

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СКАЗКИ КАК МЕТОДИЧЕСКОГО СРЕДСТВА
ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ПРОСТРАНСТВЕННОЙ КАРТИНЫ МИРА
ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА
(УРОВЕНЬ ОСНОВНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ)**

© 2018 И. С. Бороздина¹, С. И. Синяева²

¹ докт. филол. наук, профессор кафедры теории языка
e-mail: borozdina-ira@mail.ru

² магистрант 2 года обучения по направлению подготовки
44.04.01 Педагогическое образование
e-mail: svetasin@yahoo.com

Курский государственный университет

Статья посвящена изучению и сопоставлению лексических, стилистических и жанровых особенностей русских, английских и французских сказок с точки зрения возможности их использования при обучении иностранному языку. Особое внимание уделяется анализу представленной в иноязычных сказках пространственной картины мира. В статье также приводятся результаты экспериментального изучения уровня сформированности у обучающихся представлений об иноязычной пространственной картине мира и предлагаются методические средства и приемы, способствующие формированию пространственных представлений, типичных для иноязычного лингвокультурного сообщества.

Ключевые слова: сказка, методическое средство, пространственная картина мира, обучение иностранному языку.

Одним из главных аспектов профессиональной подготовки современного учителя иностранного языка является формирование готовности к реализации процесса иноязычного образования в условиях глобализации. Как отмечается в современных исследованиях, «современный педагог должен быть готов решать воспитательные задачи на основе проведения сравнительно-сопоставительного анализа и правильной интерпретации ценностей отечественной и зарубежных культур в процессе иноязычного образования» [Бабенкова, Тарсюк 2018]. Говоря о культурных различиях носителей разных языков, значимых для успешного осуществления межкультурной коммуникации, нельзя не обратить внимание на такую важную составляющую, как картина мира, присущая тому или иному лингвокультурному сообществу, в составе которой базовым компонентом являются представления об окружающем пространстве.

Интерес многих зарубежных и российских ученых к теме изучения пространства и представлений о нем не случаен, так как с давних времен человек воспринимает и осознает себя в пространственно-временном континууме. Особую важность представления о пространстве и их различия в разных лингвокультурных сообществах получают при обучении иностранному языку.

По мнению ряда ученых, то, каким образом человек воспринимает пространство, обусловлено функционированием и взаимодействием комплекса анализаторных систем, характеризующихся разными пространственными функциями и играющих свою особую роль в перцептивной деятельности (см. работы И.М. Сеченова, Б.Г. Ананьева, Н.А. Бернштейна, А.В. Запорожца, С.В. Рубинштейна и др.). Для нашего исследования наибольший интерес представляют труды, в которых выделены основные

пути формирования восприятия пространственных отношений у детей разного возраста.

Необходимо отметить, что специфика восприятия пространства находит своё выражение в языке. Общим для всех языков является то, что в них отражаются базовые пространственные понятия, как, например, объект, место, местоположение объекта, его перемещение, направление и т.п. Обладая общими биологическими характеристиками, люди, как представители одного вида, в значительной степени имеют сходное восприятие пространства. Тем не менее у представителей разных лингвокультурных сообществ могут наблюдаться и существенные различия в восприятии пространства, которые обусловлены отличиями в среде обитания, видах деятельности, культурными и историческими особенностями. Расхождения в восприятии пространства, несомненно, находят отражение в языке. Именно отличия в восприятии пространства и его языковой репрезентации становятся причиной целого ряда ошибок при употреблении, например, таких иноязычных частей речи, как пространственные прилагательные, наречия, предлоги, а также глаголы, обозначающие перемещение объектов в пространстве.

Так, например, пространственный фрагмент языковой картины мира в сознании носителей различных языков может включать различный набор средств для своего выражения. Для индоевропейских языков характерна система предлогов, которая похожа в различных языках, но выявляются и некоторые различия (например, употребление предлогов «on» в английском, а также «на» в русском и «dans» во французском и др.), которые могут вызывать явление интерференции, приводя к языковым ошибкам при изучении иностранных языков даже одной ветви.

