реальному положению вещей.

В-четвертых, особое место в образовании стереотипов занимают средства массовой информации. Возможности формирования стереотипов средствами массовой информации не ограничены как по своему масштабу, так и по своей силе. Здесь действует уже описанный выше механизм принятия авторитетного мнения. Ориентируясь на масс-медиа и известных личностей, которым человек доверяет, он присваивает транслируемый образ без критического анализа. Средства массовой информации обладают способностью как бы «снимать ответственность» за принятое решение. Всякий раз, когда человек колеблется в принятии решения, его окончательный выбор осуществляется с помощью одобрения авторитетом одного из вариантов. У индивида исчезает всякая критическая оценка своего поведения, а также беспокойство за его результат. Обусловленное стереотипами

поведение представляется правильным и справедливым, так как, по мнению человека, он действует с санкции авторитета.

Большое значение имеет статус источника информации. Чем выше авторитет источника информации, тем, соответственно, выше доверие аудитории к этой информации. Даже если некоторые индивиды критически воспримут информацию от такого источника, то она все равно закрепится в их сознании. Мнение масс-медиа становится мнением людей, вытесняя из мышления их индивидуальные установки. Поэтому, даже не имея личного опыта общения, люди наделяют иностранцев строго фиксированными чертами внешности и особенностями характера.

В свете вышесказанного подведем некоторые итоги. Для настоящего исследования понятие культурного стереотипа актуально с нескольких точек зрения. Во-первых, изучение русской и тайской фольклорной традиции в контексте автостереотипа позволит выделить закономерности восприятия носителями данных языковых картин мира собственной культуры, определить степень влияния стереотипа на формирование национального характера русских и тайцев, объяснить обычаи, традиции и некоторые аспекты духовной жизни этих народов. Во-вторых, чтение русских и тайских сказок иностранными студентами, одинаково далекими от данных национальных культур, позволит им скорректировать свое представление о русских и тайцах, выявить источники стереотипов и критически переосмыслить их, сопоставить с автостереотипами. В конечном счете, лингвокультурный анализ стереотипа национального характера будет способствовать межкультурной коммуникации и адекватному, объективному восприятию собственной и иностранной культуры.

1.3. Обучение чтению и говорению в методике РКИ

1.3.1. Обучение чтению

Современная методика русского языка как иностранного направлена не только на комплексное освоение иностранцем языковой системы языка (фонетики, лексики, грамматики, синтаксиса), но и формирование коммуникативной и социокультурной компетенций. Это требование обозначено в описании принятых уровней владения иностранным языком. Таким образом, преподавание РКИ тесно связано с лингвокультурологией.

Как уже отмечалось в предыдущих разделах диссертации, целесообразным представляется использования на лингвокультурологических занятиях по РКИ текстов малых фольклорных жанров. Изучающее чтение русских и тайских сказок позволит иностранным студентам составить представление о национальном характере, обычаях и традициях данных этносов, а также сопоставить их с особенностями духовной культуры своего народа. Выделение культурного стереотипа в процессе чтения сказок производится на языковом материале и с учетом экстралингвистических аспектов, что способствует комплексному формированию у иностранцев языковой, коммуникативной и социокультурной компетенции.

Рассмотрим подробнее методическую составляющую обучения чтению как одному из видов речевой деятельности.

Чтение – рецептивный вид речевой деятельности, направленный на извлечение информации, которая содержится в письменном тексте (речевом произведении). Чтение является и целью, и средством обучения. В качестве цели чтение направлено на формирование, развитие и совершенствование умения извлекать информацию из текста любого стиля и жанра. В качестве средства различные тексты обеспечивают возможность выполнения разнообразных упражнений. Для того чтобы пересказать текст (а также выполнить другие упражнения, связанные с ним), нужно его прочитать. По

сравнению с аудированием, которое затрудняет восприятие информации в связи с дефицитом времени и разнообразными помехами, при чтении человек может воспринимать текст неоднократно, столько раз, сколько ему нужно. Чтение задействует активную, пассивную лексику и потенциальный словарь.

Методисты выделяют несколько видов чтения:

а) аналитическое, сопровождающееся грамматическим и стилистическим анализом текста, элементами перевода;

б) синтетическое, происходящее без анализа.

На начальном этапе обучения иностранному языку целесообразно использовать микротексты, которые содержат изученную ранее лексику и грамматику. Эти тексты составлены по тематическому признаку и соответствуют актуальному в настоящий момент лексическому и грамматическому материалу. Далее тексты усложняются и увеличиваются в объеме (2, 3, потом 4 абзаца). На более высоких уровнях владения языком в текст включается все больше новых слов, о значении которых можно догадаться по корню и словообразовательным элементам. Но важно помнить, что новых слов не должно быть очень много, иначе чтение превратится в буквальную расшифровку текста. Чтобы избежать этого, важно тщательно отбирать языковой материал и четко формулировать задание, а при ознакомительном чтении ограничивать студентов во времени. Практический опыт преподавания РКИ в китайской аудитории, кстати, показывает, что для представителей азиатских национальностей характерно стремление переводить каждое незнакомое слово в тексте. При работе с такими учащимися преподаватель должен, во-первых, дать правильную установку на необходимый тип чтения, а, во-вторых, специально развивать у студентов навыки понимания новой лексики по контексту, различения главной и второстепенной информации.

В соответствии с общедидактическим принципом выбора материала от простого к сложному, сначала инофонам даются элементарные тексты из учебника. Потом начинают давать тексты не составленные, а извлеченные из

произведений, но даже при этом тексты адаптируются, из них убираются побочные сюжетные линии. Неадаптированную литературу можно давать лишь на старших курсах.

Различают также громкое и тихое чтение, т.е. чтение вслух, при котором задействован акустический образ слова, и чтение про себя, обеспечивающее восприятие его зрительного образа. Приемы обучения этим видам чтения различны. Обычно громкое чтение предшествует тихому, поскольку последнее требует более высокого уровня владения языком. Цель чтения вслух состоит в последовательном переходе к зрелому, беспереводному чтению про себя, когда все внимание направлено на содержание, а не на языковую форму

С позиций психолингвистики, все виды речевой деятельности непосредственно связаны между собой. Формирование одного невозможно при исключении всех остальных. Поэтому для создания прочных акустических образов опознаваемых зрительных сигналов (слогов и слов) используется главным образом чтение вслух. Для формирования техники чтения используются следующие упражнения: озвучивание слов, слогов, предложений; чтение вслух предложений различных интонационных конструкций; чтение предложений с постепенно увеличивающимся количеством компонентов, их повторение, не глядя в текст. Сначала читает преподаватель, а студент, прежде чем приступить к самостоятельному чтению, имитирует речь преподавателя.

Для изучающего чтения выбирают тексты, объем которых в несколько раз меньше текстов для ознакомительного чтения. Здесь чаще используются тексты описательного типа. Информационная насыщенность таких текстов высока. Читающий стремится к максимально полному и точному восприятию информации. В таких текстах не должно быть незнакомых учащемуся грамматических конструкций. Количество незнакомой лексики может быть выше, чем при ознакомительном чтении, но оно не должно быть чрезмерным.

Для просмотрового чтения объем текстов должен быть в несколько раз больше текстов для ознакомительного чтения. Информационная

насыщенность текстов существенного значения для этого вида чтения не имеет. Необходима формулировка задания к чтению текста. Задание создает установку на чтение: учащийся должен четко осознать, с какой целью читается текст, какие приемы, соответствующие этой цели, он должен использовать [Ковалева 2012: 65].

Таковы основные методические требования к организации обучения чтению на иностранном языке.

1.3.2. Обучение говорению

Использование текстов сказок на уроках РКИ открывает возможности для обучения не только чтению, но и говорению. Сказка как фольклорный жанр обладает нравственным значением. Особенно это справедливо для сказок о животных, на материале которых в настоящем исследовании проанализированы культурные стереотипы. Персонажи-животные – это аллегории людей, их поведения, привычек, качеств характера. Рассказывая сказку, наши предки ненавязчиво и в увлекательной форме передавали младшему поколению представления данного этноса о добре и зле, основных ценностях, особенностях национального характера.

С точки зрения лингвокультурологии, каждый этнос обладает собственной языковой картиной мира, отличной от других народов. Поэтому изучение национального фольклора на занятиях РКИ позволяет обсуждать со студентами элементы иной культуры, сопоставлять ее с культурой своего народа. Все это открывает возможности для использования на занятии условно-речевых, речевых и коммуникативных упражнений для формирования коммуникативной компетенции, а также включения в урок таких интересных приемов, как ролевые игры, дискуссии, инсценировки.

Обратимся к некоторым методическим принципам обучения говорению, актуальным для нашего исследования.

Говорение – наиболее активный и мотивированный вид речевой деятельности и речевого взаимодействия, посредством которого осуществляется устное общение. И.А. Зимняя определяет единицу деятельности говорения как речевое действие, входящее в структуру говорения или ее представляющее. Продуктом деятельности говорения является целостное высказывание. Речевые действия, создающие этот продукт, – это фразы как относительно законченные коммуникативные смысловые образования. Фраза определяется как коммуникативная речевая единица, выражающая суждение. Начальным моментом речевого высказывания является мотив. [Ковалева 2015: 52].

Традиционная схема формирования речи, по Е.И. Пассову, выглядит так: первичное умение – навык - вторичное умение.

Выделяют 4 вида речевых умений:

- умение говорить (излагать в устной форме);
- умение писать (излагать мысли в письменной форме);
- умение аудировать (понимать речь в ее звуковом выражении);
- умение читать (понимать речь в ее графическом выражении)

Для нашего исследования важно учитывать следующие речевые умения, необходимые для устного общения на занятиях РКИ:

– собственно речевые умения, связанные с говорением и аудированием как видами речевой деятельности и средствами общения:

- умение вступать в общение, поддерживать и завершать его;
- умение быть убедительным, говорить выразительно, логично и связно;
- умение передать увиденное, пересказать прочитанное и т. д.;
- умение захватить и удержать инициативу общения;
- умение прогнозировать результат общения и корректировать речевую

деятельность в соответствии с этим прогнозом, ориентируясь на реакцию собеседника;

– умение говорить спонтанно, формирующееся на высоких уровнях владения языком;

По степени подготовленности высказывания различают:

- активное говорение, т. е. речь, при которой говорящий руководствуется собственной инициативой, самостоятельно выбирает содержание высказывания, языковой материал и выразительные средства языка;
- реактивное, ответное говорение, т. е. речь-реакция на стимул, реплику собеседника;
- репродуктивное говорение, т. е. воспроизведение выученного текста.

Основной целью обучения говорению является развитие у учащихся способности осуществлять устное речевое общение в разнообразных социально обусловленных ситуациях. Поскольку владение языком носит уровневый характер, умение говорить отличается на разных уровнях степенью правильности, прочностью сформированности навыков и умений, охватом сфер, ситуаций, тем общения.

Обучая говорению как средству общения, учащиеся учат: а) запрашивать информацию друг у друга и у преподавателя; б) обмениваться мнениями и суждениями; в) вести групповую беседу в связи с прочитанным или услышанным; г) адекватно реагировать в стандартных ситуациях общения при знакомстве, встрече и т. д; д) описывать, рассказывать, пересказывать, рассуждать, дискутировать. При этом большое внимание обращать на выработку коммуникативных умений: начать общение, стимулировать речевого партнера к его продолжению.

Использование русских и тайских сказок методически обосновано уже на начальных уровнях владения языком, поскольку относительно короткие тексты могут стать опорой для условно-речевых упражнений: ответов на вопросы по содержанию текста, пересказа с опорой и без опоры на текст, высказыванию собственного мнения и оценочного суждения по поводу прочитанного. На этапе послетекстовой работы учащийся пробует пересказывать прочитанный или прослушанный фабульный текст, делать

сообщения, описания, составлять рассказ, аргументировать и обосновывать в сообщениях свою точку зрения.

При отборе упражнений важно учитывать, что на начальном этапе необходимо: а) формировать умение высказаться на уровне одного-двух предложений, используя опору; б) научиться развернутому высказыванию с опорой на текст (до 10 фраз); в) обучать передаче собственных мыслей на уровне сверхфразового единства. Упражнения должны быть посильными по объему, целенаправленными и мотивированными, естественными по содержанию и способу исполнения. [Ковалева 2015: 55-56].

