

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РФ  
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ  
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
«ПЯТИГОРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

ИНСТИТУТ ПЕРЕВОДОВЕДЕНИЯ И МНОГОЯЗЫЧИЯ

Кафедра словесности и педагогических технологий  
филологического образования

КОРСУНОВА ЭВЕЛИНА СЕРГЕЕВНА

**ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ЯЗЫКОВ И КУЛЬТУР  
В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ  
КАК ИНОСТРАННОМУ**

Выпускная квалификационная работа  
на присвоение степени: «Магистр педагогики»  
Направление подготовки: 44.04.01: «Педагогическое  
образование»

Профиль: «Лингвопедагогические модели обучения русскому  
языку как иностранному»

**Научный руководитель:**

д.п.н., проф. кафедры словесности и  
педагогических технологий  
филологического образования  
И.Б. Федотова

К защите ГЭК рекомендуется  
Решение кафедры от \_\_24.05. 2020 г.  
Протокол № \_\_8\_\_  
Заведующая кафедрой  
д.п.н., проф. И.Б. Федотова

Пятигорск - 2020

## СОДЕРЖАНИЕ

### ВВЕДЕНИЕ

3

### ГЛАВА 1. ПРОБЛЕМА ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ЯЗЫКА И КУЛЬТУРЫ В СОВРЕМЕННОЙ НАУЧНОЙ ПАРАДИГМЕ

9

#### 1.1. Соотношение языка и культуры

9

#### 1.2. Интеграция компонентов культуры как методологический приоритет обучения иностранному языку

16

#### 1.3. Взаимодействие языка и культуры в обучении РКИ

21

#### Выводы по Главе 1

25

### ГЛАВА 2. МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОБУЧЕНИЯ РКИ В АСПЕКТЕ ДИАЛОГА ЯЗЫКОВ И КУЛЬТУР

27

#### 2.1. Формирование лингвокультурологической компетенции как цель обучения РКИ

27

#### 2.2. Содержание лингвокультурологической компетенции

30

#### 2.3. Методические принципы обучения РКИ в русле диалога языков и культур

35

#### Выводы по Главе 2

44

## ГЛАВА 3. ТЕХНОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ РКИ В КОНТЕКСТЕ ДИАЛОГА ЯЗЫКОВ И КУЛЬТУР

46

3.1. Обучение грамматике в контексте диалога языков и культур 47

3.2. Обучение лексике в контексте диалога языков и культур 52

3.3. Текст как единица культуры 58

3.4. Нетрадиционные формы обучения как фактор формирования положительной мотивации к изучению русского языка и культуры 67

Выводы по Главе 3 71

ЗАКЛЮЧЕНИЕ 73

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК 87

ПРИЛОЖЕНИЕ 1 103

### **ВВЕДЕНИЕ**

Вызовы современного общества в виде интеграционных процессов в мировой политике, экономике, культуре оказывают влияние на систему образования. Наблюдающаяся глобализация обуславливает необходимость перехода языкового образования в плоскость практикоориентированного обучения языку в условиях поликультурной среды. Понимание языка и культуры в

аспекте их взаимообусловленного функционирования в качестве симбиоза двух начал, необходимых для успешного формирования языковой, коммуникативной и культурологической компетенции личности, становится основополагающей идеей для современного этапа развития теоретической и практической лингводидактики. Межкультурная коммуникация возможна только на основе взаимопонимания, знания культуры, традиций и обычаев народа.

***Степень научной разработанности проблемы.***

Многие современные ученые отмечают необходимость обучения русскому языку как иностранному на основе взаимодействия языков и культур [А.Л. Бердичевский, В.В. Воробьев, В.А. Маслова, Е.И. Пассов, О.Д. Митрофанова, И.Б. Федотова и др.]. В работах по методике преподавания подчеркивается, что в центре внимания на занятиях по РКИ должна находиться культура, что помогает установить коммуникативный контакт, наладить эффективное межкультурное общение. Следует, однако, отметить недостаточную теоретическую и практическую разработанность данного вопроса в современной методике РКИ, а также отсутствие специальных исследований, в которых вопросы взаимодействия языков и культур соотносились бы с проблематикой обучения русскому языку как иностранному.

***Актуальность исследования,*** таким образом, обусловлена: 1] возросшей потребностью в осмыслении проблематики взаимосвязи языка и культуры и её применении в практике преподавания РКИ; 2] недостаточной

разработанностью модели обучения иностранных обучающихся русскому языку в контексте диалога языка и культуры.

Кроме того, данный ракурс обучения русскому языку как иностранному соответствует современной Федеральной целевой программе, предусматривающей развитие, всестороннее применение, распространение и продвижение русского языка, российской культуры и образования на русском языке в иностранных государствах. Преподавание русского языка как «транслятора» культурных ценностей способствует более эффективному овладению языковыми компетенциями, а также укреплению позиций русского языка как средства ведения международного диалога.

**Научная новизна** исследования видится в том, что в работе обосновывается необходимость обучения РКИ в русле взаимодействия языков и культур, а также разработана методическая технология формирования лингвокультурологической компетенции иностранных учащихся через непрерывный и систематический ввод материала как источника культурной информации.

**Теоретическая значимость** исследования заключается в том, что представленная в ней концепция обучения русскому языку в аспекте диалога языков и культур вносит вклад в развитие лингвокультурологического направления в методике обучения русскому языку как иностранному. Разработанный в исследовании алгоритм введения фрагментов русскоязычной культуры на различных уровнях преподавания РКИ важен для дальнейших научных поисков в этой области.

**Практическая ценность** работы заключается в том, что полученные в ней результаты могут быть использованы для разработки лингводидактических основ учебных словарей, пособий и справочников, ориентированных на диалог культур, для совершенствования методики преподавания русского языка иностранцам.

**Объект исследования** – аспекты взаимодействия языков и культур в процессе преподавания русского языка как иностранного, **предмет исследования** – методика преподавания РКИ в контексте диалога языков и культур.

**Цель работы** состоит в комплексном исследовании проблемы эффективного обучения РКИ в контексте диалога языков и культур. Заявленная цель диктует необходимость решения следующих **задач**:

1) провести теоретический анализ вопросов взаимодействия языка и культуры в современной научной парадигме;

2) исследовать методические приоритеты в современном языковом образовании;

3) изучить целесообразность обучения русскому языку как иностранному в контексте взаимодействия языков и культур;

4) выявить и описать суть понятия «лингвокультурологической компетенции» и условия ее формирования при обучении РКИ;

5) сформулировать методические принципы преподавания РКИ в контексте диалога языков и культур;

6) выработать методическую технологию интеграции компонентов культуры на различных образовательных

уровнях.

**Гипотезой** исследование является предположение о том, что преподавание русского языка как иностранного в русле взаимодействия языков и культур повышает эффективность формирования языковых навыков иностранных учащихся.

На защиту выносятся следующие **положения**:

- проблема отражения взаимосвязи языка и культуры в современной лингвистике и лингводидактике становится одной из наиболее актуальных;

- наблюдающаяся в XXI глобализация, а также изменение практики социальных отношений обуславливают необходимость перевода языкового образования в плоскость практикоориентированного обучения языку в контексте диалога языков и культур;

- принцип диалога культур является одним из базовых в методике преподавания РКИ, а формирование лингвокультурологической компетенции – одним из ключевых методологических условий овладения РКИ;

- преподавание РКИ в русле диалога языков и культур целесообразно осуществлять путем систематического ввода культурологической информации на различных языковых уровнях.

**Теоретико-методологическую основу** исследования составляют работы отечественных и зарубежных ученых, изучающих вопрос взаимосвязи языка и культуры [Ф.И. Артыкбаева, Л.Вайсгербер, В. Гумбольдт, Л.И. Кузнецова, Г.П. Нецименко, Е.И. Пассов, А.А. Потеня и др.], концепции лингвокультурологического подхода к изучению языка [Д.И.

Башурина, Т.К. Донская, С.А. Кошарная, И.Г. Ольшанский, М.А. Суворова и др.], а также работы по методике преподавания РКИ [Л.М. Абазова, А.Л. Бердичевский, И.Б. Игнатова, Л.С. Крючкова, И.Д. Митрофанова, Н.В. Мощинская, И.Б. Федотова и др.].

**Эмпирические основы исследования.** В работе был изучен и обобщен теоретический материал на тему взаимосвязи языка и культуры, а также различные направления в методике преподавания РКИ. В исследовании уделено внимание лингвокультурологической концепции изучения языка, а также проанализированы современные Государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования [ГОС ВПО].

Для решения поставленных задач использовались следующие **методы исследования**: анализ, синтез и обобщение существующих теоретических данных из различных областей лингвистики, лингводидактики, теории межкультурной коммуникации и методики РКИ с целью определения методической стратегии исследования; научно обоснованное построение хода исследования обеспечили общенаучные теоретические и эмпирические методы. Систематизация используемых методов и приемов преподавания РКИ производилась на основе описательного и сравнительно-сопоставительного методов.

**Структура выпускной квалификационной работы.** Работа состоит из введения, трех глав, заключения, библиографического списка и приложения.

Результаты исследования прошли **апробацию** на региональных и межвузовских научно-практических



конференциях с последующей публикацией следующих тезисов и статей:

1. **Корсунова, Э.С.** Преподавание русской фразеологии иностранным учащимся в вузе в свете диалога культур. Молодая наука - 2018: Материалы региональной межвузовской научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых. - Часть II. - Пятигорск: ПГУ, 2018. - С 99 - 102.

2. **Корсунова, Э.С.** Имплицитная актуализация вариативных признаков понятия «хороший» в семантическом поле «Человек» // Актуальные вопросы социально-психологического, межкультурного и правового аспектов теории и практики межличностных отношений: коллективная монография. Роспатент - Пятигорск: ФГБОУ ВО «ПГУ», 2018. С. 87-101. (в соавт. с Бондаренко Е.И.).

3. **Корсунова, Э.С.** К вопросу о межъязыковой семантической эквивалентности/безэквивалентности при обучении иноязычной лексике. Университетские чтения - 2018: Материалы научно-методических чтений ПГЛУ. - Часть II. - Пятигорск: ПГУ, 2018. - С. 98-102.

4. **Корсунова, Э.С.** Лингвострановедческий аспект в процессе обучения русскому языку как иностранному. Университетские чтения - 2019: Материалы научно-методических чтений ПГЛУ. - Часть II.- Пятигорск: ПГУ, 2019. - С.132-138 (в соавт. с Бондаренко Е.И.).

5. **Корсунова, Э.С.** Роль аутентичных материалов как источника получения знаний социокультурного характера в преподавании иностранного языка/Наука в современном мире: поиск инновационных и креативных

решений. Пятигорск: ПГУ, 2019. – С.8-14. (в соавт. с Бондаренко Е.И.).

6. **Корсунова, Э.С.** Формирование лингвокультурологической компетентности в процессе обучения учащихся русскому языку как иностранному. Университетские чтения - 2020: Материалы научно-методических чтений ПГЛУ. – Часть II.- Пятигорск: ПГУ, 2020 (в печати).

7. **Корсунова, Э.С.** Роль дистанционного обучения в системе модернизации современного образования/Научные исследования в сфере гуманитарных наук: открытия XXI века: Материалы X Международной научно-практической конференции. 19-20 декабря 2019 года. – Пятигорск: Пятигорский государственный университет, 2019. – с. 159 – 163 (в соавт. с Бондаренко Е.И.).

# **ГЛАВА 1. ПРОБЛЕМА ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ЯЗЫКА И КУЛЬТУРЫ В СОВРЕМЕННОЙ НАУЧНОЙ ПАРАДИГМЕ**

## **1.1. Соотношение языка и культуры**

Вопросы взаимодействия и взаимовлияния культур, соотношения языка и культуры, а также поиск оптимальных и эффективных форм межкультурной коммуникации всегда привлекали внимание исследователей. Задолго до того, как проблемы соотношения языка и культуры сформировались в отдельную область научных знаний, большинство базовых тезисов было сформулировано такими учеными прошлых столетий, как Аристотель, Ф. Гегель, Г.В. Лейбниц, В. фон Гумбольдт, И. Кант и др.

Согласно В. фон Гумбольдту, многообразие и совершенство форм духовной силы человечества уходит корнями в период «раздробления» человечества на многочисленные народы и племена, языки которых со временем сформировали тесную связь с духом каждого народа и племени, «срослись» с национальным духом. И чем сильнее духовное воздействие на язык, тем ярче и

своеобразней сам язык во всех его проявлениях. «Язык народа есть его дух, и дух народа есть его язык, и трудно представить себе что-либо более тождественное» [20, с.68].

Язык является важнейшим фактором существования и развития человечества и отдельного общества, элементом высшей – духовной культуры. Язык формирует первоначальный, самобытный образ действительности в сознании каждого человека, его языковую картину мира, а также определяет «иерархию» духовных ценностей. Язык можно по праву назвать зеркалом культуры общества, поскольку «содержание языка неразрывно связано с культурой» [56, с.18].

Проблематика взаимосвязи языка и культуры, начиная с XIX века и до настоящего времени, является одним из основных направлений как в лингвистике, так и в лингводидактике. Совокупность идей и тезисов о связи языка и культуры, сформулированных в работах различных ученых [Э. Сепир, Б.Л. Уорф, И. Гердер, Й.Л. Вейсгербер, М.В. Ломоносов, Э. Бенвенист, К.Д. Ушинский, А.А. Потебня, Г.О. Винокур, Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров, Ю.С. Степанов, В.В. Колесов и др.], можно в целом свести к следующим утверждениям:

1) всякая культура (как материальная, так и духовная) национальна и имеет воплощение в языке [В. Гумбольдт, А.А. Потебня и др.];

2) язык характеризуется специфической для каждой нации внутренней формой, которая представляет собой воплощение «народного духа»; иными словами, национальная специфика культуры, ее своеобразие и самобытность

выражены в национальном языке посредством особого видения мира [В. Гумбольдт, В.В. Воробьев, В.В. Колесов, Ю.Е. Прохоров и др.];

3) язык – это внешняя «плоскость» проявления человека в культуре; язык – своеобразное звено между человеком и окружающей его действительностью [М.М. Бахтин, С.А. Кошарная и др.];

4) язык и существование народа (его бытие) во многом взаимосвязаны, а по характеру проявлений однородны и однонаправленны; язык «встроен» в культуру аналогично тому, как культура «встроена» в язык, то есть язык, культура, действительность (бытие) тесным образом взаимосвязаны [Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров, В.В. Колесов, Е.Ф. Тарасов и др.].

При этом ученые подчеркивают, что взаимосвязь и взаимообусловленность языка и культуры проявляются как в процессе непосредственно коммуникации, так и в истоках и условиях формирования языковых способностей человека [Т.К. Донская, О.Д. Митрофанова, И.Б. Игнатова, Л.И. Харченкова и др.].

В настоящее время необходимость изучения взаимосвязи языка и культуры не менее актуальна и объясняется постоянно возрастающими практическими потребностями интенсивной межкультурной коммуникации. Как показал анализ научной литературы, идеи, изложенные языковедами в прошлых столетиях, оказались весьма состоятельными и продуктивными в XXI в.

Так, лингвистика XXI в. разрабатывает актуальное для нашего времени направление, в рамках которого язык

идентифицируется как национально-культурный код, а не просто утилитарное орудие коммуникации. Язык трактуется как продукт культурного наследия, в центре внимания при этом находится накопительная функция языка, его способность быть сокровищницей национальной культуры.

Кроме того, в связи с зарождением антропоцентрического направления современной научной парадигмы, где ключевую роль играет личность, началось также интенсивное развитие отраслей знаний, которые ориентированы прежде всего на изучение культурно обусловленного существования человека. В лингвистике в связи с этим были сформулированы и описаны такие понятия, как «языковая личность» и «языковая картина мира», а когнитивное и лингвокультурологическое направление науки о языке вышло на первый план.

Лингвокультурология как относительно молодая наука, которую сегодня можно считать самостоятельной отраслью гуманитарных знаний, оформилась еще в 90-е годы XX в. Ее предметом считается язык и культура, находящиеся в перманентном «диалоге» – в когнитивно-прагматическом взаимодействии. Общеизвестно, что данная область науки исследует самосознание человека относительно природы, общества, истории, искусства и других аспектов его социального-культурного бытия.

Картина, которую в настоящее время представляет собой соотношение языка и культуры, достаточно сложна и многоаспектна и, согласно анализу, представлена рядом методологических подходов.

