


МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ  
ФЕДЕРАЦИИ  
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение  
высшего образования  
«ТЮМЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

ИНСТИТУТ СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫХ НАУК  
Кафедра русской и зарубежной литературы

ДОПУЩЕНО К ЗАЩИТЕ В ГЭК  
И ПРОВЕРЕНО НА ОБЪЕМ  
ЗАИМСТВОВАНИЯ  
Заведующий кафедрой,  
д-р филол. наук, профессор  
 Н.А.Рогачева  
2018 г.

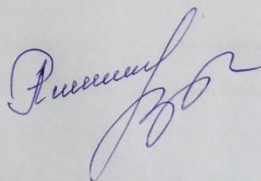
**ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА**  
(магистерская диссертация)

**РОК-ТЕКСТ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК  
ИНОСТРАННОМУ**

45.03.04 ФИЛОЛОГИЯ

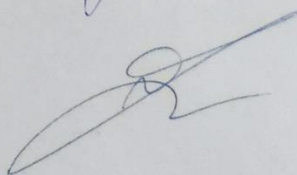
Магистерская программа «Русский язык и русская литература для  
иностранцев»

Выполнила работу  
студентка 2 курса  
очной формы обучения



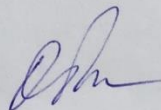
Рыбакина  
Александра  
Валерьевна

Руководитель работы  
канд. филол. наук, доцент



Драчева  
Светлана  
Олеговна

Рецензент  
д-р филол. наук, доцент



Обласова  
Татьяна  
Владимировна

г. Тюмень, 2018

## ВВЕДЕНИЕ

Язык и культура народа находятся в тесной взаимосвязи, поэтому необходимо вести преподавание РКИ в лингвострановедческом аспекте: обучаемые должны знать о культурных ценностях страны, язык которой они изучают, менталитет ее жителей, традиции и обычаи, основные исторические сведения. В методике преподавания русского языка как иностранного большое внимание уделяется и проблеме отражения в языке национальной культурной семантики. Исследователями отмечается, что учебный процесс невозможен без погружения в культуру страны изучаемого языка и, как следствие, чтения аутентичных художественных текстов.

В художественном тексте явления культуры, нашедшие отражение в тех или иных средствах языкового выражения, не только представляют сами себя, но и являются некими знаками, передающими дополнительные смыслы, которые без труда прочитываются членами той же лингвокультурной общности, но остаются скрытыми для читателя-инофона [Кулибина 2001а, 38]. Иными словами, аутентичный художественный текст таит в себе некие культурные коды, понятные носителям языка, но представляющие сложность для иностранного читателя, а потому нуждающиеся в привлечении внетекстовой информации или комментариев преподавателя.

Рок-тексты А.Васильева представляются очень удобными в качестве дидактического материала, являясь не только феноменом аутентичным (в отличие от искусственно созданного для инофона текста), но также содержащим в себе различные символы и культурные коды. Это – современный текст, отражающий как языковую, так и культурную действительность нашего времени. Одним из основных его преимуществ перед классическим текстом художественной литературы является близость к разговорному языку. Все это работает на формирование коммуникативной компетенции как одной из приоритетных в современной методике преподавания. Рок-текст ограничен по своему объему, часто имеет сюжет

или же в нем изображаются какие-либо знаковые события, а также можно отметить простоту лексики и грамматики. С помощью рок-текстов можно формировать все виды речевой деятельности (чтение, говорение, аудирование, письмо). Это свидетельствует о том, что выбранный материал позволяет создать полифункциональную методологическую разработку.

**Актуальность** данного диссертационного исследования определяется значимостью изучения иностранными студентами рок-текста как уникального явления русской культуры в целях формирования коммуникативной и лингвокультурологической компетенций; отсутствием оптимальной методики работы с рок-текстом, необходимостью создания эффективной модели анализа русского рок-текста, раскрывающей его богатый лингвокультурологический потенциал.

**Новизна** исследования заключается в том, что в работе впервые предпринята попытка системного анализа рок-текстов А. Васильева с точки зрения их лингводидактического материала.

**Целью** исследования является выявление лингводидактического потенциала рок-текстов А. Васильева, что в свою очередь позволит сформировать у иностранцев представление о русской культуре.

В соответствии с целью поставлены следующие задачи:

- 1) изучить работы, рассматривающих проблему формирования коммуникативной компетенции;
- 2) произвести обзор и систематизацию работ, посвященных роли аутентичного текста в преподавании иностранных языков в целом и русского языка в частности;
- 3) обосновать применимость рок-текста как материала для обучения русскому языку как иностранному;
- 4) исследовать особенности поэтики рок-текстов А. Васильева; разработать комплекс заданий, направленных на раскрытие лингводидактического потенциала рок-текстов представленного автора.

**Объектом** исследования является корпус поэтических текстов А. Васильева, первично представленных в виде фонограмм (вторично – скриптов с аккордами или без них) и включенных в музыкальные сборники разных лет: «Пыльная быль» (1994), «Коллекционер оружия» (1996), «Гранатовый альбом» (1998), «Новые люди» (2003), «Черновики» (2004), «Обман зрения» (2012), «Резонанс» (2014), «Павловский парк» (2014), «Ключ к шифру» (2017).

**Предметом** исследования является методика обучения русскому языку как иностранному на материале рок-текста А. Васильева.

### **Методы исследования**

Исследование выполнено в рамках филологического подхода; обращено как к языковой, так и к литературной стороне произведения, «и как к тексту, и к многообразным проявлениям homo loquens — как говорящего, пишущего, автора, читателя, интерпретатора и пр., что делается, как правило, в контексте времени и пространства» [Чувакин 2011, 190]. Исследование только языковой составляющей текста привело бы к тому, что итогом стал бы список конструкций с их грамматическими и стилистическими характеристиками безотносительно к истории создания произведения, разнообразию его прочтений людьми разных поколений или иных культур. Обращение к литературоведческой стороне позволяет увидеть текст во всем его многообразии, раскрыть в нем новые смыслы и сформировать художественную реальность, описанную автором.

Для достижения результатов исследования использовались как общенаучные, так и более узкие методы.

К общенаучным методам можно отнести наблюдение – прочтение и восприятие текста с целью поиска фактического материала для исследования в тексте – интересующих языковых явлений. Также использовались элементы эксперимента: отработки гипотезы о значимости верной интерпретации культурных кодов на занятиях в иноязычной аудитории. Из методов теоретического исследования была применена объяснительная

классификация, то есть систематизация материала по разработанным индивидуально и не зафиксированным в научной литературе признакам.

Кроме того, в работе используются общелингвистические методы. С помощью контекстологического анализа было выявлено значение каждой найденной языковой единицы, заключающей в себе культурный код, в контексте целого произведения, так как максимально отобразить содержание слова/сочетания слов можно только в его текстовом окружении. Структурный анализ был применен для определения места данного литературного произведения в культурной жизни страны в контексте прошедшей и нынешней эпох. Вследствие сосредоточения внимания на таких языковых единицах, как культурные коды, невозможно было обойти вниманием и семиотический анализ: выявление отношения содержания той или иной языковой единицы к внеязыковой действительности. Также для интерпретации культурных кодов и рассмотрения их как «единиц концептуальной картины мира» [Болотнова 2009, 464] в рок-текстах использовался концептуальный анализ.

### **Апробация результатов исследования**

Основные результаты работы были представлены в виде докладов на ежегодной студенческой научно-практической конференции «Множественность интерпретаций».

### **Структура работы**

Работа состоит из Введения, двух глав, Заключения и библиографического списка.

Во Введении указывается актуальность темы исследования, обозначается его объект и предмет, ставятся цель и задачи, описываются методы исследования, дается характеристика анализируемых источников.

В главе 1 «Лингводидактический потенциал аутентичных текстов на занятиях по русскому языку в иноязычной аудитории» говорится о коммуникативно-ориентированном подходе обучения, о целесообразности

привлечения для обучения аутентичного материала, а также о специфике рок-текста и его месте в преподавании русского языка как иностранного.

В главе 2 «Рок-текст в аспекте преподавания русского языка как иностранного» раскрывается роль группы «Сплин», лидером которой является А. Васильев, в современной отечественной рок-культуре. Также глава включает в себя методическую разработку, ориентированную на группу обучающихся, владеющих русским языком на уровне не ниже ТРКИ-II (B2), анализируется мифологическая структура текстов А. Васильева, приводятся комментарии, необходимые для интерпретации данных текстов в иноязычной аудитории.

В Заключении подводятся итоги исследования.

Библиографический список содержит 87 наименований.

# ГЛАВА 1. ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ АУТЕНТИЧНЫХ ТЕКСТОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ В ИНОЯЗЫЧНОЙ АУДИТОРИИ

## 1.1. Коммуникативная компетенция как цель обучения русскому языку как иностранному

В настоящее время в методике преподавания русского языка как иностранного доминирует коммуникативно-ориентированный подход, уделяется большое внимание вопросам формирования коммуникативной компетенции у иностранных студентов, изучающих русский язык.

Термин «коммуникативная компетенция» был введен американским лингвистом Д. Хаймсом в середине 60-х годов XX века [Hymes 1972, 293]. Представленный термин ученый определял, как «внутреннее знание ситуационной уместности языка», он выделил его на основе определения Н. Хомского «языковая компетенция» [Хомский 1972, 122]. Сам Н. Хомский понимал «языковую компетенцию» как «систему интеллектуальных способностей, систему знаний и убеждений, которая развивается в раннем детстве и во взаимодействии со многими другими факторами определяет...виды поведения» [Хомский 1972, 122].

Термин «компетенция» был возвращен в обиход научной терминологии с отсылкой на Вильгельма фон Гумбольта, который в свою очередь еще в 1822 году представлял идею о необходимости изучать язык и культуру в совокупности. Н. Хомский впервые выделил языковую компетенцию и использовал ее в исследовании проблем генеративной грамматики. В первое время термин «компетенция» обозначал способность, которая нужна для актуализации языковой деятельности, зачастую в родном языке [Вятютнев 1977, 45]. Н. Хомский проводил фундаментальное различие между самой компетенцией (знанием языка говорящего/слушающего) и употреблением (использованием языка в конкретных ситуациях) [Хомский 1972, 122]. Так, развивая теорию Н. Хомского, Д. Хаймс вводит понятие

«коммуникативная компетенция», соединяя языковую компетенцию с ее социолингвистической окраской и ее применением в разных коммуникативных ситуациях реальной жизни [Hymes 1972, 293].

Д. Хаймс одним из первых показал, что владение языком предполагает не только знание грамматики и лексики, но и социальных условий их употребления. Теория Д. Хаймса стала фундаментом в лингводидактике, получив свое развитие в работах других ученых [Низаева, URL].

В отечественной лингводидактике термин «коммуникативная компетенция» появился практически в то же время благодаря М.Н. Вятютневу. Ученый выделял два вида компетенций: языковую и коммуникативную. Языковую компетенцию он понимал, как приобретенное интуитивное знание определенного количества правил, лежащих в основе структур языка, которые трансформируются в процессе общения в различные высказывания [Вятютнев 1977, 45]. Однако подчеркивается, что языковая компетенция является только одним аспектом в овладении языком. Коммуникативная компетенция же понималась «как выбор и реализация программ речевого поведения в зависимости от способности человека ориентироваться в той или иной обстановке общения; умение классифицировать ситуации в зависимости от темы, задач, коммуникативных установок, возникающих у учащихся до беседы, а также во время беседы в процессе взаимной адаптации [Вятютнев 1977, 50]. Естественная коммуникация и специально организованный процесс обучения, а также культурный контекст является фундаментом для реализации программ речевого общения.

М.Р. Львов пишет, что коммуникативная компетенция обозначает знание языка, как родного, так и неродного, его фонетики, лексики, грамматики, стилистики, культуры речи, владение этими средствами языка и видами речевой деятельности (говорение, аудирование, чтение и письмо), в рамках социальных, профессиональных и культурных потребностей человека [Львов 1999, 272]. Данная компетенция является основной характеристикой



языковой личности, которая формируется в результате естественной речевой деятельности и специального обучения.

Приобретение учащимися коммуникативной компетенции при обучении русскому языку как иностранному связано с умением применять и видоизменять полученные языковые навыки в сложные речевые умения, которые закрепляются коммуникативными стратегиями, представляющие собой способ решения проблем, для достижения коммуникативной цели.

Приобретение таких знаний и умений способствует активизации тех ресурсов, которые заложены в индивиде, легко извлекая в межкультурном общении не только грамматические конструкции, но и отражая адекватную и корректную реакцию на собеседника. Коммуникативная компетенция, во-первых, позволяет актуализировать ряд связанных между собой функциональных ориентиров и фундаментов, необходимых для воспроизведения и понимания речи, во-вторых, содержит в себе правила и своего рода трансформацию и переработку речевого опыта [Метелева 2014, 245].

По мнению А. Холлидея, коммуникативная компетенция предполагает заложенную внутри готовность и способность к речевому общению [Невирко 2003, 52]. И.А. Зимняя отмечает, что данная компетенция подразумевает под собой способность человека быть субъектом коммуникативной деятельности общения [Зимняя 2003, 43]. Н.Л. Гончарова вкладывает в это представленное понятие уровень владения «техникой» общения, нормы, стереотипы, результат обучения, который усваивает учащийся в процессе изучения неродного языка [Гончарова 2006, 80].

Коммуникативный подход в обучении иностранному языку отражает совокупность концепций коммуникативной лингвистики и психологической теории деятельности. Такой подход, прежде всего, фокусируется не на правильности языковых структур (хоть это и не мало важно), а на других аспектах:

1. возможность учащегося осознавать и проецировать возможные варианты развития диалога в процессе коммуникации;
2. осмысление и достижение общей коммуникативной цели;
3. умение выразить свою мысль различными способами, т.е. развитие навыка перефразирования;
4. уровень владения компетенции одного участника коммуникации повышается за счет общения с другими участниками [Гончарова 2006, 80].

Обучение выстраивается, ориентируясь на структуру процесса речевой коммуникации, однако их нельзя назвать идентичными. Данный метод предполагает коммуникативно-мотивированное поведение преподавателя и студентов, а также предметность процесса коммуникации, которая транслируется благодаря тщательному отбору речевых целей, тем и ситуаций общения, которые отражают интересы и потребности учащихся [Щукин 1988, 365].

Коммуникативная компетенция представляет собой систему, включающую лингвистические, психологические и методические аспекты. В данной системе единство языка и речи выступает, главным образом, как средство ее реализации. При построении грамматически и семантически правильных предложений коммуникативная компетенция является как сознательным, так и интуитивным знанием системы языка, а под актуализацией понимается способность при помощи речи транслировать знания данной системы [Сальникова, URL].