Речевые навыки по природе своей – стереотипные, механические. А коммуникативные умения носят творческий характер: ведь условия общения никогда не повторяются полностью, и каждый раз человеку приходится заново подбирать нужные языковые средства и речевые конструкции.

Грамотно выстроенная методическая работа позволяет совместить в одном занятии обучение и чтению, и говорению как взаимосвязанным видам речевой деятельности и обучать как монологической, так и диалогической речи.

В российской лингвистике монолог определяется как речь одного лица, обращенная к одному лицу или группе лиц (собеседников, слушателей) с целью в более или менее развернутой форме передать информацию, выразить свои мысли.

Диалогическая же речь используется для непосредственного, контактирующего взаимодействия между двумя или несколькими собеседниками. В процессе общения говорящий и слушающий последовательно меняются ролями.

Внимание к диалогу и монологу неодинаково на разных этапах обучения. Как правило, обучение начинается с диалогической речи, с вопросно-ответных единств: *Как тебя зовут? – Артем.* Постепенно роль монологической речи возрастает, становится ведущей, определяет процесс обучения говорению как средству общения.

Подведем некоторые итоги. Владение языком обеспечивает жизнедеятельность человека в стране изучаемого языка, поэтому необходимо уметь общаться в условиях непосредственного контакта, т.е. понимать устные высказывания партнера по общению и реагировать на них в рамках повседневной и профессиональной сферы; уметь рассказать о себе, окружающих, прочитанном, услышанном, выражать отношение к предмету высказывания или к полученной информации [Балыхина 2010].

1.4. Текст как единица обучения общению на иностранном языке

Одним из главных средств обучения языку, как уже отмечалось выше, является текст, поскольку именно работа с текстом охватывает все виды речевой деятельности. Формирование умений, соответствующих этим видам речевой деятельности, и является центральным в преподавании русского языка как иностранного. Особенно востребованными являются овладение механизма практического владения языком, умение эффективно осуществлять речевую деятельность: говорение и слушание, чтение и письмо. Все это, по мнению Н.С. Болотновой, составляет понятие коммуникативной компетентности.

Коммуникативные умения в частности выражены в способности создавать тексты разных стилей и жанров и адекватно интерпретировать их, что позволяет ученым говорить о текстовой компетентности. [Болотнова 2001: 127].

В методике преподавания РКИ в настоящее время утвердился коммуникативно-деятельностный подход, основателями которого являются С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, И.А. Зимняя. Он ориентирует занятие по языку на обучение общению. Суть данного подхода состоит в обосновании того, что обучение языку должно носить деятельностный характер, обучение должно осуществляться посредством речевой деятельности, в процессе которой решаются воображаемые или реальные задачи. Средством

осуществления данной деятельности служит спонтанное общение на основе ролевых игр, проблемных ситуаций.

В свете настоящего магистерского исследования обратим особое внимание на аспекты коммуникативно-деятельностного подхода, актуальные для лингвокультурологических занятий РКИ:

- выбор в качестве объекта обучения речевой деятельности во всех ее видах и формах: слушание, говорение, чтение, письмо, перевод;

- создание на занятиях и поддержание у обучающихся потребности в общении;

- усвоение в процессе общения коммуникативно и профессионально значимой и представляющей общекультурную ценность информации;

- активная мобилизация речемыслительных резервов и предшествующего речевого опыта, использование коммуникативных стратегий, позволяющих передать содержание высказывания, в том числе при недостаточной сформированности языковой базы;

- формирование и развитие коммуникативной компетенции [Балыхина 2010].

Основным принципом, помогающим реализовать коммуникативно-деятельностный подход в обучении иностранному языку, является опора на художественный текст. Причем языковой материал для обучения представляет собой не отдельные предложения или слова, а именно логически законченную систему текста, способную вызвать эмоциональные переживания у учащихся.

По отношению к текстам для чтения рекомендации методистов сводятся к следующему: учебный текст для начинающего пользователя должен отличаться информационной содержательностью, наличием сюжетной линии с несложным последовательным изложением, соответствовать логике изложения, характерного для конкретного типа текста (повествование, рассуждение и т.д.); иметь заголовок, соответствующий содержанию; иметь легко вычленимые при чтении семантические связи между смысловыми

частями текста [Балыхина 2010]. Тексты сказок, представленные в наших методических разработках, вполне соответствуют этим требованиям.

Для работы с художественным произведением обучающийся должен уже заранее владеть необходимым объемом словаря и грамматических схем. Однако само художественное произведение также расширению словаря иностранных студентов. Таким образом, текст является и средством, и целью обучения.

Детальная работа с культурологическим, лексическим, грамматическим материалом, проводимая в ходе притекстовой стадии и непосредственно работы с текстом, дает возможность учащемуся на послетекстовом этапе высказывать то, что он хочет сказать, в полной мере реализовать свои коммуникативные намерения.

Коммуникативная компетенция таким образом предполагает следующие умения:

а) передавать основное содержание произведения или его фрагментов (частей);

б) выражать свои мысли, чувства, переживания в связи с основным содержанием;

в) уточнять основное содержание, пояснять и разъяснять свое отношение к основному содержанию по требованию слушающего;

г) варьировать для этого речевые навыки и языковые средства по ходу говорения;

д) обмениваться мнениями в зависимости от цели общения (которая может меняться, переходя от ответов на вопросы к обсуждению, дискуссии, попыткам решения проблем), от собеседника (его интересов, акций и реакции) и от ситуации (внешних условий и обстоятельств и внутренних условий-возможностей самого обучаемого). [Матрон 2002].

Итак, с точки зрения коммуникативно-деятельностного подхода, владеть одними речевыми навыками для говорения недостаточно. Студенты-иностранцы должны научиться: а) использовать речевые навыки для того,

чтобы самостоятельно выражать свои мысли, чувства, переживания; б) четко варьировать выбор и сочетание речевых операций (навыков) в зависимости от того, для какой цели, в какой ситуации, с каким собеседником происходит общение. Поэтому говорящий, особенно на уровнях владения языком выше А2, должен учитывать требования стилистики и употреблять самые эффективные для данной цели и в данных условиях языковые средства [Матрон, 2002].

Таким образом, разнообразные формы работы с текстом позволяют усваивать теоретические сведения о языке через наблюдение над конкретным материалом художественных текстов, создавать свои тексты в соответствии с задачами речевого общения.

Усвоение грамматических категорий языка, сопровождаемое речетворческой деятельностью учащихся, постепенно формирует у них навыки лингвистического анализа и вырабатывает языковое чутье. Кроме того, коммуникация с опорой на художественный текст создает для учащихся ситуацию успеха и тем самым повышает мотивацию к обучению.

Все это позволяет сделать вывод о значимости текста при обучении иностранных студентов всем видам речевой деятельности.

1.5 Сказка как художественный текст и материал обучения иностранному языку

Чтобы добиться практического овладения иностранным языком в искусственных условиях урока, необходимо стимулировать процесс порождения (созидания) обучающимися собственных мыслей, идей, чувств, переживаний в связи с некоторым данным исходным материалом.

При достаточной сформированности активной и пассивной лексико-грамматической базы, иностранные студенты уже на начальных уровнях владения языком способны производить поиск и выбора языковых средств и

форм для адекватного выражения собственных мыслей на основе имеющихся речевых навыков.

Одним из мощных средств такого стимулирования является анализ художественного произведения, который традиционно выделяется в отдельный аспект – уроки домашнего и классного чтения [Матрон 2002].

Существуют различные толкования понятия «текст» в зависимости от того, под каким углом зрения исследуется это понятие. Для нашего исследования наиболее подходящим является определение И.С. Трыгуб, с точки зрения которой, текст – это основная коммуникативная единица, в форме которой человек реализует свои мысли в процессе речевой деятельности, обладающая коммуникативной направленностью, информативностью, цельностью, внутренней структурой и другими характеристиками.

Использование художественных текстов на практических занятиях по русскому языку, по мнению Трыгуб И. С, дает широкие возможности для взаимосвязанного обучения видам речевой деятельности. В учебном процессе художественный текст является средством создания естественных коммуникативных ситуаций [Трыгуб 2006].

Чтение может быть средством обучения, так как на его основе учащиеся получают языковой материал для формирования навыков и умений в области других видов речевой деятельности. Как уже неоднократно отмечалось, успешное усвоение лексико-грамматического материала, а также говорение и письмо зависит от уровня сформированности навыков чтения.

Психолингвистика отмечает, что декодирование, или расшифровка, графических символов и их перевод в мыслительные образы в процессе чтения обеспечивается следующими механизмами:

- 1) Речевой слух, или способность человеческого слуха к анализу и синтезу звуков речи на основе различения фонем неродного языка; умение дифференцировать фонемы (глухой-звонкий звук, твердый-мягкий звук и т.д.) складывается, в свою очередь, в ходе словесного общения и подкрепляется

благодаря пониманию слов, различению их лексических значений. Развитие речевого слуха тесно связано с речевой артикуляцией;

2) Речевая артикуляция как способность речевых органов к совместной деятельности для произнесения звуков речи. Для правильного произнесения каждого звука необходима определенная система движения органов речи (артикуляционная база), которая формируется под влиянием слухового и речедвигательного контроля за правильностью произношения. В обучении иностранному языку разграничивают: а) фонемы, близкие к фонемам родного языка (они усваиваются путем имитации); б) фонемы, имеющие как общие, так и отличительные свойства; в) фонемы, не имеющие акустических и артикуляционных аналогов в родном языке (две последние группы нуждаются в объяснении и тренировке);

3) Механизмы памяти (оперативной, кратковременной, долговременной). Учитывая индивидуальные различия памяти учащихся, разную способность индивида закреплять и сохранять в мозгу прошлый и накапливаемый языковой и речевой опыт, необходимо в процессе чтения формировать у учащихся различные виды памяти;

4) Механизм вероятностного прогнозирования (упреждения, антиципации), то есть «мысленный обгон в процессе чтения», по выражению И. Фейнгерберга, а также предвосхищение появления тех или иных элементов языка в воспринимаемой речи;

5) Механизм эквивалентных замен – способность перекодировать «своими словами» воспринятые языковые знаки в элементы смысла, преобразование так называемого «текста в себе» в «текст для себя»;

6) Механизм осмысливания – способность превращать словесную информацию в образную, сжимая ее за счет опускания подробностей.

Неоценима роль чтения в формировании потенциального словаря (лексика, которую обучающийся воспринимает без словаря при чтении или слушании, хотя до этого данных слов не было в его речевом опыте). Считается, что для понимания неадаптированного, значительного объема текста может

понадобиться не одна тысяча слов. Однако стремиться к бесконечному расширению словаря нерационально, нецелесообразно. Читающему важно овладеть методикой распознавания незнакомых слов в тексте по опорам: морфемам, по сходству со словами родного языка, по контексту. Преподавателю необходимо обращать особое внимание на эту методику и активно использовать на уроках соответствующие приемы. Это позволит значительно расширить языковые, а, следовательно, и коммуникативно-речевые возможности обучающихся. [Балыхина 2010].

Также целью обучения является формирование навыков и умений, позволяющих воспринимать текст на русском языке в качестве источника информации. Для иностранцев это один из путей знакомства с материальной культурой другой страны, ее обычаями, традициями, духовными ценностями.

Обучение речевому общению, в том числе, пониманию текстов может быть организовано с использованием различных текстов. Но именно художественные тексты могут сделать учебный процесс привлекательным для учащихся, т.к. не только обеспечат решение практических задач обучения, но и удовлетворят духовные потребности учащихся, и, возможно, помогут разобраться в каких-то жизненных коллизиях, трудностях межличностного общения, сформировать позитивный взгляд на мир и т.д. Малые фольклорные жанры являются богатым источником языкового материала этого рода. [Кулибина 2010].

В последнее время преподавателями РКИ все яснее осознается потребность в учебном материале, максимально приближающем учащихся к ситуации живого общения. Таким материалом могут стать небольшие тексты, в которых разрабатывается конкретная лексико-грамматическая тема, компактные, с естественно организованным завершенным сюжетом, с несложным, доступным содержанием. Работа с такими текстами концентрирует внимание и вызывает интерес учащихся при выполнении заданий. Таким требованиям идеально соответствует сказка [Барсукова-Сергеева 2009].