*В рамках первого подхода, разработанного, главным*

образом, отечественными учеными-философами [С.А. Атановский, Г.А. Брутян, Э.С. Маркарян, Е.И. Кукушкина], взаимосвязь языка и культуры трактуется как движение в одну сторону. Исходя из того, что язык является отражением действительности, а культура – неотъемлемым ее компонентом, то язык также является отражением культуры» [18, с.175].

Таким образом, если влияние культуры на язык вполне очевидно, то вопрос о влиянии языка на культуру в рамках данного подхода остается не до конца решенным. Данный вопрос составляет сущность *второго подхода* к соотношению языка и культуры. Выдающиеся ученые XIX в. [такие, как В. Гумбольдт или А.А. Потебня] трактовали язык как духовную силу народа, как некий «стержень», вне которого народ не может существовать. Следовательно, являясь нашей обителью, язык не существует без нас и вне нас – это объективное положение вещей, данность: язык пребывает в нашем сознании, в нас самих и нашей памяти. Язык меняет свой облик с каждым новым поворотом мысли, в зависимости от конкретной социально-культурной роли [37, с.13].

В рамках второго подхода проблему соотношения языка и культуры исследовали представители школы Э. Сепира и Б. Уорфа. Они впервые сформулировали и описали гипотезу так называемой «лингвистической относительности», в основе которой лежит утверждение, что представители разных национальностей видят мир по-своему, через призму родного языка. Сторонники такой позиции объясняют существование реального мира существованием и отражением его в языке. Но если отдельный язык является отражением окружающей

действительности уникальным, характерным только для него способом, то это дает право полагать, что языки различаются языковой картиной мира. Данная гипотеза получила дальнейшее развитие в трудах Л. Вейсгербера, а именно – в его теории языка как «промежуточного мира», находящегося между сознанием индивида и окружающей его действительностью [10].

В исследованиях некоторых ученых утверждение о лингвистической относительности получает современную трактовку. К примеру, Д.Хаймс вводит принцип так называемой «функциональной относительности языков», согласно которому между разными языками наблюдаются расхождения в характере и специфике коммуникативных функций. На основе данного замечания возможно, на наш взгляд, более глубоко осмыслить такие факты языка, которые представляется сложным объяснить иным способом.

Дальнейшее развитие теории взаимосвязанного существования языка и культуры следует отнести к *третьему подходу*. Язык, согласно такому подходу, есть факт культуры, т.к.: 1) он является составной частью культуры, которую человек наследует от предков; 2) язык представляет собой основной инструмент усвоения родной культуры; 3) язык – это важнейшее из всех известных проявлений культуры, и осмысление явлений культуры может быть осуществлено исключительно посредством естественного языка [37, с. 32].

Проблему взаимосвязи языка и культуры глубоко исследует также профессор Н.Ф. Алефиренко, который подчеркивает, что рассмотрение этой взаимосвязи возможно



только при наличии третьего компонента – сознания. Дело в том, что основной смысл существования культуры – это его кумулятивная, накопительная функция, а обработка информации, получаемой индивидом, является особой функцией коллективного сознания. Образы человеческого сознания складываются как вербальными, так и невербальными средствами в то время, как творческое переосмысление накопленного опыта осуществляется, главным образом, посредством лингвокреативного мышления [4, с.16].

Таким образом, язык и культура тесным связаны между собой многочисленными «нитями», что может свидетельствовать о множестве аспектов и подходов к взаимодействию двух этих понятий.

Вопрос о распространении, трансляции духовных ценностей входит в тематическое поле проблемы «язык и культура», в рамках которой он занимает самостоятельное и очень важное место. Проблему использования языка в качестве средства трансляции культуры целесообразно, на наш взгляд, рассматривать в аспекте двух ракурсов: «язык-культура» и «культура-язык».

Так, ракурс «язык-культура» предполагает выявление специфических особенностей языковой знаковой системы, позволяющих ей быть оптимальным средством трансляции достижений духовной культуры.

Противоположный вектор «культура – язык» дает право утверждать о наличии между двумя этими феноменами обратной связи, иными словами, не только язык влияет на культуру, способствуя масштабному распространению

духовных ценностей, но также и использование языка как средства трансляции культуры влияет на его онтологические свойства. В частности, выбор конкретного «трансляционного канала» мотивирует селекцию языковых средств, варьирование применяемого выразительного арсенала, помогает реализации свойств знаковой языковой системы, не «задействованных» в других коммуникативных каналах [45, с. 39].

На основании вышеизложенного можно сформулировать некоторые предположения:

1). Взаимосвязь культуры и языка является когнитивно-прагматической. Являясь средством трансляции культуры, язык «прорастает» в неё и является её выражением, воплощением. Следовательно, язык можно рассматривать в качестве составной части культуры, её орудия – «лицом» культуры.

2). Язык отражает специфику национальной ментальности, являясь одновременно и продуктом культуры, и её важной составной частью, и условием существования этой самой культуры. Кроме того, язык – это особая форма существования культуры, базовое условие «выстраивания» культурных кодов.

3). Культура «живет» в языке и развивается посредством языка. Язык – это не только средство общения, но и важнейший памятник истории, хранилище культуры, сокровищница культуры.

И, наконец, культура (в том числе, речевая) актуализирует в сознании духовно-нравственные ценности социума. С нашей точки зрения, идея данного тезиса

проявляется во всём: в языке, в стиле межличностного общения, в понимании целей постоянного культурного совершенствования личности.

Рассуждая о соотношении языка и культуры с точки зрения современной научной парадигмы, стоит отметить, что наблюдающееся в XXI изменение практики социальных отношений и глобализация существенно меняют форму существования культуры: ее основой становится *полидиалогичность*, а ее носителем выступает коммуникативный субъект. Современная ситуация в быстро меняющемся мире характеризуется своеобразным «переселением народов» и вытекающей отсюда актуальностью вопросов функционирования языков и культур в условиях двуязычия или же многоязычия. Не случайно появляются работы, посвящённые средствам манифестации вербальной агрессии, сигналам межэтнической напряжённости т.д. [см., к примеру, А.И. Роговская [51]]. Имеет место также сопоставление особенностей функционирования какого-либо языкового явления в системе языка и в сознании носителей различающихся языков и культур [35].

Актуальными также оказываются вопросы базовых ценностей культуры, социально-культурных ценностей и антиценностей, функционирующих в индивидуальном сознании человека и отражаемых языком с фокусированием на тех изменениях, которые происходят в настоящее время в связи с переменами в сфере мировой политики, экономики, общественной жизни [5; 34; 67].

В частности, А.И. Хлопова заявляет, что все компоненты

этнической идентичности могут быть воплощены исключительно в речевой деятельности индивида, однако в условиях глобализации мы сталкиваемся с быстрым изменением базовых ценностей, составляющих суть культуры, ее ядро, что также необходимо принимать во внимание при рассмотрении вопросов взаимодействия языков и культур [67, с. 8].

В контексте осуществляемого нами исследования целесообразно остановиться подробнее на рассмотрении проблемы культурной детерминированности языка как нового практикоориентированного направления лингвистического и педагогического образования. Наблюдающаяся глобализация обуславливает необходимость перевода языкового образования в плоскость практикоориентированного обучения языку в контексте диалога языков и культур.

И.Б. Федотова отмечает, что диалог языков и культур создает особую ценностную ориентацию современной молодежи, формирует у них более широкие взгляды на мир; данный диалог способствует укреплению духовно-нравственных основ общества, формированию высокой гражданской ответственности молодежи; рассматриваемый диалог создает моральные ориентиры и ценности, обладает консолидирующей способностью, помогает важному сегодня воспитанию сотрудничества, взаимопонимания и взаимопомощи между народами, уважения национальных традиций через постижение языков и культур [65, с.118].

Таким образом, понимание языка и культуры в аспекте их взаимообусловленного функционирования в качестве

союза двух начал, необходимых для успешного становления индивида и его последующего личностного роста и совершенствования, становится основополагающей идеей для современного этапа развития теоретической и практической лингводидактики. Знание только языка в современных условиях не может обеспечить в полной мере реализацию задач эффективной межэтнической и межкультурной коммуникации.

## **1.2. Интеграция компонентов культуры как методологический приоритет обучения иностранному языку**

Современный мир, как было сказано в предыдущем параграфе, характеризуется тенденцией к расширению и углублению международных контактов в различных сферах экономической, общественно-политической, социальной и культурной жизни. Успешная межкультурная коммуникация, в ходе которой происходит обмен информацией и культурными ценностями взаимодействующих культур, требует не только знания иностранных языков, но также знания духовной и материальной культуры другого народа, религии, ценностей, нравственных установок, мировоззренческих представлений в совокупности определяющих модель поведения партнеров по коммуникации.

В настоящее время существует социальный заказ, который мотивирует устойчивую потребность в изучении языка в условиях приобщения к обширному культурному фону, включающему разнообразные стороны жизни исконных

носителей языка. Особую актуальность в этих условиях приобретает развитие не только коммуникативной способности неаутентичного носителя к осуществлению вербальной коммуникации в различных дискурсивных практиках, но и выработка *межкультурной компетентности* – способности к эффективному речевому взаимодействию в русле диалога языков и культур. Такая способность, по замечанию В.Ф. Габдулхакова, происходит в процессе усвоения фактов культуры в режиме использования языка как средства коммуникации и овладения языком как средством коммуникации на основе усвоения культурных феноменов» [14, с. 92].

Подобный подход в современной лингводидактике базируется на основных положениях *лингвокультурологии*, *этнопедагогике* и *теории межкультурной коммуникации* [Т.М. Балыхина, С.Г. Тер-Минасова и др.]. Его конечным результатом следует признать усвоение инофоном не только языка, но и фоновой, так называемой «тезаурусной» информации как совокупности определенных знаний об иностранной культуре в виде «образов сознания». Иначе говоря, это содержание концептуальных и перцептивных представлений человека об объектах окружающего мира для обеспечения своего ментального бытия [61, с.10].

По мнению И.И. Халеевой, суть подхода, обозначенного в рамках *межкультурной лингводидактики* [А.В. Рогова, А.П. Садохин, И.И. Халеева и др.], состоит не в фиксации каких-либо «углов» соотношения «своей», привычной картины мира с «чужой» картиной мира, а в «присвоении» тех или иных фрагментов «чужой» картины мира,

приобщении к ним. Целью развития и совершенствования вторичной языковой личности должно стать овладение иностранным языком с опосредованным формированием «вторичной языковой картины мира» [67, с. 277].

Для решения этой задачи простое заучивание единиц лексикона или же грамматических моделей изучаемого языка, позволяющее на том или ином уровне понимать и интерпретировать иноязычную речь, становится недостаточным. Недостаточно также наличие базовых коммуникативных навыков, лишь в ряде случаев обеспечивающих результативное взаимодействие инофона с носителями языка. Актуальным становится метод «диалога культур», обучение пониманию «чужого», равно как и воспитание чувства толерантности, уважения к чужой культуре, к чужой системе ценностей.

Обучение в рамках такой культурно ориентированной модели организуется на различных уровнях: языковой, подразумевающей освоение лексики, грамматики, речевых образцов и т.д.; исторический, подразумевающий исследование различий в оценке исторического наследия двух народов; практический, содействующий изучению правил, необходимых для эффективного и комфортного пребывания в стране; эстетический, требующий изучения различий в образе жизни, в моде, стиле и т.п.; этический, целью которого становится анализ различий в принципах и нормах поведения; «стереотипный», предполагающий выявление стереотипов как в отношении родной культуры, так и культуры страны изучаемого языка; рефлексивный, вовлекающий в процесс обучения анализ личностных

изменений как конечной цели межкультурного образования [16, с. 92].

Как справедливо замечает А.П. Садохин, изучение иностранного языка и использование его как средства международного диалога невозможно без всестороннего и глубокого знания культуры его носителей, их национального характера, менталитета, образа жизни, представлений о мире, обычаев и традиций. Только разумное комбинирование двух видов знаний – языка и культуры – способно обеспечить плодотворное и эффективное общение» [54, с. 95].

Проблема интеграции компонентов культуры в процесс обучения иностранным языкам имеет давнюю историю. Наиболее ранние традиции изучения языка и культуры в их непосредственной взаимосвязи существовали в Германии, где для обозначения подобных дисциплин используется термин *Landeskunde*, а также во Франции, где термин *civilisation* охватывает знания образа жизни государства и особенностей функционирующих там социальных институтов. В США существует давняя тенденция употребления термина *culture*, если речь идет об изучении традиций, повседневной жизни и норм поведения народа в процессе изучения языка его представителей. В средних школах Британии традиционно используется термин *background studies*, который включает в себя ту или иную информацию о традициях народа изучаемого языка. В англоязычных теоретических источниках интегративный курс изучения иностранного языка и культуры его носителей обозначается также термином *Cultural Studies*.



Сегодня практической реализацией «внедрения» культуры в языковое образование занимается лингвокультурология, которая является прикладным аспектом преподавания языка. В современной методике преподавания языкового образования все большую значимость приобретает этническая культура. Постепенно возникает новая образовательная парадигма, в центре которой находится поликультурное восприятие реалий окружающего мира, восходящих к определенным этническим корням. Наряду с такими образовательными дисциплинами, как литература, история, родной язык, носителем культурных ценностей признается также иностранный язык, знакомящий обучающихся с историей страны изучаемого языка.

*Язык служит средством презентации и трансляции в сознание личности таких реалий, как своеобразные национальные элементы культуры, особенности поведения, общенациональные духовные ценности и общественный уклад – все, что сложилось и закрепило в характере культуры, в памятниках истории, религии, фольклора, этикета и т.д.*

Главной проблемой в данном контексте нам представляется вопрос *взаимопонимания* в межкультурном диалоге. Взаимопонимание может быть достигнуто лишь в том случае, когда участники данного диалога имеют представление о национальной культуре друг друга, признают ее самобытность и уникальность наряду со своей собственной. В свою очередь, достижение взаимопонимания – сложный процесс, успех которого зависит как от собственно языковых, так и от внешних, неязыковых факторов. Для

достижения взаимопонимания в межкультурном диалоге его участники должны не просто владеть лексикой или грамматикой изучаемого языка, но и «улавливать» культурный компонент в значения слова, хорошо ориентироваться в реалиях чужой культуры.

Изучение иностранного языка является уникальным средством ознакомления с культурой его носителей и воспитания уважения к другому народу. В этом смысле необходимо быть открытым к познанию иной культуры и восприятию социальных, психологических и прочих межкультурных различий; изучать национально обусловленные особенности коммуникации; уметь идентифицировать, анализировать и преодолевать возможный культурный шок, а также быстро адаптироваться к новому культурному «окружению» и сформировать толерантное отношение ко всему новому «чужому».

Таким образом, новая реальность, в которой оказалось человечество в третьем тысячелетии, обусловленная усилением тенденций глобализации в ключевых областях деятельности и в целом ряде отношений, существует в рамках различных противоречий, и именно языковая коммуникация есть способ услышать, понять друг друга, разобраться в причинах и последствиях возникающих противоречий, выработать механизмы их преодоления [25, с. 7].

### **1.3. Взаимодействие языка и культуры в обучении РКИ**

Проведенное на предыдущем этапе исследование позволило установить, что современная лингводидактика находится в активном поиске новых, эффективных подходов, как к изучению языка, так и к обучению языку. Тем не менее, изучение языка в контексте диалога культур видится в качестве основополагающего принципа организации образовательного процесса.

В современной российской методической науке организация взаимосвязанного обучения языку и культуре является важным фактором в обучении как иностранным языкам [Г.А. Гришенкова, Т.Н. Астафурова, Г.В. Елизарова, Л.Н. Полушина, И.Э. Риске], так и русскому языку как иностранному [В.Г. Костомаров, Е.М. Верещагин, Ю.Е. Прохоров, Н.А. Решке, Л.И. Харченкова].

Проблема диалога языков и культур как методической основы лингвистического образования не первый раз обсуждается на конгрессах международной ассоциации преподавателей русского языка и литературы (МАПРЯЛ). Впервые она была заявлена на IX Международном конгрессе МАПРЯЛ «Русский язык, литература и культура на рубеже веков» (Братислава, август 1999) в пленарном докладе Е.И. Пассова «Коммуникативное иноязычное образование как развитие индивидуальности в диалоге культур». В докладе Е.И. Пассов подчеркнул, что исключительно с помощью организации эффективного диалога культур возможно обеспечить взаимопонимание людей, потому что благодаря диалогу культур происходит формирование человека духовного, человека культуры.