При анализе выражения пространственного значения с помощью лексических единиц учёными выделяются определенные нюансы в различных языках. Например, В.Г. Гак считал: «Объективно существующее различие между движением человека пешком и с помощью транспорта отражается в значении русских глаголов *идти* и *ехать*, но никак лексически не выражается во французском. С другой стороны, в русском языке употребляют один и тот же глагол в сочетаниях *пароход плывет, человек плывет, бревно плывет*, хотя сами по себе эти действия различны и во французском языке обозначаются разными глаголами: *naviguer, nager, flotter*. Семантические расхождения такого рода вызваны тем, что люди, пользуясь разными языками, по-разному членят объективный мир: каждый язык имеет свою “картину мира”» [Гак 1998: 20].

Из всего вышесказанного можно заключить, что в языковых картинах мира, присущих разным лингвокультурам, категория пространства выражается при помощи набора разных языковых средств. При этом отличия могут наблюдаться на разных уровнях языка, как лексическом, так и грамматическом, разным может быть и набор значений, передаваемых пространственной лексикой. Как известно, языковая картина мира индивида формируется под влиянием своеобразия семантического пространства конкретного языка. Она способна отражать специфику восприятия окружающего мира и ценностные ориентиры людей. Языковое поведение индивида отражает культуру, так же как и его неязыковое поведение [Senft 2009]. Очевидно, что и языковые средства репрезентации пространства обязательно содержат культурно детерминированные признаки, которые необходимо учитывать в процессе обучения иностранному языку. Так, Р.П. Мильруд отмечает, что за языковым знаком как культурным символом скрывается не значение, а культурное содержание с характерными векторами и измерениями культуры. Язык, по мнению ученого, представляет собой знаковое воплощение коллективной памяти носителей культуры и служит ее социальным символом. Именно по этой причине в процессе преподавания иностранного языка необходимо учитывать идею о том, что язык есть такая же обусловленная культурой

система поведения, как и система обусловленных культурой неязыковых поступков [Мильруд 2013].

Для того чтобы верно понимать пространственные выражения, а также правильно воспринимать различное отношение к пространству, необходимо формировать у обучающихся определённые модели общения и образы, которые вызывают соответствующие лексические единицы у инофонов. По нашему мнению, одним из таких средств формирования иноязычной пространственной картины мира является сказка как текст, непосредственно отражающий культуру народа.

Использование сказки занимает особое место среди средств обучения иностранному языку, давая возможность работать как с содержанием, так и с языковым оформлением в контексте межкультурной коммуникации. Фольклорная языковая картина мира является отражением опыта и мироощущения народа. В сказке, например, они находят свое отражение в многочисленных характерных для сказки условностях, среди которых особое место занимает «пространство». Изучение способов вербализации концепта «пространство» в сказочном тексте представляет значительный интерес, так как его особенности во многом отражают пространственное видение мира того или иного народа. В сказке пространственное видение мира представлено опосредованно, то есть в соответствии с принятыми канонами этого жанра. В.Я. Пропп, изучая русские народные сказки, отмечал, что действие сказки совершается как бы вне времени и пространства. Подобная пространственная неопределенность отражена в самом начале многих русских сказок: *в некотором царстве, в некотором государстве...* [Пропп 2000].

Одним из самых важных компонентов композиции сказки является пространственное перемещение героя. Семантическое пространство сказки формируется различными лексемами с пространственной семантикой, среди которых часто встречаются такие концепты, как лес, гора, болото, луг, сад, дорога и т.п. Подобные пространственные лексемы представляют образы и символы, формирующие сюжет сказки и отражающие ее событийный ряд [Там же]. Ещё одно интересное суждение В.Я. Проппа о пространстве, описываемом в сказке, заключается в том, что действие сказки имеет привязанность к пространству, хоть и неопределенному (*в некотором царстве, в некотором государстве, за тридевять земель, в тридевятом царстве, в тридесятом государстве*) но при этом нет какого-либо указания на время. Объяснение этому явлению, как представляется, кроется в том, что пространство ощущается и воспринимается человеком эмпирически.

Таким образом, учитывая вышесказанное, можно предположить, что использование сказки на уроке иностранного языка с целью формирования иноязычной пространственной картины мира может оказать положительный эффект на уровень владения обучающимися иностранным языком и качество межкультурного общения.

В целях верификации указанного положения был проведен эксперимент, участниками которого стали обучающиеся уровня основного общего образования, а также слушатели лингвистического центра. Общее число участников эксперимента составило 50 человек в возрасте от 13 до 16 лет.