Рассмотрим несколько определений слову «сказка». Сосредоточим внимание именно на народной сказке как жанре фольклора, поскольку литературная, авторская сказка обладает иными характеристиками.

Сказка – жанр народного творчества. Как художественный текст, сказка характеризуется некоторыми специфическими жанровыми особенностями. Прежде сказки сочинялись народом для бытования в устной форме, поэтому композиция сказок проста, а объем невелик (особенно сказок о животных). Сказкам присущи лаконичность, законченность, красота формы, мелодичность и напевность сложения, образность выражения.

Языковой облик сказок также весьма характерен. Фразы клишированы, обязательны как минимум троекратные повторы; частотны повторения целых эпизодов; характерен диалогический вид повествования в прозаической или стихотворно-песенной форме.

Сказки обладают большой силой эмоционального воздействия на читателя. В сказках о животных в типичных ситуациях каждый из персонажей воспроизводит какие-то строго определенные и реальные свойства, черты характера людей. За внешней простотой содержания сказок скрываются глубокие идеи, народные принципы жизни и система ценностей, которые формируют ментальность русского человека [Словарь русского языка 1984].

От других видов художественного эпоса сказка отличается тем, что сказочник рассказывает ее, а слушатели воспринимают прежде всего как поэтический вымысел, игру фантазии. Это, однако, не лишает сказку связи с действительностью, определяющей идейное содержание, язык, характер сюжетов, мотивов, образов. Особенно это справедливо для сказок о животных, в аллегорической форме рассказывающих о некоторых типичных ситуациях повседневной жизни народа, описывающих реалии сельскохозяйственной жизни, национальные стереотипы.

Во многих сказках нашли отражение первобытные общественные отношения и представления, тотемизм, анимизм и др. Для сказок, сложившихся при феодализме, характерны такие образы, как царь, царевич,

рыцарь, король. В эпоху капитализма увеличивается интерес сказочников к теме денег, торговли; в сказках изображается контраст бедности и богатства.

Народная сказка обычно оптимистична: добро здесь почти всегда побеждает, злые силы терпят поражение, нередко осмеиваются. В настоящее время одни сказки продолжают свою жизнь в книгах, другие уходят из народного быта либо становятся достоянием детей, третьи продолжают интересовать взрослых слушателей.

В сказках народов мира много общего, что объясняется сходными культурно–историческими условиями их жизни. Вместе с тем сказка обладает национальными особенностями, отражает уклад жизни того или иного народа, его труд и быт, природные условия [Литературный энциклопедический словарь 1987].

В дальнейшем в работе будет использоваться определение сказки из литературного энциклопедического словаря под общей редакцией В.М. Кожевникова. Таким образом, мы понимаем сказку как один из основных жанров устного народно-поэтического творчества, эпическое, преимущественно прозаическое художественное произведение волшебного, авантюрного, бытового характера с установкой на вымысел.

К числу преимуществ народной сказки как учебного материала следует отнести заданность контекста. Многие сюжеты и образы сказок повторяются в разных культурах и таким образом становятся как бы заранее известными.

Национальное своеобразие русской народной сказки ярко проявляется в ее языке. Обратимся к некоторым лингвистическим параметрам, проявляющимся в русской сказке.

Сюжет сказки заключен в традиционную рамку, для сказки характерна четкая композиция. Это зачин (*Жили-были*) и концовка, например, описание свадьбы героев, заканчивающееся словами: *И я там был, мед-пиво пил, по усам текло, а в рот не попало*. Частотен в сказках также следующий краткий эпилог: *Стали они жить-поживать и добра наживать*. Характер концовки указывает на благополучное разрешение всех конфликтов и победу добра над

злом. Положительные герои под покровительством добрых сил обретают счастье и достаток.

Для структуры предложения в сказке характерна инверсия: *Стали они репку из земли тянуть*. Определение обычно ставится после определяемого слова: *дочери мои милые*.

Повествовательная манера русской сказки включает ряд разнообразных приемов, например, использование будущего времени в значении настоящего или прошедшего для обозначения повторяющегося действия: *Подойдет, посмотрит и опять отойдет*.

Языку русских сказок присуще образное богатство. Широко используются постоянные эпитеты: *серый* волк, *добрый* молодец, *чистое* поле, *дремучий* лес, *горючие* слезы и др. Кроме того, встречается ряд устойчивых словосочетаний: *долго ли, коротко ли* (обозначение неопределенного промежутка времени между событиями), *ни в сказке сказать, ни пером описать* (высокая оценка женской красоты), *за тридевять земель* (обозначение дальности расстояния), *откуда ни возьмись* (указание на внезапность появления персонажа), *куда глаза глядят* (обозначение неопределенного направления) и др.

В сказках многократно повторяются некоторые фразеологические единицы: народные пословицы и поговорки, такие, как *Двум смертям не бывать, а одной не миновать*; *Утро вечера мудренее*, и др.

Эмоциональная тональность сказки поддерживается употреблением слов с уменьшительными суффиксами: *аленький* цветочек, *беленький* козлик, *сестрица*, *братец*.

Одна из особенностей русской народной сказки о животных чрезвычайно актуальна для нашего исследования. Круг персонажей в этих текстах определяется фауной русского леса. Главные из них – волк, заяц, лиса и медведь. Каждый из животных представляет собой аллегория, является носителем определенной черты характера: лиса – хитрая, внешне

привлекательная, волк – жадный, злой и глупый, медведь – простодушный и недалекий, заяц – трусливый.

Сказки представляют собой благодатный материал для актуализации различных аспектов изучения грамматики и лексики. Основу сказки составляет сюжет, представленный как последовательность событий. Поэтому сказка позволяет отрабатывать прежде всего лексико-грамматический материал, связанный с глаголом. Это глаголы движения, виды глаголов, однокоренные глаголы с приставками и без приставок, глагольное управление [Барсукова-Сергеева 2009].

Таким образом, одним из мощных средств стимулирования навыков речи является анализ художественного произведения. Материал сказок больше чем какой-либо другой материал дает обучаемым широкие возможности для выражения собственных мыслей, идей, чувств, переживаний, волеизъявлений и стимулирует их к дискуссии, и это становится решающим в овладении иностранным языком.

Доступность содержания сказки позволяет учащемуся лучше прочувствовать учебный материал, свободнее обращаться с ним. Занимательность сказки и острота ее сюжета рождает у учащегося живой интерес. Занимаясь реконструкцией текста, учащийся проявляет свои креативные возможности, становится творцом текста на языковом уровне.

Материал сказок может использоваться для развития речи обучаемых, для развития чтения и говорения, для развития творческих способностей.

Глава 2. Русские и тайские сказки на уроках РКИ с включением анализа стереотипов национального характера.

2.1. Изучение сказок о животных на занятиях РКИ.

Русские народные сказки – это произведения или истории, которые передавались из уст в уста в течение многих веков. Такое повествование не имеет конкретного автора, но оно отображает характер и ценности народа, отражает культуру и национальные особенности.

Обычно в русских сказках идет речь о противоборстве добра и зла, и в них всегда побеждают положительные персонажи. Чтобы такие сказки было увлекательно читать, в них включены приключения умеющих разговаривать животных. Именно поэтому их читают с упоением не только дети, но и уже взрослые родители.

Тайские сказки «นิทานไทย,วรรณคดีมูขปาฐะ», как и русские, создавались не только для веселья и развлечения, но и для воспитания, формирования моральных ценностей. Сказка – это доктрина для детей, чтобы они стали хорошими и добрыми людьми.

Сказки как жанр национального фольклора относятся к произведениям, передаваемым из поколения в поколение в течение длительного времени. Рассказчик общается с людьми в том же самом месте, где живет. Сказка формируется на национальной почве и отражает особенности картины мира того или иного народа.

Изучение сказки подходит для преподавания РКИ, поскольку она отражает особенности картины мира, умонастроения русского и тайского народа, подчеркивает национальные черты характера. Текст сказок обычно небольшой и несложный для иностранных студентов.

Тексты русских и тайских народных сказок можно использовать как средство для чтения и говорения, закрепления навыков обсуждения у иностранных учащихся.

Уроки по сказкам имеют определенную структуру, а именно: предтекстовый, притекстовый и послетекстовый этапы работы. Главная задача предтекстового этапа заключается в создании у учащихся мотивировки для прочтения текста. На предтекстовом этапе учащимся предлагается познакомиться с новыми интересными информациями и словами по теме сказки, познакомиться с названием сказки для последующего прогнозирования сюжета. Следует отметить, что введение и обсуждение новых слов перед прочтением сказки необходимо всегда, особенно для тайской сказки, потому что студенты первый раз слышат и знакомятся с тайской народной сказкой.

В русской и тайской сказках «Теремок»/«Лиса заяц и петух» и «Крокодил за 3 тысячи (จระเข้สามพัน)»/«Звёзды-цыплята (ดาวลูกไก่)» студентам предлагается познакомиться с межкультурной сказкой разных стран, проанализировать персонажей и образы (что позволяет формировать межкультурные компетенции у студентов). Данное задание способствует повышению внимания, плавному переходу к тексту сказки.

На притекстовом этапе работа ведется непосредственно с текстом. Текст прочитывается и анализируется. При прочтении текста обращается внимание на произносительные нормы русского языка. Если отдельные слоги или слова являются трудными в произношении, то данные слоги и слова проговариваются и повторяются. Для более глубокого понимания сказки переводятся с русского на родной язык («Теремок», «Лиса заяц и петух», «Крокодил за три тысячи (จระเข้สามพัน)», «Звёзды-цыплята (ดาวลูกไก่)»). Учащимся дается задание сопоставить название сказки с ее содержанием, рассказать об истории возникновения.

На послетекстовом этапе отрабатывается чтение и говорения, происходит формирование навыков говорения, чтение и слушания. Студентам даются задания: пересказать сказку по иллюстрированным, драматизировать сказку, выбрав роли и придумав атрибуты.

Занятия насыщены актуальным культурологическим материалом, который позволяет познакомить иностранных студентов не только с традиционной и современной культурой русского и тайского народа, его бытом, обычаями, традициями, образом жизни, мудростью, но и постигать в процессе межкультурного диалога собственную культуру.

Важным критерием отбора тайских народных сказок «Крокодил за три тысячи (จระเข้สามพัน)», «Звёзды-цыплята (ดาวลูกไก่)» стала их всеобщая популярность среди этих народов. Данные сказки имеют единую сюжетную линию, но различные варианты трактовки некоторых частных деталей, имеющих отпечаток тайской культур.

2.2. Сравнительный анализ русских и тайских сказок о животных в аспекте стереотипа.

Для выявления стереотипов в сказках о животных было проанализировано 30 русских и 35 тайских сказок: например, русские сказки «Теремок», «Лиса заяц и петух», «Маша и медведь», «Волк и коза» и др.; тайские сказки «Звёзды-цыплята (ดาวลูกไก่)», «Крокодил за три тысячи (จระเข้สามพัน)», «Молодой буйвол и старый буйвол (ควายหนุ่มกับควายแก่)», «Лиса с гроздьёю винограда (สุนัขจิ้งจอกกับพวงองุ่น)» и т. д.

Эти народные сказки очень известны и популярны в России и Таиланде. Все дети их знают и воспитываются на них. В результате анализа были выявлены персонажи-животные, которые наиболее часто встречаются в русских и тайских сказках. Это такие животные, как медведь, лиса, волк, заяц, собака, курица/петух (характерные для русских сказок и чуждые тайской национальной традиции) и , черепаха «เต่า», буйвол «ควาย», крокодил «จระเข้» (типичные для тайских текстов).

Для объективного анализа необходимо также проанализировать басни Эзопа, поскольку заимствованные сюжеты были адаптированы в соответствии

с тайской культурой. Так измененные басни Эзопа стали неотъемлемой частью культуры Таиланда.

Далее остановимся подробнее на характеристиках каждого из этих персонажей и проанализируем качества и поведение этих животных в свете стереотипа.

Герой	Русские сказки	Тайские сказки
Медведь	<p style="text-align: center;">+</p> <p>В русских народных сказках медведь – а) сильный, неуклюжий и грубоватый, как в сказке («Теремок»); б) не очень умный, его часто обманывают люди и животные (в сказках («Маша и медведь»), («Лиса и медведь»), («Три медведя») («Мужик и медведь»); в) помощник человека (в сказке («Царевна-лягушка»); г) опасный («Медведь в сетях»).</p> <p>В авторских сказках медведь часто изображается с юмором.</p>	<p style="text-align: center;">-</p>

Медведь — это самый главный герой и символ России: можно видеть его

изображение на гербах Екатеринбурга, Великого Новгорода, Ярославля, Перми и других городов. Это одно из самых популярных животных в русском цирке.