Итак, познание культуры через язык и языка через культуру – есть основной путь усвоения любого языка. Для последующего развития этой концепции важны два тезиса, провозглашённые в Братиславе еще в 1999 году: 1) констатация необходимости выделения новой филологической дисциплины под названием «лингвокультурология»; 2) необходимость разработки новой, более актуальной культуроведческой методики преподавания русского языка как иностранного на основе специального инструментария.

В XXI веке проблема диалога языков и культур получает новое видение: необходимость организации *этнолингвоориентированного* обучения иностранных учащихся с учетом типологических особенностей двух контактирующих языков, а также этнокультурной, этнопсихологической и этнолингвистической специфики учащихся. Это определяет междисциплинарный и многоаспектный характер данного направления.

В рамках XIV конгресса Международной ассоциации преподавателей русского языка и литературы, проходившего с 29 апреля по 2 мая 2019 года в столице Казахстана Нур-Султане и посвященного теме «Русского слова в многоязычном мире», был рассмотрен широкий круг вопросов относительно русского языка и русской культуры в эпоху глобализации. В частности, были затронуты проблемы диалога языков и культур в условиях, как двуязычия, так и многоязычия, культурного и когнитивного пространства русскоязычного мира; проблемы сохранения языковой и этнокультурной идентичностей в условиях активной

миграции; проблемы включения элементов этнолингвокультурного сознания в процесс речевой деятельности; опытные исследования специфики этнического и языкового сознания; применение русского языка в качестве посредника в межкультурных контактах представителей различных национальностей, включая Интернет-опосредованное общение; о позициях русской классики в современных социокультурных условиях и т.д.

Тематика конгресса может свидетельствовать об укреплении культуроведческой традиции в преподавании иностранного языка и РКИ. Язык воспринимается как ключевой фактор прогресса общества, что в свою очередь, способствует более осмысленному обмену ценностями культуры в процессе общения.

Особенности национальной культуры и их отражение в языке традиционно составляют предмет исследования лингвокультурологов. Лингвокультурология представляет собой филологическую дисциплину «синтезирующего типа», находящуюся на стыке двух областей знаний – лингвистики и культурологии, и рассматривающую язык как воплощение, отражение культуры.

Лингвокультурология использует достижения других гуманитарных наук, которые необходимы для всестороннего описания культурно-нравственного опыта и особенностей национального менталитета в аспекте сопоставления двух культур. На языковом уровне культурно-нравственный опыт представлен как одновременно функционирующий культурный компонент значения языковых знаков и

проявлений, рассматриваемых в аспекте соотношении с концептами национальной культуры» [11, с. 683].

По мнению Б.С. Гершунского, формирование менталитета личности и социума является «высшей ценностью образования и его иерархически высшей целью» [16, с. 213]. Однако в рамках обучения русскому языку как иностранному языку практически невозможно полное формирование личности с «новым» менталитетом, характерным представителям иной лингвокультурной общности. Здесь речь идет о развитии у учащихся черт «вторичной языковой личности» как высшей вербальной и смысловой категории. Вторичная языковая личность традиционно определяется как совокупность сформированных способностей к осуществлению иноязычного общения на межкультурной основе, суть которого составляет полноценное взаимодействие с представителями других национальностей, других культур [15, с. 73]. Вторичная языковая личность формируется посредством овладения, так называемым семантическим «вербальным кодом» осваиваемого языка, иными словами – концептосферой этого языка, позволяющей понять иную, новую для личности действительность.

Формирование признаков «вторичной языковой личности» в процессе обучения русскому языку иноязычных обучающихся предполагает взаимосвязанное их лингвокультурологическое, социокультурное и коммуникативное развитие посредством русского языка, что, в конечном счете, обеспечит сформированность у иностранных учащихся способности к использованию

русского языка как инструмента общения в процессе межкультурного взаимодействия. Данное понимание конечного результата обучения на первый план выдвигает задачи не только усвоения соответствующих необходимых для общения норм русского языка, но и овладения «внеязыковой» информацией, важной для понимания специфики русского менталитета и русской культуры и, таким образом, для обеспечения адекватного общения и полного взаимопонимания на межкультурном уровне [50, с. 14].

Однако при всей очевидной эффективности обучения русскому языку как иностранному в русле диалога языков и культур, как показывает анализ литературы, нередко возникают **противоречия** на следующих уровнях:

- *теоретическом*: между значительным количеством разработок по отдельным направлениям языковой подготовки иностранных учащихся с учетом родного языка или языка-посредника и отсутствием отработанной, четко выстроенной системы, аккумулирующей и эффективно применяющей достижения смежных областей научного знания;

- *организационном*: между многочисленными рекомендациями методистов в области организации лингвокультурологического обучения русскому языку (предусматривающего, в основном, оптимальный коэффициент отведенного учебного времени и числа иностранных учащихся в языковой группе на различных этапах обучения) и недоработками в нормативной базе;

- *методическом*: между наличием частных разработок в сфере формирования разных видов коммуникативных

навыков и отсутствием единой всеобъемлющей лингводидактической системы обучения, способной обеспечить формирование и развитие межкультурной компетенции [49].

*Обозначенные противоречия диктуют необходимость систематизации всего комплекса эмпирических, теоретических и методологических предпосылок для обоснования необходимости лингвокультурологического подхода к обучению русскому языку как иностранному. Это, на наш взгляд, позволит выработать алгоритм применения накопленного опыта в организации эффективного обучения РКИ в русле взаимодействия языков и культур. Такой подход, в свою очередь, может потребовать изменения всей системы обучения русскому языку как иностранному, т.к. нельзя, изменив ключевые задачи системы, оставить все остальные ее компоненты (методы, содержание, средства, формы и приемы обучения) без изменения.*

Изменение парадигмы преподавания РКИ требует также подготовки современных учебников и мультимедийных средств по РКИ, основанных на формуле **«культура через язык и язык через культуру»**. Для разработки таких учебников и учебных пособий необходимо создание модели культуры страны, дающей возможность познать менталитет другого народа и стать, таким образом, ретранслятором конкретной культуры. Речь идет о том, что культурологическая составляющая обучения РКИ должна пронизывать весь учебный процесс, а точнее – обеспечить обучение не языку как таковому, а культуре, неотъемлемой частью которой является язык.



## Выводы по Главе 1

Изучение вопроса о взаимодействии языка и культуры в современной научной парадигме позволило прийти к следующим выводам:

1) проблема взаимосвязи и взаимодействия языка и культуры, начиная с XIX века и до настоящего времени, является одним из основных направлений лингвистики и лингводидактики;

2) XXI в. активно разрабатывается направление, в котором язык рассматривается как культурный код нации, а не просто орудие коммуникации и познания; язык – это фактор культурного наследия, и в центре внимания находится его накопительная, кумулятивная функция – быть сокровищницей культуры;

3) наблюдающееся в XXI изменение практики социальных отношений и глобализация обуславливают необходимость перевода языкового образования в плоскость практикоориентированного обучения языку в контексте диалога языков и культур;

4) интеграция компонентов культуры на каждом образовательном уровне является методологическим приоритетом в обучении иностранному языку и, в частности, русскому языку как иностранному;

5) поиск путей для организации взаимосвязанного обучения языку и культуре базируется на основных положениях *лингвокультурологии, этнопедагогике и теории межкультурной коммуникации;*

6) в XXI веке проблема диалога культур при обучении РКИ проявляется в необходимости организации *этнолингвоориентированного* обучения иностранных учащихся с учетом типологических особенностей контактирующих языков, этнокультурной и этнолингвистической специфики учащихся в процессе обучения русскому языку;

7) современные государственные образовательные, обозначая уровни владения иностранными языками, также предусматривают развитие лингвокультурологических и лингвострановедческих знаний, в том числе представления об основных этапах истории страны изучаемого языка, памятниках культуры, сохранившихся на ее территории, языковых реалиях, связанных с важнейшими историческими событиями, культурно-историческими и социальными ассоциациями.

## **ГЛАВА 2. МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОБУЧЕНИЯ РКИ В АСПЕКТЕ ДИАЛОГА ЯЗЫКОВ И КУЛЬТУР**

### **2.1. Формирование лингвокультурологической компетенции как цель обучения РКИ**

Методика обучения русскому языку как иностранному является самостоятельной педагогической дисциплиной о правилах, принципах и законах обучения русскому языку и способах освоения данного языка, а также о специфике организации образовательного процесса и способах воспитания посредством русского языка. В нашей работе в качестве основополагающего в преподавании РКИ считаем *принцип диалога культур*.

*Принцип диалога культур* – это положение, определяющее процесс преподавания языка и обеспечивающее проникновение в систему ценностей чужой культуры, преодоление сложившихся стереотипов, познание и сохранение самобытного в культуре, сопоставление с родной культурой, что ведет, по нашему мнению, к взаимообогащению контактирующих культур, признанию их равноправных позиций на мировой культурной арене.

Методология взаимодействия культур была разработана в трудах М. Бахтина. Диалог, согласно теории М. Бахтина, – это всегда взаимопонимание двух сторон, участвующих в данном процессе при сохранении собственного взгляда на жизнь и некой дистанции, трактуемой ученым как «сохранение своего места» в данном диалоге [6, с.430]. Диалог в трактовке ученого – это непрерывное взаимодействие, развитие. Это всегда объединение, а не

диссонанс. Способность к диалогу – это показатель общей культуры в общества. Диалог – это не средство, а цель. Жить и существовать – уметь общаться диалогически. Если кончается диалог, то кончается все. Поэтому диалог, по сути, не может и не должен заканчиваться [6, с. 433].

В настоящее время, как было установлено на предыдущем этапе исследования, объектом пристального внимания в лингводидактике является взаимодействие и взаимовлияние мировых языков как отражение мировых культур. Однако разнообразие подходов к проблеме связи языка и культуры только доказывает тот факт, что принцип изучения другого языка через познание другой культуры признаётся сегодня довольно эффективным. Этот факт обусловил смену коммуникативно-ориентированного подхода к обучению РКИ культууроориентированным подходом. Устоявшаяся образовательная модель, согласно которой «язык – это цель, а культура – это средство» дополняется несколько иной интерпретацией: «культура – это цель, а язык – это средство» [39, с.182]. По признанию ученых, культурологический подход продолжит определять методические основы дидактики XXI века [см. Л.М. Абазова [1]; Н.В. Мощинская [44]; Г.Ю. Тимошенко [62]].

Государственные образовательные стандарты, устанавливая уровни владения языком, предусматривают также развитие лингвострановедческих и лингвокультурологических знаний, в том числе представлений об этапах истории страны осваиваемого языка, о главных памятниках культуры, о языковых фактах,

ассоциируемых с ключевыми историческими событиями, с социально-культурными переменами.

Лингвокультурологический компонент является обязательным условием успешного межкультурного взаимодействия, для выполнения которого необходимо определение и осмысление сходств и различий между культурой родной страны и культурой страны изучаемого языка. Культурный барьер, присутствующий при сопоставлении (столкновении) родной культуры и чужой культуры, зачастую оказывается более опасным и неприятным, чем языковой. Культурные ошибки изучающего иностранный язык могут, по мнению Н.А. Мощинской, быть намного более болезненными и травмирующими, нежели языковые ошибки, поскольку практически во всех случаях производят негативное впечатление. В процессе преподавания языка очень важно предусмотреть возможные культурные ошибки, объяснить их, постараться предотвратить ложные ассоциации, вызванные социально-психологическими или культурно-историческими особенностями национальной культуры [44, с.81].

Постижение иной культуры - в данном случае русской - является, с одной стороны, фактом более качественного овладения языком и культурой, а с другой - способом более глубокого познания культуры собственной страны. Человек, изучающий русский язык, глубже осознает свои национальные ценности и одновременно учится воспринимать и уважать иные культурные ценности, иной образ жизни, преодолевать стереотипы и возможное предвзятое отношение к чужой культуре. Это, без сомнений,

помогает достичь взаимопонимания при общении с представителями страны изучаемого языка.

В связи с этим, одним из обязательных методологических условий овладения РКИ следует признать формирование лингвокультурологической компетенции как одним из способов приобретения навыков общения на изучаемом языке на основе материала, отражающего социально-культурные концепты иноязычной общности. Это также естественное овладение процессами «речепроизводства» и «речевосприятия» и, что более важно, овладение новыми культурными установками [31, с. 278]. Лингвокультурологическая компетенция, по мнению В.В. Воробьева, определяется в том числе как знание «идеальным» говорящим или слушающим всей палитры культурных ценностей, отраженных в языке [13, с.114].

Под лингвокультурологической компетенцией принято также понимать совокупность знаний о культурных ценностях и базовых представлений о нормах и традициях вербального и невербального общения в рамках конкретной лингвокультуры. Ее целью является не просто предоставление учащимся информации о чужой культуре, но и приобщение к ней для более легкой адаптации в иноязычной среде.

## 2.2. Содержание лингвокультурологической компетенции

В содержании лингвокультурологической компетенции условно выделяют *мотивирующую, непосредственно содержательную и эмоциональную составляющие*. По своей сути лингвокультурологическая компетенция – это интеграция социокультурных и языковых знаний как основа ментально-поведенческого «инструментариа», которая обеспечивает необходимую в данной ситуации коммуникативную реакцию [59, с.74].

Следует упомянуть, что компетентностный подход признан на сегодняшний день эффективным способом обучения РКИ, поскольку в центре внимания данного направления находится обучающийся как носитель базовых компетенций, позволяющих ему достигать результатов в условиях конкретно взятой языковой среды [70, с.159]. Компетентностный подход открывает эпоху новой обучающей модели, мотивируя такой проект системы планирования, целеполагания, организации и оценки в процессе изучения языка, где основным образовательным результатом мыслится иноязычная компетентность [3, с. 33].

Итак, неоспоримым воспринимается утверждение о взаимосвязи языка и культуры, а также недостаточности только знаний иностранного языка для эффективного коммуникативного взаимодействия. В соответствии с принятой реализацией компетентностного подхода подобные знания составляют суть лингвокультурологической компетенции как решающего фактора развития коммуникативной компетенции в целом.

Формирование лингвокультурологической компетенции возможно только при взаимодействии двух кодов – культуры и языка, так как любая языковая личность является одновременно и культурной личностью. Лингвокультурологический подход обеспечивает эффективное решение следующих задач:

- определение роли культуры в формировании и усвоении языковых концептов;

- выяснение, какому именно компоненту в значении языкового знака присваиваются «культурные смыслы»;

- понимание данных смыслов как говорящим, так и слушающим и определение степени их влияния на речевые стратегии;

- воплощение в текстах и «узнавание» культурных смыслов посредством приобретенной культурно-языковой компетенции конкретного носителя языка;

- установление и формирование понятийного аппарата, обеспечивающего анализ проблем взаимодействия и взаимовлияния языка и культуры в развитии, в динамике [31, с.278].

В процессе формирования и развития лингвокультурологической компетенции многие методисты отмечают доминирующую роль ценностных категорий [Верещагин Е.М., Воробьев В.В., Костомаров В.Г., Лысакова И.П., Митрофанова О.Д. и др.] «Культура – это прежде всего ценности, именно они все определяют, но не «знания и умения» [48, с.10].

При общении носителей различных культур, которых можно назвать межкультурными личностями (ср. понятие



*диалоговый человек* у Клода Ажежа [2] или понятие *языковая личность* в работах Ю.Н. Караулова [27]), каждый из них вносит в коммуникативную ситуацию свой собственный (культурный) стиль общения: свое видение и свое понимание окружающей действительности. Это включает знания о стране собеседника (история, география, литература и т.д.), а также знания о собственной стране, которые имеют решающее значение для взаимопонимания и могут привнести в ситуацию общения социальный смысл.

Овладение культурологической компетенцией немисливо без восприятия «чужого» взгляда на самого себя [52, с. 98]. Сенсбилизация, чуткое отношение к особенностям собственной культуры является еще одним этапом в приобретении лингвокультурологической и межкультурной компетенций.

Следует отметить, что рассматриваемый лингвокультурологический компонент в обучении РКИ реализуется как на уровне *компетенции*, трактуемой как внешне заданное требование к готовности обучающихся осуществлять продуктивную деятельность, так и на уровне *компетентности*, рассматриваемой как многократно описанная совокупность знаний, умений и навыков. В связи с этим представляется необходимым конкретизировать умения, составляющие суть лингвокультурологической компетентности обучающихся при освоении РКИ.