Степень сформированности коммуникативной компетенции у студентов, изучающих русский язык как иностранный, становится важнейшим критерием успешной учебной деятельности. Коммуникативная компетенция отражает тот или иной уровень владения техникой коммуникации и иностранным языком, а также способность учащегося актуализировать вторую языковую личность в разнообразных социально-детерминированных ситуациях. Русский язык как система не является

предметом обучения, им является речь и процессы ее порождения. Речь отражает культуру и образованность индивида, его интеллект и мышление. Язык выступает в роли парадигмы культурных ценностей. При изучении русского языка как иностранного у студента возникают трудности восприятия и понимания культуры страны изучаемого языка, об этом говорят ошибки, допускаемые студентами, связанные с языковыми и межкультурными явлениями. Для того чтобы совершенствовать личностные и профессиональные качества иностранных студентов в ситуациях межличностного общения, акцент с репродуктивного и объяснительно-иллюстративного метода должен быть смещен на интерактивные методы, которые в свою очередь предполагают применение интегрированного подхода [Красильникова 2009, 179].

В 1980-х годах в исследованиях М. Кайнеля и М.Свейна коммуникативная компетенция формировалась на основе четырех субкомпетенций: грамматической (лексика, фонетика, правописание, семантика и синтаксис); социолингвистической (соответствие высказываний по форме и смыслу конкретной ситуации, контекстному фону); дискурсивной компетенции (способность построения целостных, связанных и логических высказываний в устной и письменной речи); стратегическая (компенсация особыми средствами недостаточности знания языка, речевого и социального опыта общения в иноязычной среде) [Canale 1980, 47]. Ученые представляют коммуникативную компетенцию как то, что лежит в основе системы знаний и навыков, которые нужны для коммуникации (например, это знание лексики и грамматики и умение использовать социокультурные правила). Коммуникативная компетенция в понимании М.Кэналя и М.Свейна содержит как знания, так и навыки в реальном общении. Функциональный подход позволяет говорить о том, что коммуникативная компетенция является компонентной, содержащая в себе таким образом грамматическую, социолингвистическую, дискурсивную и стратегическую компетенции [Canale 1980, 47].

Иная модель коммуникативной компетенции была предложена П. Дуайне; в нее включается компетенция говорения (лексическая, грамматическая, произносительная), компетенция в письме (лексическая, грамматическая, орфографическая), компетенция в аудировании (различение звуков, грамматическая и лексическая) [Doyle 1995, 83].

Более детально описывает коммуникативную компетенцию Л. Бахман, используя термин «коммуникативное языковое умение» [Bachman 1990, 408]. Оно включает в себя следующие субкомпетенции: языковая (возможность транслировать высказывания на иностранном языке на базе усвоенных знаний и понимания языка как системы), дискурсная (связность, логичность и организация речи), прагматическая (умение передать информацию в соответствии социальным контекстом), разговорная (умение говорить связно, в естественном темпе, без длительных пауз для поиска языковой формы), социально-лингвистическая (умение выбирать языковые формы), стратегическая (умение пользоваться коммуникативной стратегией для восполнения пробелов недостающих знаний в условиях реальной коммуникации), речемыслительная (умение создать коммуникативное сообщение на базе речемыслительной деятельности, взаимодействия проблемы, знания и исследования) [Bachman 1990, 408].

Модель коммуникативной компетенции, которую предложил С. Савиньон, являет собой «перевернутую пирамиду». Основание пирамиды представляется в виде того, как через практику и полученный опыт в увеличивающемся диапазоне коммуникативных контекстов и событий учащийся изучает язык постепенно, расширяя свою коммуникативную компетенцию, содержащая грамматическую, дискурсивную, стратегическую и социокультурную компетенции (границы представленной пирамиды) [Savignon 2002, 243].

Р.П. Мильруд представляет коммуникативную компетенцию, которая содержит в себе четыре базовых компонента: грамматический (знание грамматики, лексики и фонетики), прагматический (умение строить

сообщение в зависимости от той или иной ситуации конкретным людям), стратегический (умение говорить в различных ситуациях), социокультурный (знание общественного этикета, менталитета страны изучаемого языка, традиций) [Мильруд 2004, 74]. Кроме приведенных выше моделей существует еще ряд моделей коммуникативной компетенции, предложенные такими учеными, как J. Munby (1978), Н. G. Widdowson (1978), G. Caspar (1983), R. Clifford (1985), Т. McNamara (1996) и др.

С 1971 года в проектах по изучению иностранных языков Совета Европы была проведена колоссальная работы по выявлению принципов и практики изучения иностранных языков, их преподавания и оценки. В 1997 году был одобрен документ «Современные языки: изучение, обучение, оценка. Общеввропейская компетенция» [Ирисханова 2003, 56]. Данный документ основан на описании стратегий по авторизации общей и коммуникативной компетенции для того, чтобы выполнить речевые действия, способствуя решению коммуникативных задач в различных ситуациях общения. Общие компетенции состоят из следующих аспектов: умение учиться, экзистенциальную компетентность, декларативные знания, умения и навыки. Данные компетенции обеспечивали различную деятельность, не являясь языковыми, однако включая в себе коммуникативную. Коммуникативные языковые компетенции вобрали в себя языковой аспект (лексика, фонетика, синтаксические умения и навыки), социолингвистический, прагматический (знания и навыки, связанные с лингвистической системой и ее социолингвистическими вариациями), позволяющие выполнять деятельность, используя языковые средства.

Существует множество работ, которые посвящены изучению отдельных аспектов коммуникативной компетенции: языковой (Д.Хаймс, Д.И. Изаренков, В.В. Сафонова, Т.М. Дризде, М.В. Китайгородская, Л.Н. Шабалина, М.Н. Вятютнев, Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров, Т.П. Попова и др.), прагматической (Ян Ван Эйк, Д.И. Изаренков, В.В. Сафонова),

социокультурной (Н.Д. Гальскова, Р.К. Минь-яр-Белоручев, Е.И. Пассов, В.В. Сафонова, Г.Д. Томахин и др.)

Несмотря на разные трактовки, коммуникативная компетенция имеет ярко выраженную структуру, фундаментальными аспектами которой являются субкомпетенции, описывающие ее с разных сторон и дающие в единстве полную характеристику понятия. Коммуникативная компетенция, являясь многокомпонентной, очень точно транслирует предметную область (иностраный язык), а ее формирование является основной целью при обучении русскому языку как иностранному.

## **1.2. Аутентичный текст в методике обучения иностранному языку: к определению понятия**

При обучении студентов иностранному языку деятельность преподавателей регламентируется содержанием такого документа, как «Общевропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, обучение, оценка», который был разработан экспертами стран Совета Европы. Одним из основных требований документа является обращение к аутентичным текстам [Общевропейские компетенции 2001-2003, 140].

Зарубежные ученые, говоря об аутентичных текстах, одной из основных характеристик считают его обращение к носителям языка. Такого рода тексты создаются не искусственным путем и изначально не являются материалом для работы в иноязычной аудитории. П. Сандерсон говорит о том, что аутентичные тексты – это тот материал, который можно использовать на занятиях по иностранному языку и который никоим образом не был изменен для иноязычных учащихся [Sanderson 1999, 2].

В работах Дж. Хармера аутентичный текст описывается подобным образом: «Аутентичные тексты (как письменные, так и устные) создаются носителями языка. Они представляют собой реальные тексты, реплики говорящих на данном языке, не предназначенные для занятий по иностранному языку») [Harmer 1987, 146].

К. Эдельхофф для термина «аутентичный» (Authentisch) использует такие синонимы как «документальный» (dokumentarisch), «реальный» (tatsächlich), «подлинный» (echt) [Edelhoff 1985, 7]. Отсюда следует, что термин «неаутентичный» обозначает «искусственный, сконструированный, не настоящий».

В отечественных методических исследованиях последних десятилетий аутентичный текст понимается следующим образом. Н.В. Кулибина данный феномен определяет, как «оригинальный, подлинный, созданный автором текст для реального общения с другими носителями языка, а не для учебных целей» [Кулибина 2001, 51]. Такое определение не противоречит точке зрения зарубежных исследователей и практически полностью соответствует ей.

В «Новом словаре методических терминов и понятий» Э.Г. Азимов и А.Н. Щукин выявляют такие качества аутентичного текста, как естественность и ситуативность: «Реальный продукт носителей языка, не предназначенный для учебных целей и неадаптированный для нужд учащихся. Аутентичный материал характеризуется естественностью лексического наполнения и грамматических форм, ситуативной адекватностью языковых средств» [Азимов, Щукин 2009, 34].

Использование подобного рода текстов на занятиях русского языка как иностранного приобретает популярность, однако многие ученые, исследуя его в своих работах, по-разному формулируют данное определение. Зачастую оно дается опосредованно, через перечисление признаков, присущих такому виду текстов.

В своей работе Т.М. Балыхина пишет, что «аутентичные материалы имитируют условия реальной языковой среды носителей языка, способствуют развитию мотивации и интереса учащихся» [Балыхина 2007, 36].

Н.С. Новолодская в своем исследовании, вводя понятие аутентичный текст, говорит о том, что в нем «имеется языковой материал, заимствованный из реальной коммуникативной практики» [Новолодская 2013, 57].

Являясь объектом коммуникативной деятельности индивидов, аутентичный текст может служить процессом передачи сообщения и актом коммуникации. По своей природе такой тип текста является носителем смысла, цель которого донести информацию до реципиента либо создать подходящие условия для коммуникативного акта. Закодированный смысл аутентичного текста раскрывается в коннотации и в пресуппозиции, тогда как учебный текст напротив передает смысловое содержание полностью, отталкиваясь от коммуникативной задачи. Таким образом, меняется его природа и текст организуется в соответствии с поставленной конечной целью. Тогда как у аутентичного текста конечная цель является вариативной: он направлен на отношения в различных формах – субъективной и объективной.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что как источником, так и адресатом аутентичных текстов является носитель языка.

### **1.3. Аутентичный текст на занятиях русского языка как иностранного**

Вопрос об использовании аутентичных текстов в рамках преподавания русского языка как иностранного является актуальным и привлекает внимание многих исследователей, так как в настоящее время в методике преподавания русского языка как иностранного доминирует коммуникативно-ориентированный подход.

История использования аутентичных материалов на уроках русского языка как иностранного представляет собой смену двух полюсов, которые обусловлены изменением методов и подходов в системе преподавания иностранных языков. Тем не менее, новая концепция включала в себя опыт предыдущей, получая новое осмысление и определение.



При обучении иностранным языкам должны формироваться не знания, умения и навыки, а коммуникативные компетенции. Для того чтобы формировать у учащихся такого рода компетенции, необходимо использовать художественные тексты, в частности, аутентичный текст. Н.В. Кулибина в монографии «Зачем, что и как читать на уроке?» говорит, что «без чтения художественной литературы не может быть полноценного овладения языком» [Кулибина 2001, 5].

Обучение естественному живому языку возможно лишь при условии использования материалов, взятых из жизни носителей языка или составленных с учетом особенностей их культуры и менталитета в соответствии с принятыми речевыми нормами. Методически аутентичный текст представляет собой естественное речевое произведение, созданное в методических целях [Редько 2015, URL].

Текст в широком понимании характеризуется как «произведение речетворческого процесса, обладающее завершенностью, которая отражает целенаправленность этого процесса, состоящее из ряда сверхфразовых единств, <...> объективированное и обработанное в соответствии с типом документа, то есть обладающее типологическими особенностями» [Гальперин 1981, 138]. Категория целенаправленности в данном тезисе привлекает наибольшее внимание, поскольку художественный текст является сообщением, передаваемым читателю. При написании текста автор реализует замысел, который является, по мнению Г.П. Грайса, «намерением говорящего сообщить нечто, передать в своем высказывании определенное субъективное значение» [Грайс 1985, 224]. Данный тезис очень важен, так как основной целью преподавателя является научить студента говорить, передавая информацию одному или нескольким участникам коммуникации, то есть воспроизводить собственные тексты.

При создании текста автор использует единицы языка и грамматические правила их соединения в слова, словосочетания, предложения и т.д., однако текст не является языковой единицей, поскольку

в отличие от нее он образуется заново. Многие современные исследователи считают, что текст является «коммуникативной единицей, единицей речевой деятельности» [Кулибина 2001а, 13].

Любая языковая единица в художественном тексте может трансформироваться и приобретать новые смыслы в зависимости от контекста. Семантический аспект представляется имплицитно и обнаружится сложно, опосредовано, за счет соотнесения различных элементов текста. Восприятие данного аспекта подразумевает под собой умение восстановить заложенный имплицитный смысл.

«Понимание художественного текста – процесс сложный и творческий» [Гореликова, Магомедова 1983, 6]. Понимание является продуктом работы ума по самостоятельному осмыслению текстов, их расшифровке и соотнесению с ранее приобретенным опытом. Если для восприятия текста необходимо знание грамматики естественного языка, то для художественного текста понадобится знание системы авторских приемов, которые актуализируются в каждом художественном произведении в том или ином виде [Гореликова, Магомедова 1983, 6].

Использование на начальных этапах обучения учебных текстов, составленных искусственным путем, является вполне целесообразным, так как они выступают в роли материала для отработки определенных грамматических правил и речевых конструкций. Однако речевые ситуации, которые отражают такого рода тексты, являются выдуманными и далеки от реальности. Таким образом, на более высоком уровне владения языком следует использовать аутентичные тексты, так как «индивидуальный речевой опыт каждого человека формируется и развивается в непрерывном и постоянном взаимодействии с чужими индивидуальными высказываниями. Этот опыт может быть охарактеризован как процесс освоения – более или менее творческого – чужих слов (а не слов языка)» [Бахтин 1996, 206]. Данное высказывание М.М. Бахтина похоже на тезис, который выдвигает в работе «Язык, память, образ» Б.М. Гаспаров: «Все поступающие извне

языковые впечатления органически вырастают в языковой мир личности» [Гаспаров 1996, 352]. Художественный текст отвечает всем общетекстовым принципам, он обладает структурно-смысловым единством, упорядоченной последовательностью единиц, законченностью и коммуникативной целенаправленностью [Гореликова, Магомедова 1983, 5]. Аутентичный текст на занятиях русского языка как иностранного наиболее полно актуализирует коммуникативно-ориентированный подход, который по мнению многих исследователей является наиболее результативным при изучении русского языка как иностранного.