Медведь обычно в русских сказках имеет следующие качества:

а) сильный, неуклюжий и грубоватый: «- Я вам всем покажу. Сел медведь на горшок, горшок раздавил и всех зверей распугал» («Теремок»); «Он был большой и лохматый» («Три медведя»);

б) не очень умный, доверчивый: «Колобок запел свою песенку, а Миша и уши развесил» («Колобок»);

в) люди и животные его часто обманывают: «Девочка открыла глаза, увидела медведей и бросилась к окну. Окно было открыто, она выскочила в окно и убежала. И медведи не догнали ее» («Три медведя»);

«Только медведь вышел на крылечко, Машенька сейчас же залезла в короб, а на голову себе блюдо с пирожками поставила.» («Маша и медведь»).

Герой	Русские сказки	Тайские сказки
Лиса	<p style="text-align: center;">+</p> <p>Лиса — это главная героиня русских народных сказок. Отношение к лисе двойственное: а) она удачливая, ловкая, предприимчивая, находчивая. Б) И в то же время лиса - плутовка, воровка, притворщица, иногда ей жестокость и свойственна.</p>	<p style="text-align: center;">+</p> <p>Лиса появляется в баснях Эзопа. Лиса всегда характеризуется как хитрая, предприимчивая («Лиса с гроздьё винограда (สุนัขจิ้งจอกกับพวงองุ่น)»). Иногда храбрая («Лиса и лев (สุนัขจิ้งจอกกับสิงโต)»), иногда ее образ несет воспитательную функцию («Лиса с маской (สุนัขจิ้งจอกกับ</p>

	<p>Можно сказать о лисе, что как бы ни была она хитра, как бы ни умела обмануть, но все же («лисичка-сестричка»), («рыжая красавица»), («подружка волка»), («лисий хитрый хвост»), вызывает у русских симпатию за свою сообразительность, красоту, ум, грацию.</p>	<p>ица»)). В тайской народной сказке она появляется редко и встречается в основном в переводах басен Эзопа.</p>
--	--	---

Лиса – это главная героиня русских народных сказок. Она самая популярная всегда является в русских сказках.

Лиса в русских народных сказках имеет следующие качества:

а) она удачливая, ловкая, предприимчивая, находчивая, как в сказке «Колобок», например, из всех животных, встретившихся Колобку, лиса оказалась самой проворной и хитрой: *«Славная песенка! - сказала лиса. - Да то беда, голубчик, что я стара стала, плохо слышу. Сядь-ка мне на мордочку да пропой еще разок»;*

б) в то же время лиса – плутовка, воровка, притворщица, иногда ей свойственна жестокость. Можно сказать о лисе, что как бы ни была она хитра, как бы не умела обмануть, но все же, как в сказке («Лиса, заяц и петух»), ее ждет наказание;

в) она злая, жестокая, думающая только о своих интересах: *«Как выскочу, как спрыгну — пойдут клочки по закоулочкам!»* («Лиса заяц и петух»).

В тайских сказках Лиса тоже обычно хитрая, предприимчивая, как, например, в сказке («Лиса с гроздьем винограда (สุนัขจิ้งจอกกับพวงองุ่น)»): «*Как я могу взять гроздь винограда... думай! думай! Или обману кого-то... (ทำยังไงฉันจะได้กินพวงองุ่นนี้ล่ะ คิดสิ! คิดสิ! หรือจะหลอกใครดี...)*». Однако иногда ее образ несет воспитательную функцию, как в сказке («Лиса с маской (สุนัขจิ้งจอกกับหน้ากาก)»): «*Такая красивая маска! Но у нее нет ценности, потому что у нее нет головы (ข้างเป็นหน้ากากที่สวยงามอะไรเช่นนี้! หากทว่าข้างไร้ค่า เมื่อปราศจากสมอง)*».

Герой	Русские сказки	Тайские сказки
Волк	<p style="text-align: center;">+</p> <p>Волк - а) беспощадный хищник и жестокий, признающий только силу.</p> <p>б) С другой стороны, у русских волк связывается с представлением о независимости и свободе.</p> <p>В сказках и баснях волк часто предстает голодным, жадным и глупым («Волк и коза»).</p> <p>Он часто становится жертвой обмана со стороны лисы («Лиса и волк»).</p>	<p style="text-align: center;">+</p> <p>Мы можем видеть его в баснях Эзопа. Все хорошо знают, что он злой, голодный («Волк и ягненок (หมาป่ากับลูกแกะ)»), «Мальчик-пастух и волк (เด็กเลี้ยงแกะกับหมาป่า)»); как сильный и грубый хищник он обычно пугает более слабого персонажа, например, ягненка («Ягненок и волк (ลูกแกะกับหมาป่า)»).</p>

	<p>К образу волка могут обращаться для характеристики человека: очень голодного; жестокого, кровожадного, злого; опытного, много знающего, много испытавшего; независимого, гордого, свободолюбивого.</p>	
--	---	--

Волк в русских сказках часто предстает:

а) голодным, жадным: *«Козлятки отперли двери, волк вбежал в избу и всех поел, только один козлёночек схоронился, в печь улез»* («Волк и коза»);

б) глупым; он часто становится жертвой обмана со стороны лисы, как в сказке («Лисичка-сестричка и серый волк»): *«И то правда, – говорит волк, – где тебе идти. Садись уж на меня – я тебя довезу. Лисичка села да потихонечку и говорит: – Битый небитого везет! Битый небитого везет! – Что ты там, лисонька, говоришь? – А я говорю : битый битого везет. – Так , милая так.»*

В тайских сказках за образом волка закрепился такой же стереотип – он тоже злой и голодный: *«Когда мальчик посмотрел в поле, он сразу увидел голодного волка, который съел его ягнят (ทันทีที่เด็กเลี้ยงแกะมองไปในทุ่งหญ้า เขาก็เห็นหมาป่ากำลังกินแกะของเขาอยู่)»* («Мальчик-пастух и волк (เด็กเลี้ยงแกะกับหมาป่า)»).

Герой	Русские сказки	Тайские сказки
Заяц	+	+ Он является в сказках Эзопа.

	<p>В русских сказках и баснях заяц предстает как:</p> <p>а) слабый, безвредный, трусливый, беззащитный, следовательно обижаемый теми, кто его сильнее («Лиса заяц и петух»), («Коза-дереза»), («Кот и лиса»)</p> <p>б) хвастун, который хвалится своими несуществующими подвигами и поэтому часто оказывающийся в смешном положении. («заяц-хваста»).</p>	<p>Его характеристики изменяются с зависимости от сюжета сказки</p> <p>Он предстает в качестве:</p> <p>а) хвастливого и самоуверенного персонажа («Заяц и черепаха (กระต่ายกับเต่า)»);</p> <p>б) слабовольного героя, всегда ждущего помощи другого персонажа («Заяц и 3 товарища (กระต่ายกับสามสหาย)»);</p> <p>в) дружественного к другим героям («Заяц и собака (กระต่ายกับหมา)»).</p>
--	---	--

Заяц – это небольшое пушистое животное с длинными ушами, длинными задними ногами, которыми он отталкивается при беге, и с коротким хвостом. Он очень плодовитый, меняет окраску в зависимости от времени года. Зимой белый а летом он серый.

В русских народных поверьях заяц был связан с миром нечистой силы и часто оказывался оборотнем – посредником между миром человека и миром духов. Образ зайца могла принимать душа умершего, у восточных славян зайцем мог обернуться домовый [Лаврова 2015: 65].

Заяц один из наиболее популярных животных русского фольклора. В русских сказках и баснях заяц предстает как:

а) слабый, безвредный, незащищенный, следовательно, обижаемый теми, кто его сильнее: («Лиса заяц и петух») *«Идет дорогой зайчик да плачет, а ему навстречу собаки»:*

(«Коза-дереза») *«Испугался заяц: какой-токой зверь невиданный в избушке сидит! Сел под березой и плачет»;*

(«Кот и лиса») *«Заяц так и присел, уши поджал»;*

б) хвастун, который хвалится своими несуществующими подвигами и поэтому часто оказывающийся в смешном положении: («Заяц-хваста») *«Приходит он к одному крестьянину на гумно, а тут уж стадо зайцев. Вот он и начал им хвастать: — У меня не усы, а усищи, не лапы лапищи, не зубы, а зубищи — я никого не боюсь.»*

Заяц – одно из самых популярных домашних животных. Он появляется в баснях Эзопа. Его характеристики изменяются в зависимости от сказки. Он предстает в качестве:

а) хвастливого и самоуверенного персонажа – он хвалится своими способностями подвигами и поэтому оказывается в глупом положении: *«Один заяц любит похвастаться тем, что в этом лесу он большинство быстро бегают (มีกระต่ายตัวหนึ่งชอบโอ้อวดว่าตนคือผู้ที่วิ่งเร็วที่สุดในป่า)» («Заяц и черепаха (กระต่ายกับเต่า)»);*

б) слабовольного героя, который всегда ищет помощи другого персонажа: *«Не волнуйся! завтра я буду просить моих друзей, чтобы нам помогли (ไม่ต้องห่วง! เดี่ยวพรุ่งนี้ฉันจะไปขอความช่วยเหลือจากเพื่อนๆ)» («Заяц и 3 товарища (กระต่ายกับสามสหาย)»);*

в) дружественный: *«Заяц подружился со собакой, и они стали жить дружно (กระต่ายได้เป็นเพื่อนกับหมา ทั้งสองชอบเล่นด้วยกันตลอด)» («Заяц и собака (กระต่ายกับหมา)»).*

Герой	Русские сказки	Тайские сказки
Собака	+	+

	<p>Образ собаки в русских народных сказках («Репка»), («Лиса заяц и петух») («Заячья избушка») следующий:</p> <p>а) добрая;</p> <p>б) у собаки всегда тяжелая жизнь («Волк кот и собака»), («Медведь и собака»)</p> <p>в) честная: («Медведь и собака»).</p>	<p>В тайских сказках собака проявляет себя как:</p> <p>а) надежная, дружелюбная.</p> <p>б) у нее тяжелая жизнь, и она всегда голодная.</p>
--	--	--

Собаки и кошки давно стали членами любой семьи, дома, они живут вблизи человека по своему собственному желанию, они самые домашние из всех домашних животных. Первым домашним животным была собака. Она близка человеку. По характеру своих отношений с человеком, собака и кошка отличаются друг от друга как день и ночь.

До наших дней сохранились следы религиозной роли собаки у древних славян. Так, например, легенды христианского периода рассказывают о том, что собаку слепил Бог из остатков той глины, которая осталась от создания Адама и Евы. Сначала собака была без шерсти, поэтому, когда Бог оставил ее сторожить только что слепленных первых людей, она замерзла и заснула, а Сатана сумел подобраться к людям и оплевать их. Когда Бог стал укорять за это собаку, она сказала: «Так я же замерзла. Дай мне шерсть, тогда я буду верным сторожем». И бог дал собаке шерсть [Лаврова 2015: 74].

Современные представления русских о собаке основаны на наблюдении за поведением и повадками этого животного. Образ собаки многозначен и включает в себя как позитивные, так и негативные характеристики.

Ее характеристики: а) она добрая, помогает другому персонажу: («Лиса заяц и петух») «Тяф, тяф, тяф! Про что, зайчик, плачешь?: Не плачь, зайчик! говорят собаки. Мы ее выгоним»;

б) у собаки всегда тяжелая жизнь: («Волк кот и собака») «И была у него старая собака. Дед и прогнал её со двора»; («Медведь и собака») «Лежит под деревом голодный и проклинает собачью долю»;

в) честная: («Медведь и собака») «Жили-были мужик да баба. Была у них собака верная».

Собака всегда изображается как добрый, верный «друг человека». В качестве «недруга» и противника, как правило, выступает другое домашнее животное – кот или кошка. В тайском языке широкое распространение получил фразеологизм «жить как кошка с собакой» в значении конфликтовать, часто ссориться.