Так, обучение РКИ в культурологическом ключе подразумевает формирование следующих *знаний*:

- знания национально-культурных особенностей речевого и социального поведения носителей русского языка,

их обычаев, этикета, истории и культуры народа, социальных стереотипов, а также умение осуществлять и прогнозировать свое речевое поведение в соответствии с ними;

- знания этнографического и энциклопедического характера о канонах устного и письменного общения в родной культуре и в русской;

- знания о традициях, ценностях и нормах, а также адекватный выбор коммуникативных стратегий, обусловленный этими знаниями;

- знания о расхождениях в «ритуалах» и принятых в русской культуре моделях социального поведения.

Иными словами, лингвокультурологические знания выступают как некий совокупный образ об определенной национальной общности, отраженный в языковой форме (в форме пословиц и поговорок, словосочетаний и фразеологизмов, отдельных слов) и включают: а) знание истории государства изучаемого языка, б) знание традиций и обычаев народа, его религии, в) знание особенностей повседневного уклада и быта людей [7, с.11].

*Лингвокультурологические умения* как способность обучающегося использовать полученные им теоретические знания и соответствующие навыки включают следующие:

- умение вести равноправный диалог с представителями страны изучаемого языка, причем, не только с позиций языковой компетентности, но и с позиции знаний культурных реалий [21, с.14];

- умение «пользоваться» культурными реалиями как особыми коммуникативными моделями, специфическими правилами речевого общения, характерными для страны

изучаемого языка» [38, с.76];

- умение адекватно и верно трактовать выраженные собеседником мысли, идеи, своевременно на них реагировать и улавливать культурный подтекст языковых единиц, правильно его интерпретировать, а также сравнивать собственное мироощущение и ту позицию, исходя из которой, собеседник из иной языковой среды оценивает все происходящее;

- способность понимать свою культуру через чужую и чужую – через свою [22; 32; 54];

- умение или стремление индивида стать «бикультурной личностью» [54], для которой явление любого порядка будет интерпретировано в представлениях о своей и чужой культуре, которые априори воспринимаются как равные в ценностном отношении [36]; такой человек легко ориентируется в национальных особенностях, в истории, в культуре, в обычаях двух стран, миров, цивилизаций, [23, с.110-117];

- умение быстро анализировать и творчески использовать лингвокультурологическую информацию (к примеру, использование паремических единиц в тех или иных речевых ситуациях и диалогах).

В данном контексте уместно процитировать Д.И. Башурину, которая сводит понятие лингвокультурологической компетентности к наличию следующих умений: умение анализировать факты и явления с позиции культуры страны изучаемого языка; умение «преодолевать» межкультурные барьеры, видеть не только то, что отличает одну языковую общность от другой, но также

то, что объединяет и сближает данные общности; умение интерпретировать и обобщать личный опыт межкультурного общения [7, с.17].

Овладение лингвокультурологической компетенцией осуществляется также *на различных уровнях*:

- на когнитивном – владение знаниями об общих и отличительных чертах в ценностях, образцах и нормах поведения в контактирующих культурах;

- на аффективном – владение умением оценить ситуацию с позиции партнера по межкультурному общению, а также идентифицировать, предусмотреть возможный конфликт как конфликт, обусловленный нормативно-культурными ценностями;

- на коммуникативно-поведенческом, подразумевающим владение умениями предпринимать конкретные действия в межкультурной ситуации.

На основании сказанного можно утверждать, что благодаря формированию лингвокультурологической компетенции при изучении русского как иностранного можно достичь следующих результатов:

- повышение общего уровня фоновых знаний в области русской культуры;

- предупреждение или устранение причин, приводящих к неправильному применению социокультурной и страноведческой лексики русского языка;

- улучшение качества речевого поведения в соответствии с принятыми в русском языке нормами;

- снижение вероятности совершения ошибок в принятом речевом этикете и в негативном влиянии социокультурных

стереотипов речевого поведения;

- повышение уровня речевой культуры в целом [46, с.104-108];

- обогащение обучаемого как личности, повышение его мотивации к изучению русского языка.

Таким образом, формирование лингвокультурологической компетенции иностранных учащихся осуществляется в учебном процессе через непосредственный диалог языков и культур, имеющий целью сформировать у обучающихся новое культурное сознание – способность при контактах с другой (в данном случае русской) культурой понять иной образ жизни, иные ценности, по-другому взглянуть на свои ценности и отказаться от прежних стереотипов и предубеждений.

### **2.3. Методические принципы обучения РКИ в русле диалога языков и культур**

Принимая принцип диалога языков и культур в качестве основополагающего при обучении иностранцев русскому языку и формировании лингвокультурологической компетенции, необходимо выработать соответствующие данному направлению *частные принципы* обучения РКИ. В нашем исследовании установление принципов обучения осуществлялось на основе анализа отраженных в научной литературе общедидактических принципов обучения языку, а также с учетом современных тенденций в преподавании РКИ.

Так, при формировании лингвокультурологической компетенции изучающего русский язык целесообразно использовать как *общедидактические принципы* (принципы

доступности и научности; системности и последовательности; перспективности и преемственности; творческой активности и сознательности; прочности и связи с жизнью; взаимосвязи теории и практики; проблемности; наглядности; учета эмоционального фона образовательного процесса и учета индивидуальных личностных особенностей обучающихся и др.), так и *частные методические принципы* (коммуникативность, изучение лексики и морфологии на основе синтаксиса, системно-функциональный подход к анализу языковых единиц, комплексно-аспектное обучение языку).

Немаловажным в данном аспекте оказывается также принцип «лично ориентированного обучения», который позволяет в процессе интерпретации культурных фактов опираться на личный опыт говорящего как заинтересованного субъекта организованной учебной деятельности.

В научной литературе принципы обучения иностранному языку в русле формирования культурологической компетенции описываются не впервые. Так, Г.В. Елизарова выделяет принципы обучения с позиций этнографического подхода и учета личностных психологических особенностей учащихся [24, с.238]. В.П. Фурманова, Н.С. Тырхеева, а также ряд других исследователей формулируют принципы создания и развития лингвокультурологической компетенции с позиций лингводидактики [66, с. 12; 63, с.19].

М.А. Суворова, исследуя преимущества культурологического подхода в обучении языкам, выделяет следующие принципы обучения:

- культурно ориентированная направленность обучения;
- когнитивно-деятельностный подход;
- принцип ситуативности обучения;
- принцип контрастивности обучения;
- принцип аксиологической, оценочной

ориентированности обучения;

- принцип межпредметной, междисциплинарной координации в процессе обучения [60, с.14].

Однако автор исследования, формулируя данные принципы, рассматривает их действие в рамках обучения студентов лингвокультурной интерпретации текстов СМИ, отводя ведущую роль групповым интерактивным методам работы. В целом признавая их релевантность относительно обучения РКИ, считаем необходимым установить более обширный список принципов, которые бы не ограничивали организацию учебной деятельности упомянутыми источниками материала и методами работы.

Обобщая опыт исследователей в области обучения РКИ, представляется возможным свести упоминаемые в научной литературе *принципы* к следующим:

**1. Принцип сочетания системного, деятельностного и культурологического подходов.**

Процесс формирования лингвокультурологических компетенций можно охарактеризовать при помощи различных подходов. Системный подход позволяет трактовать процесс формирования упомянутых компетенций как единую целостную систему, деятельностный подход – как процесс активного взаимодействия субъектов происходящего образовательного процесса, а собственно

культурологический – как процесс освоения необходимых культурных ценностей [26, с.83].

Принцип системности обучения РКИ также предполагает формирование лингвокультурологических компетенций параллельно с усвоением разных аспектов языка, а не изолированно: грамматические, семантические и коммуникативные аспекты русского языка исследуются в их взаимосвязи с культурологической информацией. Обучение тем или иным видам речевой деятельности и аспектам языка происходит параллельно и непрерывно. Этому способствует такая организация учебного процесса и такая подача материала, при которых учащиеся активно включаются во все виды речевой деятельности в процессе получения лингвокультурологических знаний. Деятельностный подход акцентирует внимание на межкультурных умениях, культурологический – на особенностях взаимодействия коммуникантов в заданных условиях межкультурного диалога, обеспечивающего осознанное овладение моделью культуры данной страны, познание менталитета ее представителей, формирование первоначальной психологической готовности воспринимать «чужое».

**2. Принцип взаимодействия когнитивного, аффективного (эмоционального) и коммуникативно-поведенческого аспектов.** Поскольку в научной литературе, как мы упоминали, выделяются 3 аспекта лингвокультурологической компетенции (когнитивный, аффективный и коммуникативно-поведенческий), то все эти три аспекта имеют методическую значимость, определяя, в частности, стадии формирования ключевых компетенций:



триединство «знание - понимание - действие». Трехаспектная структура межкультурной коммуникации позволяет выделить межкультурные навыки и умения, которые необходимо сформировать в процессе обучения. Наиболее полная их совокупность была предложена, на наш взгляд, А.Л. Бердичевским:

1] воспринимать культурные факты, производить их отбор, подключать активную их интерпретацию и оценку, сравнивать их с фактами собственной культуры;

2] интерпретировать значения ситуаций, действий и понятий в конкретной межкультурной среде;

3] сравнивать обе культуры, включая процесс самоанализа и интерпретации своих действий на данный момент, искать адекватную «отправную точку» для данного сравнения, данной языковой дифференциации;

4] вступать в активное взаимодействие в межкультурной ситуации, включая целенаправленную реализацию собственной коммуникативной интенции, проигрывать возможные межкультурные ситуации, в которых обучающиеся по очереди будут выполнять заданные роли представителей той или иной культуры [8, с.14].

**3. Принцип диалогичности.** Диалогичность в научной литературе обычно трактуется как некий аналог «диалога культур», но, по нашему мнению, в лингводидактическом плане она должна, прежде всего, рассматриваться, как требование обеспечить преимущественно диалогический, интерактивный характер обучения. В диалоге представляется возможность добиться от обучающихся осознания не только подлежащих усвоению культурных ценностей и особенностей

социальных отношений, но и выработать собственное отношение к этим ценностям, поскольку только диалог с другим человеком дает возможность познать себя.

**4. Принцип четырехфазности формирования лингвокультурологических компетенций.** Данный принцип, изначально разработанный В.П. Фурмановой [66, с.101-103] в отношении межкультурной компетенции, также оказывается релевантным в процессе формирования лингвокультурологических навыков на уроках РКИ, поскольку в технологии формирования последних также можно выделить четыре фазы: 1) информационную; 2) сопоставительную; 3) адаптационную; 4) деятельностную (аппликационную). Информационная фаза может быть рассмотрена как процесс изучения ситуации общения как бы со стороны и включения в нее с психологической опорой на культурологические правила и сведения, разъясненные преподавателем. Сопоставительная фаза предполагает сравнительный анализ своей и другой культуры, адаптационная обеспечивает понимание и принятие другой культуры, деятельностная (аппликационная) – собственно «погружение» в культуру, осуществляемое путём воспроизведения (так называемой «репродукции») окружающей культурно-языковой среды за счет использования соответствующих наглядных материалов и таких интерактивных приемов, как деловая или ролевая игра.

Учет этих четырех фаз позволяет, на наш взгляд, установить порядок изучения материала в условиях

формирования лингвокультурологических знаний, умений и навыков.

**5. Принцип культурологического потенциала учебного материала подразумевает включение в процесс обучения** текстов и заданий, ориентированных на знакомство иностранных учащихся со специально отобранной лексикой и фразеологией и акцентирующих внимание на реалиях современной и традиционной русской культуры. Изучаемые тексты могут принадлежать к различным жанрам и различным стилистическим разновидностям, однако главное то, что они должны предоставлять возможность постепенно осваивать представленные культурные факты посредством языка. Этого можно достичь, если материал будет содержать эксплицитное сопоставление родной и чужой культуры или же ориентировать учащихся на сопоставление реалий родной культуры и русской культуры в ходе дискуссий, обсуждения содержания прочитанного или услышанного.

**6. Принцип взаимосвязи различных стадий работы над лингвокультурологической информацией.** Идея взаимосвязанной последовательной работы на различных этапах усвоения материала отнюдь не нова, однако, как показал И.А. Гиниатуллин, на каждом из существующих этапов возможно формирование отдельных компонентов указанной компетенции, которые в дальнейшем оказываются системно связанными многочисленными «нитями» в сознании обучающихся [17, с.127]. На предварительном этапе включение элементов двух культур может быть направлено на работу по нивелированию

возникающих лексико-грамматических трудностей. В процессе непосредственного выполнения заданий, упражнений, чтения текстов, прослушивания аудиозаписей и др. возможно более тесное знакомство иностранных учащихся с содержащимися в материалах русскими культурными реалиями. На заключительном этапе необходимо организовать применение и отработку изучаемых языковых единиц в аспекте непосредственно диалога культур (к примеру, обсуждение прочитанного художественного текста, изложение личного опыта учащихся с применением элементов сравнения двух культур и др.).

*7. Принцип учета родного языка и родной культуры* при обучении русскому языку иностранцев является, на наш взгляд, важнейшим принципом обучения в современной лингводидактике. Учёт родного языка и родной культуры в процессе обучения РКИ повышает образовательный и научный уровень содержания обучения РКИ, формирует умения последовательно выражать свои мысли на русском языке и совершать при этом минимальное количество ошибок. Данный принцип прививает навык самостоятельного анализа лингвокультурной ситуации и самоконтроля в данной ситуации, мотивирует активную познавательную деятельность иностранных учащихся. Принцип учета родного языка и родной культуры позволяет провести конструктивные параллели между особенностями родной и новой культуры, увидеть в них общие связующие звенья, что может позитивно сказаться не только на уровне мотивации к получению новых знаний, но и на уровне владения русским языком в целом.

В основу принципа учёта родного языка обычно кладется классическое высказывание Л.В. Щербы о том, что «...изгнать родной язык в процессе обучения можно (и тем обеднить этот самый процесс...), однако ...изгнать родной язык из умов обучающихся невозможно» [72, с.462].

Таким образом, перед нами встает необходимость исследовать феномен языка в контексте носителя конкретной культуры, представителя определенного этноса, обладающего особым этническим сознанием и менталитетом, а также контактирующего с представителями отличающегося, в данном случае – русскоязычного лингвокультурного сообщества. Иными словами, это – формирование знаний и умений у обучаемых в области иной национальной культуры с опорой на лингвокультурные факты собственного народа, собственного языка.

Известно, например, что в одних языках в определенном стилевом контексте деловой или научной речи широко применяются пассивные и безличные грамматические конструкции (к примеру, в языках германской группы), тогда как в других языках в аналогичном контексте доминируют активные и личные конструкции. Такого рода узуальные различия не могут считаться препятствием для полноценного участия в общении на иностранном языке, но их необходимо учитывать так же, как и системные и нормативные различия в двух языках.

Специфика различных языков, их национальное своеобразие заключаются в возможности описания одного и того же предмета или явления реальной действительности

по-разному, через собственные уникальные признаки, отдавая предпочтение какому-либо из них. Так, по наблюдениям лингвистов, наиболее ярким примером национального своеобразия языков могут послужить группы слов с зоосемической семантикой. Они обычно возникают на основе свойственной разным народам тенденции приписывать животным (равно как и неодушевленным предметам) человеческие качества и характеристики, которые в дальнейшем как бы переносятся «обратно» на человека. Следует при этом иметь в виду, что не у всех народов одним и тем же животным приписываются одинаковые свойства. Это говорит о том, что «внутренняя форма», семантический объем такого сравнения в различных языках будет различной. Так, к примеру, если в русском языке человека, любящего много говорить, называют *сорокой*, то в китайском языке это свойство ассоциируется с другой птицей – *вороной*. Смелого, решительного, бесстрашного человека в русском языке склонны называть *тигром* в то время, как в английском языке *tiger* имеет несколько метафорических значений – «опасный противник», «жестокый непреклонный человек», «хулиган», «задира».

Учеными неоднократно отмечалось, что навыки в области родной речи помогают иностранным учащимся овладевать соответствующими навыками русской речи. Умения учащихся воспринимать речевой материал, классифицировать и обобщать те или иные явления родного языка содействуют приобретению ими таких же умений на материале русского языка.

Пути использования родного языка и родных культурных

реалий в ходе обучения русскому языку включают, согласно А. Садыговой, три *основных аспекта*: 1). Опосредованный учет особенностей своего языка и своей культуры, который принято называть «скрытым». Этот аспект реализуется в структуре и последовательности введения материала, его объеме, выборе релевантных приемов и форм работы, количества необходимых повторений, правильном подборе упражнений, а также в намеренном акцентировании важности усваиваемого лингвокультурного явления. 2). Опора на знания в области родного языка и родной культуры, располагающие аналогичными, близкими по значимости и по значению культурными фактами. Когнитивный перенос этих знаний на соответствующее явление русского языка упростит процесс его освоения. Только опираясь на родной язык, методично выявляя и подчеркивая сходные в двух языках экспрессивно-выразительные средства, сравнивая факты чужой культуры со схожими явлениями родной культуры, возможно добиться более глубокого и осознанного понимания соответствующих значений и структур в русском языке и обеспечить эффективность усвоения иноязычной культуры. 3). Введение лингвокультурных элементов родного языка в процесс обучения русскому языку «открытым» способом – переводом на родной язык, сопоставлением, сравнением [55, с.651].

