



молов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и др. М., 2010.

2. Дanelян Е.Г. Сказки как средство развития устной речи шестилеток в русской школе с многонациональным составом учащихся: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 1988.

3. Миронов А.В. Технология проблемного диалога на современном уроке // Начальная школа плюс ДО и ПОСЛЕ. 2014. № 4.

4. Речь. Речь. Речь: Кн. для учителя / Под ред. Т.А. Ладыженской. М., 1990.

5. Цейтлин С.Н. Лингвистическое сопровождение иноязычного ребенка в начальной школе // Начальное языковое образование в современном обществе (к 80-летию академика РАО, докт. пед. наук, проф. Т.Г. Рамзаевой): Сб. науч. ст. по итогам Междунар. науч.-практ. юбилейной конф. СПб., 2008.

Формирование культуры межнационального общения на уроках русского языка в условиях полиэтнической школы

О.В. ЗЕЛЕНОВА,

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра русского языка, Медицинский институт, Российский университет дружбы народов, Москва

В настоящее время центральное место в учебном процессе занимает функционирование языковой личности — не просто как человека, производящего речевые действия, а человека, познающего, перерабатывающего, хранящего и передающего информацию. В связи с этим разработка содержания учебного предмета «русский язык как государственный» в новых условиях тесно связывается с проблемой национального и духовного самосознания личности обучаемого. Решение этой задачи невозможно без учета полифункционального феномена языка, без обращения к таким его функциям, как *когнитивная* (познавательная), *кумулятивная* (культуроносная), *эстетическая* (ориентация на высокохудожественные тексты).

Стандарт русского языка как государственного предусматривает реализацию национально-регионального компонента в ходе формирования культуроведческой компетенции (знание совокупности сведений страноведческого, социокультурного, этнокультуроведческого характера), обеспечивающей межкультурное общение и взаимо-

понимание между людьми, принадлежащими к разным национальным культурам. При этом введение культуроведческого аспекта в нем связывается не только с национально-культурным компонентом в преподавании русского языка, но и с реализацией его во взаимодействии с культурой родного языка учащегося, с диалогом культур изучаемых в школе языков.

В современных условиях, когда проблема межнационального взаимопонимания приобретает особую значимость, диалог культур важен как средство гармонизации национальных отношений, воспитания этнокультурной терпимости. «Он будет не только средством познания инонациональной культуры, но и более глубокого проникновения в свою. Ведь осознание родной, национальной культуры... особенно ярко проявляется при сопоставлении ее с культурой другого народа» [2]¹.

Хотя уже накоплен довольно значительный материал, выявляющий национально-культурную специфику русского языка сквозь призму родных языков учащихся, нерешенных проблем на этом пути гораздо

¹ В квадратных скобках указаны номер работы и страницы в ней из списка «Использованная литература». — Ред.



больше: отсутствуют описания культур, удовлетворяющие запросы социо- и этнокультуроведения как аспекта преподавания русского и родных языков.

Тем не менее в настоящее время можно говорить о тенденциях, наметившихся в разработке и использовании национально-регионального компонента:

а) реализация этого компонента в системе спецкурсов, факультативов, путем введения предметов по изучению национальной культуры;

б) включение национально-регионального компонента содержания в курсы русского и родного языков.

Поскольку слово, как известно, является хранителем самой разнообразной информации, то одним из важнейших каналов усвоения этно- и социокультуроведческих знаний может стать обучение лексике. Методисты Башкирии, Калмыкии, Татарии активно используют этот канал для реализации национально-регионального компонента, осуществления диалога языков и культур [4, 5].

Известно, что культуроведческая теория слова основывается на расширении границ лексической семантики, предполагает выход за пределы денотативного¹ значения слова и широкое привлечение национально-культурных ассоциаций, присущих лексической единице в данной лингвокультурной среде. Для культуроведения «фоновые» знания носителей языка и культуры не менее существенны, чем денотативное значение.