Цель данного эксперимента заключалась в изучении уровня сформированности иноязычной пространственной картины мира у русскоговорящих обучающихся. Для достижения поставленной цели было предложено решение нескольких задач, где главной задачей выступало изучение специфики художественного пространства сказки, а также анализ языковых средств его создания. Объектом экспериментального исследования выступила пространственная картина мира, представленная в тексте иноязычной сказки (английской и французской). Предмет изучения составил уровень

сформированности представлений обучающихся об иноязычной пространственной картине мира на основе анализа используемых ими языковых средств.

Материалом исследования послужили русские народные сказки (сост. В.П. Аникин) [Русские народные сказки 1985], английские сказки под редакцией Дж. Джекобса [Jacobs 2005] и французские сказки Ш. Перро и П. Гривари [Perroult 2011]. Выбор именно сказки в качестве материала исследования был обусловлен тем, что тексты сказок характеризуются традиционностью и устойчивостью, являясь своего рода культурными образцами. В сказке отражается народная мудрость и особенности мировоззрения и мировосприятия народа. Использование сказки на уроке иностранного языка дает возможность сформировать у обучающихся представление о значимых компонентах культуры своего и чужого народа, сравнить их, выделив общие и отличительные черты. В целом, как неоднократно отмечалось, сказки способны совершенствовать лингвообразовательный процесс.

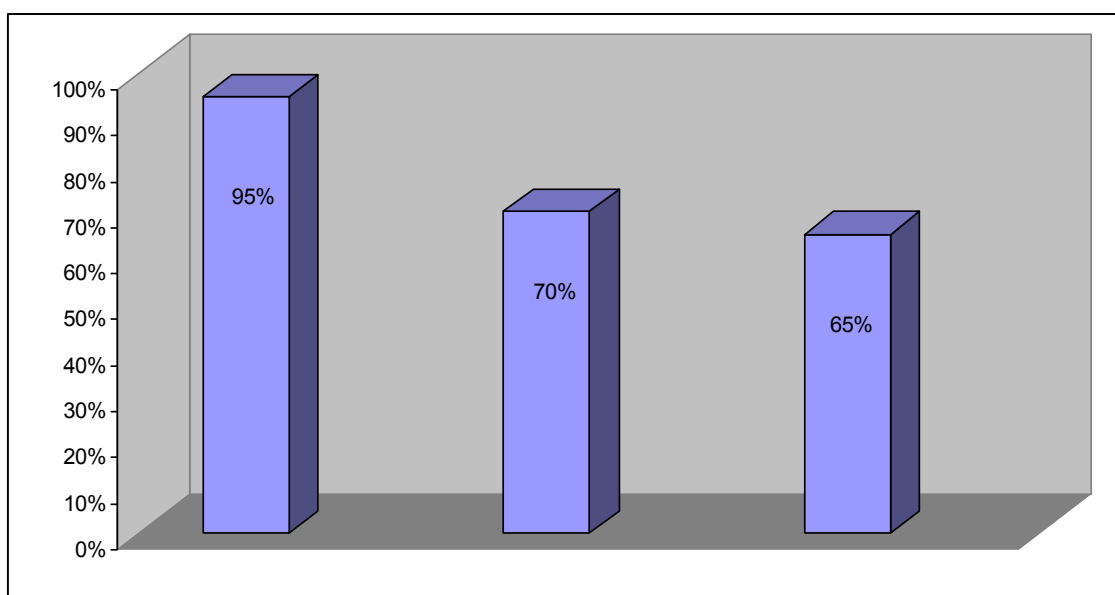
Более того, как в отечественной, так и в зарубежной литературе неоднократно отмечалось, что, несмотря на то что мы живем в век цифровых технологий и мультимедийной среды, сказка, как особый жанр повествования, по-прежнему остается актуальной на занятиях в школе [Charles 2009].

Экспериментальное исследование осуществлялось в несколько этапов. На первом этапе было разработано и проведено внеклассное мероприятие под названием «The Mystery of the Fairytale» («Тайна сказки»), где обучающиеся познакомились с фольклорными произведениями русской и зарубежной литературы. В ходе проведения мероприятия были раскрыты жанровые, сюжетные и содержательные особенности русских, английских и французских сказок: история происхождения сказок разных народов, их классификация, понятия сюжета и композиции. В качестве примера использовались сказки трех языков, схожие по сюжетной линии: русская народная сказка «Мальчик-с-пальчик», английская сказка «Tom Thumb» и французская сказка «Le Petit Poucet».