Однако, как заявляет ученый, в свете современных методических тенденций нет острой необходимости прибегать к многочисленным сравнениям с родным языком, к частому использованию двуязычных упражнений. Это психологически задержит «переключение» иностранных

учащихся на новое для себя речевое мышление. Во всех случаях, когда постижение представленных явлений из русского языка легко осуществить с помощью беспереводных средств, с помощью подбора синонимов и т.д., то этим следует воспользоваться. Тем не менее, в ситуациях, при которых полное осознание и адекватное объяснение изучаемых фактов и явлений беспереводным путем невозможно либо даётся с большим трудом, необходимо апеллировать к средствам родного языка [55, с. 653].

Тем не менее, приобщение к русской культуре в преподавании РКИ определённо требует запечатления в сознании иностранных учащихся совершенно новой для них «формулы» сходств и различий, учитывая многогранность и богатство русского языка и русской культуры. Влияние родных языка и культуры будет давать «отголоски» практически в большинстве случаев, т.к., пользуясь словами и грамматическими конструкциями, учащиеся будут в любом случае вкладывать в их смысл привычное национально-культурное значение. В результате практического применения данных фактов и средств человек будет оперировать категориями своей национальной культуры, несмотря на то что высказывание будет происходить на русском языке. Правильно выстроенная методика преподавания РКИ позволит избежать излишнего «оперирования» родным языком, интерференции знакомых реалий. Эффективность обучения русскому языку возрастёт, если в процессе обучения будут разумно и адекватно учитываться особенности изучаемого и родного языков, а также национальной ментальности учащихся, выраженной в



языковой (родной и вторичной) картине мира.

Таким образом, анализ закономерностей становления лингвокультурологической компетенции на уроках РКИ позволяет выдвинуть семь методических принципов обучения в русле диалога языков и культур, следование которым должно обеспечивать эффективность формирования этой компетенции. Все они имеют значимость для формирования языковой личности в ходе обучения иностранных учащихся русскому языку и должны стать методической основой используемых на занятиях заданий и упражнений.

## **Выводы по Главе 2**

Исследование методических основ обучения РКИ в русле диалога языков и культур позволяет сделать некоторые выводы:

- 1) принцип диалога культур является основополагающим и базовым в методике преподавания РКИ;
- 2) эффективным способом обучения РКИ сегодня следует признать компетентностный подход, так как в центре образовательного процесса в данном случае стоит непосредственно учащийся как носитель базовых компетенций, позволяющих достигать высоких результатов в личной и профессиональной жизни в условиях конкретной социальной среды;
- 3) одним из обязательных методологических условий овладения РКИ следует признать формирование лингвокультурологической компетенции;
- 4) под лингвокультурологической компетенцией принято понимать совокупность знаний о культурных

ценностях, базовые представления о нормах и традициях вербального и невербального общения, а также умения обучающегося использовать полученные им теоретические знания;

5) анализ закономерностей и условий становления лингвокультурологической компетенции на уроках РКИ позволяет выдвинуть семь методических принципов обучения в русле диалога языков и культур, следование которым должно обеспечить эффективность формирования этой компетенции;

6) эффективность обучения русскому языку возрастёт, если в процессе обучения будут учтены сопоставительные особенности изучаемого и родного языков, а также национальной ментальности учащихся, выраженной в языковой (родной и вторичной) картине мира.

### **ГЛАВА 3. ТЕХНОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ РКИ В КОНТЕКСТЕ ДИАЛОГА ЯЗЫКОВ И КУЛЬТУР**

Обучение языку в русле диалога языков и культур в современных условиях является базовым принципом преподавания РКИ. Так, по справедливому утверждению методиста Н.Ф. Краевой, сегодня повсеместно признается потребность включения в процесс обучения языку национально-культурных элементов как важнейших средств трансляции этнической культуры, формирования и развития личности, поскольку данная культура обладает мощным социально-педагогическим потенциалом, остающимся не до конца востребованным в изучении предметов гуманитарного цикла [33, с. 2004].

В XXI веке, веке активных перемен, методика обучения РКИ непрерывно эволюционирует. Формирование ее основных позиций обусловлено продуктивными методическими изысканиями, новейшими исследованиями в области лингвистики, новыми научными направлениями, такими как когнитивная лингвистика, социолингвистика,

лингвокультурология, теория и практика межкультурной коммуникации и другие смежные области исследований. На основе достижений в сфере антропоцентрической парадигмы современных научных знаний, а также опыта учебной практики развиваются и методические принципы обучения, внедряются новые приёмы изучения русского языка и русской культуры – теперь уже с позиций носителя конкретного языка и конкретной культуры обучающегося.

Преподавание РКИ подразумевает активную позицию учащихся в освоении русского языка в целях эффективной дальнейшей коммуникации и развития у них умения посмотреть на мир глазами носителей языка, освоить язык, основываясь на культуре изучаемого народа. Этот процесс может происходить посредством систематического, поступательного и планомерного ввода материала как источника культурной информации. Содержание обучения РКИ в русле диалога языков и культур должно включать, на наш взгляд, ряд *культурологических компонентов*, относящихся к: 1) стилистическому укладу языка; 2) особенностям речевого поведения и речевого этикета; 3) культурно обусловленным стереотипам, символам и фактам; 4) мифологизированным языковым единицам (закрепленные в языке обряды и поверья, архетипы и мифологемы, ритуалы и обычаи); 5) метафорам и образам; 6) паремиологическому фонду русского языка; 7) фразеологическим ресурсам языка. Все эти компоненты охватывают *национально-культурный пласт картины мира*.

Причем, формирование лингвокультурологической компетенции иностранных учащихся должно происходить на

различных уровнях овладения языком (от грамматики до чтения «культурно насыщенных» текстов) и с применением различных форм и методов работы, а не должно носить исключительно характер «заучивания» или демонстрации иноязычных фактов культуры в ходе занятия. В этом смысле можно полностью согласиться с Е.И. Пассовым, который отмечает, что факты языка – это тоже факты культуры (Perfekt – такой же факт культуры Германии, как и знаменитый Кельнский собор; наличие совершенных видов глагола в русском языке – такой же факт культуры, как и матрешка) [48, с.62].

Остановимся подробнее на ключевых направлениях реализации принципа диалога культур в процессе преподавания РКИ.

### **3.1. Обучение грамматике в контексте диалога языков и культур**

Обучение РКИ в контексте диалога языков и культур, как мы указывали, должно пронизывать все уровни языка. Так, связь языков и культур, проявляясь в любой языковой плоскости, требует учёта этой связи в процессе обучения грамматике русского языка. Знание грамматики (иначе говоря – лингвистическая компетенция) является истоком формирования коммуникативной компетенции, необходимой для осуществления успешного межкультурного диалога. Сознательное освоение грамматической системы изучаемого языка служит прочным «фундаментом» для совершенствования коммуникативно-речевых навыков и умений. А так как русский язык признан в силу своей

флексивности весьма сложным для изучения, грамматике необходимо уделять первостепенное внимание, поскольку именно от знаний грамматики зависит коммуникативный успех [71, с.20].

Изучение русского языка должно проходить в тесном взаимодействии в сознании учащихся грамматического строя родного и русского языков. В общем корпусе отобранного материала каждое грамматическое явление должно быть изначально проанализировано с точки зрения возможных трудностей для того или иного контингента обучающихся.

Система родного языка учащихся или же языка-посредника способны оказать существенное влияние на результативность начального этапа обучения русскому языку, когда вводятся базовые структурные модели, когда учащийся ещё плохо воспринимает строй, логику изучаемого языка и пока не в силах подобрать целесообразно ситуации нужные грамматические конструкции в своём родном языке. Первоначальное знакомство учащихся с русской грамматикой не только даст им общее представление о системе русского языка, но и снимет у них непременно возникающий психологический и языковой барьер при восприятии новых структур и знаний. Кроме этого, здесь может оказаться уместным обобщенное представление грамматики как единой системы, так как это позволит увидеть отдельные грамматические явления как часть целостной картины, следовательно более осознанно и легко усвоить всю систему практической грамматики русского языка [71, с.179].

Так, принцип учета особенностей разных языков и этнокультур имеет важное значение *при выборе пути к презентации грамматического явления: семасиологический (от формы к значению) и ономасиологический (от значения к форме)*. Согласно И.А. Пугачеву, при обучении учащихся коммуникативного типа (испанцы, итальянцы, американцы, латиноамериканцы и др.) предпочтительнее использовать ономасиологический, или же индуктивный, подход к введению того или иного явления грамматики. При работе с иностранными учащимися так называемого некоммуникативного стиля (к которым относятся китайцы, монголы, корейцы, индийцы и др.) более эффективным может себя зарекомендовать семасиологический, или же дедуктивный подход [49, с.51].

Разница между любыми двумя языками заключается не в их способности выражать те или иные значения, а в том, какими именно средствами они выражаются в каждом отдельно взятом языке. Отсутствие в системе одного языка тех или иных единиц или несовпадение средств выражения идентичных значений не должно являться препятствием для номинации нужных значений другими языковыми средствами, принадлежащими к иной языковой культуре. Например, в ряде европейских языков есть артикли, которые отсутствуют в русском языке, однако это не является барьером для передачи значений артиклей адекватными средствами русского языка (например, указательными или количественными местоимениями).

Известно, что важнейшей особенностью русского языка является наличие в нем категории вида, которой нет в

большинстве других языков. В то же время любой другой язык может легко справиться с проблемой перевода русских видовых значений глагола либо с помощью лексических единиц на основе их синонимического ряда, либо с помощью имеющейся в некоторых языках разветвленной системы временных форм глагола (в английском, французском и др. языках), которая позволяет адекватно выражать видовые значения совершенности/несовершенности действия.

Установление сходств и различий между двумя языковыми системами дает возможность скрыто управлять процессом усвоения русского языка как иностранного. Поэтому в методике преподавания РКИ на основе взаимодействия языков и культур должен, на наш взгляд, доминировать принцип учёта родного языка, который, в свою очередь, будет способствовать объективному и рациональному подходу к созданию учебного фонда. На практике этого можно достичь через национально ориентированные учебные пособия, либо через прикрепление к используемым типовым учебникам и пособиям национально-культурных комментариев, словариков, перечня снабженных переводом заданий к применяемым упражнениям, лингвострановедческих глоссариев.

Опора на первостепенное осмысление учащимися грамматического явления с последующим включением в процесс обучения упражнений разных типов (языковые, речевые, коммуникативные), направленных на формирование культурологической компетенции, также способствует более



успешному развитию навыков и умений использования грамматических категорий.

**Особенность грамматических ресурсов языка** состоит в том, что они тесным образом связаны с изучаемыми межкультурными фактами и имеют ярко выраженную функционально-практическую направленность: *центральную позицию занимает не форма, как это было на начальной стадии обучения, а культурологическая функция грамматического явления, то есть, каким образом изучаемый грамматический материал отражает то или иное содержание, каким образом фиксирует культуру изучаемого языка.*

Так, к примеру, обучающиеся должны определить, какую культурологическую нагрузку несет союз *но* в предложении *Завтра к нам в гости придет теща, но мы в хороших с ней отношениях*; или, к примеру, определить круг грамматических средств для выражения различных речевых функций в русскоязычной культуре: просьбы, приветствия, приглашения, извинения и т.д. Так, например, носители русского языка для обращения чаще всего употребляют императивную, побудительную форму (напр: *Скажите, пожалуйста...*), в то время, как в немецком языке в этих целях используется конъюнктив: *Konnten Sie mir bitte sagen...* Использование же побудительного наклонения в разговоре с носителями немецкого языка будет воспринято как незнание этикета, невежливость, что, помимо прочего, способствует созданию некоторых стереотипов о русских и их культуре.

Так, примером «культуроориентированного» подхода к преподаванию русской грамматики может послужить упражнение на интерпретацию диалога, где обучающимся предлагается объяснить употребление грамматической конструкции полного ответа на заданный вопрос:

*А: - Ты пойдешь с нами на обед?*

*В: - Да, я пойду с вами на обед.*

*А: - Ты вчера видел матч «Словакия-Украина»?*

*В: - Да, я вчера видел матч «Словакия-Украина».*

*А: - А что случилось?*

*В: - В смысле?*

*А: - Ты чем-то недоволен?*

*В: - Нет. Почему я должен вдруг быть недоволен?...*

Таким образом, преподаватель РКИ должен научить видеть взаимосвязь менталитета, языка и культуры.

Так, Л.И. Колесникова приводит пример такой связи на морфологическом уровне грамматики. Ученый отмечает, что каждый префикс в русском языке несет определенную смысловую и оценочную характеристику, например: в словообразовательном ряду однокоренных слов *род - родник - природа - родня - родители - родина - народ*; префикс НА - выражает высшую степень проявления признака рода, а, к примеру, префиксы У-, ВЫ-, ОТ- - отторжение - *урод, выродок, отродье*. В русском языке *воспитание* и *питание* - слова однокоренные и по сути однозначные: *ВОСпитание* - это питание чем-то нравственным, эстетическим, духовным, возвышенным. Приставка ВОС - [ВОЗ] означает высокое проявление качества или признака действия: *Возрождение - движение вверх, восхождение* и т.п. В словах *любить -*

*любовь - любой – любо* корень несет информацию, что *любой* может *любить* и быть *любимым* [28, с. 130].

Необходимо обратить внимание учащихся на такие особенности русского языка, как обилие восклицательных знаков, многоточий, уменьшительно-ласкательных суффиксов слов (что, между прочим, проявляется даже в названиях современных торговых лавок и магазинов: «Родничок», «Гардеробчик», «Парфюмчик», «Маслице» и т.д.).

Иными словами, особое значение в целях обеспечения взаимопонимания в процессе диалога языков и культур приобретает *разъяснение таких языковых единиц, которые, будучи грамматическими средствами, средствами описания языка, выступают также сигналами, символами, знаками культурных артефактов*. Они, с одной стороны, принадлежат языку, а с другой – культуре народа и создают в каком-то смысле «универсальный фон» диалога культур, национально-языковую картину мира. Этот приём не только повышает интерес к изучаемому языку, но и облегчает процесс усвоения сложных грамматических фактов, а также расширяет кругозор учащихся, что существенно помогает ускорить их адаптацию к новой культурной и языковой среде.

«Грамматика помогает развивать самосознание человека! Она является началом самонаблюдения человека над своей душевной жизнью» [64, с.398].

### **3.2. Обучение лексике в контексте диалога языков и культур**

В практике преподавания РКИ важное место занимает

обучение лексике, поскольку лексические навыки – составная часть речевых умений говорения, аудирования, чтения, письма. Знание лексики изучаемого языка является основой межкультурной коммуникации.

Лингвокультурологический подход к преподаванию русского слова является предпосылкой для успешного диалога культур. Лексика тесно связана с усвоением межкультурного содержания и способствует развитию умений *раскрывать значение слов и действий в конкретной межкультурной ситуации, в зависимости от культурного контекста, а также от наличия/отсутствия идентичного понятия в родном языке.*

Перед преподавателем РКИ стоит задача обучения языковым единицам, наиболее ярко отражающим национальные особенности русской культуры, которые невозможно понять настолько полно, насколько их понимают сами носители языка. Необходимость отбора и изучения таких языковых единиц ощущается в разных ситуациях общения иностранцев с представителями русской культуры, при чтении художественной и публицистической литературы, СМИ, при просмотре фильмов и прослушивании песен, в ситуациях электронной коммуникации посредством сети Интернет и т.д.