Определяя языковую базу для культуроведческого аспекта, прежде всего, необходимо выделить основной фонд лексики, национально маркированной по денотату, коннотату², лексическому фону. К числу единиц, обладающих ярко выраженной национально-культурной семантикой, относятся: 1) названия реалий (обозначения предметов и явлений, характерных для одной культуры и отсутствующих в другой); 2) коннотативная лексика (слова, совпадающие по денотату,

но различающиеся по культурно-историческим ассоциациям); 3) фондовая лексика, которая обозначает предметы и явления, в основном совпадающие в сопоставляемых культурах, но имеющие какие-либо национальные особенности функционирования, предназначения предметов и т.д.

Так, одинаковое на понятийном уровне слово *пиявка* в русском и башкирском языках обладает разной коннотативной характеристикой: в русском языке это слово имеет отрицательное переносное значение: *жадный человек, живущий за счет других*, а в башкирском оно имеет дополнительную положительную окраску: *красивая, гибкая, стройная* (о девушке) [4].

Содержание слова *чай* у русских и *джомба* у калмыков совпадает только на понятийном уровне: *напиток, настоящий на специально обработанных листьях*, а его фондовая информация, отражающая экстралингвистические сведения (когда, как, для чего, из чего, сколько, с кем и т.д.), расходится, она показывает различие норм этих национальных культур. Поэтому необходимым условием адекватного овладения изучаемыми языками является одновременность постижения норм этих языков и норм отражаемых в них культур.

Можно считать, что и настоящее время уже разработана технология упражнений [4, 5] для курса лексики, учитывающая особенности сопоставляемых языков (русского и родного):

1. Упражнения на определение лексических единиц, пришедших в русский и родной язык благодаря взаимному обмену и обогащению культур изучаемых языков:

а) продолжите ряд слов, заимствованных вашим родным языком из русского языка или через русский язык: *альбом, балкон* и т.д.;

б) продолжите ряд слов, заимствованных русским языком из вашего родного: *казан, чабан* и т.п.

2. Задания, основанные на использовании понятия «внутренней формы», введен-

¹ *Денотат* — предмет или явление действительности, с которыми соотносится данная языковая единица.

² *Коннотация* — добавочные семантические и стилистические оттенки, которые накладываются на основное значение слова и служат для выражения эмоционально-экспрессивной окраски.



ного в научный обиход Гумбольдтом. Так, различия могут проявляться в объеме значения слов сопоставляемых языков. Например:

- объем значения русского слова может быть более широким, чем объем соответствующего родного (башкирского, татарского и т.д.) слова. Например, русское слово *брат* обозначает и старшего, и младшего брата, в башкирском же языке: *агай* — старший брат, *кусты* — младший брат;
- значение родного (башкирского, татарского и др.) слова может быть более широким, чем значение русского слова. Например, башкирское слово *алыу* соответствует русским словам *братъ*, *взять*, *получать*, *принять*:

а) продолжите ряд слов, разных по форме в родном и русском языках, но полностью совпадающих по значению: *небо*, *луна* и т.п.;

б) назовите известные вам слова родного и русского языков, разные по форме и не совпадающие полностью по значению.

3. Упражнения на семантизацию безэквивалентной лексики русского и родного языков:

а) дополните безэквивалентную лексику русского языка, обозначающую еду, напитки: *щи*, *кисель* и т.п.;

б) опишите рецепт приготовления вашего любимого национального (русского) блюда.

4. Задания на семантизацию лексического фона языковой единицы.

а) При назывании одних и тех же предметов разные народы подмечают в них различные признаки. Сравните данные названия в родном и русском языках. В чем их отличие? Например, *зяблик*, *шитовник* и т.п.

б) В каждом языке, у каждого народа есть предметы, цвета, изображения, которые значат больше, чем они значат на самом деле. Так, для любого русского *береза* не только дерево, но это еще и символ, знак родины; для канадца таким символом является *клен*. Какие слова-символы есть в вашем родном языке?

в) Известно, что в народном творчестве (сказках, пословицах, поговорках) различные животные приобретают символическое

значение. Так, у русских *заяц* является олицетворением трусости, *волк* — жадности, коварства, *лиса* — хитрости и т.д., в Японии *заяц* — символ ума, догадливости. А что символизируют эти животные в творчестве вашего народа?