Мероприятие проводилось в интерактивной форме, и обучающиеся были вовлечены в происходящее, выполняя ряд заданий и совместно обсуждая их результаты. Так, школьники получили задание прочитать сказки и выделить их схожие и отличительные черты. Сравнение проводилось по двум сказкам для каждой из групп обучающихся: сказка на родном (русском) языке сравнивалась со сказкой на изучаемом иностранном (английском или французском) языке. Далее обучающиеся должны были установить, какими языковыми средствами выражаются общие и отличительные черты русских и иноязычных сказок. Особое внимание при этом обращалось на то, какие лексические, грамматические и стилистические средства используются в сказках трех языков для репрезентации категории пространства. В завершение внеклассного мероприятия были подведены итоги – школьники высказали свое мнение о том, что нового они узнали о структуре, композиции и содержании сказок разных языков и культур, и поделились своими впечатлениями о состоявшемся мероприятии. Важно отметить, что, по мнению обучающихся, выполняемые ими задания оказались сложным, но увлекательными, а мероприятие в целом – весьма познавательным. Данный факт в очередной раз подтверждает идею о том, что использование сказки на уроке иностранного языка позволяет повысить уровень мотивации обучающихся [Charles 2009].

Наблюдение и фиксирование ответов обучающихся во время внеклассного мероприятия позволили сделать вывод о различиях в степени сформированности пространственных картин мира, отраженных в родном и иностранном языках. Так, в некоторых случаях, анализируя английские и французские сказки, обучающиеся не обращали внимания на имеющиеся отличия с соответствующей русской сказкой и

интерпретировали представленные в сказке пространственные сцены и объекты в соответствии с привычными для родного языка и культуры представлениями о пространстве. Очевидно, что представления обучающихся о пространственной картине мира, отраженной в иноязычной сказке, требуют пристального внимания со стороны учителя в ходе преподавания иностранного языка. Особое внимание следует обращать на отличия в употреблении лексики, обозначающей такие явления, как перемещение объекта в пространстве, пространственные отношения, начальная и конечная точки движения, а также его траектория. В целом полученные результаты о степени сформированности пространственной картины мира у обучающихся на уровне основного общего образования можно представить в виде диаграммы.



Уровень сформированности представлений обучающихся о пространственной картине мира, отраженной в русскоязычной и иноязычной сказке

95 % – русские сказки
70 % – английские сказки
65 % – французские сказки

При этом более высокий уровень сформированности иноязычной пространственной картины мира у тех, кто изучает английский язык, по сравнению с теми обучающимися, которые овладевают французским языком, можно объяснить тем, что английский язык, являясь языком международного общения, проникает во многие сферы нашей жизни за пределами урока иностранного языка в школе, в результате чего обучающиеся достаточно часто «контактируют» с ним в повседневной жизни, что, конечно же, влияет на уровень его усвоения.

Следующим этапом исследования выступил эксперимент, который состоял в выполнении обучающимися ряда заданий после ознакомления с иноязычной сказкой. Каждый из участников эксперимента (20 человек) получил текст сказки на изучаемом иностранном языке и анкету для заполнения со следующими вопросами и заданиями:

- 1) найти и отметить в тексте сказки описание пространства;
- 2) где происходит действие в начале сказки;
- 3) куда отправляется главный герой;
- 4) куда он попадает на своем пути;

- 5) где происходят основные события;
- 6) где заканчивается путь героя;
- 7) где заканчиваются события сказки.
- 8) указать части речи, при помощи которых автор описывает пространство сказки;
- 9) нарисовать место, где, по их представлению, разворачивается действие сказки; найти отличительные или сходные средства и способы описания пространства, в котором происходит действие, в русских, английских и французских сказках.

Третьим этапом эксперимента, в котором приняло участие 30 респондентов, стало выполнение задания на заполнение пропусков в тексте иноязычной сказки. Обучающимся предлагалась сказка на изучаемом иностранном языке (английском или французском), в которой были пропущены слова, формирующие пространственную картину. Участники эксперимента должны были заполнить пропуски подходящими по смыслу словами. По окончании эксперимента предложенные обучающимися варианты слов сравнивались с теми, которые были в исходном тексте сказки. В случае несовпадения вариантов, предложенных обучающимися, и слов, употребленных в оригинальном тексте сказки, проводился дополнительный анализ, направленный на выявление причин подобного несовпадения.