Аутентичные художественные тексты выполняют следующие функции:

- 1) образовательную, которая включает в себя обучающую, стимулирующую, семантизирующую, стандартизирующую и контрольно-корректирующую;
- 2) развивающую, т.е. функцию развития механизмов памяти, внимания, мышления, антиципации и личностных качеств обучающегося;
- 3) функцию воспитательного воздействия, которая является единством функций воспитания эстетических качеств и воспитания уважения к культуре народа страны изучаемого языка [Гейко 2012, URL].

Превосходство аутентичного текста как лингводидактического материала вполне очевидно, что отражено в методической литературе как отечественных, так и зарубежных ученых (Р.П. Мильруд, Е.В. Носонович, Е.Н. Соловова, S. Krashen, C. Edelhoff и др.).

Для того чтобы обосновать эффективность использования аутентичного текста на занятиях русского языка как иностранного, рассмотрим его положительные черты, которые были отражены в различных научно-методических работах. Н.С. Новолодская относит к ним следующие.

1. Языковой материал представленных текстов обладает сильным мотивационным потенциалом.
2. Информация, содержащаяся в аутентичном тексте, воспринимается как подлинная и интересна.

3. Чтение таких текстов уже подразумевает под собой последующий в дальнейшем обмен впечатлениями о воспринятой информации.
4. Аутентичные тексты позволяют каждому студенту воспринимать их, опираясь на свои индивидуально-психологические особенности [Новолодская 2013, 57-58].

О.И. Коваленко выдвигает следующие аргументы в пользу аутентичного текста в качестве лингводидактического материала в иностранной аудитории.

1. При использовании искусственно созданных и адаптированных текстов в дальнейшем могут возникнуть трудности в понимании текстов, которые были взяты из «реальной жизни».
2. Адаптированные тексты теряют свою специфику, как особой единицы коммуникации, они лишены авторской индивидуальности, национальной особенности.
3. Аутентичные тексты разнообразны по стилю и тематике, работа над ними вызывает интерес у студентов.
4. Аутентичные тексты являются «ключом» к пониманию культуры страны изучаемого языка.
5. Такого рода тексты транслируют функционирование языка в форме, принятой носителями языка, в естественном социальном контексте.
6. Аутентичные тексты мотивируют студента при изучении иностранного языка [Коваленко 2013, URL].

Подобной точки зрения придерживаются и зарубежные исследователи.

К. Эдельхофф подчеркивает, что иностранный студент должен быть готов к встрече с носителем языка в его естественной среде. Следовательно, учащийся должен уметь реализовывать свою вторую языковую личность в реальной ситуации речевого общения. Обращаясь к аутентичному материалу, студент получает методический доступ к изучению иностранного языка. При столкновении с аутентичным материалом в реальной жизни у студента могут

возникнуть затруднения в его восприятии. Поэтому перед преподавателями стоит серьезная задача разработать стратегию для декодирования неизвестного знака, который содержится в аутентичном материале и обучить ей студента [Edelhoff 1985].

В статье “Using Authentic Texts in Language Teaching” преподавателя английского языка как неродного, пишущего статьи, посвященные методике преподавания, на электронном ресурсе YurTopic.com под ником swooosh, можно найти ответ на вопрос «Что такое аутентичный текст?»: “It is now widely known as materials that include ideas, words, phrases and expressions that are heard and read in real-life situations [Swoosh, URL] («Аутентичные тексты в широком смысле – это материалы, которые включают идеи, слова, фразы и выражения, услышанные и прочитанные в ситуациях реального общения»). Также автор работы считает, что:

- 1) когда студентам доступны аутентичные материалы, они могут получить точные примеры того, как язык используется его носителями или же большинством говорящих на нем;
- 2) студенты чувствуют себя увереннее при использовании языка, так как из аутентичных текстов они могут почерпнуть правильные контексты, используемые в ситуациях реального общения;
- 3) материалы, публикуемые регулярно, носят более неформальный характер и являются более социально направленными, чем тщательно выверенные; они могут выступать примером для построения собственных высказываний;
- 4) аутентичные материалы включают все современные тенденции развития и лексические новации, которые, если и появятся в учебниках, то только через некоторое время, что дает обучаемым возможность быть в курсе последних изменений в языке [Swoosh, URL].

Главным преимуществом использования аутентичного материала в изучении иностранного языка является самопроизвольность, отнесенность к реальной жизни. Данные тексты не были созданы искусственно и не были

адаптированы, они несут в себе речевые конструкции, которые используются носителями языка в повседневном общении, а также лексику активного запаса.

Помимо этого, аутентичный текст отражает активные процессы, существующие в языке на современном этапе. Аутентичный текст отличается живой интонацией разговорной речи, естественной эмоциональностью, а также восполнением пауз, которые встречаются в естественном, неформальном общении [Гейко 2012, URL].

Усвоение языка, основной целью которого является регулярное общение с говорящими на нем, при помощи аутентичного материала происходит гораздо быстрее и продуктивнее, а результат максимально приближает обучаемых к уровню носителей языка.

Стоит отметить, что художественные тексты имеют сюжет, в них используются различные языковые конструкции и содержатся нестандартные ситуации, что мотивирует учащихся к чтению, а как следствие, и к занятиям по русскому языку как иностранному в целом. Читать подобные тексты гораздо интереснее, чем учебные или адаптированные. Для преподавателя очень важно заинтересовать обучаемых и добиться их концентрации на изучении языка, что делается возможным при чтении и интерпретации художественных текстов, так как художественный образ «в большей мере способен захватить всего человека целиком, чем рациональный и безупречный научный трактат» [Верещагин, Костомаров 1990, 191].

Также огромным преимуществом аутентичных художественных текстов является то, что многие из них популярны у носителей языка, являются для них культурно значимыми: человек, который читает книги всегда, более грамотен и образован, таким образом, чтение художественной литературы позволяет развивать эрудицию инофона и помогает органично ассимилироваться с носителем языка и влиться в жизнь страны, язык которой он изучает, чувствуя себя равным на фоне ее интеллектуальной и социальной среды.

Отсюда следует вывод, что анализ различных аутентичных художественных текстов помогает формировать коммуникативную и лингвокультурологическую компетенции и вырабатывает у учащихся способность создавать собственные тексты-высказывания.

В методике преподавания русского языка как иностранного в настоящий момент особое внимание уделяется лингвокультурному аспекту. Лингвокультурологическая компетенция подразумевает под собой развитие эстетического вкуса, интеллектуальных способностей инофона, стимуляцию познавательной деятельности, самостоятельного анализа, воспитание и развитие умения интерпретировать общественные и художественные явления.

В этом контексте художественный текст как лингвосоциокультурный феномен транслирует свойства естественного языка, когда живая речь и литературно-эстетическая норма выступают в совокупности [Подосинникова 2011, 257].

Художественные аутентичные тексты, во-первых, моделируют реальные коммуникативные ситуации, иногда более продуктивно, т.к. осуществляют это посредством художественного образа, во-вторых, обладают большим эмоциональным потенциалом, что немаловажно в иностранной аудитории, в-третьих, концентрируют в себе высокую степень интертекстуальности, представляя собой переплетение концептосфер, отсылок к культурным реалиям, а также отражает современную ему действительность. Навык адекватного восприятия аутентичного художественного текста является основным показателем высокого уровня владения языком, поскольку именно в нем язык наиболее полно реализует свой потенциал [Соляник 2015, 36].

Некоторые исследователи отмечают, что аутентичные тексты «содержат много неактуального для развития устной речи материала, и, следовательно, не способствуют успешному достижению цели обучения» [Щукин 2014, 49].

А.В. Ковалева придерживается мнения, что художественный аутентичный текст, в особенности современный, не подходит для обучения из-за ряда причин, «во-первых, из-за сложности не только лексико-грамматической, но и смысловой, семантической (много жаргонизмов, аргонизмов, просторечных слов), во-вторых, из-за ориентации современной литературы на все щекотливое, необычное» [Ковалева 2003, 246].

Г. Гофман говорит о том, что, по мнению студентов, литература далека от реальной жизни, скучна, в связи с этим не происходит мотивации для изучения русского языка. Также он отмечает, что подобного рода тексты не обеспечивают коммуникацию на занятиях, поэтому обучения языку как такого не происходит [Сулимова 2014, 19].

Отсюда возникает ряд вопросов, которые необходимо решить при использовании художественных аутентичных текстов в процессе преподавания русского языка как иностранного.

Специфика работы с подобным материалом предполагает наличие некоторых особенностей. Эти особенности проявляются в целях использования художественного текста на занятиях в иноязычной аудитории, отборе текстов и в методике работы учащимися над ним. Использование таких текстов в учебном процессе имеет следующие цели.

1. Языковые (прагматические и практические) цели – изучение новой лексики, иллюстрация грамматических объектов. Художественный текст способствует развитию у инофона монологической, диалогической и письменной речи.
2. Неязыковые цели – знакомство с культурой и страной изучаемого языка.

К.В. Ткаченко предлагает следующую модель использования аутентичного текста на уроках русского языка как иностранного, выделяя следующие аспекты:

1. семантизация активной лексики, реализующейся на этапе предтекстовой работы посредством введения ключевой лексики;



2. семантизация культурологической информации, активизирующейся за счет лингвокультурологического комментария;
3. рецепция, которая реализуется за счет отбора и последовательного введения учебного материала [Ткаченко 2006, 31].

Для того, чтобы аутентичный текст мог являться материалом при изучении русского языка как иностранного, следует создать комплекс упражнений, который будет способствовать раскрытию смыслового потенциала, т.к. основной задачей становится развитие навыка декодирования, а также отработка лексики и грамматики.

Традиционно работа с текстом включает в себя предтекстовые, притекстовые и послетекстовые задания [Кулибина 1987, 7], представленная классификация не отражает содержательных особенностей, поэтому, создавая полное представление о принципах работы с текстом, следует разделить вопросы на следующие типы.

1. Трансформационные вопросы, подводящие учащихся к самостоятельным выводам по поводу смыслового содержания части текста, соотнесению новой информации с уже знакомой.
2. Интерпретационные вопросы, раскрывающие связи между идеями, фактами и жизненными ценностями, заданными в тексте.
3. Анализирующие вопросы, которые дают возможность учащимся более глубоко исследовать проблемы логики, причины происходящего при чтении текста, разложить события на отдельные ступени.
4. Синтезирующие вопросы, которые дают возможность использовать свои знания и опыт для решения поставленной проблемы.
5. Оценочные вопросы, которые дают возможность раскрыть ценностные ориентиры, жизненные принципы.
6. Вопросы прогнозирующего характера, которые дают возможность определить цель чтения [Кулибина 1987, 7].

Работу над текстом необходимо строить на продвижении заданий от собственно языковых к условно-речевым, а затем к собственно коммуникативным. Н.Н. Конева говорит о том, что чтение текста должно быть организовано как база для выхода в реальный коммуникативный акт, должно настраивать учащихся на активное самовыражение в речи [Конева 2008, 13].

При изучении произведений русской художественной литературы происходит знакомство не только с новыми реалиями, осуществляется отработка грамматических конструкций, необходимых в процессе реальной коммуникации, обогащается лексический запас студентов, но совершенствуется их фонетическая культура, усваиваются значимые в процессе речевого общения этикетные формулы. Следовательно, работа с текстами художественной литературы оказывает непосредственное влияние на развитие речевых способностей инофонов и формирование их речевой культуры. Основной мотивацией для чтения является интерес обучающегося к культуре страны изучаемого языка [Гончарук 2009, 29].

Значительным познавательным потенциалом обладают не только произведения, рассказывающие о крупных исторических событиях, великих людях и т.п., им также обладает художественная литература. В ней запечатлен характер народа, его коллективный жизненный опыт, образ жизни нации, система принятых в данном обществе социальных, нравственных и эстетических ценностей [Кулибина 1987, 3].

Для того чтобы иностранный студент мог свободно говорить на русском языке, он должен овладеть, прежде всего, современными языковыми нормами, поэтому целесообразно использовать на занятиях произведения современных авторов, так как они, как правило, пишутся на современном языке, что в свою очередь усиливает мотивацию чтения. Исследователи из Российского университета дружбы народов (РУДН) говорят о том, что «процесс усвоения культуры чужого этноса социологи называют вторичной социализацией. При изучении иностранного языка личность непременно

должна усвоить те знания из вторичной (чужой) культуры и сформировать такие навыки речевого общения, которые необходимы для осуществления совместной деятельности с носителями чужой культуры и по их правилам» [Брагина, Дронов, Красс 2008, 212].

При отборе художественных текстов для урока русского языка как иностранного зачастую обходят вниманием произведения современной литературы, так как они сложны для понимания и интерпретации в силу языковых особенностей и большого количества имплицитной информации. Однако в последнее время интерес к новой «нетрадиционной» литературе возрастает. В таких текстах отсутствует открыто выраженная авторская позиция, использован приём полистилистики, имеются отсылки к фоновой информации культурно-исторического и интертекстуального характера [Колесникова 2011, URL]. Часто преподаватель-русист говорит о важности изучения именно классических произведений русской литературы, так как они являются фундаментом читательского опыта любого индивида и закладывают духовные ценности. Однако тексты классиков вызывают трудности при прочтении даже у носителей языка, так как в них содержится высокий уровень архаизмов и устаревших языковых конструкций [Лебединский 2011, URL]. Иностранному читателю такое чтение будет вызывать еще большую трудность. Все это указывает на то, что наиболее целесообразно использовать современные художественные тексты на уроках русского языка как иностранного. В связи с развивающимися международными отношениями мировых государств и процессом глобализации жизнь членов современного общества имеет много общего, вне зависимости от национальной принадлежности. Читателю-иностранцу легче будет представить себя на месте современного россиянина, нежели в обстановке древнерусского государства.

Под аутентичными текстами могут пониматься как литературные произведения, так и материалы бытовой жизни.

Г.И. Воронина, опираясь на классификацию Е.С. Кричевской, выделяет две разновидности аутентичных текстов, включающих различные жанры:

1) функциональные тексты повседневного обихода, выполняющие инструктирующую, поясняющую, рекламирующую или предупреждающую функцию;

2) информативные тексты, содержащие постоянно обновляющиеся сведения (указатели, дорожные знаки, вывески, концертные программки, статьи, интервью, опрос мнений, письма читателей в печатные издания, актуальная сенсационная информация, афиши музыкальных концертов, разъяснения к статистике, графике, рекламе, комментарий, репортаж и др.) [Воронина 1999, 27].