В тайских сказках, переосмысливающих басни Эзопа, собака характеризуется следующим образом:

а) надежная дружелюбная, помогает другому герою, как в сказке: («Собака и петух (หมากับไก่)») «Тогда собака увидела ее и подошла, чтобы укунить курицу. Вдруг собака ее жестоко извивает...»;

б) ей тяжело жить и она всегда голодная, как в сказке: («Собака и тень (สุนัขกับเงา)»);

«Голодная собака внезапно схватила мясо и убежала...(สุนัขผู้หิวโหได้ตะครุบเนื้อแล้ววิ่งหนีไป) »

в) может восприниматься и как злобное, «брехливое» животное, которое может укунить или безостановочно лаять: («Собака в яслях (สุนัขในรางหญ้า)»)

Герой	Русские сказки	Тайские сказки
Курица/Петух	+ Петух всегда имеет два образа. а) это слабый, легкомысленный не	+ Курица всегда добрая, нежная, воспитанная, как в сказке: («Джо Кун

	<p>очень умный и самоуверенный герой сказки.</p> <p>б) мудрец, советник, помощник друзьям. Он бесстрашный и положительный герой. Это прослеживается в таких народных сказках, как («Лиса заяц и петух»), («Петух и жерновцы»).</p>	<p>Тонг (เจ้าขุนทอง)» и («Звёзды-цыплята (ดาวลูกไก่)»).</p>
--	--	---

Петух всегда имеет два образа в народных русских сказках.

а) это слабый, легкомысленный, не очень умный и самоуверенный герой сказки. Его непослушание и нарушение запретов, приводит к беде. Ярким примером является сказка («Петушок – золотой гребешок») *«Где его крадет лисица, а друзья идут вызволять»*;

б) мудрец, советник, помощник друзьям. Он бесстрашный и положительный герой. Это прослеживается в таких народных сказках, как : «Петух и жерновцы» и «Лиса заяц и петух»: *«Петух в третий раз: — кукареку! Несу косу на плечи, хочу лису посеки! Поди, лиса, вон!»*.

Курица/Петух — это одна из наиболее домашних животных Таиланда. Особенно в деревне.

В тайских сказках курица:

а) добрая, нежная, воспитанная, как в сказке: («Джо Кун Тонг (เจ้าขุนทอง)») и («Звёзды-цыплята (ดาวลูกไก่)») *«курица сказала им, что старик и его жена благодетельны, всегда хорошо обращались и поэтому цыплятам не стоит на них сердиться. В конце она добавила лишь «Я вас люблю, мои дорогие»»*;

б) Он может определить, почувствовать обман как в сказке: («Петух и курица (ไก่กับหมา)»).

Герой	Русские сказки	Тайские сказки
Черепаша	-	+ Самый умный старый герой в тайской сказке. Ее образ как старый тайский человек, потому что она живет очень долго, у нее много знаний. В то же время она медлительная. («Черепаша и кот (เต่ากับแมว)»)

Черепаша — один из четырёх современных отрядов пресмыкающихся, ископаемые останки которых прослеживаются на протяжении более 220 миллионов лет. Распространены они в тропической и умеренной климатических зонах почти по всей Земле и живут как в воде, так и на суше. Отличительным признаком черепах является панцирь, состоящий из двух частей: карапакса и пластрона. Панцирь служит черепахам основной защитой от врагов.

Образ черепахи связан с верой тайцев, религиозными учениями. У них есть вера, что если человек освободит черепаху, он проживет долгую жизнь.

Характеристика черепахи в тайских сказках такова: она всегда медленная, как в сказке: («Черепаша и кот (เต่ากับแมว)») *«Давай! неторопливая черепаха! давай со мной наперегонки!»*(เร็วเข้าเจ้าเต่าตัวมดขี้ม มาแข่งวิ่งกับข้าไหมละ)»

Герой	Русские сказки	Тайские сказки
-------	----------------	----------------

Буйвол	-	+
		<p>Буйволу свойственны такие качества, как :</p> <p>А) глупость («Буйвол и его рог(ควายกับเขาควาย)», («Буйвол и владелец (ควายกับเจ้าของ)»);</p> <p>б) трудолюбие («Молодой буйвол и старый буйвол (ควายหนุ่มกับควายแก่)»);</p> <p>в) доброта, медлительность («Черепаша, заяц и буйвол (เต่ากระต่ายกับควาย)»);</p> <p>г) спокойствие, миролюбие («Буйвол и собака(ควายกับหมา)»).</p>

Буйвол – одно из основных сельскохозяйственных животных в Таиланде. Крестьяне используют буйвола в основном как тягловую силу. Он является символом сельского хозяйства Таиланда, частью традиционной жизни тайского народа. Особенно этот образ характерен для северо-востока (Исанском) и центральной части страны.

В тайских сказках буйволу свойственны такие качества, как:

а) глупость («Буйвол и владелец»): *«(Он не узнал, что его владелец больше не хочет его (ส่วนเจ้าควายก็ยังไม่รู้ว่าเจ้าของไม่ต้องการมันแล้ว)»;*

б) трудолюбие, как в сказке («Молодой буйвол и старый буйвол»): *«Я не совсем понимаю, почему ты очень любишь работать? – спросил его молодой*

บุญвол (ฉันละไม่เข้าใจเลยจริงๆ ทำไมเจ้าถึงต้องทำงานหนักขนาดนี้ ควายหนุ่มถามควายแก่)»

Герой	Русские сказки	Тайские сказки
Крокодил	-	<p style="text-align: center;">+</p> <p>Образ крокодила таков: он свирепый, сильный, жестокий («Маленький слон и крокодил (ช้างน้อยกับจระเข้)»).</p> <p>Он кровожадный, легко может убить («Крокодил за три тысячи (จระเข้สามพัน)»).</p> <p>Иногда он изображен как положительный персонаж, подчеркивается его способность быть благодарным («Гигантский крокодил в Ванг Сам Хмо (จระเข้ยักษ์แห่งวังสามหม้อ)»)</p> <p>Образ крокодила связан с верой тайцев, религиозными учениями.</p>

Крокодил в тайских сказках имеет следующие характеристики:

а) он свирепый, сильный, жестокий и кровожадный, легко может убить

как в сказке («Крокодил за три тысячи (จระเข้สามพัน)»): *«Но однажды во время кормления случилась страшная ситуация. Крокодил мгновенно вскинул хвост и стал бить старика, чтобы скорее забрать свое мясо!»*

б) иногда он изображен как положительный персонаж, в нем подчеркивается способность быть благодарным, например, в сказке («Гигантский крокодил в Ванг Сам Хмо (จระเข้ยักษ์แห่งวังสามหม้อ)»): *«Он любил своего хозяина и когда увидел, что он умер из-за него, то опечалился».*

В результате анализа были выделены следующие типы животных, которые наиболее часто встречаются в русских и тайских сказках:

Медведь появляется только в русских сказках, его нет в тайских сказках.

Это можно объяснить тем, что в Таиланде в силу специфического климата и ландшафта нет такого животного, как медведь.

Лиса, Волк, Заяц, Собака и Курица/Петух – это типичные персонажи русских и тайских сказок, но в тайских сказках эти образы заимствованы из басен Эзопа. О характеристиках животных-героев русских и тайских сказок можно сказать следующее. Некоторые животные обладают похожими характеристиками.

Лиса в русских и тайских сказках хитрая, ловкая и нередко обманывает других героев сказки, находясь на грани жестокости. В русских сказках характеристики Лисы многограннее, чем в тайских сказках. В тайских сказках лиса особенно удачлива и проворна, волк – голодный и глупый, а заяц – слабый и хвастливый и самоуверенный. Также можно сказать, что все вышеперечисленные животные являются как в русских, так и в тайских сказках по большей части положительными персонажами за исключением лисы, волка и зайца.

Черепаша, Буйвол, и Крокодил – эти персонажи присутствуют только в тайских сказках. Но можно провести параллель: например, крокодила можно сравнить с русским медведем, он такой же сильный, буйвол сравним с русским

бараном, такой же трудолюбивый, сильный, но глупый, черепаху можно сравнить с русской совой, такая же умная и мудрая.

2.3. Методическая разработка по русской сказке «Теремок»

Объем сказки «Теремок» при соответствующей методической работе подходит для студентов уже на начальных уровнях владения РКИ (например, А2 и выше). С чтения «Теремка» возможно начинать знакомство иностранцев с русской народной сказкой, поскольку в ней действуют персонажи-животные, типичные для русского фольклора. Их качества и поведения позволяют судить о русском национальном характере, культурном стереотипе. В обыденном сознании носителя русского языка эта сказка учит таким качествам, как щедрость, забота, доброта, отзывчивость и взаимопомощь.

Благодаря разнообразию персонажей текст является прекрасным материалом для иностранных студентов и позволяет повысить мотивацию к изучению языка.

На этапе предтекстовой работы класса студентам предлагается познакомиться с новыми словами – прозвищами животных в русских народных сказках, как например: *мышка – норушка, лягушка – квакушка, лисичка – сестричка, волчок – серый бочок, медведь косопалый.*

На этапе предтекстовой работы класса студентам целесообразно представить общую информацию о русской сказке, рассказать о ее стиле, типичных сюжетах, тем самым подготовив основу для последующего изучающего чтения и сравнения с фольклорной традицией родной страны.

Во время притекстового этапа работы предлагается четко и выразительно прочитать текст на русском языке, обращая внимание на нормы произношения, правильную артикуляцию и интонацию. Если отдельные слоги или слова являются трудными в произношении, то данные слоги и слова проговариваются и повторяются. После прочтения следует послетекстовая

работа, во время которой студенты отвечают на вопросы для более глубокого понимания сказки. При этом отрабатываются навыки слушания и говорения.

Задание 1. Найдите ответы на вопросы.

1. Кто первым поселился в теремке? 2. Кто пришел жить в теремок вторым? А кто – следующим? 3. Какое животное самое маленькое, а какое – самое большое? 4. Как медведь поступил? Почему? 5. В конце концов что случилось? 6. Сколько животных живут в теремке 7. Чему может научить детей или тебя эта сказка? 8. Что вы думаете о конце сказки? Вы согласны с ним или нет? Почему? 9. Какое животное вам больше всех нравится? Почему?

На послетекстовом этапе студентам предлагается познакомиться с основными качествами характера человека, обсудить, какие характеристики являются позитивными, какие негативными. Данная работа проводится при помощи следующего задания:

Задание 2. Прочитайте качества характера человека. Выберите, какие качества плохие, а какие – хорошие? Почему?

Мирный, добрый, гневный, возбужденный, отстраненный, смелый, хитрый, веселый, активный, вежливый, ясный, жестокий, глупый, жадный, щедрый, отзывчивый, скупой, аккуратный, бесстрашный, трусливый, кровожадный, гордый, доверчивый, заботливый, стеснительный, ленивый, лживый, любопытный, уравновешенный, справедливый, упрямый, пунктуальный, трудолюбивый, честный, талантливый, хвастливый.

Задание 3. Как вы думаете, какое качество характера человека самое хорошее? А какое самое плохое? Объясните.

В этом задании студенты могут выражать свою точку зрения, обмениваться мнениями и задавать друг другу вопросы.

В сказках характеры людей изображались через образы животных. В русских сказках у каждого животного есть свой характер и своя роль, особенный зафиксированный образ. Кто-то добрый, кто-то глупый, кто-то хитрый, злой или умный. Таким образом, целесообразно разобрать

происхождение прозвищ животных, их основные качества и особенности. На данном этапе работы приводятся следующие задания:

Задание 4. Заполните формулы-сравнения:

Неуклюжий, как ...

Глупый, как ...

Хитрый, как ...

Доверчивый, как ...

Сильный, как ...

В заключение урока студентам предлагается задание на развитие креативных способностей, а именно драматизировать сказку «Теремок», выбрав роли, подготовив речь, придумав костюмы. Для более продуктивной работы заблаговременно дается задание разбить текст на части, озаглавив каждую из них.

Подобные креативные формы работы закрепляют полученные знания, навыки и умения, повышают мотивацию к изучению языка, способствуют развитию речевой деятельности, актерского мастерства, таким образом помогая совершенствовать себя как личность.