Национально-культурная семантика свойственна не только отдельным лексическим единицам, но в еще большей степени фразеологии и афористике. Ведь они обобщают социально-исторический и житейско-бытовой опыт народа. Так, пословица, с одной стороны, глубоко национальна, с другой — интернациональна; пословицы разных народов выражают мысли, суждения, свойственные всем народам, но у каждого народа они выражаются по-своему, с учетом этнографических, географических особенностей, обычаев и т.д. Например, у разных народов есть пословицы, говорящие о том, что все самое хорошее может иметь недостатки. В русском языке эта мысль выражается так: *И на солнце есть пятна*. Соответствующие ей осетинская и мордовская пословицы звучат следующим образом: *И в хорошем огороде есть гнилые тыквы*; *И на хорошем дереве бывают плохие сучья* и т.п.

Конечно, отношения между фразеологией двух языков нельзя сводить только к отношениям полной семантической эквивалентности при несовпадении плана выражения. Эти отношения сложнее: помимо семантических, между близкими по смыслу фразеологизмами разных языков могут быть морфологические, структурные, стилевые расхождения. Но при соизучении языков и культур важен именно данный аспект проблемы — связь образа и действительности; и если эта связь существует, то можно получить сведения о языке народа, его культуре.

Методисты уже давно активно используют высокий этнокультуроведческий потенциал фразеологических единиц.

Несмотря на отмеченные достижения в разработке национально-регионального компонента в преподавании лексики, следует отметить, что сопоставительная лингводидактика пока еще в недостаточной степени обеспечивает потребности этнокультуроведения, единицы языка с национально-культурной семантикой в общем массиве



сопоставляемых языков выявлены в недостаточной степени, остро ощущается потребность в этнокультуроведческих учебных пособиях, справочниках и словарях.

Усиление внимания к вопросам преподавания русского языка в школе в контексте диалога культур, к ориентации на овладение нормами межкультурного общения связано с необходимостью изменения содержания обучения на основе *метапредметности* (см. действующие стандарты). Как известно, *метапредметный* подход обеспечивает переход от существующей практики дробления знаний на предметы к целостному восприятию мира, к метадеятельности. По мнению А.А. Кузнецова, *метапредметные* (компетентностные) результаты образовательной деятельности — способности деятельности, применимые как в рамках образовательного процесса, так и при решении проблем в реальных жизненных ситуациях. Метапредметность как принцип интеграции содержания образования, как способ формирования теоретического мышления и универсальных способов деятельности обеспечивает формирование целостной картины мира в сознании ученика.

«Общекультурное содержание как элемент метапредметного содержания образования строится на основе обобщенного социального опыта, созданного специалистами в соответствующих областях человеческой деятельности — учеными, писателями и др. Общекультурное содержание включает в свой состав также и фундаментальные проблемы, решаемые человечеством, основные ценностные установки, смыслы и другие компоненты, обуславливающие имеющийся социальный опыт в той части, которая должна быть представлена в содержании всех ступеней школьного образования для обеспечения достижения его основных целей» [6].

Язык является первоэлементом и конечным элементом культуры, ее инструментом и проводником. «Русский (неродной) язык» в качестве учебного предмета (как никакой другой!) способствует достижению общекультурных результатов образования: позволяет учащимся представить многообразие духовного и материального мира, познать и понять ценности другой культуры и осознать своеобразие родной,

достичь понимания национально-культурных различий и того общего, что сближает родной и русский народы. Ведь «лишь с учетом направленности языка вне себя, на внешний мир, он может быть понят как важнейший элемент культуры, как вместилище спрессованной в его значениях культурно-исторической информации» [3, 47].