Такие тексты создают на занятии иллюзию приобщения к повседневной жизни носителей языка, погружения в жизнь страны и города. Для обеспечения максимального эффекта приближенности к реальности необходимо сохранять аутентичную форму подобных текстов, то есть аутентичный текст должен быть подан аудитории в его оригинальном виде.

К данной категории относятся и современные рок-тексты, которые отражают актуальную для текущего этапа развития общества культурологическую информацию и включают большое количество обиходной, разговорной лексики, которой зачастую недостаточно в текстах классической литературы, содержащих большое количество историзмов и устаревших слов.

Вывод: По нашему мнению, использование аутентичных материалов на занятиях русского языка как иностранного является не только возможным, но и необходимым. Огромный мотивационный потенциал такого рода материалов способен сформировать у учащихся позитивное отношение к языку и его изучению, а также дать им драгоценный опыт реального межкультурного взаимодействия, удовлетворить их некоторые когнитивные и эмоциональные потребности.

#### 1.4. Лингводидактический потенциал рок-поэзии

Рок-поэзия как одна из составляющих рок-культуры существует уже не один десяток лет, и за это время она оформилась в особое явление в русской поэзии, имеющее свою историю возникновения и законы существования.

Рок-поэзия впитала в себя и продолжила традиции предшествующих литературных направлений, таких как модернизм, символизм и футуризм. Неоспорим тот факт, что данный феномен отражает установки постмодернистского направления.

В эпоху постмодернизма художественное произведение выступает как модель мира, внутри которого существуют различные языковые слои, описывая сам этот мир как слоистую систему [Хрусталева 1993, 201-203]. Поэзия постмодернизма зачастую выходит за рамки этики, привычной эстетики, нормативной грамматики, что сужает круг ее читателей. Стихи кажутся неумелыми и неряшливыми [Зубова 2010, 14]. Однако это может стать культивируемой эстетикой, которая отражает философию авторов.

М.Н. Эпштейн пишет: «Именно этот разрыв между идеей и вещью, между знаком и реальностью и воссоздается – но уже вполне сознательно, как стилевой принцип – в произведениях концептуализма. Питательной почвой для него становится окостенение языка, порождающего некие идеологические химеры. Концептуализм – это мастерская по изготовлению чучел, идейно-фигуративных схем, на которые наскоро наброшена неряшливая, дерюжная языковая ткань. При этом складывается своеобразная эстетика (или, если угодно, антиэстетика) косноязычия» [Эпштейн 1988, 152–153]. Представление искусства и языка меняется в том же направлении, что и жизнь, происходит освобождения от утилитаризма и орудийности, ориентированность идет на самоценность. Форма возвращает свой активно творящий характер, отсюда возникает «сложность» и «непонятность» новой лирики [Седакова 1990, 261]. Важным элементом постмодернистского текста выступает ирония и самоирония, языковая игра, или же баланс между иронией и пафосом [Кривулин 1993, 80]. Постмодернизм, наследуя традиции

предыдущих направлений, пропускает их через иронию. Такое же явление мы можем отметить и в произведениях многих рок-авторов. Иронии – это та сила, спасающая достоинство человека и даря внутреннюю свободу в условиях несвободы, отсюда выход в культуру смехового мира, что способствует языковой динамике. О созидательной роли смеха Д. С. Лихачев писал: «Психологически смех снимает с человека обязанность вести себя по существующим в данном обществе нормам – хотя бы на время. Смех дает человеку ощущение своей «сторонности», снимает психологические травмы, восстанавливает нарушенные в другой сфере контакты между людьми» [Лихачев 1984, 3].

В рок-поэзии размываются границы между своим и чужим, перераспределяются, а иногда и вовсе устраняются, вследствие чего авторская индивидуальность исчезает. Рок-поэты цитируют тексты Библии и произведения классической литературы, одни и те сюжеты, образы, мотивы переходят из одного текста в другой, но каждый из авторов пропускает их через призму собственного восприятия и мироощущения, что в конечном счете ведет к порождению совершенно новых смыслов. Несмотря на то что сюжеты, образы и мотивы трансформируются, они легко узнаваемы и способствуют декодированию текста. Интертекстуальность – одна из центральных тем современного литературоведения. В рок-тексте цитата не сатирична, а скорее пародийна и предшествующий автор не высмеивается. Рок-поэты, помещая цитату в свой текст, создают совершенно новое произведение, т.к. цитата, обрастая контекстом, генерирует иные коннотации [Зубова 2010, 13].

Например, в произведениях А. Башлачева происходит цитирование не отдельных строк, а строк как признаков эпохи, что говорит о новом этапе развития литературы. Вслед за Башлачевым такую тенденцию подхватывают и другие современные рок-авторы. Говоря об интертексте современной русской поэзии, стоит отметить, что «...каждое слово в постмодернистской культуре – это цитата, и использование цитат, вообще «чужого» слова

характерно как для признанных авторитетов рок-поэзии (Кинчев, Башлачев), так и для молодых поэтов (Васильев, Арбенина) [Пилюте 2007, 43].

В творчестве рок-поэтов традиция постмодернизма представлена не единообразно: у кого-то главной идеей является социальная установка, многие делают акцент на разуме и играют со словом, связав свою поэзию с антидуховной эклектикой, а у кого-то фундаментом творчества выступает духовно-нравственный идеал, характерный для классической литературы, в соответствии с этим определяются стилевые тенденции рок-поэзии [Буйнов 2009].

В рок-поэзии отражается множество символов и архетипов мировой культуры, выражающиеся в темах и мотивах: преодоления преграды, границы, дороги; отцы и дети; стремление найти своё предназначение; протест молодости, ниспровержение авторитетов, битвы, войны; уход из дома и возвращение; мотив Родины; отношения мужчины и женщины; творчество; путешествия за край земного и обыденного; поиски смысла жизни; жизнь и смерть. Общепринятым термином таких непреходящих тем в литературе стало обозначение «вечные» темы, или экзистенциальные, то есть имеющие прямое отношение к человеческому бытию [Доманский 2008 URL].

Рок-текст, как и вся современная поэзия, полистилистичен, он подразумевает под собой не только смешение литературных стилей, но и стилистический контраст текста. По мнению Л. Зубовой, «он выступает либо в виде дисгармонии, либо как ценностное уравнивание всего сущего, как средство устранить оппозицию между высоким и низким» [Зубова 2010, 20].

Язык воспринимается автором как объект описания; он не только средство общения, но и форма существования субъекта, его сущность: поэт мыслит орудием языка [Винокур 1948, 68]. Как говорит А. Потебня, сознание формируется языком [Потебня, 1993, 131].

Л. Зубова в работе «Язык современной поэзии» говорит о том, что поэты уделяют особое внимание именно языку. Любое поэтическое

сообщение – это в первую очередь сообщение о словах. Несмотря на то какие темы поднимаются в их произведениях, они всегда говорят и о языке. «Поэты, независимо от их собственных намерений, исследуют свойства языка в его динамике, во многом опережая лингвистов» [Зубова 2010, 23].

Таким образом, использование в качестве методического материала рок-текстов на уроках русского языка как иностранного, позволит познакомить студентов не только с русской культурой, но и обучить их современному русскому языку, транслируя за счет подобного рода текстов его огромный потенциал.

Рок-текст является значимым феноменом современной культуры и остается универсальным для молодых людей постсоветского пространства. Поэтому для иностранцев, которые изучают русский язык, рок-текст может стать достаточно интересным и ярким материалом, представляющим возможность проникнуть в современную русскую культуру и увидеть ее изнутри.

Если на Западе акцентируется внимание на музыкальном аспекте рок-произведения, то русский рок делает упор на само содержание, т.е. на текст, который наталкивает реципиента на понимание и размышление. Зачастую восприятие рок-произведения иностранцем сводится к мелодике, аранжировке, ритму, исполнению, что не имеет отношения к содержательной стороне. Иностранцы, которые пытаются понять рок-текст, сталкиваются со сложностью его восприятия [Доманский, URL].

Несмотря на то, что иностранец может с легкостью перевести рок-текст, понимая смысл каждого слова в отдельности, его сознанию не удастся выстроить полную картину. При этом для носителя языка содержание рок-текста вполне понятно, но понимание это происходит не на логическом уровне, а на чувственном. Мы чувствуем рок-текст, не перенося его на язык, не облекая в рациональные мысли. В таком тексте отсутствует сюжетная связь, на ее место приходит ассоциативная. Наблюдается поток сознания, который легко усваивается реципиентом того же языкового коллектива, что и



адресант. Посредством рок-текста происходит знакомство с русской культурой.

Рок-поэты используют универсальные образы, которые понятны общеевропейскому сознанию (например, образ Христа), за счет чего происходит процесс узнавания, но, несмотря на то что форма универсальна, содержание остается за рамками понимания, т.к. автор помещает эти образы в среду, которая изменяет его основной смысл и создает новые. Русский человек способен дешифровать дополнительные коннотации, может проследить ассоциативные связи, возникшие в рок-тексте, тогда как иностранец может распознать только речевые структуры, увидеть лишь прямое значение компонентов текста. Образность может быть раскрыта только носителем языка или человеком, который долго живет в России.

Для рок-поэзии, как и для лирики в целом, важен контекст, поддерживающий естественную полисемию слова, когда поэтический текст в результате оказывается носителем таких семантических значений, которые не содержатся непосредственно ни в одном из элементов структуры, однако подсказываются ею, воспринимаются как целое [Логачева, URL]. Рок-текст отвечает методическим требованиям: во-первых, он аутентичен, во-вторых, ограничен по своему объему, часто имеет сюжет или же в нем изображаются какие-либо знаковые события, а в-третьих, для него характерна простота лексики и грамматики. Что касается синтаксиса, то здесь тоже могут возникнуть затруднения, поскольку в рок-произведении отмечается подчиненность текста ритму, зачастую авторы не ставят знаки препинания. Для носителя языка они не нужны, тогда как для иностранца это является специфической проблемой, поскольку он не может проследить границы предложений и границы смысловых частей. Рок-текст можно использовать для формирования всех видов речевой деятельности (чтение, говорение, аудирование, письмо), возможно составлять различные типы заданий и упражнений, в зависимости от целей и задач, поставленных преподавателем, и от материала, который будет выбран. Так, используя рок-тексты в

преподавании русского языка как иностранного можно формировать, лингвокультурологическую и коммуникативную компетенции, которые открывают перед инофоном русскую картину мира. Однако для того, чтобы хорошо понимать рок-текст и русскую действительность, иностранному студенту необходимо знание вербальных и невербальных кодов рок-культуры, которые в свою очередь могут стать отличным инструментом для декодирования.

На данный момент существует множество пособий, в которых песенный материал используется для преподавания русского языка как иностранного. Например, пособие «Не фонетика – песня» Н.Л. Федотовой включает в себя тексты авторских фонетических песен, методические рекомендации для преподавателя и компакт-диск с записями песен. Песни исполняются самим автором, после каждой песни предлагается минусовка (принцип караоке). Пособие предназначено для иностранцев, изучающих русский язык (уровень B1 – B2) [Федотова, URL].

Н. Битехтина в лекции «Ключевые тексты русской культуры» подчеркивает, что песни (наряду со сказками, пословицами, загадками, произведениями художественной литературы, фильмами и т.д.) являются источниками тех самых ключевых понятий, образов и мини-текстов, которые охотно цитируются носителями языка и позволяют им в общении быстро выстраивать некие ассоциативные мостики, понятные всем. Иностранцам, чтобы понимать подтексты в русской речи, юмор или иронию говорящих, тоже необходимо приобщение к этой части языка. Через песенное творчество «подключение» происходит быстрее. Воздействие музыки и голоса при первом прослушивании является ключевым для восприятия песни. Часто на этом этапе смысла песни обучающиеся еще не понимают, тем более что текст является неадаптированным, как правило, со множеством эпитетов и метафор, слов, употребленных в переносном значении. Однако комплексная работа над лексикой, грамматикой и синтаксисом позволяет прояснить ситуацию. Важны также интонация, расстановка смысловых акцентов,

выработка максимально чистого произношения. Навыки аудирования и говорения при работе над песней формируются более эффективно, часто в игровой форме, что тоже способствует скорейшему освоению языка [Битехтина, URL].

В качестве примера также можно привести пособие «Русский рок и русская грамматика» (И.Р. Куравлева, В.Д. Горбенко, М.Ю. Доценко), цели которого актуализировать грамматический материал и закрепить грамматические навыки и умения на материале текстов русских рок-песен [Куравлева, URL]. Помимо актуализации и закрепления грамматических навыков, предлагаемый учебный материал предполагает развитие навыков аудирования, говорения и понимания художественного текста. Кроме этого, в данном пособии тексты не только служат для презентации языковых явлений, но и являются исходным пунктом для практического усвоения грамматических конструкций, что предполагает развитие продуктивных речевых умений.

Стоит отметить, что в ряде работ, посвященных песенным материалам на уроках русского языка как иностранного, например, в статье Н.Н. Толстовой «Использование песен на уроках РКИ», зачастую включены рок-песни, что говорит об эффективности использования подобного материала в обучении русскому языку как иностранному.

## ГЛАВА 2. РОК-ТЕКСТ В АСПЕКТЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

### 2.1. Место группы «Сплин» в истории рок-движения

«Сплин» – российская рок-группа из Санкт-Петербурга, бессменным лидером которой уже на протяжении 23 лет является Александр Васильев. Группа образовалась 27 мая 1994 года и почти четверть века остается популярной не только среди старшего поколения, но и среди молодежи (возрастной диапазон слушателей приблизительно от 12 до 50 лет).