2.4. Методическая разработка по русской сказке

«Лиса, заяц и петух»

Текст сказки «Лиса, заяц и петух» средний по объему и содержит лексические и синтаксические повторы, поэтому его чтение на занятии позволяет отработать навыки чтения и говорения. Кроме того, сказка отражает особенности русского мышления и национальные русские характеры.

Текст рассказывает о борьбе добрых и злых персонажей, о заботе, неутомимости, дружбе и взаимопомощи. Поэтому сказка «Лиса, заяц и петух» знакомит иностранных студентов с важными ценностями русской культуры и, при грамотном методическом сопровождении, обычаями русского народа,

позволяет сравнить реалии времен бытования народной сказки с реалиями современной России и своей страны.

Во время притекстового этапа работы предлагается четко и выразительно прочитать текст на русском языке, обращая внимание на нормы произношения, правильную артикуляцию и интонацию. Если отдельные слоги или слова являются трудными в произношении, то данные слоги и слова проговариваются и повторяются.

После прочтения текста обучающимся дается задание ответить на вопросы по тексту.

Задание 1. Ответьте на следующие вопросы.

1. Какая избенка у лисы и зайца?
2. Что случилось, когда весна пришла?
3. Кого заяц встретил первым? О чем они разговаривали?
4. Кого заяц встретил вторым? Что они сделали?
5. Третий герой — это кто? Зачем они пришли к избенке? Что с ними случилось?
6. Последний герой — это кто? Почему он отличался от других?
7. О чём заяц ему говорит?
8. Как петух пугает лису?
9. Почему лиса боится петуха?
10. Как закончилась сказка?

После работы с текстом предлагается обсуждение сказки. Учитель и студенты могут обмениваться мнениями и пониманием текста после прочтения. Понимание студентов и учителя может быть различным. После того как сказка была совместно обсуждена и проанализирована, обучающиеся переходят к следующему этапу – выполнению заданий по нахождению синонимичных и антонимичных пар слов.

Задание 2. Составьте пары из слов синонимов и антонимов.

1. Позитивный	разрешающий
2. Жадный	глупый
3. Хороший	медлительный
4. Слабый	честный
6. Самоуверенный	храбрый
7. Хитрый	застенчивый

8. Настойчивый	плохой
9. Умный	негативный
10. Ловкий	бескорыстный

Задание 3 Определите характер животных из сказки.

1. Лиса ...
2. Заяц ...
3. Петух ...
4. Собака ...
5. Медведь ...
6. Кошка ...

В задании 3 можно использовать изученные слова из задания 2 и добавить новые слова, чтобы составить предложение о характере определенных животных.

Задание 4. Какие персонажи-животные встречаются в сказках в вашей стране? Какой у них характер?

Это задание, помимо тренировки навыков говорения, позволяет обсудить в том числе проблемы межкультурной коммуникации.

Задание 5. Выберите одного героя по вашему желанию и изобразите его в ролевой игре.

Ролевые игры являются обязательным элементом, обеспечивающим разнообразие видов деятельности на уроке. Получив роль, студенты должны сыграть своего героя, вспомнив целые предложения или отдельные слова из сказок. Это позволяет студентам не только проявить актерские способности, но и совершенствовать коммуникативные навыки, научиться взаимодействию в группе.

2.5. Методическая разработка по тайской сказке

«Крокодил за три тысячи (จระเข้สามพัน)»

Тайские сказки «นิทานไทย, วรรณคดีมุขปาฐะ» – это незнакомый культурный пласт для иностранных и русских студентов. Сюжеты тайских сказок необычные и разнообразные. Тайские реалии, материальная культура и обычаи часто не поддаются буквальному переводу на русский язык по причине отсутствия эквивалентов. Поэтому во время процесса перевода безэквивалентная лексика должна по возможности сохраняться в тексте, но объясняться в притекстовом комментарии.

Использование на занятиях по чтению аутентичных текстов или текстов, подвергшихся некоторой адаптации, поднимает интерес и мотивацию иностранных студентов к изучению языка, к познанию новой культуры.

Сказка формируется на национальной почве, отражает особенности картины мира, умонастроения тайского народа, подчеркивает национальные черты характера, такие, как, реактивность, солидарность, доброта, помощь. Кроме этого, данная сказка является примером традиционного тайского сюжета. Эта сказка о добре и зле, признательности и неблагодарности. Она учит людей осмотрительности. Учитель получает возможность перенести культуру своей страны на изучаемый язык, сравнить ценности древнего и современного Таиланда.

В представленной сказке «Крокодил за три тысячи» заглавие обозначает цену крокодила. Эта страшная сказка несет морально-нравственное значение.

На занятии по сказке «Крокодил за три тысячи» доминирует речевая практика, поскольку текст средний по объему, имеет доступные слова, несложные синтаксические конструкции. Предмет сказки является стимулом для выражения собственных чувств, переживаний, различных точек зрения по содержанию сказки.

На предтекстовом этапе урока студентам предлагается познакомиться с общей информацией о тайской народной сказке. Целесообразно рассказать о ее стиле, типичных сюжетах, тем самым подготовив основу для последующего изучающего чтения и сравнения с фольклорной традицией родной страны. Также необходимо провести лексическую работу, обращая внимание студентов на незнакомые и сложные для понимания слова, объясняя их значение и употребление. Это обеспечивается первым заданием:

Задание 1. Объясните значение словосочетаний и данных слов, составьте предложения из этих слов.

Обсуждаем незнакомые слова

Провинция «จังหวัด»

Жить на берегу «อาศัยอยู่ริมแม่น้ำ»

Монец «คนมอญ»

Крокодил

Биай «เงินเบี้ย», «древние денежные единицы Таиланда. В настоящее время не употребляется» (Приложение 5)

Дикое животное «สัตว์ร้าย»

Подземный город «เมืองบาดาล»

На притекстовом этапе студенты читают текст на русском языке с последующим переложением на свой язык. В тексте перевода учитель придерживается стиля русских народных сказок, т.е. традиционных формул (например: жили-были; давным-давно; коротко ли, долго ли шел, далеко ли, близко ли; скоро сказка сказывается и др.).

После прочтения текста студентам дается задание ответить на вопросы по тексту.

Задание 2. Отвечайте на вопросы.

1. Где находится провинция «Супанбури (จังหวัดสุพรรณบุรี)»? 2. У кого дедушка купил крокодила? Сколько он заплатил за него? 3. Какой характер был у крокодила? 4. Как вы думаете, бабушка была согласна с мужем или нет?

Почему? 5. Как вы думаете дедушка любил крокодила или нет? Какое действие доказывает это? 6. Что случилось в середине сказки? 7. Как повели себя сельские жители? 8. По-вашему, дедушка правильно поступил или нет? Почему? 9. Как сейчас называется место, где произошла эта история? 10. Чему учит эта сказка?

Задание 3. Объясните словосочетание «дикое животное».

Для закрепления полученных знаний, умений и навыков учащимся дается домашнее задание сравнить тайскую народную сказку, в которых главные герои – животные, и приготовить краткий пересказ сказки. Они могут подумать над вопросами: «Какая идея стоит в основе сказки? Какими чертами характера обладает герой? Как вы считаете, чему может научить детей выбранная вами сказка? В чем отличия между тайской народной сказкой и сказкой вашей родной страны?»:

Задание 4. Скажите, есть ли в вашей стране сказки, которые подходят на сказку «Крокодил за три тысячи»?

Студенты могут приготовить по желанию пояснительный материал по выбранным сказкам, сделать электронные или другие презентации, инсценировать сказку. Сходные формы работы развивают коммуникативные качества, способствуют закреплению говорения, чтения, развитию креативных способностей.

2.6. Методическая разработка по тайской сказке

«Звёзды-цыплята (ดาวลูกไก่)»

Сказка «Звёзды-цыплята (ดาวลูกไก่)» — самая популярная тайская народная сказка, почти все тайцы знают ее. Она основана на национальной мудрости, отражает особенности картины мира, умонастроения тайского народа, подчеркивает национальные черты характера, такие, как благодарность, любовь, доброта, щедрость. Кроме этого, данная сказка

является примером традиционного тайского сюжета. Эта сказка о самоотверженности. Учитель получает возможность перенести культуру своей страны на изучаемый язык, сравнить ценности древнего и современного Таиланда.

Сказки текст небольшой по объему и содержит несложные синтаксические конструкции. Предмет сказки является стимулом для выражения собственных чувств, переживаний, различных точек зрения по содержанию сказки.

В представленной сказке звезды-цыплята – это имя семи цыплят, когда они возрождаются в раю в качестве звезд. Эта печальная сказка носит глубокий морально-нравственный смысл, говорит о преданности животного человеку, вызывает у читателя жалость, сострадание, призывает к чувству ответственности за свои поступки.

На предтекстовом этапе урока студентам предлагается познакомиться с текстом. Целесообразно рассказать о ее стиле, типичных сюжетах, тем самым подготовив основу для последующего изучающего чтения и сравнения с фольклорной традицией родной страны. Также необходимо провести лексическую работу, обращая внимание студентов на незнакомые и сложные для понимания слова, объясняя их значение и употребление. Это обеспечивается первым заданием:

Задание 1. Объясните значение словосочетаний и данных слов по вашему понятию.

В доме возле леса

Монах «พระสงฆ์»

Вера «ความเชื่อ»

Религия «ศาสนา»

Благотворитель «ผู้มีพระคุณ»

Ангел «เทวดา, นางฟ้า»

Плеяды «ดาวลูกไก่»

Для более детального и глубокого понимания текста приводится ряд вопросов для обсуждения. Отрабатываются навыки слушания, говорения. Развивается монологическая и диалогическая речь.

Во время притекстового этапа работы, после беседы предлагается четко и выразительно прочитать текст на русском языке, обращая внимание на нормы произношения, правильную артикуляцию и интонацию. Если отдельные слоги или слова являются трудными в произношении, то данные слоги и слова проговариваются и повторяются.

После прочтения текста обучающимся дается задание ответить на вопросы по тексту.

Задание 2. Найдете ответы на вопросы.

1. Кто останавливается рядом с их домом? 2. Что хотят сделать старик и его жена? А как? 3. Какое отношение между курицей и благотворителем? 4. Что вы думаете о действиях хозяев по отношению к курице? Вы согласны с ними или нет? Почему? 5. Что бы вы сделали на месте старика? Почему? 6. Какой характер у курицы? 7. Что семь цыплят сделали, когда их мама умерла? Что вы почувствовали в этот момент? 8. Как наградил цыплят ангел в раю? 9. Какой характер у семи цыплят? 10. О чем сказка? 11. Чему вас учит эта сказка?

На следующем этапе студентам предлагается посмотреть тайский мультфильм «Звёзды-цыплята (นิทานเรื่องดาวตุ๊กไก่)» для актуализации восприятия сказки.

После просмотра мультфильма учитель проверяет, как студенты поняли сказку. Практический опыт показывает, что азиатские студенты понимают тайскую народную культуру лучше других студентов, потому что у азиатских стран близкие культура и традиции.

На следующем этапе вводятся новые слова по теме «животные мира»: медведь, слон, волк, лиса, собака, кошка, заяц, черепаха, змея, белка, мышь, воробей, тигр, лев, баран, бегемот, голубь, крокодил, буйвол, корова, обезьяна, жираф, олень, пингвин, леопард, павлин, лошадь, дельфин, курица, носорог, свинья, лягушка, попугай, ёж, барсук, бобр, ворона, сорока.

Задание 3. Отвечайте на вопросы.

Какое животное – это символ вашей страны?

Расскажите о животных, которые есть в вашей стране?

Каких домашних животных любят в вашей стране?

Какие из животных живут в зоопарках, а какие есть только в лесу?

Какие животные чаще всего встречаются в ваших народных сказках?

Какой характер у них?

После работы с заданиями предлагается обсуждение интересных животных. Учитель и студенты могут обмениваться мнениями и пониманием задания после тестов. Понимание студентов и учителя может быть различным. В этом уроке учитель подчеркивает говорение, студенты могут высказать свое мнение.

В результате исследования мы выяснили, что использование тайских сказок на занятиях по русскому языку как иностранному требует интенсивной предварительной работы, объяснения существ и системы образов. Проводить такую работу целесообразно после изучения студентами русских сказок. Тем не менее можно сделать вывод, что с помощью сказок можно развивать, открывать и формировать не только навыки чтения, говорения, а также и социокультурную компетенцию у иностранных студентов на занятиях по русскому языку как иностранному. Этому способствует поэтапная работа с текстом: предтекстовая, притекстовая и послетекстовая.