Нами уже показана невозможность диалога культур без овладения единицами языка с национально-культурным компонентом значения в широком контексте ассоциативно-эмоциональных и социальных связей. Но если понимать культуру как «устоявшуюся совокупность ценностных и поведенческих стереотипов, принятых в данной стране... и усвоенных личностью» [7, 16], то такой диалог невозможен без знания совокупности ценностных и поведенческих стереотипов представителей разных народов. Этнические стереотипы поведения — «...устойчивые, регулярно повторяющиеся формы поведения, специфические для того или иного этнического образования, — обряды, обычаи, этикет, игры, отдых, праздники, способы воспитания и т.д.» [1, 26].

Даже не опираясь на социологические исследования (хотя таковые и в этой области уже имеются), можно сказать, что не только школьники, но и многие взрослые зачастую не знают этих стереотипов. Это приводит к серьезным нарушениям в процессе межнационального общения: как должны воспринимать речевое поведение русских, не знающих, например, обычаев других народов, представители той или иной конкретной этнической группы, и наоборот. Поэтому, наряду с работой по усвоению национально-культурной лексики, необходимо серьезное изучение русского речевого этикета в сопоставлении с родным.

Отсутствие такой работы может привести, к сожалению, не только к коммуникативным неудачам. Чтобы предупредить это, этнокультуроведческую лексику следует изучать в тесной связи со стереотипизированными формами поведения. Незнание этнокультурных совпадений и несовпадений может привести к нарушению межкультурных коммуникаций.

Итак, знание сведений из области культуры русского языка и национальной куль-



туры учащихся (различное восприятие реальности представителями разных культур; различия в стереотипах оценки одних и тех же явлений в разных культурах; различия в невербальных средствах общения и т.д.) «...необходимо для приобретения социокультурной компетенции, умений планировать свое общение с учетом стереотипов поведения представителей других культур, что может способствовать гармонизации национальных отношений» [1, 27].

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. *Ашхотова М.А.* К вопросу об изучении культуроведческой лексики русского языка // Матер. Междунар. науч.-практ. конф. «Филологическое образование в школе: проблемы и перспективы», посв. 80-летию академика РАО Н.М. Шанского. М.: ИОСО РАО, 2003.
2. *Быстрова Е.А.* Новые подходы в препода-

вании русского языка в школе сегодня // Педагогика. 1994. № 10.

3. *Денисова М.А.* Формирование культуроведческой компетенции при углубленном изучении семантики // Матер. Междунар. науч.-практ. конф. «Филологическое образование в школе: проблемы и перспективы», посв. 80-летию академика РАО Н.М. Шанского. М.: ИОСО РАО, 2003.
4. *Саяхова Л.Г.* Слово. Уфа, 1996.
5. *Хольджгонова Г.Б., Бухаев Д.Э.* Дидактический материал в 5–7 классах с национальным содержанием. Элиста, 2008.
6. *Хуторской А.В.* Метапредметное содержание и результаты образования: как реализовать федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС). URL: <http://www.eidos.ru/journal/2012/0229-10.htm>.
7. *Мясоедов С.П.* Управление бизнесом в различных деловых культурах. М., 2009.

Сотрудничество учеников, учителей и родителей в проектно-исследовательской деятельности младших школьников

Л.В. ХАЙМОВИЧ,

кандидат педагогических наук, доцент

И.В. ПОТАПОВ,

кандидат педагогических наук, ведущий научный сотрудник

Е.Д. ХОДОРЕНКО,

старший научный сотрудник, Московский городской педагогический университет

Проектно-исследовательская деятельность уже зарекомендовала себя в школе в качестве эффективной педагогической технологии. Применение этой технологии обеспечивает формирование *в процессе, в действии* различных умений: видеть проблему, наблюдать, анализировать, сравнивать, устанавливать причинно-следственные связи, обсуждать, доказывать, формулировать выводы. Такого рода деятельность способствует развитию психических процессов — восприятия, внимания, мышления, воображения.

В качестве главного средства достижения образовательных задач в проектно-исследовательской технологии используется учебное исследование. В отличие от научной работы, в процессе учебного исследования школьники, открывая новое для себя, познают уже познанное в науке, поэтому в учебном исследовании главным является не сам предмет исследования, а способы, с помощью которых он изучается. Именно то, *как* ребенок научится открывать новое, во многом будет определять его возможности как для серьезных откры-