Придумывая название своей группы, музыканты вдохновились строчками из стихотворения поэта Серебряного века Саши Черного «Под сурдинку», на основе которого была создана музыкальная композиция, вошедшая в первый альбом:

*Как молью изъеден я сплином...*

*Посыпьте меня нафталином,*

*Сложите в сундук и поставьте меня на чердак,*

*Пока не наступит весна [Устинов 2015, 93].*

На сегодняшний день группа выпустила 15 альбомов (197 песен): «Пыльная быль» (1994 г.), «Коллекционер оружия» (1996 г.), «Фонарь под глазом» (1997 г.), «Гранатовый альбом» (1998 г.), «Альтависта» (1999 г.), «25-й кадр» (2001 г.), «Новые люди» (2003 г.), «Реверсивная хроника событий» (2004 г.), сольный альбом «Черновики» (2004 г.), «Раздвоение личности» (2007 г.), «Сигнал из космоса» (2009 г.), «Обман зрения» (2012 г.), «Резонанс. Часть 1» (2014 г.), «Резонанс. Часть 2» (2014 г.), «Ключ к шифру» (2017 г.), также отдельным синглом вышла поэма «Павловский парк» (2014 г.), написанная А. Васильевым и не имеющая музыкального сопровождения. 25 мая 2018 г. состоялась презентация нового альбома «Встречная полоса», в который вошли 11 песен. Автором основной массы текстов является сам А. Васильев, также коллектив неоднократно обращался к творчеству русских поэтов. Так, группа положила музыку на стихотворения И.А. Бродского «Конец прекрасной эпохи» и В.В. Маяковского «Лиличка!». Еще стоит

отметить, что в альбомах разных лет встречаются cover-версии песен таких рок-музыкантов, как В. Высоцкий «На братских могилах», А. Башлачев «Петербургская свадьба», «Черная волга», А. Макаревич «Паузы» и Б.Гребенщиков «Мне 20 лет», «Аделаида». Отсюда следует, что творчество «Сплин» можно рассматривать как пестрое полотно, репрезентирующее развитие почти всех этапов рок-культуры в России и актуализирующее песенное творчество своих предшественников.

Каждый год группа совершает концертные туры, куда входят не только российские города, но и страны ближнего и дальнего зарубежья, выступают на фестивалях («Дикая мята», «Нашествие», «Маяк», «Максидром» и др.), появляются на телевизионных передачах, где становятся главными гостями программы, например, «Вечерний Ургант», «Квартирник у Маргулиса», а также появляются на передаче «Что? Где? Когда?» в качестве музыкальных гостей.

У музыкантов существует свой официальный сайт [www.splean.ru](http://www.splean.ru), где можно посмотреть всю дискографию, афишу, последние новости, интервью, приобрести сувениры с логотипом группы. Тематические паблики Вконтакте, на Facebook и других платформах существуют уже достаточно давно, примерно с появлением самих социальных сетей, администраторы выкладывают свежие новости о группе, фотографии, видеозаписи, проводят конкурсы среди подписчиков, большое количество людей записывают cover-версии на самые популярные песни. Стоит отметить афористичность текстов А. Васильева. Некоторые произведения разошлись на цитаты, например, «*скоро рассвет, выхода нет, ключ поверни и полетели*» («Выхода нет») или «*мы будет счастливы теперь и навсегда*» («Романс»). А также отмечается вариативность как свойство рок-текста: произведение «Романс» среди молодежи претерпевает трансформацию и в интернете можно увидеть разные вариации первого куплета:

1. *И лампа не горит,*  
*И врут календари,*

*И если вещи летние достал,  
то убери.*

*2. Лучина не горит,*

*И брешет береста,*

*И если ты хотела что-то мне сказать,*

*Открой уста.*

В 2016 г. группа создала аккаунт в Instagram, куда выкладываются новые фотографии и прямые эфиры с выступлений, таким образом увеличив охват аудитории в несколько раз.

«Сплин» неоднократно участвовали в рок-премии «Чартова дюжина», где голосование проводится среди слушателей и за последние десять лет стали ее фаворитами, на счету у группы наград в разных номинациях больше, чем у их коллег по рок-цеху.

Творчество группы разных периодов отражает современную этому периоду языковую и культурную действительность, оставаясь востребованными и популярными. Этот факт позволяет говорить о художественной ценности произведений данного музыкального коллектива как для современной отечественной литературы, так и для культуры в целом.

Все вышесказанное может свидетельствовать о том, что группа «Сплин» является значимым явлением в русском рок-движении как факте современной отечественной культурной действительности.

## **2.2. Рок-сказка А. Васильева на уроках русского языка как иностранного**

Поэтика рок-текстов А. Васильева позволяет нам говорить о его произведениях, несмотря на то что они в первую очередь являются музыкальными произведениями, как о феномене современной литературы. Музыкальный аспект в данном случае может создать на занятии благоприятную среду, дать импульс для мотивации к изучению языка, а также расширить функционал текста за счет формирования такого вида речевой деятельности, как аудирование. Рок-текст исследуемого нами автора

можно изучать как на лингвистическом, так и на литературоведческом уровне, что отражает его полифункциональность в дидактическом аспекте. Анализ двухуровневой системы текста в совокупности позволяет более детально декодировать смысл произведения, а значит способствует эффективному изучению русского языка.

Русская рок-поэзия развивается внутри пространства национальной культуры и опирается на все ее уровни: от фольклора до современного искусства. Следовательно, рок-текст зачастую впитывает в себя культурные символы и, видоизменяя их, вписывает их в собственную структуру. Такое усвоение осуществляется, в большинстве своем, произвольно, особенно это касается фольклорных смыслов. О.Ю. Трыкова отмечает, что заимствование из фольклора может быть структурным (применяется та или иная жанровая модель), мотивным и образным (использование отдельных мотивов и образов), а также оно может ограничиваться употреблением отдельных художественных приемов устного народного творчества. То есть, авторы используют фольклорный интертекст как «генетически» наследованный элемент [Трыкова, URL].

Один из регулярных заимствований в рок-поэзии являет обращение к фольклорным жанрам – частушке, лирической песне, романсу, были, сказке. Сказка является устойчивой формой культурной репрезентации и подразумевает детальное изучение, так как содержит пласт национальных символов, требующих прочтения на нескольких уровнях, а ее декодирование является неоднозначным. Толкование сказки будет невозможным, если не брать во внимание данные особенности. Являясь феноменом народного творчества, сказки вбирают в себя представления, которые связаны с национальным мировоззрением. Данный жанр удобен в дидактическом аспекте еще и благодаря своей простой и универсальной структуре. Текст становится узнаваемым, а зашифрованные символы легко воспринимаются, поскольку накладываются на универсальную модель.

«Сказка», являющаяся одним из ярчайших текстов в творчестве А. Васильева, имеет выраженную мифофольклорную основу. Произведение написано с использованием сюжетно-композиционной структуры волшебной сказки, которая, в свою очередь, подвергается значительной трансформации. При анализе текста мы опирались на работу В.Я. Проппа «Морфология сказки», где выявляются ключевые сюжетные точки волшебной сказки, ее композиция и типы персонажей (в зависимости от их функций).

Хронотоп в «Сказке» А. Васильева (как и в традиционной волшебной сказке) определяется в экспозиции как условно-сказочный. Место действия абстрактно, не подчеркнуто, т.е. пространственно не определено. В начале сказки нам представляются персонажи, лишние лица отсутствуют, что является важным условием. За каждым персонажем изначально закреплена своя функция. Сказочная экспозиция придерживается установленной исходным жанром традиции, знакомя реципиента с главным героем Иваном, которого можно сопоставить с Иваном-царевичем:

*Иван был сказочно богат...*

Также имплицитно маркируются такие черты главного героя, как дурость (мотив непослушания и нарушения запрета) и детскость (герой изображен не женатым и бездетным).

Далее следует завязка, включающая в себя обнаружение героем недостатка. В конкретном случае в тексте недостатка заключается в отсутствии наследника:

*Но не имел детей.*

В традиционной волшебной сказке главный герой отправляется в путь, чтобы ликвидировать имеющую недостатку. В тексте же А. Васильева присутствует композиционная инверсия – отлучке предшествует встреча с волшебным помощником. Встреча традиционно выносится за пределы «своего» пространства – в пространство сна, которое связано с потусторонним миром, поэтому его можно рассматривать как «чужое»:

*Он крепко спал, когда во сне к нему явился волк.*



Как правило, во многих волшебных сказках, волк является проводником в чужом пространстве, представителем загробного мира. За свою помощь волк, как хищник, берет кровавую плату: домашний скот или лошадь. В произведении А. Васильева проводник также просит преподнести ему жертву:

*Если хочешь дочь – брось голову в огонь,  
захочешь сына – так отдай мне правую ладонь.*

Нарушение запрета – является одним из главных мотивов в сюжете традиционной волшебной сказки. При нарушении запрета, который накладывает волшебный помощник, главный герой должен понести наказание. Волк А. Васильева также накладывает запрет на конкретные действия Ивана:

*не будь упрямым как осел, будь чистым как слеза,  
но знай: захочешь обмануть – вдова родит козла.*

Герой А. Васильева не только нарушает наложенный запрет, а вообще отказывается от волшебного помощника. В текст вводится второй волшебный помощник (ложный помощник), который также, как и волк, принадлежит «чужому» топосу:

*Иван сказал четыре дня к Кудыкиной горе.  
Там на горе жил друг Макар – весь в злате, серебре.*

Образ Макара содержит в себе функции помощника и ложного героя:

*Узнав о Ваниной беде, сказал: «Споймаем тварь».*

Семантика образа представленного персонажа детерминируется соединением двух паремий «куда Макар телят не гонял» и «на Кудыкину гору». Автор через них создает негативные «оттенки значения» топоса: отдаленное, зачастую неприятное, неизвестное, опасное место.

Поиск волшебного предмета и преодоление испытания, как сказочная задача, является стимулятором к развитию сюжета (троекратное повторение сюжета – кумуляция), т.е. А. Васильев последовательно соблюдает канон:

*Они расставили капканы вдоль лесных дорог,*

*Попались лев, сова и заяц, но не попался волк.  
Друзья надыбали жратвы и ринулись в леса,  
Пока гонялись за волками – кончилась весна.*

Кульминация волшебной сказки транслирует борьбу антагониста и главного героя, где он, в свою очередь, одерживает победу. В тексте А. Васильева традиционная кульминация соблюдается частично: Иван вступает в бой:

*Однажды августовским днем, заслышав Ванин крик,  
Вдова схватила керосин и подожгла тростник.  
То был, как есть, условный знак – запылал пожар... –*

Однако борется не с антагонистом, а с волшебным помощником, который выполняет функции вредителя. Отсюда изменяется традиционно сказочная развязка: вместо восполнения потери и воцарения герой А. Васильева погибает:

*Макар раздвинул камыши и глянул сквозь огонь,  
А там Иван без головы и где его ладонь? –*

а сказочный мир, центром которого он являлся, разрушается:

*Вдова не дождалась дождей и родила козла.  
С тех пор прошло двенадцать лет,  
Макар за взятки сел,  
Козла пустили в огород, и козлик окосел.*

Изменение традиционного финала, смешение функций искажают главный принцип волшебной сказки, показывающей статичный мир мифа. Действительность в рок-тексте А. Васильева отказывается от каноничности в пользу хаоса.

Данный текст удобен для преподавания в иностранной аудитории. Он интересен не только как общекультурный феномен, отражающий русскую картину мира, но и как поле, содержащее языковое своеобразие.

«Сказка» А. Васильева может использоваться, во-первых, для актуализации фоновых знаний студентов, во-вторых, для изучения новой

лексики, в-третьих, для расширения лингвокультурологических знаний. Он отражает современные языковые тенденции, так как автор «идет в ногу со временем» и творит в эпоху, в которой мы существуем, транслируя ее особенности.

Составленная нами методическая разработка предназначена для студентов-филологов, владеющих русским языком на уровне В2. При решении коммуникативных задач в рамках данного уровня иностранец должен уметь вербально реализовывать не только простые, но и сложные интенции, а также блоки речевых интенций, которые моделируют собственно коммуникативный процесс, регулируют поведение и взаимодействие коммуникантов, выражают их оценочные позиции. Иностранец должен уметь ориентироваться и реализовывать свои коммуникативные намерения адекватно своему социальному статусу в следующих социально и психологически значимых ситуациях: в социально-бытовой, социально-культурной и официально-деловой сферах.

В качестве **темы** мы взяли «Жанр сказки в рок-поэзии А. Васильева».

**Время**, которое потребуется для реализации разработки, составляет 90 минут.

**Методы работы** представляют собой частичный поуровневый лингвистический анализ, лингвострановедческий анализ, активизация тематической лексики, фразеологический разбор.

**Формы работы:** дискуссия, фронтальный опрос, индивидуальная работа (лингвострановедческий комментарий).

**Цель урока:** расширить культурологические знания о стране изучаемого языка; выявить функциональную нагрузку мифофольклорной структуры рок-текста «Сказка».

**Задачи:**

1. расширить словарный запас, за счет фольклорной и разговорной лексики;

2. расширить страноведческие знания;
3. усовершенствовать виды речевой деятельности;
4. закрепить знания по теме «Прямая речь в сложном предложении»
5. закрепить знания по теме «Сравнительная степень прилагательного».

Традиционно урок делится на три этапа: предтекстовый, притекстовый и послетекстовый.