Заключение

Результаты проделанной работы можно представить в двух аспектах:

1. Исследовательский аспект.

В результате анализа были выделены следующие типы животных, которые наиболее часто встречаются в русских и тайских сказках:

Медведь появляется только в русских сказках, его нет в тайских сказках.

Это можно объяснить тем, что в Таиланде в силу специфического климата и ландшафта нет такого животного, как медведь.

Лиса, Волк, Заяц, Собака и Курица/Петух – это типичные персонажи русских и тайских сказок, но в тайских сказках эти образы заимствованы из басен Эзопа. О характеристиках животных-героев русских и тайских сказок можно сказать следующее. Некоторые животные обладают похожими характеристиками:

Лиса в русских и тайских сказках хитрая, ловкая и нередко обманывает других героев сказки, находясь на грани жестокости. В русских сказках характеристики Лисы многограннее, чем в тайских сказках. В тайских сказках лиса особенно удачлива и проворна, волк – голодный и глупый, а заяц – слабый и хвастливый и самоуверенный. Также можно сказать, что все вышеперечисленные животные являются как в русских, так и в тайских сказках по большей части положительными персонажами за исключением лисы, волка и зайца.

Черепаша, Буйвол, и Крокодил – эти персонажи присутствуют только в тайских сказках. Но можно провести параллель: например, крокодила можно сравнить с русским медведем, он такой же сильный, буйвол сравним с русским бараном, такой же трудолюбивый, сильный, но глупый, черепаху можно сравнить с русской совой, такая же умная и мудрая.

2. Методический аспект.

Ознакомление с русскими сказками (методические разработки «Теремок», «Лиса заяц и петух») и тайскими сказками («Крокодил за три тысячи (จระเข้สามพัน)», «Звёзды-цыплята (ดาวลูกไก่)») при обучении русскому языку

как иностранному позволяет познакомиться с культурными традициями наших стран, с ее нравственными устоями и принципами.

В дополнение у студентов появляется возможность перенести культуру своей страны в культуру деланного языка путем анализа и сравнения героев своих национальных сказок на русский язык. Сходная форма работы носит производительный характер, поскольку студентам легче работать с хорошо знакомым материалом, а основной вид работы способствует развитию чувства понятия языка у студентов.

В результате исследования мы выяснили, что использование тайских сказок на занятиях по русскому языку как иностранному требует интенсивной предварительной работы, объяснения существ и системы образов. Проводить такую работу целесообразно после изучения студентами русских сказок. Тем не менее можно сделать вывод, что с помощью сказок можно развивать, открывать и формировать не только навыки чтения, говорения, а также и социокультурную компетенцию у иностранных студентов на занятиях по русскому языку как иностранному. Этому способствует поэтапная работа с текстом: предтекстовая, притекстовая и послетекстовая.

В прогрессе работы анализировались русские и тайские народные сказки. В данных сказках наблюдаются сходные идеи, темы, сюжеты и образы. Однако русским тайским сказкам свойственна и очевидно выраженная национальная специфичность.

Русские народные сказки знакомят с такими национальными чертами русского характера, как отзывчивость, доброта, забота дружбе и взаимопомощи.

В основе всегда побеждают положительные персонажи.

В тайских народных сказках прямая линия сюжета и несложный замысел, в финале всегда побеждают положительные персонажи. Сказка несет в себе глубинный, тщательный, морально-нравственный смысл. В данных сказках воспеваются добро, благодарность, взаимопомощь. И это дает

возможность полностью запомнить ее на русский язык, выявить различия, узнать об истории создания.

Таким образом, можно сделать вывод: русские и тайские народные сказки имеют сходство сюжета – добро всегда побеждает зло, а также индивидуальные, специфические особенности, характерные для той или иной страны.

Однако сказки имеют и общие черты, поскольку несут в себе нравственный, моральный, этический смысл, учат добру, справедливости, отзывчивости. Кроме того, одни и те же тексты сказок могут использоваться в рамках разных дисциплин и для достижения различных целей обучения. При отборе текстов сказок следует учитывать уровень подготовки студентов, в зависимости от того, что этот фактор определяет основное и культурологическое содержание занятий.

Таким образом, изучение сказок на занятиях по русскому языку как иностранному раскрывает широкий спектр для изучения звукового строя языка, чтения, способствует развитию всех видов речевой деятельности, помогает студентам понять русскую традиции, культуру и ценности народа, повысить заинтересованность и мотивацию к обучению языка.

Список литературы

1. Акишина А.А. Интенсивный курс русского речевого поведения. – РЯЗР, 1981, №4.
2. Акишина А.А., Жаркова Т., Акишина Т. Игры на уроках русского языка. – М., 1989. – 93 с.
3. Акишина А.А., Каган О.Е. Учимся учить. – М., 2002. – 255 с.
4. Акишина А.А., Шляхов В.И. Развитие русской речи в сфере педагогического общения: что надо знать об учащемся. – М., 1986. – 78 с.
5. Алхазисвили А.А. Основы овладения устной иностранной речью. – М., 1988. – 128 с.
6. Антонова В.Е., Нахабина М.М., Сафронова М.В., Толстых А.А. Дорога в Россию. Учебник русского языка (элементарный уровень). 3-е изд., испр. – М.: ЦМО МГУ им. М.В. Ломоносова. – СПб.: Златоуст, 2006. – 344 с.
7. Арутюнова А.Р., Костина И.С. Коммуникативная методика русского языка как иностранного. – М., 1992. – 147 с.
8. Баев П.М. Играем на уроках русского языка. – М., 1989. – 86 с.
9. Балыхина Т.М., Горчакова Н.Ю., Денисова А.А. Лингвокультурологический методический словарь. – М.: РУДН, 2008. – 87 с.
10. Балыхина Т.М. Методика преподавания русского языка как неродного (нового): Учебное пособие. Изд. 2-е, испр. – М.: РУДН, 2010. – 188 с.
11. Барсукова-Сергеева О.М. Читая сказки...: учеб. пособие / О.М. Барсукова-Сергеева. – М. : Флинта : Наука, 2009. – 200 с.
12. Баяманова Р.Г. Организация коммуникативного ориентированного урока русского языка. Учебно-методическое пособие. – Караганда, 2006. – 132 с.
13. Безменова Л.Р. Из опыта работы по формированию коммуникативной компетенции учащихся // Коммуникативно-деятельностный и текстоориентированный подходы к преподаванию русского языка: Материалы научно-практической конференции (12 марта 2001года)/

Под ред. проф. Н.С. Болотновой. – Томск: Издательство Томского государственного педагогического университета. – 2001. – 127 с.

14. Бойко Н.Ю. Сказки на уроке русского языка. Учебное пособие для изучающих русский язык. – СПб.: Златоуст, 2005. – 96 с.

15. Воробьев В.В. Лингвокультурология. – М.: РУДН, 2008.

16. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура: Лингвострановедение и преподавание русского языка как иностранного. М., 1990. – 246 с.

17. Горбачева И.Ф. Развивающие возможности лингвистического анализа художественного текста на уроках русского языка//Коммуникативно-деятельностный и текстоориентированный подходы к преподаванию русского языка: Материалы научно-практической конференции/ Под ред. проф. Н.С. Болотновой. – Томск: Издательство Томского государственного педагогического университета. – 2001. – 127 с.

18. Гумбольдт В. фон. Избранные труды по языкознанию. – М.: Прогресс, 1984. – 400 с.

19. Давыдова М.А. Деятельностная методика обучения иностранным языкам. – М., 1990. – 176 с.

20. Евдокимова М.Г. Межкультурный аспект содержания обучения иностранным языкам в неязыковом вузе//Актуальные проблемы лингвистики, перевода и межкультурной коммуникации: межвуз. сб. статей/ отв.ред. А.М. Поликарпов. – Архангельск: Арханг.гос.техн. ун-т, 2009. – 227 с.

21. Зарубина Н.Д. Текст: лингвистические и методические аспекты. – М., 1981. – 112 с.

22. Ильин М.С. Основы теории упражнений по иностранному языку. – М., 1975. – 152 с.

23. Ковалева А.М. Практикум по русскому языку как иностранному с современным методикам обучения. – Красноярск., 2012. – 100 с.

24. Ковалева Т.В. Многообразие ценностей культуры. URL:<https://magaobuchalka.ru/>, – 18 с.

25. Кирьянова Т.Н. Организация интерпретационной деятельности учащихся при изучении текста //Коммуникативно-деятельностный и текстоориентированный подходы к преподаванию русского языка: Материалы научно-практической конференции/Под ред. проф. Н.С. Болотновой. – Томск: Издательство Томского государственного педагогического университета. – 2001. – 127 с.
26. Костомаров В.Г., Митрофанова О.Д. Методическое руководство для преподавания русского языка иностранцам. – М., 1988. – 137 с.
27. Кулибина Н.В. Зачем, что и как читать на уроке. Художественный текст при изучении русского языка как иностранного. – СПб.: Златоуст, 2001. – 264 с.
28. Лаврова О.В. Учимся читать по-русски. – М., 2015 – 101 с.
29. Литературный энциклопедический словарь /Под общ. ред. В.М. Кожевникова, П.А. Николаева. Редкол.: Л.Г. Андреев, Н.И. Балашов, А.Г. Бочаров и др. – М.: Сов. энциклопедия, 1987. – 752 с.
30. Мангус И.Ю. Как учить иностранный язык, или Советы по изучению иностранного языка. – М., 1969. – 91 с.
31. Мальцева, Д. Г. Германия: страна и язык. Landeskunde durch die Sprache Лингвострановедческий словарь / Д. Г. Мальцева - М.: Русские словари, 1998. – 383 с.
32. Маслова В.А. Лингвокультурология. – М.: Академия, 2001. – 183 с.
33. Матрон Е. Д. Художественное произведение на уроках иностранного языка. – М.: Флинта, 2002. – 296 с.
34. Методика преподавания русского языка как иностранного на начальном этапе обучения. – М.: Русский язык, 1983. – 168 с.
35. Новиков Л.А. Художественный текст и его анализ. – М., 1988.
36. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению: Пособие для учителей иностр. яз. – М.:Просвещение, 1985. – 208 с.

37. Пассов Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иностранному языку. – М., 1989.
38. Первые русские сказки. – М., 2016. – 128 с.
39. Прохоров Ю.Е. Национальные культурные стереотипы речевого общения и их роль в обучении русскому языку иностранцев. – М., 1996.
40. Русское народное поэтическое творчество: Учебник для пед. ин-тов / М. А. Вавилова, В. А. Василенко, Б. А. Рыбаков и др.; Под ред. А. М. Новиковой. -3-е изд., испр. – М.: Высш. шк., 1986. – 400 с.
41. Сабитова З.К. Лингвокультурология. – М.: ФЛИНТА: Наука, 2015. – 528 с.
42. Сафонова О.В. Изучение языков межкультурного общения в контексте диалога культур и цивилизаций. – Воронеж, 1996. – 189 с.
43. Сенина М.Ю. Обучение русскому языку на основе теории текста //Коммуникативно-деятельностный и текстоориентированный подходы к преподаванию русского языка: Материалы научно-практической конференции (12 марта 2001года)/ Под ред. проф. Н.С. Болотновой. – Томск: Издательство Томского государственного педагогического университета. – 2001. – 127 с.
44. Словарь русского языка: В 4-х т./АН СССР, Ин-т рус.яз.; Под. ред. А.П. Евгеньевой. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Русский язык, 1981 – 1984. Т. 4 С-Я. 1984, – 794 с.
45. Талия В.Н. Основные постулаты лингвокультурологии// филология и культура: мат-лы II международной конференции: в 3 ч. – Тамбов, 1999. –14-15 с.
46. Трыгуб И. С. Лингвометодический потенциал народных сказок в обучении русскому языку как иностранному младших школьников: автореф. дис. Трыгуб И. С. канд. педагогич. наук /И. С. Трыгуб; Государственный институт русского языка им. А. С. Пушкина. – М, 2006. – 20 с.