Единицы, обладающие ярко выраженной национально-этнической и лингвокультурной семантикой и подлежащие усвоению иностранными учащимися, включают следующие:

- *реалии* – обозначения предметов и явлений, характерных для русской культуры и отсутствующих в иноязычной среде;

- *коннотативная лексика* – слова, совпадающие по главному значению, но отличающиеся в плане культурно-исторических ассоциаций;

- *фоновая лексика* – обозначения предметов и явлений, которые имеют аналоги в иноязычной культуре, но в то же время отличаются по национальным особенностям употребления, по предназначению предметов и т.д.;

- ***Паремии;***

- ***Цитаты и крылатые слова и выражения;***

- ***символы, зафиксированные в национальной культуре;***

- *Лингвокультурные концепты.*

Так, одним из ключевых объектов при изучении русского языка инофонами является усвоение реалий. *Реалии* – это факты языка, тесно связанные с бытом, культурой, историей языка, героями, обычаями и традициями русского народа. В реалиях наиболее ярко проявляется близость между культурой и языком, пересечение этих двух явлений. Основные особенности народа и страны (такие, как географическое положение, климатические условия, вектор исторического развития, тенденция социальной мысли, характер социального устройства, достижения науки и искусства) находят отражение в языке народа. В значении слов-реалий присутствует культурный компонент – особая зона, отражающая связь данного языка и культуры.

Реалии имеют не только исторический и национальный колорит, но и временной колорит. Иными словами, они обладают оттенками, характерными для определенного этноса и культурно-исторического периода времени. Являя

собой «сгусток» ценной культурно значимой информации, реалии несут новые смыслы в чужой социум, оставляя культурное знание о языке.

Современное преподавание РКИ в русле эффективного взаимодействия языков и культур подразумевает необходимость нивелировать непонимание, вызванное различиями в мировоззрении и, следовательно, в лексике разных языковых коллективов. Чтобы избежать возможного когнитивного диссонанса в процессе коммуникации, обучение лексике должно включать ознакомление иностранных учащихся с наименованиями явлений и **предметов материальной и духовной культуры** (*сарафан, изба, косоворотка, блины, наличники, баранки, красный угол, масленица, частушки, бородинский хлеб и др.*); с историзмами (*крепостное право, декабристы, татаро-монгольское иго, народники, боярин, сталинская эпоха, воевода и др.*); с **фольклорной лексикой** (*царь-батюшка, богатырь, добрый молодец, домовый, леший, баба-Яга и др.*); **неологизмами и речевыми новообразованиями** (*мажоры, реновация, корзинка Сечина, автогражданка, маршруточник и др.*); с **фразеологическими единицами** (*бить в набат, нарушить слово, работать спустя рукава, взять в свои руки, до последней капли крови, кануть в вечность и др.*). **Объем** национально-культурной информации, прежде всего, включает специфические факты из истории, государственного и социального устройства, характер географической среды, специфические предметы материальной и духовной культуры прошлых лет и

настоящего периода, фольклорные, этнографические и иные понятия.

Среди культурно-языковых маркеров не меньшую роль при обучении РКИ играет *коннотативная лексика* – единицы, различающиеся по отраженным в них социальным реалиям, эмоциональной значимости, национально-культурным стереотипам и т.д. Коннотативные слова передают оценочное, субъективное, эмоциональное отношение человека к тем или иным предметам и явлениям действительности. Коннотации как сопутствующие семантико-стилистические оттенки слова могут придавать высказыванию фамильярность, игривость, торжественность, непринужденность и т.п. В русском языке имеется большое количество коннотативных слов, культурный компонент смысла которых выступает в качестве переносного метафорического значения: *заяц* (так говорят о безбилетном пассажире общественного транспорта), *тряпка* (о бесхарактерном, слабовольном человеке), *слизняк* (о безвольном человеке) и т.д. Своеобразие национальной культуры проявляют и выражения, сравнивающие человека с разными животными, например, в русском языке – храбрый как *лев*; трусливый как *заяц*, выносливый как *лошадь* и др.

Важным материалом освоения русской культуры на уроках РКИ является также *фоновая лексика*. Под фоновой лексикой Е.М. Верещагин и В.Г. Костомаров подразумевают обозначения предметов и явлений, которые имеют аналоги в сопоставляемых языках, но различаются какими-то национальными особенностями функционирования [12, с.123]. Обучение лексики с попутным комментированием

фоновых нюансов в значении является важным, поскольку совмещение «лексических фонов» эквивалентных слов в русском и родном языке может являться причиной, так называемой культурной интерференции. Более того, фондовая лексика, по утверждению лингвистов, составляет почти половину словарного запаса любого языка.

Одним из примеров фондовой лексики может послужить русское слово *забастовка* и его эквивалент в итальянском языке *sciopero*. Лексический смысл, семантические ядра данных слов совпадают, что нельзя сказать о лексических фонах. Обе единицы обозначают коллективное прекращение работы с целью принудить предпринимателей к выполнению заявленных экономических требований или с целью принудить правительство, власть к выполнению предъявленных политических требований. Однако в русском языковом сознании «забастовка» вызывает ассоциации с врачами, шахтерами или учителями, в качестве крайней меры от безысходности или отчаяния пытающиеся таким образом привлечь к своим проблемам внимание руководства страны. Забастовки в России довольно редки и не имеют столь глобального характера. Что касается Италии, то здесь забастовки зачастую охватывают всю страну и, помимо этого, проводятся по определенным правилам (в частности, о сроках забастовки информируют заранее, чтобы люди, которых коснутся изменения привычного расписания дня (отмена электропоездов или самолетов, например), могли найти альтернативные способы решения проблемы) [74, с.14]. Другими примерами фондовой лексики в русском языке могут послужить слова, типа *север, восток, регион, провинция,*



*колокол, университет, рубашка и др.*

Формированию у иностранных учащихся лингвокультурологической компетенции способствует также введение лексического материала на основе паремий (*Россия – страна с великим прошлым; Русский человек задним умом силен; Москва слезам не верит; Что русскому хорошо, то немцу смерть и др.*), крылатых выражений и цитат (*Умом Россию не понять; Родина-мать зовет; О великий, могучий, правдивый и свободный русский язык! и др.*), а также **национально зафиксированных символов** (*триколор, мать-земля, хлеб-соль, Царь-колокол, Кремль, Куликово поле и др.*). **Данные единицы представляют** информативную картину о жизни русского народа, о русском национальном характере, верованиях, обычаях и традициях.

Обучение лексике русского языка в русле диалога языков и культур подразумевает также работу над лингвокультурными концептами: *воля, честь, свобода, дом, труд, бедность, богатство, власть, семья, любовь, счастье, красота, страдание, страх и др.* Данные единицы относятся к числу элементов русской ментальности, посредством которых выражен национальный характер русского народа. Концепт, как утверждает Ю.С. Степанов, представлен в сознании индивида не в виде конкретных понятий, а как особый «пучок», «пересечение» представлений, знаний, понятий, переживаний и ассоциаций [58, с.13].

В ходе семантизации вышеперечисленных групп слов представляется благоприятная возможность акцентировать внимание на культурной специфике лексических единиц контактирующих языков. На занятиях РКИ могут быть использованы *различные формы работы по введению и семантизации культурно-маркированных единиц:*

- использование аутентичных контекстов;
- использование средств наглядности;
- анализ и сопоставление ассоциаций;
- подбор дефиниций, синонимов и антонимов;
- толкование и комментарий;
- исследование родо-видовых связей;
- обращение к внутренней форме;
- анализ валентности и др.

На уроках РКИ, выстроенных в русле взаимодействия языков и культур, могут оказаться эффективными упражнения на сопоставление ассоциаций к слову русского языка и его эквиваленту в родном языке; на выбор из предложенных вариантов прототипического для данной культуры; на выявление сочетаемости слова с опорой на его употребление в тексте или на данные словаря и др. Представляется важным не отделять традиционные формы работы над словом или словосочетанием, не подменять их, а расширять передачей экстралингвистических сведений.

Необходимой составляющей методического аппарата РКИ является опора на зрительную наглядность, выступающую в качестве вспомогательного средства активизации в сознании национально-культурных единиц русского языка. Демонстрация картин известных российских

художников, изображений реалий современной российской действительности, рисунков, плакатов – всего, что отражает существенный объем лексического фона и используется как зрительные опоры, визуальные стимулы. Слияние лексического значения с его зрительным образом может способствовать более эффективному формированию и развитию лингвокультурологической компетенции.

Важным этапом работы является использование лингвострановедческих словарей русского языка, словарей пословиц и поговорок, словарей крылатых выражений. Так, оказать помощь изучающим РКИ в усвоении слов и выражений с национально-культурной семой в значении может использование интерактивных и мультимедийных словарей. Примером может послужить лингвострановедческий мультимедийный словарь «РОССИЯ», созданный путем компиляции ранее изданных бумажных версий лингвострановедческих словарей и дополненный мультимедийным содержанием (вербальными текстами, фотографиями, репродукциями, аудиозаписями, видеофрагментами, панорамами и т.д.) и интерактивными заданиями.

Используя национально-культурную лексику, иностранные учащиеся имеют возможность сопоставить компоненты русской и родной культуры, что способствует лучшему взаимопониманию, преодолению культурных стереотипов, уважению ценностей другого народа, стимулирует к продуктивному, деятельностному обучению (поисковому, проблемному, творческому).

### **3.3. Текст как единица культуры**

В процессе обучения РКИ взаимосвязь языка и культуры транслируется через *аутентичные тексты, выступающие в качестве базового дидактического материала*. Через чтение текстовых материалов исторической и современной тематики учащиеся получают наиболее полное представление о «ментальном пространстве» носителей русского языка, об основных нормах, фактах и ценностях осваиваемой культуры. Как известно, текст – это единое целое коммуникативной, культурологической, информативно-смысловой, композиционной и языковой информации [73, с.229].

В современной методике преподавания РКИ целесообразно, на наш взгляд, привлекать как классические, так и современные тексты (материалы СМИ и сети Интернет, публицистические тексты и т.д.). Другими словами, культуроведческие, «культурно значимые» тексты, которые, по утверждению Л.А. Ходякова, отражают исторические и культурные ценности русского народа, его глубокую духовность, эстетичные по своему содержанию, по форме, по структуре, а также по лексическому наполнению. Это, прежде всего, тексты, описывающие (интерпретирующие или же комментирующие) различные объекты русской культуры, ее артефакты и языковые феномены, традиции народа и религиозные ритуалы, бытовые обряды и праздники, биографии различных деятелей культуры и искусства, исторически значимые события или же явления природы. Такие тексты оказывают сильное эмоционально-нравственное влияние на читателя или слушателя, вызывают у него чувства добра и справедливости или возмущения и

негодования [69, с.79].

В используемых культуроведческих текстах, как правило, широко представлены языковые реалии, коннотативная лексика, афоризмы и крылатые выражения, пословицы и поговорки – все то, что по праву можно назвать обобщением жизненного опыта целого народа и отражением современной культурно-языковой реальности. Подобного рода деятельность позволяет иностранным учащимся раскрыть связь текста как особой единицы коммуникации с культурой народа, поскольку: а) любой текст – это воплощение определенного социокультурного феномена, той или иной социокультурной ситуации; б) текст порождается в контексте времени, а также в определённом национально-культурном пространстве, а значит играет роль коллективной «культурной памяти» народа, аккумулируя тенденции развития данного социума; в) текст создается конкретным автором – языковой личностью, являющейся носителем данного языка и культуры своего времени; г) любой текст транслирует единицы всех языковых уровней – в едином семантическом и культурном пространстве.

Так, особое место среди прочих единиц культуры занимают *художественные тексты*, имеющие важное эстетическое и воспитательное значение на уроках РКИ. Почти все тексты в той или иной степени являются источником культурной информации, однако отобранные в рамках преподавания РКИ художественные тексты должны быть насыщены подлежащим усвоению лексико-грамматическим материалом, соответствовать возрастным особенностям учащихся и их уровню владения русским

языком, иметь актуальную для урока тематику и образовательную ценность.

Соглашаясь с Н.С. Болотновой, мы также считаем, что используемые тексты должны отвечать *ряду критериев*: 1) тексты должны воспитывать, а значит – отвечать моральным, этическим и эстетическим требованиям; 2) тексты должны сообщать новую для учащихся информацию, а значит – выполнять функцию информирования; 3) тексты должны находить отклик в умах и сердцах учащихся, а значит – иметь определенный прагматический «заряд»; 4) тексты должны мотивировать интерес к изучаемому предмету и «снабжать» учащегося знаниями, а значит – отвечать требованиям общедидактического характера (например, последовательность, понятность, доступность для учащегося и т.д.) [9, с.126].

Насыщенные «фоновой» информацией тексты расширяют культурный кругозор иноязычных учащихся, обогащают их словарный багаж, насыщают их речь словами с культурным содержанием в значении, единицами, используемыми в социально-бытовой среде, в повседневной жизни носителей. К примеру, в следующем отрывке из произведения А.И. Солженицына «Матренин двор» представлены культурологические сведения о русской печи:

*... русская печь, как я пригляделся, неудобна для стряпни: варка идет скрыто от стряпухи, жар к чугунку поступает с разных сторон неравномерно. Но потому, должно быть, пришла она к нашим предкам из каменного века, что, протопленная раз на досветье, весь день хранит*

*в себе теплыми корм и поило для скота, пищу и воду для человека. И спать тепло [57].*

Данный отрывок содержит информацию о том, что печь в культурном понимании русского человека – символ уюта в доме, гостеприимства и благосостояния его хозяев. В убранстве русской избы печь традиционно занимала главное место и была устроена с учетом холодной русской зимы. Печь хранила тепло с раннего утра до самого вечера, использовалась для приготовления еды для людей и корма для домашних животных.

После прочтения отрывка на уроке может быть организована беседа об особенностях русского национального быта, дополненная иллюстрациями или комментариями преподавателя о том, что русская печь как символ домашнего очага также часто фигурирует в народных сказках, в песнях и литературных произведениях. В ходе занятия можно упомянуть о пословицах и поговорках, построенных на образе русской печи: *сижу на печи да жую калачи; у холодной печи не согреешься; мала печка, да тепла* и др.

Другим примером может стать текст, в одном отрывке которого раскрывается национальный характер персонажа во время традиционной русской пляски:

*... Бешено звенела гитара, дробно стучали каблуки, на столе и в шкапу дребезжала посуда, а среди кухни огнём пылал Цыганок, реял коршуном, размахнув руки, точно крылья. <...> Бабушка не плясала, а словно рассказывала что-то. Вот она идет тихонько, задумавшись, покачиваясь, поглядывая вокруг из-под руки, и всё её большое тело*

*колеблется нерешительно, ноги щупают дорогу осторожно. Остановилась, вдруг испугавшись чего-то, лицо дрогнуло, нахмурилось и тотчас засияло доброй, приветливой улыбкой. Откачнулась в сторону, уступая кому-то дорогу, отводя рукой кого-то; опустив голову, замерла, прислушиваясь, улыбаясь всё веселее, - и вдруг её сорвало с места, закружило вихрем, вся она стала стройней, выше ростом, и уж нельзя было глаз отвести от нее - так буйно красива и мила становилась она в эти минуты чудесного превращения к юности! [19].*

В приведенном отрывке писатель показывает, как русская пляска передает настроение, раскрывает широту души русского народа. Русская традиционная пляска содержит медленные и быстрые движения, может быть сольной, парной или же массовой – «плясать всей гурьбой». Русская пляска – это хороводы, кадрили, импровизации. С учащимися можно поговорить о русской пляске как о народном танце, а также порассуждать о танцах других народов мира.

Через художественные тексты происходит ознакомление иностранных учащихся с праздниками и традициями русского народа, с объектами прикладного и декоративного искусства, с традиционными музыкальными инструментами, с народными песнями и танцами. Кроме того, усвоение культурологической информации может происходить с опорой на факты родной культуры: учащиеся могут провести сравнение реалий русской и родной культур, что еще в большей степени соответствует принципу диалога языков и культур. Все это может вызвать живой интерес к изучаемому



материалу, мотивировать к изучению языка как транслятору культуры.

Что касается *текстов СМИ в практике преподавания РКИ*, то они также обладают широкими возможностями в передачи культурологической информации. Являясь одной из наиболее распространенных форм существования языка, тексты СМИ аккумулируют социально-культурную реальность, историческую память русского языка. Текст СМИ – это всегда продукт иноязычной культуры, характеризующийся многомерностью, динамическим характером, социально-регулятивной природой и, что наиболее важно, культурно ориентированным языковым наполнением. В силу своей аутентичности тексты СМИ (газетные или журнальные статьи, новостные сообщения в Интернете, статьи в блоге и т.д.) обладают ценными познавательными, развлекательными, культурно-просветительскими возможностями формирования лингвокультурологической компетенции.

Так, медиатексты являются источником лингвокультурологической информации: выраженные языковыми средствами факты исторического, географического, политического, этнокультурного и этнопсихологического характера, а также информация о системе ценностей и приоритетов общества, сведения о свойственных данному менталитету образах сознания.