### **Предтекстовая работа:**

*Задание 1. Образуйте простую форму сравнительной степени от прилагательных:*

*сильный, смелый, большой, маленький, строгий, точный, ясный, глубокий, сладкий, дорогой, белый.*

*Задание 2. а) Образуйте простую форму сравнительной степени от прилагательных, вставьте пропущенный союз, подходящий по смыслу.*

*Таня (высокий), чем Вика, \_\_\_\_ (низкий), чем Артем.*

*б) Составьте по аналогии предложение с любой парой прилагательных:*

*Толстый-тонкий;*

*Большой-маленький;*

*Соленый-сладкий;*

*Солнечный-пасмурный.*

*Задание 3. Найдите значение слов в толковом словаре. Придумайте 2-3 предложения, используя эти слова. Выделите окончания.*

*Горемыка, ночлег, самогон, жратва, навар, городской, сеновал, красноармейский, полк, пропивать, пляс, бор.*

*Задание 4. Установите соответствие.*

<i>Заткнуть глотку</i>	<i>Получить тюремный срок</i>
<i>Сесть за взятки</i>	<i>Заставить замолчать</i>
<i>Пустить козла в огород</i>	<i>Очень упрямый</i>
<i>Упрямый, как осел</i>	<i>Кристалльный,                      прозрачный,</i>

	<i>невинный</i>
<i>Чистый, как слеза</i>	<i>Далекое несуществующее место</i>
<i>Кудыкина гора</i>	<i>Позволять кому-либо действовать там, где он может быть особенно вреден</i>

*Задание 5. Знакомы ли вы с русскими народными сказками? С какими? Каких персонажей вы знаете?*

*Посмотрите таблицу и отметьте значками:*

*V – я это знаю;*

*+ – это новая информация для меня;*

*- – я думал по-другому, это противоречит тому, что я знал;*

*? – это мне непонятно, нужны объяснения, уточнения.*

<i>Серый волк</i>	<i>Наделен человеческими качествами, умеет разговаривать.</i>	<i>Положительный герой (волшебный помощник).</i>	<i>Помогает Ивану добыть златогривого коня; спасти возлюбленную; воскрешает главного героя (например, святой водой).</i>
<i>Иван-царевич (дурак)</i>	<i>Главный персонаж. При решении проблем руководствуется собственными, нестандартными решениями, часто противоречащими здравому смыслу, но приносящими успех.</i>	<i>Положительный герой.</i>	<i>В финале сказок Иван получает богатство и царевну в жёны.</i>
<i>Елена Прекрасная</i>	<i>Красивая, мудрая девушка, возлюбленная главного героя.</i>	<i>Положительный герой.</i>	<i>Как правило, ее похищает вредитель (Змей Горыныч, Кощей Бессмертный).</i>
<i>Баба-Яга</i>	<i>Уродливая старуха,</i>	<i>В разных вариантах</i>	<i>Дарительница (дарит главному</i>

	<i>наделённая магической силой и волшебными предметами.</i>	<i>сказок может быть, как положительным персонажем (помощником), так и отрицательным (вредителем).</i>	<i>герою сказочного коня), похитительница детей и воительница (сражается с главным героем «не на жизнь, а на смерть»).</i>
<i>Щука</i>	<i>Обитатель подводного мира.</i>	<i>Положительный герой (волшебный помощник).</i>	<i>Исполняет желания главного героя, помогает ему.</i>
<i>Змей Горыныч</i>	<i>Огнедышащий дракон с несколькими головами.</i>	<i>Отрицательный персонаж (вредитель).</i>	<i>Змей-Горыныч похищает девушек (часто это царевны), чтобы взять в жены. Главный герой сражается со Змеем Горынычем, чтобы спасти свою возлюбленную.</i>

### **Притекстовая работа:**

*Задание 6. Прослушайте аудиозапись. Прослушайте аудиозапись еще раз с опорой на текст. <http://www.moskva.fm/music/сплин/сказка>*

*1. Мы шли дорогой горемык искать свою судьбу.*

*В одной деревне на ночлег старик пустил в избу.*

*Мы пили крепкий самогон – хозяин был к нам добр.*

*Река бежала за окном, шумел сосновый бор...*

*2. Я пью чуть больше чем могу, но меньше, чем хочу.*

*Когда я пью я не пою – я не пою, кричу.*

*Никто мне глотку не заткнет, не запретит мой пляс,*

*Но тут старик сказал: «Дай я», и начал свой рассказ.*

3. Иван был сказочно богат, но не имел детей.

Иван накрыл дубовый стол и пригласил гостей.

Он переспал с одной вдовой – вдова сказала: «Жди,

Теперь зима, я разрешусь, когда пойдут дожди».

4. Иван, счастливый, захрапел, как красноармейский полк.

Он крепко спал, когда во сне ему явился волк.

Волк молвил: «Если хочешь дочь – брось голову в огонь,

Захочешь сына – так отдай мне правую ладонь;

Не будь упрямым как осел, будь чистым как слеза,

Но знай: захочешь обмануть – вдова родит козла».

5. Сказав всё это волк исчез, Иван открыл глаза:

Вдова лежала на боку, поглаживая зад.

Иван напялил на себя ботинки и трусы,

Запряг трёх быстрых вороных, и кони понесли.

6. Иван скакал четыре дня к Кудыкиной горе,

Там на горе жил друг Макар – весь в злате, серебре.

Макар служил городовым и пропивал навар,

Узнав о ваниной беде, сказал: «споймаем тварь!»

7. Они расставили капканы вдоль лесных дорог,

Попались лев, сова и заяц, но не попался волк.

Друзья надыбали жратвы и ринулись в леса,

Пока гонялись за волками – кончилась весна...

8. Иван всё лето пил вино, гуляя вдоль болот.

Вдова сидела у окна и гладила живот.

Однажды августовским днем, заслышав Ванин крик

*Вдова схватила керосин и подожгла тростник.*

*9. То был, как есть, условный знак – запольхал пожар.*

*Ещё не наступил сентябрь, как прискакал Макар.*

*Макар раздвинул камыши и глянул сквозь огонь,*

*А там Иван без головы – и где его ладонь?..*

*10. Макар ругнулся: «ё-моё!» но тихо, не со зла,*

*Вдова не дождалась дождей и родила козла...*

*С тех пор прошло двенадцать лет, Макар за взятки сел.*

*Козла пустили в огород и козлик окосел.*

*Иван схоронен у болот – там тихо, ни души,*

*И из груди его растут цветные камыши...*

*11. Старик закончил, тихо встал, открыл нам сеновал.*

*Друзья заснули сей же час, и только я не спал.*

*Я думал, глядя на луну, что стало со вдовой.*

*Всю ночь сквозь храп моих друзей я слышал волчий вой...*

*Задание 7. Прочитайте первую строфу. Что значит «искать судьбу»? Что такое судьба?*

*Задание 8. Прочитайте вторую строфу. Найдите предложение со сравнительным оборотом. Аргументируйте свой ответ. Подчеркните прилагательные в сравнительной степени. По аналогии составьте предложение и запишите его.*

*Задание 9. Прочитайте третье предложение во второй строфе. Замените выражение «заткнуть глотку» и слово «пляс» на контекстуальные литературные синонимы. Запишите предложение.*



Задание 10. Найдите в тексте предложения с прямой речью. Аргументируйте свой ответ. Как выражена прямая речь? Замените прямую речь косвенной. Запишите предложения.

Задание 11. Прочитайте четвертую строфу. Что значит выражение «сказочно богат»? Определите части речи слов «сказочно» и «богат». От каких слов они образованы?

Задание 12. Подберите синоним к слову «разрешиться». Запишите предложение.

Задание 13. Прочитайте третью строку в седьмой строфе. Замените выражение «Надыбать жратвы» и слово «ринулись» литературными синонимами. Запишите предложение.

Задание 14. Найдите в тексте предложения с деепричастным оборотом. Выделите его. Сделайте морфологический разбор слова «заслышав».

Задание 15. Дайте характеристику персонажам. Чем они отличаются от персонажей традиционной сказки?

<i>Иван</i>	
<i>Волк</i>	
<i>Макар</i>	
<i>Вдова</i>	

### **Послетекстовая работа:**

Задание 1. Ответьте на вопросы и перескажите текст.

1. Почему данное произведение можно назвать сказкой?
2. Сколько персонажей в данном произведении? Как вы думаете, кто главный герой? Почему?
3. Кто приснился Ивану?
4. Что должен был сделать Иван, чтобы у него родилась дочь или сын?
5. Кого родила вдова. Почему?

6. *Куда отправился Иван? Зачем?*

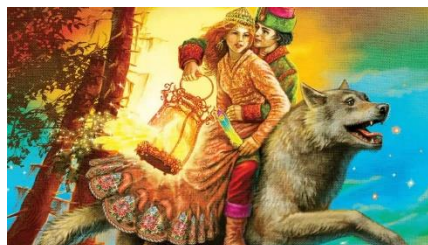
7. *Что стало с Иваном?*

8. *Что стало с Макаром?*

*Задание 2. Как вы думаете, почему у произведения именно такой финал?*

*Как бы вы закончили сказку об Иване?*

*Задание 3. Посмотрите на рисунки. Кто на них изображен? Составьте предложение с прямой речью от лица одного или двух персонажей.*



*Задание 4. Напишите в чем сходства традиционной волшебной сказки и сказки А. Васильева и в чем их отличие?*

Частое обращение к фольклору как к одной из форм реализации мифомышления – одна из ведущих тенденций в русской рок-поэзии. Анализ произведений, где автор ведет диалог с мифологической системой, позволяет выявить возможный мифологический код его творчества, что позволяет более глубоко интерпретировать текст.

### 2.3. Библейский миф в рок-текстах А. Васильева как материал для занятий в иноязычной аудитории

Русская рок-поэзия отличается философичностью, концептуальностью и экзистенциально-эсхатологической направленностью. Все это говорит о православной ментальности, которая сложилась в России. Обращение рок-поэтов к библейским мотивам, образам и сюжетам может являться знаковым, а тема религии и бога нередко становится магистральной в их творчестве.

А. Васильев неоднократно обращался в своих текстах к данной теме, используя и трансформируя образ Христа («Чудак»), жанр молитвы («Молитва»), отдельные образы и мотивы древнехристианской культуры («Небо в алмазах», «Гроза», «Рай в шалаше», «Корень мандрагоры»). В произведении «Корабль ждет» образ корабля выступает как антипространство, т.е. топос Антихриста, а окружающий его мир деструктивен.

В тексте «Бог устал нас любить» автор очеловечивает образ Творца, делая его ближе к человеку, хотя подобное изображение противоречит священному писанию:

*Выпавший снег никогда не растает,*

*Бог устал нас любить.*

В данном рок-тексте лирический герой переживает переломный момент, для него в один момент стирается то, на чем основывалось человеческое сознание, то важное, что дает силы жить, деконструируется всеобщее понимание картины мира. Произведение вошло в альбом 1998 года. Эпоха 90-х отличалась нестабильностью, неуверенностью людей в завтрашнем дне. На смену порядку приходит хаос, наступает экономический кризис, а далее и кризис духовный, который наталкивает людей усомниться в вере и в существовании Бога.

Подобные сомнения и снижение образа Бога, его очеловечивание предстают перед нами в произведении «Череп и кости», вошедшее в альбом 2017 года, на основе которого была составлена методическая разработка.

А. Васильев видоизменяет традиционный текст молитвы. Данный сакральный текст представляет совокупность идеологических и нравственных установок, которые регламентируют духовное и земное существование человека. Молитва явилась для русских поэтов первоисточником лирического жанра.

Ряд исследователей, например, В.А. Котельников, говорит о бытовании в нашей стране «давней и устойчивой традиции молитвенной лирики»: «Потребность «говорить к Богу», открываться Господу в той или иной жизненной ситуации, в том или ином душевном состоянии характерна почти для каждого поэта [Котельников 1994, 173].

Медитативный лирический дискурс по своей структуре родствен молитве, «онтологически утверждающей диалог «я» с неким высшим началом. Молитвенная форма задает соотношения «я» и мира, фиксирует позиции молящегося и божества как иерархично соотнесенные. Молитвенный дискурс выполняет, таким образом, структурирующую функцию в стихотворении» [Яницкий, URL].

По мнению Э.М. Афанасьевой, существование молитвенного дискурса в литературных «молитвах» на прямую соотносится с темой «призывания высшего божественного начала». [Афанасьева 2002, 219] Формирование специфического «сакрального ориентира» напрямую связано с ритуальной традицией. «Возникает сакральная связь между молящимся и его покровителем, возникает ситуация надличностного диалога» [Афанасьева 2002, 219]. «В таком лирическом макродиалоге реализуется архетипная ситуация проникновения молящегося в область божественного или сакрального имени» [Афанасьева 2002, 219].

В произведении А. Васильева очень важную роль играет обращение к Богу, диалог с ним, в какой ситуации происходит это общение и является ли оно сакральным. Для того чтобы дешифровать имплицитно заложенную авторскую интенцию, преподавателю необходимо проработать со студентами лексические единицы, которые в данном контексте обретают иное,

коннотативное значение; обратить внимание студентов на фразеологические обороты, тем самым обогащая их словарный запас; акцентировать внимание на том, что обращение как синтаксическая единица, попадая в то или иное предложение, может менять свою семантику, приобретая, например, негативный стилистический оттенок; показать, как за счет тех или иных языковых средств текст меняет свой стиль и объяснить для чего автор к этому прибегает. Проанализировав текст на нескольких уровнях, можно будет отметить функционирование молитвенного дискурса в современном произведении. Таким образом, **темой** разработанного нами урока является «Жанр молитвы в рок-поэзии».

**Уровень владения языком:** В2.

**Требуемое время:** 90 минут.

**Тип урока:** комбинированный урок с элементами дискуссии.

**Методы работы:** частичный поуровневый лингвистический анализ, лингвострановедческий анализ, активизация тематической лексики, фразеологический разбор.

**Формы работы:** дискуссия, фронтальный опрос, индивидуальная работа (лингвострановедческий комментарий).

**Цель урока:** расширить культурологические знания о России; выявить функциональную нагрузку молитвенного дискурса в рок-тексте «Череп и кости».

**Задачи:**

- 1) расширить словарный запас;
- 2) расширить страноведческие знания;
- 3) усовершенствовать виды речевой деятельности;
- 4) закрепить правильное произношение;
- 5) закрепить знания по теме «сложноподчиненные предложения»

**Ход урока**

**Предтекстовая работа:**

*Задание 1. Прочитайте стихотворение. К какому жанру оно относится? Аргументируйте свой ответ.*

\*\*\*

Царь небес! Успокой  
 Дух болезненный мой!  
 Заблуждений земли  
 Мне забвенью пошли,  
 И на строгий твой рай  
 Силы сердцу подай.

*Задание 2. Что такое молитва? Когда человек может обращаться к Богу с молитвой? Расскажите, как молятся в вашей стране?*

*Задание 3. Выпишите из стихотворения глаголы повелительного наклонения и составьте предложение с каждым из них.*

*Задание 4. Вставьте пропущенные слова в предложения. В каком падеже они употреблены? Выделите окончания. В каком значении употреблены слова в каждом предложении?*

1. Преданье \_\_\_\_\_ глубокой...

2. Жили-были \_\_\_\_\_ со старухой у самого синего моря...

3. Про него много ввали в умных и красивых книжках, и только \_\_\_\_\_ Шопенгауэр тихо говорил нечто, похожее на правду.