47. Чеснокова Л. В. Стереотипы в межкультурной коммуникации // Научно-методический электронный журнал «Концепт», – № 4 (апрель), 2015. – 1 с.
48. Шейлз Д. Коммуникативность в обучении ингстранным языкам. – Страсбург, 1995. – 349 с.
49. Шехтер И.Ю. Подход к обучению иностранному языку// Актуальные проблемы учебного процесса. – М., 1973.
50. Щукин А.Н. Интенсивные методы обучения иностранным языкам. – М., 1999.
51. Щукин А.Н. Методика преподавания русского языка как иностранного: Учеб.пособие для вузов.- М., 2003. – 334 с.
52. <http://studbooks.net/>
53. <http://translate.google.com/>
54. <http://translate.ru/>
55. <http://studfiles.net/>
56. ฉวีวรรณ คูหาภินันท์. วรรณกรรมสำหรับเด็ก. – กรุงเทพฯ: บริษัทบุรพาสาส์น, 2545.
57. ชุณนิทานอ่านก่อนนอน 20 นิทานพื้นบ้านสอนใจเด็กไทย. – กรุงเทพฯ: พีเอ็นเอ็นกรุ๊ป, 2557. – 96 หน้า.
58. ปราณีย์ เชียงทอง. วรรณกรรมสำหรับเด็ก. – กรุงเทพฯ: ชมรมเด็ก, 2527.
59. นิทานลำนำ. กรุงเทพฯ : ห้องเรียน, 2548. – 48 หน้า.
60. สุภาสินี คุ้มไพรี. วิทยานิพนธ์เรื่องการสืบทอดวรรณคดีและนิทานในวรรณกรรมเยาวชนไทยช่วงปี พ.ศ. 2545- 2554. มหาวิทยาลัยศิลปากร.
61. ราชบัณฑิตยสถาน. พจนานุกรม ฉบับราชบัณฑิตยสถาน. กรุงเทพฯ: นามมีบุ๊คส์พับลิเคชันส์, 2542
62. สุรัญญา สิงห์ครา. 50 นิทานอีสปยอดนิยม. – กรุงเทพฯ : เอ็มไอเอส, – 112 หน้า.

Приложение 1 Сказка «Теремок»

Стоит в поле теремок. Бежит мимо мышка-норушка. Увидела теремок, остановилась и спрашивает:

— Терем-теремок! Кто в тереме живет? Никто не отзывается. Вошла мышка в теремок и стала там жить.

Прискакала к терему лягушка-квакушка и спрашивает:

— Терем-теремок! Кто в тереме живет?

— Я, мышка-норушка! А ты кто?

— А я лягушка-квакушка.

— Иди ко мне жить! Лягушка прыгнула в теремок. Стали они вдвоем жить.

Бежит мимо зайчик-попрыгайчик. Остановился и спрашивает:

— Терем-теремок! Кто в тереме живет?

— Я, мышка-норушка!

— Я, лягушка-квакушка!

— А ты кто?

— А я зайчик-попрыгайчик.

— Иди к нам жить! Заяц скок в теремок! Стали они втроем жить.

Идет мимо лисичка-сестричка. Постучала в окошко и спрашивает:

— Терем-теремок! Кто в тереме живет?

— Я, мышка-норушка.

— Я, лягушка-квакушка.

— Я, зайчик-попрыгайчик.

— А ты кто?

— А я лисичка-сестричка.

— Иди к нам жить! Забралась лисичка в теремок. Стали они вчетвером жить.

Прибежал волчок-серый бочок, заглянул в дверь и спрашивает:

— Терем-теремок! Кто в тереме живет?

— Я, мышка-норушка.

— Я, лягушка-квакушка.

— Я, зайчик-попрыгайчик.

— Я, лисичка-сестричка.

— А ты кто?

— А я волчок-серый бочок.

— Иди к нам жить!

Волк влез в теремок. Стали они впятером жить. Вот они в теремке живут, песни поют.

Вдруг идет медведь косолапый. Увидел медведь теремок, услышал песни, остановился и заревел во всю мочь:

— Терем-теремок! Кто в тереме живет?

— Я, мышка-норушка.

— Я, лягушка-квакушка.

— Я, зайчик-попрыгайчик.

— Я, лисичка-сестричка.

— Я, волчок-серый бочок.

— А ты кто?

— А я медведь косолапый.

— Иди к нам жить!

Медведь и полез в теремок. Лез-лез, лез-лез — никак не мог влезть и говорит:

— А я лучше у вас на крыше буду жить.

— Да ты нас раздавишь.

— Нет, не раздавлю.

— Ну так полезай! Влез медведь на крышу и только уселся — трах! — развалился теремок.

Затрещал теремок, упал набок и весь развалился. Еле-еле успели из него выскочить мышка-норушка, лягушка-квакушка, зайчик-попрыгайчик, лисичка-сестричка, волчок-серый бочок — все целы и невредимы.

Принялись они бревна носить, доски пилить — новый теремок строить.

Лучше прежнего выстроили!

Приложение 2

Сказка «Лиса заяц и петух»

Жили-были лиса да заяц. У лисицы была избенка ледяная, а у зайчика лубяная.

Пришла весна красна — у лисицы избенка растаяла, у зайчика стоит по-старому.

Лиса попросилась у зайчика в избу погреться да зайчика-то и выгнала.

Идет дорогой зайчик да плачет, а ему навстречу собаки:

— тяф, тяф, тяф! Про что, зайчик, плачешь?

А зайчик говорит:

— Отстаньте, собаки! Как мне не плакать? Была у меня избенка лубяная, а у лисы ледяная; попросилась она ко мне да меня и выгнала.

— Не плачь, зайчик! — говорят собаки. — Мы ее выгоним.

— Нет, не выгоните!

— Нет, выгоним!

Подошли к избенке.

— Тяф, тяф, тяф! Поди, лиса, вон!

А она им с печи:

— Как выскочу, как выпрыгну — пойдут клочки по заулочкам!

Собаки испугались и ушли.

Зайчик опять идет да плачет.

Ему навстречу медведь:

— О чем, зайчик, плачешь?

А зайчик говорит:

— Отстань, медведь! Как мне не плакать? Была у меня избенка лубяная, а у лисы ледяная; попросилась она ко мне да меня и выгнала.

— Не плачь, зайчик! — говорит медведь. Я ее выгоню.

— Нет, не выгонишь! Собаки гнали — не выгнали, и ты не выгонишь...

— Нет, выгоню!

Пошли гнать:

— Поди, лиса, вон!

А она с печи:

— Как выскочу, как выпрыгну — пойдут клюки по заулочкам!

Медведь испугался и ушел.

Идёт опять зайчик да плачет, а ему навстречу бык:

— Про что, зайчик, плачешь?

— Отстань, бык! Как мне не плакать? Была у меня избенка лубяная, а у лисы ледяная; попросилась она ко мне да меня и выгнала.

— Пойдем, я ее выгоню.

— Нет, бык, не выгонишь! Собаки гнали — не выгнали, медведь гнал — не выгнал, и ты не выгонишь!

— Нет, Выгоню!

Подошли к избенке:

— Поди, лиса, вон!

А она с печи:

— Как выскочу, как выпрыну — пойдут клюки по заулочкам!

Бык испугался и ушел.

Идет опять зайчик да плачет, а ему навстречу петух с косой:

— Кукареку! О чем, зайчик, плачешь?

— Отстань, петух! Как мне не плакать? Была у меня избенка лубяная, а у лисы ледяная; попросилась она ко мне да меня и выгнала.

— Пойдем, я ее выгоню.

— Нет, не выгонишь! Собаки гнали — не выгнали, медведь гнал

— не выгнал, бык гнал — не выгнал, и ты не выгонишь!

— Нет, выгоню!

Подошли избенке:

— Кукареку! Несу косу на плечи, хочу лису посечи! Поди, лиса, вон!

А она услышала, испугалась.

— погоди, — говорит, — одеваюсь...

Петух опять:

— Кукареку! Несу косу на плечи, хочу лису посечи! Поди, лиса, вон!

А она говорит:

— Шубу надеваю.

Петух в третий раз:

— Кукареку! Несу косу на плечи, хочу лису посечи! Поди, лиса, вон!

Лисица убежала; а петух стал с зайчиком жить да поживать да добра наживать.

Приложение 3

Сказка «Крокодил за 3 тысячи (จระเข้สามพัน)»

Давным-давно в Супанбуре (провинция центрального Таиланда) в доме на берегу реки жили дедушка и бабушка. Дедушка всегда был добрый, приветливый и любил помогать другим людям.

Однажды один рыбак из народа «монце», у которого дедушка обычно покупал рыбу, шел мимо дома старика. Но в тот день он поймал только маленького крокодила, и дед решил его купить у рыбака за 3000 биаев (= 47 сатангов). Уж очень милый и обаятельный был этот крокодил.

С того дня он заботился о нем и содержал в клетке на речном берегу. Хотя бабушка и не одобряла, что он кормил дикое животное, она не могла сердиться на мужа.

Время шло, и клетка становилась мала для выросшего крокодила, тогда дедушка отпустил его в реку. Когда он был голоден, он приплывал к дедушке за мясом.

Но однажды во время кормления случилась страшная ситуация. Крокодил мгновенно вскинул хвост и стал бить старика, чтобы скорее забрать свое мясо!

Бабушка, объятая страхом, громко кричала, плакала и звала на помощь. Когда сельские жители услышали, они поспешили на помощь, но они не смогли найти дедушку, от него не осталось ни следа....

С этого дня никто его больше не видел. По провинции ходили разные слухи о дедушке, некоторые говорили, что крокодил увел его в подземный город, другие считали, что крокодил съел его. Горевавшая бабушка сетовала, что дедушке не стоило приручать и кормить дикое животное, поскольку все закончилось трагедией.

Позже река, в которой произошла эта история, и округ, в котором жила бабушка, стали называться Ждо Ра Казэй Сам Пан («จระเข้สามพัน»), что в переводе означает «Крокодил за 3 тысячи». Это место находится в районе Оуй Тонг («อู๋ทอง») провинции Супанбури («สุพรรณบุรี»).

Приложение 4

Иллюстрации к занятию по сказке «Крокодил за 3 тысячи (กระเช้าสามพัน)»



1.



2.



3.



4.



5.



6.

สุวรรณภูมิ...แม่น้ำกระเช้าสามพัน
แม่น้ำกระเช้าสามพัน แม่น้ำสายที่ยกตั้งแยกจาก

Приложение 5

Дополнение сказки «Крокодил за 3 тысячи (จระเข้สามพัน)»

Древние денежные единицы Таиланда

50 เบี้ย бий* = 1 โสฬส солот

2 โสฬส солота* = 1 อัฐ ат

2 อัฐ ата* = 1 เลี้ยว сиев (หรือไพ или пай*)

2 เลี้ยว сиева* = 1 ซีก сиг

2 ซีก сига* = 1 เฟื้อง фыанг

2 เฟื้อง фыанг* = 1 สลึง

4 สลึง салынга = 1 บาท бат или 100 сатангов

4 บาท бата = 1 ตำลึง тамлынг

20 ตำลึง тамлынг* = 1 ชั่ง чанг*

* в настоящее время не употребляется

Приложение 6

Сказка «Звёзды-цыплята (ดาวลูกไก่)»

Жили-были бедный старик с женой. Жили они в доме возле леса. Однажды, недалеко от их дома, расположился монах. Старик и его жена очень хотели услужить монаху, но у них нечего было есть. Внезапно они вспомнили, что у них есть курица, и решили отдать ее монаху.

Когда курица слышала разговор старика и его жены, она сказала своим семерым цыплятам, что завтра она будет убита.

Когда цыплята слышали это, они начали кричать. Поэтому курица сказала им, что старик и его жена благодетельны, всегда хорошо обращались с ними, и поэтому цыплятам не стоит на них сердиться. В конце она добавила лишь «Я вас люблю, мои дорогие».

На следующий день старик разжег костер и убил курицу. Когда семеро цыплят увидели, что их мать мертва, они заплакали. И со словами: «Мама, мы не можем жить без тебя!» - бросились в огонь.

Ангел с небес увидел, что сердца семерых цыплят были наполнены великой любовью, он сделал так, чтобы они возродились как звезды на небосклоне. Звёзды «Цыплята» можно увидеть на ночном небе, и сейчас мы называем их «Плеяды».

Приложение 7

Иллюстрации к занятию по сказке «Звёзды-цыплята (ดาวลูกไก่)»