Так, публицистические тексты жанра *интервью* является ярким образцом лингвистического дискурса, а значит отражают принятые в нашем обществе формулы вежливости, обращения, комплимента, что расширяет

культуроведческие знания обучающихся. В жанре очерка затрагивается актуальная социальная проблема, а события и люди предстают в свете эмоциональной авторской оценки. Эссе отличается насыщенной образностью, афористичностью, метафоричностью. Практически все публицистические жанры могут найти применение для эффективного обучения русскому языку и культуре.

Немаловажен тот факт, что в текстах современных СМИ встречаются практически все перечисленные выше прецедентные единицы. Они активны, прагматически нагружены, структурно и семантически весьма разнообразны, чем объясняется их лингвокультурологическая ценность. В газетных и журнальных текстах авторы часто используют неожиданные словообразования, метафоры, иронию, эвфемизмы, прецедентные явления, языковую игру – т.е. те языковые факты, которые отражают культуру и менталитет русского народа.

Медиатексты насыщены разного рода прецедентными единицами: цитаты, названия произведений и имена их авторов, тексты песен, цитаты из рекламы, анекдотов, политических текстов, пословицы и поговорки, крылатые фразы из фильмов, аллюзии и т.д. К примеру:

*Креативность уголовного элемента в Костромской области все-таки иногда зашкаливает – и заставляет только удивляться тому, какие еще способы сравнительно честные отъема денег у населения могут изобрести современные Останы Бендеры [43].*

В выдержке из статьи «Московского Комсомольца»

говорится о мошенниках театральной деятельности и содержатся аллюзии, обращенные к произведению «12 стульев».

Или еще примеры:

*Орловские девушки стали Золушками единой страны* [40].

В данном случае речь идет о **проведении конкурса красоты, приуроченного к Международному женскому дню.**

*Несмотря на огромное количество разных сайтов, агентств и частных объявлений, найти с первого раза свою Мэри Поппинс или Арину Родионовну удастся немногим родителям* [30].

В статье говорится о том, как трудно найти хорошую няню для своего ребенка.

*Но все же призрачные финансовые цели не стоят отказа от небольшого сиюминутного удовольствия. А то и в Плюшкина превратится недолго* [29].

Как видим, вторичное номинирование осуществляется с использованием известных (из разных источников) имен, которые сами по себе представляют элементы конкретного лингвокультурологического пространства, то есть в большинстве своем адекватно трактуются всеми членами российского общества.

Некоторые аналогии могут быть отнесены к разряду стереотипных, шаблонных в силу достаточно высокой степени своей частотности, в том числе и в газетной публицистике (таковы, например, *Золушка, Дюймовочка, Остап Бендер, Мавр, Лягушка-Царевна* и т.д.).

Источником лингвокультурологической информации могут служить многочисленные примеры трансформированных цитаций, типа: *Пиар во время чумы; Былое и дамы; Хождение по букам; Бедность – не порог; Лен тронулся; Тур на весь мир; Касьянова уха; В стране выученных уроков; Размышления у непарадного подъезда; Человек без ружья; Зима. Но крестьянин не торжествует; Антипедагогическая поэма; Люди без болота* и т.д. Приведем примеры их употребление в современных СМИ:

[Пиар во время чумы: саратовский гость вызвал костромского главкоммуниста на откровенность. Результат впечатляющий](#) [43];

[Размышления у непарадного подъезда. Сочинская мэрия возмущена внутренним состоянием многоэтажек олимпийской столицы](#) [41].

Однако, аутентичные тексты для учебных целей необходимо выбирать исходя из методической целесообразности, лингводидактической и лингвокультурологической ценности. Привлекаемые в качестве дидактического материала тексты должны быть ориентированы на современную жизнь страны, на типичные явления культуры, иметь воспитательную (эстетическую) ценность, соответствовать познавательным интересам, учебным потребностям иностранных учащихся, а также их языковой подготовке и уровню интеллектуального развития.

*Задача преподавателя РКИ в ходе работы над текстами – сформировать у учащихся следующие культурологические умения:*

- умение распознавать в тексте лексические единицы с

культурным

компонентом значения;

- умение выделять единицы, важные для раскрытия той или иной

культурологической темы;

- умение создавать культурологические портреты героев художественных и публицистических текстов;

- умение проецировать извлекаемую из текста лингвокультурологическую информацию на наглядные изображения и т.д.

Чтобы преодолеть трудности, с которыми может столкнуться иноязычный читатель как носитель другой культуры (разница в менталитете, недостаток фоновых знаний и т.д.), целесообразно использование следующих *методических приемов*:

- прием авторского предтекстового комментария;

- прием семантизации лексики с культурным компонентом значения (системный попутный комментарий, коннотативный комментарий, лингвострановедческая маркировка лексики и др.);

- приемы, направленные на овладение лингвокультурологической информацией прецедентных текстов (выразительное чтение вслух и заучивание прецедентных текстов, использование зрительной и акустической наглядности при их чтении, дефиниции слов, образованных от имен персонажей прецедентных текстов, комментарий к обстоятельствам их создания);

- приемы, направленные на выявление и, если потребуется, преодоление стереотипных представлений и

культурной чуждости. В этом поможет составление разного рода ассоциограмм, предъявление обучающимся высказываний иностранцев о России т.д..

Тексты СМИ являются наиболее доступными для преподавателей и учащихся и могут быть использованы как на занятии, так и для организации самостоятельной работы. Однако, необходимо учитывать их ориентацию на высокий уровень владения русским языком из-за обилия новых слов, метафор, аббревиатур, трудных для понимания инофонами.

Итак, использование на занятиях по РКИ текста как единицы культуры способствует формированию языковой, коммуникативной и культурологической компетенций.

### 3.4. Нетрадиционные формы обучения как фактор формирования положительной мотивации к изучению русского языка и культуры

В современных условиях, когда изучение русского языка в большинстве случаев начинается «с нуля», формирование лингвокультурной компетенции требует повышения мотивирующей составляющей: непрерывной стимуляции интереса учащихся к русскому языку и русской культуре. Более эффективное усвоение культурных реалий и приобретение языковых навыков происходит, на наш взгляд, в условиях повышенного эмоционального напряжения, которое достигается применением нетрадиционных форм деятельности: различные музыкально-литературные фестивали и вечера, олимпиады по русскому языку и страноведению, разного рода инсценировки сказок, басен и пьес, конкурсы на лучшее сочинение или сценку по заданной

тематике, на лучшее исполнение русской народной песни, на лучшего чтеца и т.д.

В процессе обучения русскому языку как иностранному акцент делается на следующие *формы групповой деятельности*:

1. Культурно-массовые формы работы: вечера-праздники, вечера-концерты, вечера-ритуалы, вечера-встречи.

2. Соревновательные формы работы: конкурсы, олимпиады, викторины.

3. Информационные формы работы: беседы, лекции, объявления, выставки, стенды.

Однако необходимый эффект, на наш взгляд, может быть достигнут комбинированием разнообразных форм и приемов работы. Так, насыщенными с точки зрения лингвокультурной составляющей становятся вечера-праздники (к примеру, Новогодние капустники), объединяющие разносторонние творческие интересы учащихся-русистов. Подобные мероприятия могут включать элементы театрального спектакля, музыкально-поэтического вечера, а также информационные (плакаты, мультимедиа и др.) и соревновательные формы работы (например, новогодняя викторина). Участие в праздничном вечере является стимулирующим фактором даже для учащихся со слабой языковой подготовкой: в атмосфере творчества попутно с усвоением культурных реалий корректируются языковые умения и навыки (отрабатываются интонация и произношение, расширяется лексический запас, автоматизируются изученные грамматические модели др.).

Эффективным средством развития лингвокультурной компетенции является также подготовка и проведение праздников-ритуалов (к примеру, праздник *Русской масленицы*), которые погружают иностранных учащихся в атмосферу русский обычаев и традиций, делают их сопричастными к праздничному задору русского национального характера.

Примером вечера-концерта может послужить *Пушкинский вечер или вечера*, посвященные М.Ю. Лермонтову, Л.Н. Толстому, Н.В. Гоголю, русским бардам, на которых звучат стихи и песни, создающие теплую «душевную» атмосферу и эмоционально мотивирующие участников к постижению русской культуры через изучение русского языка. Информативны и культурно насыщены также вечера-встречи, на которых иностранные учащиеся знакомятся с интересными людьми, личный пример которых эмоционально заряжает, а ситуация непринужденного общения стимулирует развитие коммуникативных навыков. Культурологической направленностью характеризуются также вечера, приуроченные к юбилейным датам (к примеру, *75-летие Победы в Великой Отечественной войне и т.д.*).

Среди соревновательных форм наиболее эффективными с точки зрения приобщения к русской культуре через язык могут оказаться викторины или творческое соревнование (*Русские праздники; Выдающиеся личности России; Что я знаю о географии России? Россия. Прошлое, настоящее и будущее* и др.), которые обладают мотивирующим потенциалом, а также раскрывают индивидуальные способности учащихся. Подобные формы работы наряду с



обеспечением личностного роста обогащают лингвокультурными знаниями.

Приведем в качестве примера вопросы по теме «Выдающиеся личности России», которые могут быть использованы для проведения викторины:

1. *Кем по профессии был Антон Чехов? – (врач).*
2. *Кто из русских людей стал первым человеком в космосе? (Юрий Гагарин).*
3. *Какое имя носит первая женщина-космонавт? – (Валентина Терешкова).*
4. *Потомки какого знаменитого русского писателя живут в Сербии? – (Льва Толстого).*
5. *Кто является одним из самых великих ученых-химиков в мире? – (Дмитрий Менделеев).*

Способом активизации речевых навыков в рамках нетрадиционных форм обучения РКИ являются задания, выполняемые учащимися после проведения, к примеру, внеклассного, мероприятия. К примеру, учащимся-инофонам можно предложить вопросы и задания:

1. Кто может рассказать о происхождение традиционного русского праздника "Масленица"?
2. Сколько дней празднуют масленицу?
3. Почему, на ваш взгляд, последний день Масленицы имеет название «Прощеное воскресенье»?
4. Какие обряды связаны с проводами Масленицы?
5. Какое блюдо русские готовят на масленицу? А знаете ли вы его рецепт?

6. В русском языке есть много поговорок, связанных с данным праздником. Прочитайте их и объясните, как вы их понимаете:

*Не все коту масленица.*

*Не жизнь, а масленица.*

*Боятся масляна горькой редьки, да пареной репки.*

*Без блина нет масленицы.*

7. Придумайте свои ситуации, чтобы проиллюстрировать данные поговорки.

8. Какие картины русских художников изображают празднование масленицы?

9. А в вашей стране есть праздник, напоминающий русскую масленицу? Расскажите о нем.

Подобного рода задания аккумулируют лингвокультурологические знания и лексико-грамматические умения и навыки учащихся и являются примером тесного симбиоза языка и культуры.

Использование нетрадиционных форм работы служит средством популяризации русского языка и русской культуры, своеобразной «рекламой» университетских специальностей с преподаванием русского языка.

Обобщая все вышесказанное, необходимо отметить, что *лингвокультурологическая информация, отобранная для введения в процесс преподавания русского как иностранного, должна усваиваться параллельно с программным языковым материалом (фонетическим, грамматическим, лексическим)*. В каждый раздел изучаемых тем целесообразно включать условно речевые и речевые задания, ориентированные на развитие восприятия

лингвокультурных реалий и понимания аутентичных текстов социально-культурной тематики.

Преподавательская работа, выстроенная по принципу взаимодействия языков и культур, не только способствует обогащению и активизации словарного запаса иностранных учащихся, но и расширяет рамки речевых ситуаций и стимулирует их речевую деятельность. Благодаря применению в процессе изучения русского языка материалов культурологического содержания иностранные учащиеся легче адаптируются к новой социокультурной среде, поскольку имеют возможность больше узнать о России, о проживающих в ней людях, их характере, национальных особенностях.

### **Выводы по Главе 3**

1) Преподавание РКИ в аспекте диалога языков и культур осуществляется через непрерывный и систематический ввод материала как источника культурной информации;

2) формирование лингвокультурологических компетенций иностранных учащихся должно происходить на различных уровнях овладения языком и с применением различных форм и методов работы, а не должно носить исключительно характер «заучивания» или демонстрации иноязычных фактов культуры в ходе занятия;

3) принцип учета особенностей разных языков и этнокультур имеет важное значение при выборе пути к презентации грамматического явления, а в общем корпусе отобранного материала каждое грамматическое явление должно быть изначально проанализировано с точки зрения

возможных трудностей для того или иного контингента обучающихся.

4) реализация принципа диалога языков и культур на лексико-синтаксическом уровне подразумевает изучение языковых единиц, обладающих выраженной национально-культурной семантикой и отражающих особенности русской культуры;

5) в процессе обучения РКИ взаимосвязь языка и культуры транслируется через аутентичные тексты, выступающие в качестве базового дидактического материала;

6) в современной методике преподавания РКИ целесообразно привлекать как классические, так и современные тексты (материалы СМИ и сети Интернет, публицистические тексты и т.д.), насыщенные культурологической информацией;

7) более эффективное усвоение культурных реалий и приобретение языковых навыков происходит в условиях повышенного эмоционального напряжения, которое достигается комбинированным применением нетрадиционных форм и приемов работы.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Настоящая работа представляет собой попытку исследовать проблему взаимосвязи языка и культуры в процессе преподавания русского языка как иностранного. Необходимость изучения данной проблемы обусловлена актуальностью культурологического подхода в языковой подготовке иностранных учащихся, способных эффективно взаимодействовать с носителями русского языка.

В соответствии с поставленными целью и задачами в работе был исследован широкий круг вопросов, связанных с проблемой эффективного обучения РКИ в контексте диалога языков и культур. Так, теоретический анализ вопросов взаимодействия языка и культуры в современной научной парадигме позволил прийти к выводу о том, что в XXI в. активно развивается направление, в котором язык рассматривается как культурный код нации, а не просто орудие коммуникации и познания; язык – это фактор культурного наследия, и в центре внимания находится его накопительная, кумулятивная функция – быть сокровищницей культуры.

Как показал анализ, актуальными в настоящее время оказываются вопросы базовых ценностей культуры, социально-культурных ценностей и антиценностей, функционирующих в индивидуальном сознании человека и отражаемых языком с фокусированием на тех изменениях, которые происходят в связи с переменами в сфере мировой политики, экономики, общественной жизни.

Наблюдающаяся глобализация обуславливает

необходимость перевода языкового образования в плоскость практикоориентированного обучения языку в контексте диалога культур. В условиях глобализации мы сталкиваемся с быстрым изменением базовых ценностей, составляющих суть культуры, ее ядро, что также необходимо принимать во внимание в процессе преподавания языка.

Таким образом, понимание языка и культуры в аспекте их взаимообусловленного функционирования в качестве союза двух начал, необходимых для успешного становления индивида и его последующего личностного роста и совершенствования, становится основополагающей идеей для современного этапа развития теоретической и практической лингводидактики. Знание только языка в современных условиях не может обеспечить в полной мере реализацию задач эффективной межэтнической и межкультурной коммуникации.

Современный мир, как установлено в ходе исследования, характеризуется тенденцией к расширению и углублению международных контактов в различных сферах экономической, общественно-политической, социальной и культурной жизни. Успешная межкультурная коммуникация, в ходе которой происходит обмен информацией и культурными ценностями взаимодействующих культур, требует не только знания иностранных языков, но также знания духовной и материальной культуры другого народа, религии, ценностей, нравственных установок, мировоззренческих представлений в совокупности определяющих модель поведения партнеров по коммуникации.

В настоящее время существует социальный заказ, который мотивирует устойчивую потребность в изучении языка в условиях приобщения к обширному культурному фонду, включающему разнообразные стороны жизни исконных носителей языка. Особую актуальность в этих условиях приобретает развитие не только коммуникативной способности неаутентичного носителя к осуществлению вербальной коммуникации в различных дискурсивных практиках, но и выработка *межкультурной компетентности* – способности к эффективному речевому взаимодействию в русле диалога языков и культур.

Для решения этой задачи простое заучивание единиц лексикона или же грамматических моделей изучаемого языка, позволяющее на том или ином уровне понимать и интерпретировать иноязычную речь, становится недостаточным. Недостаточно также наличие базовых коммуникативных навыков, лишь в ряде случаев обеспечивающих результативное взаимодействие инофона с носителями языка. Актуальным становится метод «диалога культур», обучение пониманию «чужого», равно как и воспитание чувства толерантности, уважения к чужой культуре, к чужой системе ценностей.