(старик, старина)

*Задание 5. Прочитайте выражения в левом столбике. Знакомы ли они вам? Как называются такие выражения?*

*Установите соответствие.*

<i>Кнут и пряник</i>	<i>Страдать от боли</i>
<i>Вить волком</i>	<i>Чередование жестких и мягких мер при обращении к кому-либо.</i>
<i>Затереть за жизнь</i>	<i>Безразлично</i>

<i>Черные времена</i>	<i>Серьезно поговорить</i>
<i>Все побоку</i>	<i>Распугать, поставить в неловкое положение</i>
<i>Загнать в кусты</i>	<i>Неблагополучный период</i>

*Подберите к приведенным выше фразеологизмам синонимичные фразеологические сочетания. Придумайте предложения.*

*Какие фразеологизмы вы знаете?*

*Задание 6. Сегодня мы будем анализировать текст, который называется «Череп и кости». Скажите, что означает данное выражение? Какие ассоциации оно вызывает? Есть ли в вашем родном языке выражение, которое бы обозначало символ смерти? Как вы думаете, о чем будет текст?*

### **Притекстовая работа:**

*Задание 1. Прослушайте аудиозапись.*

*<https://music.yandex.ru/album/3815602/track/31477422>*

*Задание 2. Прослушайте аудиозапись еще раз. Подчеркните незнакомую лексику.*

### **ЧЕРЕП И КОСТИ**

*1. Когда я один, я взываю к Богу.*

*Говорю ему - как ты там, старина ?*

*Может, ты устал и тебе всё побоку*

*И настали чёрные времена ?*

*2. Когда я в толпе, я кричу ему - Господи !*

*Забери свой пряник и спрячь свой кнут.*

*Мы столько лет стояли над краем пропасти -*

*Не пора ли нас всех толкнуть ?*

*3. Когда я в лесу, то я вою волком.*

*Я мечусь и в меня поселился бес.*

*Господи ! Я пропал, заблудился, я сгинул, во как !*

*Ты включи мне долбаный GPS*

*4. Проложи мне маршрут, в общем, сделай что-то,*

*Чтобы выйти из леса и дом найти  
Господи, позвони мне хоть раз на сотовый  
Чтобы я убедился, что ты в сети*

*5.Когда я в воде, я подобен скату:  
Я свечусь электричеством, я не плыву, я лечу.  
Господи, положи мне денег на карту.  
Чтобы я улетел, куда захочу.*

*6.Боже мой, я открою тебе все счета и сейфы.  
Извини, что они абсолютно пусты  
Господи, а можно я сделаю с тобой селфи,  
Чтобы всех атеистов загнать в кусты ?*

*7.Господи, если будешь рядом, заходи в гости  
Посидим, покурим, затрём за жизнь  
И кстати завещаю тебе свои череп и кости –  
Ведь больше они никому не нужны.*

*Задание 3. Прочитайте первую строфу. К кому обращается лирический герой? Как называется данная синтаксическая конструкция? Какими средствами она выражена в тексте? Какую лексику использует герой, обращаясь к Богу? Назовите часть речи. К кому вы можете так обратиться? Подберите контекстуальный синоним.*

*Обратитесь к соседу по парте, с какой-либо просьбой.*

*Задание 4. К какому стилю языка вы бы отнесли данные конструкции?  
Назовите все стили языка.*

1. Все побоку
2. Черные времена

*Задание 5. Прочитайте вторую строфу. Какое обращение использует герой? Какой это стиль языка? Где вы можете встретить данное обращение?*

*Как Вы понимаете смысл вопроса в последней строке? Он задается в прямом значении или переносном? Аргументируйте свой ответ.*



*Задание 6. Прочитайте третью строфу. Приведите примеры ситуаций, в которых вы можете использовать в речи фразеологизм «выть волком».*

*Задание 7. В русской фразеологии есть устойчивое словосочетание «Бес вселился». Что Вы понимаете под этим выражением? Чем отличается трансформированное словосочетание «Поселился бес» в тексте строфы? Сделайте морфологический разбор со словом «поселился». Составьте два предложения со словом «вселился» и «поселился».*

*Задание 8. Найдите в тексте контекстуальные синонимы? Какой частью речи они выражены? Аргументируйте свой ответ.*

*Задание 9. Найдите в тексте строфы междометие. В каких ситуациях Вы можете его употребить. Приведите примеры междометий, что они выражают?*

*Задание 10. Какой частью речи выражено слово «долбанный»? От какой части речи образовано? Что оно обозначает? Выделите суффикс. Подберите к нему литературные синонимы.*

*Задание 11. Что, по вашему мнению, значит выражение «проложить маршрут»? Что оно означает в данном контексте?*

*Что такое «сеть»? Как Вы понимаете выражение «в сети»?*

*Посмотрите на картинки и выберите ту, которая подходит по смыслу.*

**СЕТЬ МАГАЗИНОВ  
РЕСПЕКТ**



*Составьте 2-3 предложения со словом «сеть», употребляя его в разных значениях.*

*Задание 12. Прочитайте следующую строфу. С кем ассоциирует себя лирический герой? Кто это? Почему он светится электричеством? Почему он летит, а не плавает? Какой художественный троп использует автор?*

*Задание 13. В русском языке есть фразеологизм «Как рыба в воде». Как его можно применить к 1 и 2 строкам строфы?*

*Задание 14. Какую карту имеет в виду лирический герой в 3 строке строфы?*

*Что значит «положить денег на карту»?*

*Задание 15. Определите падеж у существительного «Боже».*

*Задание 16. Выпишите из текста сложноподчиненные предложения.*

*Выделите главную и придаточную часть. Подчеркните союз.*

### **Вопросы ко всему тексту:**

1. Как лирический герой обращается к Богу?
2. Как он ведет себя в зависимости от жизненной ситуации: в одиночестве, среди людей, в беде? Опишите это своими словами.
3. Для чего герой просит сделать Бога с ним селфи, положить деньги на карту, зайти в гости, позвонить на сотовый? (или наоборот: как лирический герой просит Бога подтвердить свое существование? Приведите пример, опираясь на текст. )
4. Как Вы понимаете предложение  
«Мы столько лет стояли над краем пропасти –  
Не пора ли нас всех толкнуть?»  
Автор использует в тексте такие художественные приемы как эпитет, метафора, сравнение, ирония. Найдите их в тексте.
5. В тексте используются лексемы, обозначающие современные жизненные реалии. Назовите их. Почему автор их использует?
6. Как вы понимаете общий смысл текста?
7. Почему данный текст можно назвать современной молитвой? Аргументируйте свой ответ, опираясь на текст.

### **Послетекстовые задания:**

#### **Лексико-грамматические упражнения**

1. Поставьте глагол «мечусь» в начальную форму («метаться»).  
Подберите к этому слову синоним, составьте 1-2 предложения.

2. Выпишите из текста глаголы совершенного и несовершенного вида. Преобразуйте глагол несовершенного вида в совершенный, составьте предложения с двумя любыми глаголами.

3. Используйте правильную форму местоимения «то» в следующих предложениях.

а) Он боялся не (то) \_\_\_\_\_, что не сдаст экзамен, а (то) \_\_\_\_\_, что получит четвёрку вместо пятёрки. б) Не надо стремиться к (то) \_\_\_\_\_, чтобы больше знать, а к (то) \_\_\_\_\_, чтобы лучше понимать. в) Интересно было не (то) \_\_\_\_\_, что он говорил, а (то) \_\_\_\_\_, как он это говорил. г) Я больше люблю не (те) \_\_\_\_\_, кто хорошо говорит, а (те) \_\_\_\_\_, кто хорошо слушает. д) Мы не поверили (то) \_\_\_\_\_, что нам сказали. е) Аня не могла привыкнуть к \_\_\_\_\_, сколько времени теперь занимает дорога от института до дома.

4. Вставьте пропущенные слова в предложения

(сотовый, карта, GPS, селфи)

а) Влад выхватил \_\_\_\_\_ и нервно начал набирать номер.

б) Для того чтобы положить деньги на \_\_\_\_\_ «Югра» в отделении банка, достаточно предъявить операционно-кассовому сотруднику карту, паспорт и передать наличные.

в) Единственным общим во всех этих хождениях была техническая новинка: каждый доброволец имел в рюкзаке прибор \_\_\_\_\_, с помощью которого его маршрут на местности можно было прослеживать достаточно долго и абсолютно точно.

г) Я видела вчера в Инстаграме твое \_\_\_\_\_, ты снова покрасила волосы?

5. Если бы вы собирались в поход, например, в горы или в лес, что бы вы взяли с собой?

6. Какое бы название вы предложили для прочитанного сегодня текста. Почему?

**\* Лингвострановедческий комментарий:**

*В данном произведении, при написании музыки, была проиграна в обратную сторону и использована музыкальная партия из «Второго концерта для фортепиано с оркестром» С. Рахманинова. Прослушайте эту музыкальную композицию. Какие эмоции она вызвала. Каких русских композиторов вы знаете?*

Рок-поэзия А. Васильева содержит не только библейские мотивы и образы, она ассимилируется с фольклором, что говорит о витиеватой структуре рок-текста и его высокой интертекстуальности.

Таким образом, творчество представленного рок-поэта является очень хорошим аутентичным материалом, на основе которого можно создавать различные задания и упражнения для иностранных студентов.

Во-первых, произведения А.Васильева являются песенным феноменом. Отсюда следует, что на занятиях, благодаря песням, можно не только формировать такой вид речевой деятельности, как аудирование, но и создать благоприятную атмосферу и психологическую разгрузку.

Рок-музыка является достаточно востребованным музыкальным направлением у иностранных студентов. Приезжая в Россию, они хотят перенести свои интересы на учебный процесс и узнать о рок-культуре нашей страны, познакомиться с группами, узнать их творческие особенности. В таком случае, когда учебный материал вписывается в круг интересов иностранных студентов, изучение языка и культуры будет наиболее продуктивным. Благодаря тому, что аутентичный материал является музыкальным феноменом, можно разрабатывать различного рода задания. Например, чтобы закрепить произношение, запомнить разного рода синтаксические и грамматические конструкции, можно спеть песню на уроке вместе со студентами.

Во-вторых, в текстах А. Васильева отражаются активные процессы современного русского языка, что позволит не только обучить новой лексике,

например, разговорной, снижено-бытовой или молодежному слэнгу, а также ввести ее в активный словарный запас иностранного студента.

В-третьих, произведения представленного рок-поэта репрезентируют русскую картину мира, ее особенности, отражают традиции и культуру через призму современной действительности. Таким образом, все это говорит о высоком лингводидактическом потенциале произведений рок-поэта и лидера группы «Сплин» А. Васильева.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Использование и изучение художественного аутентичного текста на уроках русского языка как иностранного способствует решению следующих задач: собственно лингвистических, просветительских, воспитательных, эстетических и т.д., вследствие чего анализ художественного аутентичного текста является важной составляющей учебного процесса в иностранной аудитории, позволяющей студентам-инофонам усваивать грамматические конструкции, знакомиться с новой лексикой, отрабатывать навыки поискового и детализирующего чтения, а также знакомиться с культурой страны изучаемого языка.

Одним из наиболее важных преимуществ аутентичных текстов является их приближенность к реальной жизни, именно поэтому одним из критериев их использования в рамках учебных занятий является требование не менять их содержание и сохранять оригинальную подачу материала. Такие тексты не составлены искусственно, не выдуманы, они содержат описания реальных ситуаций и событий, а потому служат средством адаптации к жизни в стране изучаемого языка и облегчают учащимся переход из учебной аудитории в действительность.

Кроме того, тексты художественной литературы сюжетны и познавательны, они являются воплощением авторской индивидуальности и содержат субъективный, временами отличный от привычного взгляда на жизнь. Это служит причиной интереса учащихся к чтению, привлекает их и мотивирует продолжить чтение, несмотря на те трудности, с которыми они могут столкнуться в процессе знакомства с произведением. Искусственно составленные тексты не вызывают интереса, они формализованы и несодержательны, что наоборот отталкивает учащихся и снижает их заинтересованность в обучении.

Аутентичные тексты всегда включены в естественный социальный контекст, они представляют собой отрезок реальной жизни. Это форма, которая привычна для носителей языка, а потому является более полезной

при обучении языку и также служит средством адаптации к дальнейшей жизни.

Исходя из того, что аутентичные тексты сохраняют свою оригинальную форму, можно судить о том, что в них сохраняется и оригинальный язык. Лексика таких текстов в большинстве случаев относится к активному запасу. Несомненным достоинством подобных текстов также служит и то, что в них отражены все активные процессы, происходящие в современном языке. Сведения об этом не содержатся в учебных пособиях, а если их и включают туда, то происходит это тогда, когда новация уже переходит в разряд традиции, то есть достаточно поздно.

Наиболее важной причиной использования аутентичных текстов в рамках учебного процесса служит то, что они являются оптимальным средством познания культуры, национальной специфики и иной лингвострановедческой информации. Содержащиеся в тексте культурные коды, бессознательно включенные туда автором и не представляющие загадки для носителей языка, могут вызывать затруднения в дешифровке у иностранных читателей. Но именно необходимость понять и познать заставляет их привлекать внетекстовую информацию, изучать историю страны, традиции и обычаи народа, быт и культурные особенности разных исторических эпох, что расширяет кругозор студентов, знакомит их с менталитетом населения и позволяет глубже понять характер народа, и следовательно, максимально приближает к национальному социуму, погружает в жизнь страны и адаптирует к современной языковой и культурной среде.

Рок-поэзия А. Васильева является многофункциональным материалом при изучении русского языка как иностранного, позволяющим формировать все виды речевой деятельности, а также способствует обогащению культурологических знаний, без которых процесс обучения будет недостаточно эффективным.

В нашем исследовании мы использовали своеобразные «тексты-мифы», являющиеся яркой особенностью творчества рок-поэта. Такие тексты не только вобрали в себя структуру мифа, мифологические темы, мотивы и образы, транслирующие и объясняющие современную эпоху, но и часто воспроизводимы, являясь культовыми произведениями, как для группы, так и для их фанатов.

Русская рок-поэзия неомифологична, она вбирает в себя известные мифологические темы, антиномии, мотивы и образы. Наиболее употребляемыми мифологемами в творчестве А. Васильева являются жизнь и смерть («Она была так прекрасна», «Страшная тайна», «Волшебное слово» и т.д.), вечность и время («Время, назад», «Когда пройдет сто лет»), свет и тьма, холод и тепло («Скоро будет солнечно», «Черный цвет солнца»), Бог и человек («Бог устал нас любит», «Молитва», «Череп и кости», «Небо в алмазах» и др.), а также вкрапляются эсхатологические доминанты («Корабль ждет» и т.д.).

Произведениям присущ культурный универсализм, особенно ярко это отражается в позднем творчестве рок-поэта за счет неопределенной мифологической традиции. Библейский миф в данных текстах поддается дешифровке, в то время как языческие традиции универсальны и отражаются в мифологии разных культур.

Составленные нами методические разработки позволяют говорить о высоком лингводидактическом потенциале рок-текстов А. Васильева. Данный материал может использоваться в полилингвальной аудитории. Рок-тексты А. Васильева, являясь культурным феноменом, не только репрезентирует современную российскую действительность и процессы современного русского языка, но и, вобрав в себя черты предшествующих литературных направлений (культурные коды, архетипы, образы и мотивы), в полной мере отражает русскую картину мира и менталитет носителей изучаемого языка.



**БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК**

1. Васильев А. 25-й кадр [Электронный ресурс] // Сплин: Официальный сайт. URL: <http://splean.ru/music/album/6/> (дата обращения: 12.05.18).
2. Васильев А. Гранатовый альбом [Электронный ресурс] // Сплин: Официальный сайт. URL: <http://splean.ru/music/album/4/> (дата обращения: 12.05.18).
3. Васильев А. Коллекционер оружия [Электронный ресурс] // Сплин: Официальный сайт. URL: <http://splean.ru/music/album/1/> (дата обращения: 12.05.18).
4. Васильев А. Новые люди [Электронный ресурс] // Сплин: Официальный сайт. URL: <http://splean.ru/music/album/7/> (дата обращения: 12.05.18).
5. Васильев А. Обман зрения [Электронный ресурс] // Сплин: Официальный сайт. URL: <http://splean.ru/music/album/11/> (дата обращения: 12.05.18).
6. Васильев А. Павловский парк [Электронный ресурс] // Сплин: Официальный сайт. URL: <http://splean.ru/music/album/21/> (дата обращения: 12.05.18).
7. Васильев А. Пыльная быль [Электронный ресурс] // Сплин: Официальный сайт. URL: <http://splean.ru/music/album/2/> (дата обращения: 12.05.18).
8. Васильев А. Резонанс. Часть 1 [Электронный ресурс] // Сплин: Официальный сайт. URL: <http://splean.ru/music/album/19/> (дата обращения: 12.05.18).
9. Васильев А. Резонанс. Часть 2 [Электронный ресурс] // Сплин: Официальный сайт. URL: <http://splean.ru/music/album/22/> (дата обращения: 12.05.18).
10. Васильев А. Сигнал из космоса [Электронный ресурс] // Сплин: Официальный сайт. URL: <http://splean.ru/music/album/10/> (дата обращения: 12.05.18).

11. Васильев А. Фонарь под глазом [Электронный ресурс] // Сплин: Официальный сайт. URL: <http://splean.ru/music/album/3/> (дата обращения: 12.05.18).
12. Васильев. А. Раздвоение личности [Электронный ресурс] // Сплин: Официальный сайт. URL: <http://splean.ru/music/album/9/> (дата обращения: 12.05.18).
13. Васильев А. Ключ к шифру [Электронный ресурс] // Сплин: Официальный сайт. URL: <http://splean.ru/music/album/23/> (дата обращения 12.05.18)
14. Черный С. Под сурдинку [Электронный ресурс] URL: <https://rupoem.ru/chernyj/hochu-otdoxnut-ot.aspx> (дата обращения: 15.06.2018).
15. Акишина А.А., Каган О.Е. Учимся учить: Для преподавателя РКИ. М.: «Русский язык. Курсы», 2002. 256 с.
16. Антипов Г. А., Донских О. А., Марковина И. Ю., Сорокин Ю. А. Текст как явление культуры. Новосибирск, 1989. 197 с.
17. Арнольд И. В. Основы научных исследований в лингвистике. М., 1991. 140 с.
18. Афанасьева Э.М. Русская молитвенная лирика XIX века // Православие – культура – образование: Материалы межрегион. науч.-практ. конф. Кемерово, 2002. С. 219.
19. Бабаева Е. В. Лексическое значение слова как способ выражения культуно-языкового концепта // Языковая личность: культурные концепты. Сборник научных трудов. Волгоград – Архангельск. 1996. С. 25-33.
20. Баско Н.В. Знакомимся с русскими традициями и жизнью россиян. М., 2010. 228 с.
21. Березович Е.Л. Язык и традиционная культура: Этнолингвистические исследования. М., 2007. 600 с.

22. Бимурзина И.В. Инновационные технологии: развитие коммуникативной компетенции иностранных студентов в преподавании русского языка как иностранного // Вестник Томского государственного педагогического университета. Томск. 2013. №13. С. 39-42.
23. Битехтина Н.Б., Вайшнорене Е.В. «Игровые задания на занятиях по РКИ» // Сборник «Живая методика». М., 2015. 76 с.
24. Богомолова М.А. Становление философской концепции постмодернизма // Вестник Чувашского Университета. Культура. Культурология. Ижевск. 2008. № 4 С. 11-19.
25. Болотнова Н.С. Художественный текст в коммуникативном аспекте: комплексный анализ единиц лексического уровня. А. . докт. филол. наук. СПб., 1992. 40 с.
26. Бройтман С.Н. Историческая поэтика // Новый филологический вестник. М. 2006. № 3. С. 1–39.
27. Буйнов И.А. Эстетическая концепция рок-поэзии // Вестник Московского Государственного Гуманитарного Университета им. М.А. Шолохова. Филологические науки. М. 2010. № 2. С.11–15.
28. Быховский К. Б. Музыка в современных социальных дискурсах: принципы и основные векторы культурологического анализа. А канд. культурологических наук. М. 2004. 19 с.
29. Валгина Н.С. Теория текста: учебное пособие для вузов. М. 2003. 173 с.
30. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура: лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. М. 1973. 3.
31. Верещагин, Е.М., Костомаров, В. Г. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. М. 1983. 374 с.
32. Веселовский А. Н. Поэтика сюжетов [Электронный ресурс]. URL: [http://az.lib.ru/w/weselowskij\\_a\\_n/text\\_0080.shtml](http://az.lib.ru/w/weselowskij_a_n/text_0080.shtml) (дата обращения: 20.04.18).

33. Веселовский А.Н. Историческая поэтика: соч. в 2 т. М. 1989. Т. 2. 648 с.
34. Винокур Г. О. Об изучении языка литературных произведений // Русская словесность. От теории словесности к структуре текста. Антология. / Под ред. проф. В. П. Нерознака. М. 1997. С. 178-202.
35. Вицаи П. Т. Авторская песня на занятиях по русскому языку со студентами-филологами Венгрии: (На материале творчества В. Высоцкого): Автореф. дис. на соиск. уч. степ. канд. пед. наук. М. 1997. 16 с.
36. Вятютнев М.Н. Коммуникативная направленность обучения русскому языку в зарубежных школах / М.Н.Вятютнев // Русский язык за рубежом. М., 1977. № 6. С. 38-45.
37. Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования. М., 1981. 140 с.
38. Гаспаров Б.М. Литературные лейтмотивы. Очерки русской литературы XX века. М., 1994. 304 с.
39. Гаспаров М.Л. О русской поэзии: Анализы, характеристики, интерпретации. СПб., 2001. 408 с.
40. Глазова А. О логосе и голосе современной поэзии // Нов. лит. обозрение. М, 2003. № 62. С.314-322.
41. Глухов Б.А., Щукин А.Н. Термины методики преподавания русского языка как иностранного. М., 1993. 371 с.
42. Доманский Ю.В. Русская рок поэзия: проблемы и пути изучения // Русская рок-поэзия: текст и контекст: сб. науч. ст. Тверь, 1998. Вып. 4. С. 48–69.
43. Егошина С., Егорова А.А. Песня как универсальное средство межкультурной коммуникации. // Лингвокультурологические проблемы изучения национальной концептосферы: Сб. ст. межвуз. науч. конф. Йошкар-Ола, 2003. С. 189-194.

44. Закирьянова А.Х. Интерактивная игра как средство оптимизации при обучении иностранным языкам // Вестник Белгородского юридического института. Белгород, 2014. №2. С. 38.
45. Зырянок И. В. О внутрижанровой классификации частушки // Русский фольклор. М., 2001. С. 122-131.
46. Ионин Л.Г. Социология культуры: путь в новое тысячелетие: уч. пособие. 3 изд. М., 2002. 431 с.
47. Карпухин И.А. Устное народное творчество: учебное пособие. М., 2005. 280 с.
48. Кобзева Н. А. Коммуникативная компетенция как базисная категория современной теории и практики обучения иностранному языку // Молодой ученый. 2011. №3. Т.2. С. 118-121. URL <https://moluch.ru/archive/26/2790/> (дата обращения: 24.04.2018).
49. Ковалева Л.В. Национальное своеобразие языковой объективизации концептов, выраженных фразеосочетаниями, обозначающими реалии окружающей среды. // Вестник ВГУ. Серия «Лингвистика и межкультурная коммуникация» 2004, № 1. С. 54-60.
50. Кожевникова Т.С. Этапы становления русской рок-поэзии в контексте обретения национального содержания // Вестник Челябинского государственного университета. 2009. № 7 (188). С. 73–77.
51. Козицкая Е.А. «Чужое слово» в поэтике русского рока // Русская рок-поэзия: текст и контекст: сб. науч. ст. Тверь. 1998. Вып. 2. С. 46–73.
52. Кормильцев И. В. Рок-поэзия в русской культуре: возникновение, бытование, эволюция // Русская рок-поэзия: текст и контекст: сб. науч. ст. Тверь. 1998. Вып. 1. С. 243–278.
53. Красильникова Е.В. Иноязычная коммуникативная компетенция в исследованиях отечественных и зарубежных ученых // Ярославский педагогический вестник. 2009. №1. С. 179-184.
54. Куралева И.Р. Русский рок и русская грамматика. Спб., 2013. 104 с.

55. Лебединский С.И. Русский язык как иностранный: типовая учеб. программа для иностранных студентов филологических специальностей высш. учеб. заведений [Электронный ресурс] URL: <http://docplayer.ru/26667273-Lebedinskiy-s-i-gerbik-l-f-metodika-prepodavaniya-russkogo-yazyka-kak-inostrannogo-uchebnoe-posobie.html> (дата обращения: 07.05.2018).
56. Лиотар Ж.-Ф. Состояние постмодернизма. М.- СПб.,1998.- 160с.
57. Липовецкий М. Русский постмодернизм. Очерки исторической поэтики. Екатеринбург, 1997. - 317с.
58. Логачева Т. Е. Рок-поэзия А. Башлачева и Ю. Шевчука – новая глава петербургского текста русской литературы // Русская рок-поэзия: текст и контекст: сб. науч. ст. Тверь, 1998. Вып. 1. С. 62–76.
59. Логачева Т. Е. Русская рок-поэзия 1970 – 1990-х г. в социокультурном контексте XX века: дис. ... канд. филол. наук. М., 1997. 178 с.
60. Маньковская Н.Б. Эстетика русского постмодернизма. М., 2000.-40с.
61. Мишагина О.М. Инновационные формы проведения занятий в ВУЗе//Научный поиск. Гродно, 2015. №3.1. С. 34-38.
62. Невская Т.Н. Новые подходы к изучению рок-культуры // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2009. № 118. С. 315–319.
63. Никитина О. Э. Доминанты образа рок-героя в русской рок-культуре // Рок-поэзия: текст и контекст: сб. науч. ст. Тверь, 1998. Вып. 1. С. 217–368.
64. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. М., 1991. 222 с.
65. Починок Т. В. Формирование социокультурной компетенции как основы межкультурного общения // Иностранные языки в школе. 2007. № 7. С. 37–40.

66. Пропп В. Я. Трансформации волшебных сказок // Пропп В.Я. Собрание трудов: Поэтика фольклора. М., 1998. С. 80–112.
67. Пропп В.Я. Морфология сказки [Электронный ресурс]. Ленинград: Academia, 1928. 128 с. URL: <http://feb-web.ru/feb/skazki/critics/pms/pms-001-.htm> (дата обращения: 12.05.18).
68. Саланович, Н. А. Обучение чтению аутентичных текстов лингвострановедческого содержания // Иностранные языки в школе. 1999. № 1. С. 18–20.
69. Сафонова, В. В. Социокультурный подход к обучению иностранному языку как специальности: Автореф. докт. диссерт. М., 1993. 528 с.
70. Снегирева Т.А., Снегирев А.В. О некоторых чертах рок-поэзии как культурного феномена // Русская рок-поэзия: текст и контекст: сб. науч. ст. Тверь. 1998. Вып. 1. С. 145–157.
71. Соловова, Е. Н. Методика обучения иностранным языкам: Базовый курс лекций. М., 2003. 239 с.
72. Солодова М. А. Метатексты рок-культуры и их информативные возможности. // Русская рок поэзия: текст и контекст: собр. науч. ст. Тверь, 2003. № 7. С. 32–47.
73. Соляник О.Е. Использование литературных и фольклорных текстов на занятиях по русскому языку как иностранному// Крымский научный вестник. 2016. № 5(11). С. 55-62.
74. Толоконникова Т.Ю. Русская рок-поэзия в зеркале неомифологизма // Русская рок-поэзия: текст и контекст. Вып. 2. Тверь, 1999. С. 26 –47.
75. Топоров В.Н. Петербургский текст русской литературы. СПб., 2003. 617 с.
76. Троицкий А. К. Для того, чтобы музыка жила, она должна жить // Fuzz. 2001. № 1. 56 с.
77. Троицкий А. К. Рок в Союзе: 60-е, 70-е, 80-е... М., 2005. 207 с.
78. Трыкова О.Ю. Основные типы фольклорного заимствования в русской рок-поэзии [Электронный ресурс] URL:

- [http://studbooks.net/764899/literatura/osnovnye\\_tipy\\_folklornogo\\_zaimstvovaniya\\_russkoy\\_poezii](http://studbooks.net/764899/literatura/osnovnye_tipy_folklornogo_zaimstvovaniya_russkoy_poezii) (дата обращения: 03.02.2018).
79. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования [Электронный ресурс] URL: <http://standart.edu.ru/> (дата обращения: 13.04.2018).
80. А. Устинов. Легенды нашего рока// Сплин. Спб., 2015. 93 с.
81. Хомский Н. Язык и мышление. М., 1972. 122 с.
82. Яницкий Л.С. О молитвенном дискурсе в лирике XX века [Электронный ресурс] URL: <file:///C:/Users/hp/Downloads/molitvennom-diskurse-v-lirike-hh-veka.pdf> (дата обращения: 09.05.18).
83. Edelhoff C. Authentizität im Fremdsprachenunterricht // Authentische Texte im Deutschunterricht. München, 1985. 206 p.
84. Hymes D. On Communicative Competence. Harmondsworth: Penguin, 1972. 296 p.
85. Krashen S. Second Language Acquisition and Second Language Learning [Электронный ресурс]. University of Southern California, 1981. URL: <http://testing.greenlitex.com/sites/mmea.greenlitestaging.com/files/Second%20Language%20Acquisition%20%26%20Learning%20by%20S.%20Krashe%20n.pdf> (01.06.2018).
86. Sanderson P. Using Newspapers in the Classroom. Great Britain: Cambridge University Press ELT, 1999. 275 p.
87. Swoosh Using Authentic Texts in Language Teaching [Электронный ресурс] // YurTopic.com. 2013. URL: <http://www.yurtopic.com/education/languages/authentic-text.html> (17.02.2018).