Так, было установлено, что в 63% случаев обучающиеся использовали те же слова, что и в оригинале. Достаточно высокий процент совпадений еще раз подтверждает идею о том, что люди, независимо от своей языковой и культурной принадлежности, как представители одного биологического вида, сходным образом концептуализируют окружающее пространство и его структурные элементы. Тем не менее анализ 37% случаев несовпадения предложенных участниками эксперимента лексических единиц свидетельствует о том, что пространственные картины мира представителей англоговорящих, русскоговорящих и франкоговорящих культур не полностью идентичны. В чем же заключаются отличия в пространственной картине мира английской, русской и французской сказок? Если учесть, что сюжет большинства сказок, независимо от языка и культуры, строится вокруг того пути, который приходится преодолеть главному герою, его перемещения в пространстве, то становится очевидным, что в сказках, принадлежащих разным лингвокультурам, по-разному представлены элементы этого пути. Так, в русской сказке, как отмечалось выше, все пространство, где совершается действие и которое служит началом пути, часто характеризуется высокой степенью неопределенности (*в некотором царстве, в некотором государстве; в тридесятом царстве, в тридевятом государстве; за тридевять земель, в тридесятом государстве* и т.п.). В английской и французской сказках пространство представлено более конкретно, оно менее масштабно. Часто это пространство небольшой деревни, ограниченной местности или даже дома, комнаты, например: *Once there were three Billy-goats. They lived in the valley... (Жили-были три козленка. Они жили в долине...)*. В анализируемых сказках обнаруживаются отличия и в отношении того, в какие именно пространственные объекты герой попадает на своем пути. Чаще всего во всех трех видах сказок эти объекты выступают как преграды (дремучий лес, а *roaring river* (бурлящая река) и т.п.), однако структурные элементы этих пространственных препятствий могут нести существенные отличия. В английских сказках в них, помимо животных и людей, могут жить такие сказочные существа, как *troll* (тролль) или *ogre* (людоед). Находятся также отличия и в пространственных характеристиках конечной точки пути героя. В русских сказках в конце пути герой всегда находится в том месте, где он чувствует себя счастливым, в английских и французских сказках финал не всегда счастливый.

В целом пространство, в котором разворачивается сюжет английской, русской и французской сказок отличается по таким основным параметрам, как реальность/нереальность,

величина, волшебность/обыденность, конкретность/абстрактность и т.п. Указанные отличительные черты пространственной картины мира английских, русских и французских сказок необходимо учитывать в процессе обучения соответствующему иностранному языку. Для этих целей необходима разработка специальных методических средств, способных повысить эффективность формирования коммуникативной компетенции обучающихся и обеспечить успешный межкультурный диалог.

Библиографический список

Бабенкова О.С., Тарасюк Н.А. Формирование профессиональной готовности будущих педагогов к реализации воспитательного аспекта иноязычного образования на основе эпистемического подхода [Электронный ресурс] // Ученые записки. Электронный журнал Курского государственного университета. 2018. № 1 (45). URL: <http://scientific-notes.ru/pdf/050-022.pdf> (дата обращения: 16.05.2018)

Гак В.Г. Языковые преобразования. М.: Языки русской культуры, 1998. 736 с.

Мильруд Р.П. Язык как символ культуры // Язык и культура. 2013. № 2 (22). С. 43–60.

Пропп В.Я. Исторические корни волшебной сказки. М.: Лабиринт, 2000. 336 с.

Русские народные сказки / сост. В.П. Аникин. М.: Правда, 1985. 576 с.

Charles V.M. Fairy Tales in the Classroom: Teaching Students to Write Stories with Meaning Through Traditional Tales. Markham, ON: Fitzhenry & Whiteside, 2009. 262 p.

Jacobs J. English Fairy Tales Collected by Joseph Jacobs. The Pennsylvania State University, 2005. 370 p.

Perrault Ch. Un livre pour l'été. Neuf contes. Édition: Centre national de documentation pédagogique, 2011. 145 p.

Senft G. Culture and Language Use. Sydney: John Benjamins Publishing Company, 2009. 280 p.

Sturgess J., Locke T. Beyond Shrek: Fairy Tale Magic in the multicultural Classroom // Cambridge Journal of Education. 2009. Vol. 39. No. 3. P. 379–402.