Практической реализацией «внедрения» культуры в языковое образование занимается лингвокультурология, которая является прикладным аспектом преподавания языка. В современной методике преподавания языкового образования все большую значимость приобретает этническая культура. В результате исследования мы пришли к выводу, что сегодня наблюдается постепенный переход к

новой образовательной парадигме, в центре которой находится поликультурное восприятие реалий окружающего мира, восходящих к определенным этническим корням. Наряду с такими образовательными дисциплинами, как литература, история, родной язык, носителем культурных ценностей признается также иностранный язык, знакомящий обучающихся с историей страны изучаемого языка.

Интеграция компонентов культуры на каждом образовательном уровне является методологическим приоритетом в обучении иностранному языку и, в частности, русскому языку как иностранному. Каждый урок иностранного языка – это своеобразный «перекресток культур», практика межкультурной коммуникации, поскольку каждое слово отражает языковую картину мира и иноязычную культуру.

Поиск путей для организации взаимосвязанного обучения языку и культуре соответствуют современным государственным стандартам языкового образования, а также базируется на основных положениях лингвокультурологии, *этнопедагогике* и *теории межкультурной коммуникации*.

Предпринятое научное исследование позволило сделать вывод, что одним из обязательных методологических условий овладения РКИ следует признать формирование лингвокультурологической компетенции. Под лингвокультурологической компетенцией принято понимать совокупность знаний о культурных ценностях, базовые представления о нормах и традициях вербального и невербального общения, а также умение обучающегося



использовать полученные им теоретические знания.

Анализ закономерностей становления лингвокультурологической компетенции на уроках РКИ позволил выдвинуть семь методических принципов обучения в русле диалога языков и культур, следование которым должно обеспечивать эффективность формирования этой компетенции: **принцип сочетания системного, деятельностного и культурологического подходов; принцип взаимодействия когнитивного, аффективного (эмоционального) и коммуникативно-поведенческого аспектов; принцип диалогичности; принцип четырехфазности формирования лингвокультурологических компетенций; принцип культурологического потенциала учебного материала; принцип взаимосвязи различных стадий работы над лингвокультурологической информацией;** принцип учета родного языка и родной культуры при обучении РКИ. Установление данных принципов осуществлялось в работе на основе анализа отраженных в научной литературе общедидактических принципов обучения языку, а также с учетом современных тенденций в преподавании РКИ. Все они имеют значимость для формирования языковой личности в ходе обучения иностранных учащихся русскому языку и должны стать методической основой используемых на занятиях заданий и упражнений.

Немаловажным является также вывод о том, что эффективность обучения русскому языку иностранных учащихся возрастёт, если в процессе обучения будут учтены сопоставительные особенности изучаемого и родного языков

и национальной ментальности учащихся, выраженной в языковой (родной и вторичной) картине мира.

Предложенная в исследовании технология интеграции компонентов культуры на всех ступенях образовательного процесса может быть использована для совершенствования методики обучения русскому языку иностранных учащихся с разной степенью владения языковыми навыками.

Успешное формирование лингвокультурологических компетенций при изучении РКИ возможно, если систематический ввод культурологической информации осуществляется на различных образовательных уровнях и определяет способ презентации различных языковых явлений – от грамматических правил до лексико-синтаксических единиц и целых текстов.

Учитывая, что **особенность грамматических ресурсов языка** состоит в том, что они тесным образом связаны с изучаемыми межкультурными фактами и имеют ярко выраженную функционально-практическую направленность, то и в процессе преподавания центральную позицию должна занимать не форма, а культурологическая функция грамматического явления: каким образом изучаемый грамматический материал отражает то или иное содержание, каким образом фиксирует культуру изучаемого языка. Иными словами, в процессе преподавания РКИ должно иметь место разъяснение таких языковых единиц, которые, будучи грамматическими средствами, средствами описания языка, выступают также сигналами, символами, знаками культурных артефактов.

Лексика также тесно связана с усвоением

межкультурного содержания и способствует развитию умений раскрывать значение слов и действий в конкретной межкультурной ситуации, в зависимости от культурного контекста, а также от наличия/отсутствия идентичного понятия в родном языке. Перед преподавателем РКИ стоит задача обучения языковым единицам, наиболее ярко отражающим национальные особенности русской культуры, которые невозможно понять настолько полно, насколько их понимают сами носители языка. Это могут быть реалии и коннотативная лексика, **паремии, цитаты и крылатые выражения**, лингвокультурные концепты и др. Все эти единицы относятся к числу элементов русской ментальности, посредством которых выражен национальный характер русского народа.

В учебниках и учебных пособиях по русскому языку как неродному трансляция культуры, как показало исследование, в первую очередь, происходит через текстовой фонд. Аутентичные тексты классической и современной художественной литературы, а также тексты СМИ и сети Интернет, насыщенные культурологической информацией, выступают в качестве базового дидактического материала.

Особое место среди прочих единиц культуры, как показало исследование, должны занимать художественные тексты, имеющие важное эстетическое и воспитательное значение на уроках РКИ. Почти все тексты в той или иной степени являются источником культурной информации, однако отобранные в рамках преподавания РКИ художественные тексты должны быть насыщены подлежащим усвоению лексико-грамматическим

материалом, соответствовать возрастным особенностям учащихся и их уровню владения русским языком, иметь актуальную для урока тематику и образовательную ценность.

Тексты СМИ в практике преподавания РКИ также обладают широкими возможностями в передачи культурологической информации. Являясь одной из наиболее распространенных форм существования языка, тексты СМИ аккумулируют социально-культурную реальность, историческую память русского языка, а также являются источником лингвокультурологической информации: выраженные языковыми средствами факты исторического, географического, политического, этнокультурного и этнопсихологического характера. Медiateксты насыщены разного рода прецедентными единицами: цитаты, названия произведений и имена их авторов, тексты песен, цитаты из рекламы, анекдотов, политических текстов, пословицы и поговорки, крылатые фразы из фильмов, аллюзии и т.д. В целом, через чтение текстовых материалов исторической и современной тематики учащиеся получают наиболее полное представление о «ментальном пространстве» носителей русского языка, об основных нормах, фактах и ценностях осваиваемой культуры.

Важным выводом является также то, что в современных условиях, когда изучение русского языка в большинстве случаев начинается «с нуля», формирование лингвокультурной компетенции требует повышения мотивирующей составляющей: непрерывной стимуляции интереса учащихся к русскому языку и русской культуре. Более эффективное усвоение культурных реалий и

приобретение языковых навыков происходит, как показало исследование, в условиях повышенного эмоционального напряжения, которое достигается применением нетрадиционных форм деятельности. Различные музыкально-литературные фестивали и вечера, олимпиады по русскому языку и страноведению, разного рода инсценировки сказок, басен и пьес, конкурсы на лучшее сочинение или сценку по заданной тематике, на лучшее исполнение русской народной песни, на лучшего чтеца могут стать дополнительным стимулирующим фактором для изучения русского языка через постижение элементов культуры.

Перспективы исследования видятся в возможности дальнейшего изучения в области формирования лингвокультурологических компетенций на основе различных методов, в применении данной технологии для обучения русскому языку иностранных студентов разных специальностей (туристская, экономическая, медицинская, торговая деятельность и т.д.), а также в разработке национально ориентированных учебных пособий по русскому языку как иностранному.

### **Перечень библиографических записей**

1. Абазова Л.М. Формирование лингвокультурологической компетенции у иностранных студентов на уроках РКИ/ Филология и культура = Philology and culture: научный журнал. - Казань: Казанский (Приволжский) федеральный ун-т, 2014, № 4 [38]. - 2014. - 346 с.

2. Ажеж Клод. Человек говорящий: Вклад лингвистики в гуманитар. науки / Клод Ажеж ; Пер. с фр. Б.П. Нарумова. - М.: Едиториал УРСС, 2003. - 301 с.
3. Аитов В.Ф. Проблемно-проектный подход к формированию иноязычной профессиональной компетентности студентов: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. - СПб., 2006. - 36 с.
4. Алефиренко Н.Ф. Современные проблемы науки о языке. - М.: Флинта: Наука, 2005 - С. 271.
5. Артыкбаева Ф.И. Отражение базовых ценностей в ядре ментального лексикона носителей языка и культуры: диахронический аспект : автореферат дис. ... кандидата филологических наук : 10.02.19. - Тверь, 2016. - 19 с.
6. Бахтин М.М. Проблемы поэтики Достоевского. М., 1979. - 318 с.
7. Башурина Д.И. Формирование лингвокультурологической компетенции иностранных студентов-филологов при обучении русским пословицам. /автореф. на соиск. ... к.п.н.//Санкт-Петербург, 2005. - 16 с.
8. Бердичевский, А.Л. Методика межкультурного иноязычного образования в вузе: учебное пособие / А. Л. Бердичевский, И. А. Гиниатуллин, Е. Г. Тарева. - Москва: Флинта, 2019. - 365, [1] с.
9. Болотнова Н.С. Филологический анализ текста. - М.: Флинта: Наука. 2009. - 520 с.
10. Вайсгербер Л. Родной язык и формирование духа. М., 1993. - 232 с.
11. Васильева Г.М. Смысл и переводное соответствие (на примере творчества И.В. Гете) / Г.М. Васильева // Русский

язык как язык межкультурного и делового сотрудничества в полилингвальном контексте Евразии: материалы II Междунар. конгр., 1-3 окт. 2009 г. – Астана : Рус. мир, 2009. – С. 683-689.

12. Верещагин Е.М. Русский язык среди "мировых языков" и концепция их денационализации /Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров // Русский язык и современность (общественные функции, развитие, изучение и преподавание). Киев, Лейпциг: 1989. С. 21-31.

13. Воробьев В.В. Лингвокультурология (теория и методика)/ В.В.Воробьев. - М.: РУДН, 1997. - 331 с.

14. Габдулхаков В.Ф. О лингводидактике поликультурного образования / В.Ф. Габдулхаков, А.М. Гареева, А.М. Гарифуллина // Образование и саморазвитие. - 2012. - № 5 [33]. - С. 89-94.

15. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам : Пособие для учителя / Н.Д. Гальскова. - М. : АРКТИ : ГЛОССА, 2000. - 165 с.

16. Гершунский Б.С. Философия образования для XXI века (В поисках практ.-ориентир. образоват. концепций). М.: Совершенство, 1998. - 605 с.

17. Гиниатуллин И.А. Самостоятельная учебная деятельность по овладению иностранным языком на специальном факультете: Учеб. пособие к спецкурсу / И. А. Гиниатуллин; Свердлов. гос. пед. ин-т. - Свердловск СГПИ, 1990. - 93 с.

18. Головкин Ж.С. Культура и язык: аспекты взаимодействия / Научные ведомости. - № 12 [52] 2008. - С.173-179.

19. Горький М.Н. Детство. URL: [http://az.lib.ru/g/gorxkij\\_m/text\\_1914\\_detstvo.shtml](http://az.lib.ru/g/gorxkij_m/text_1914_detstvo.shtml)
20. Гумбольдт В. Язык и философия культуры. – М.: Прогресс, 1985. – 450 с.
21. Дементьева Т.Г. Подготовка к межкультурной коммуникации при обучении иностранным языкам специалистов // Межкультурная коммуникация и профессионально ориентированное обучение иностранным языкам. 2011. – С. 14-15.
22. Дмитриев Г.Д. Многокультурное образование. М.: Нар. образование, 1999. – 314 с.
23. Дьякова Н.П. Методика преподавания английского языка//Вестник камчатского государственного технического университета. 2009.№ 8.С. 110-117.
24. Елизарова Г.В. Культура и обучение иностранным языкам. - СПб., 2004. - 291 с
25. Жиров М.С. Язык фольклора как феномен национальной идентичности // Язык, фольклор, культура: проблемы взаимодействия: материалы межрегион. межвуз. науч. - практ. конф. / Отв. ред. М.С. Жиров. - Белгород: Изд-во БелГУ, 2005. С. 5-10.
26. Ибрагимова А.Н. Формирование межкультурной компетенции студентов в процессе интерпретации иностранного художественного текста: дисс.. к. пед. н. Казань, 2008. – 202 с.
27. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность/ Изд. 5-е, стер. - Москва: КомКнига, 2006 (М. : Ленанд). - 261, [2] с.
28. Колесникова Л.Н. Профессиональное обучение русскому языку как иностранному сегодня / [Ученые записки](#)



Орловского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. Орел.2009. – С. 129-132.

29. Комсомольская правда 04.08.2019 URL:  
<https://www.stav.kp.ru/>

30. Комсомольская правда 15.03.2017 URL:  
<https://www.stav.kp.ru/>

31. Коняева Л.А. Формирование лингвокультурологической компетенции студентов на фоне компетентностного подхода // Вестник КемГУ, 2012. – № 4 [52]. – С. 271-280.

32. Костикова Л.П. Лингвосоциокультурный подход к преподаванию иностранных языков // Вестник Рязанского государственного университета им. С. А. Есенина. 2008. No 20. - С. 1-8.

33. Краева Н.Ф. Лингвокультурологический аспект в преподавании татарского языка русскоязычным учащимся. URL:  
<http://www.tisbi.org/science/vestnik/2004/issue2/Kult7.html>.

34. Куликова И. С. Введение в языкознание в 2 ч. Часть 2 : учебник для академического бакалавриата / И. С. Куликова, Д. В. Салмина. — Москва : Издательство Юрайт, 2019. – 339 с. URL: <https://urait.ru/bcode/434324> [дата обращения: 07.03.2020].

35. Ли Е.В. Термины родства в системе языка и в сознании разноязычных носителей (на примере русского и корейского языков): Проскурин Е.Е. Когнитивная лакунарность текста как проблема межкультурной коммуникации: автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.19. Кемерово, 2013. – 24 с.

36. Лузина Л.Н. Теория воспитания: философско-антропологический подход. Псков: Псков. гос. пед. ин-т им. С. М. Кирова, 2000. – 186 с.
37. Маслова В.А. Лингвокультурология. - М.: «Академия», 2001. – 202 с.
38. Методика обучения иностранным языкам: традиции и: коллективная монография / под ред. А. А. Миролюбова. - Обнинск: Титул, 2012. - 462, [1] с.
39. Митрофанова О.Д. Традиционное и новое в методике преподавания русского языка как иностранного. Язык и культура в филологическом вузе. Актуальные проблемы изучения и преподавания. М., 2006. - 182 с.
40. Московский комсомолец 05.03.2020 URL: <https://www.mk.ru/>
41. Московский комсомолец 12.07.2018 URL: <https://www.mk.ru/>
42. Московский комсомолец 18.03.2020: <https://www.mk.ru/>
43. Московский комсомолец 29.02.2020 URL: <https://www.mk.ru/>
44. Мощинская Н.В. Вехи русской культуры / Н.В. Мощинская, Н.М. Разинкина *Учебное пособие для иностранцев, изучающих русский язык.* - М. 2010. - 371с.
45. Нещименко Г.П. К постановке проблемы «Язык как средство трансляции культуры» //Язык как средство трансляции культуры. - М.: Наука, 2000. - 234с.
46. Низкодубов А.М. Социокультурный подход в контексте современной парадигмы языкового образования / А.М. Низкодубов, В.М. Кузьмина, В.М. Ростовцева // Вестник

Томского государственного педагогического университета. 2006. № 9. – С. 104–108.

47. Пассов Е.И. Программа-концепция коммуникативного иноязычного образования: Концепция развития индивидуальности в диалоге культур. 10-11 кл. / Е.И. Пассов. - М.: Просвещение, 2000. - 172, [1] с.

48. Пассов Е.И. Метод диалога культур. Эскиз-размышление о развитии методической науки. Липецк, 2011. – 72 с.

49. Пугачев И.А. Этноориентированная методика в поликультурном преподавании русского языка иностранцам / И.А. Пугачев. - Москва: Российский ун-т дружбы народов, 2011. - 283, [1] с.

50. Решке Н.А. Учет особенностей национального менталитета в процессе обучения русскому языку англоговорящих студентов: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.02 / Рос. гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена. - Санкт-Петербург, 2003. - 22 с.

51. Роговская А.И. К вопросу о лингвистической диагностике межэтнической напряжённости в многонациональных группах инофонов / Информационный гуманитарный портал «Знание. Понимание. Умение» / №6. 2014 URL: [http://www.zpu-journal.ru/e-zpu/2014/6/Rogovskaya\\_Linguistic-Diagnostics-Inter-ethnic-Tension/](http://www.zpu-journal.ru/e-zpu/2014/6/Rogovskaya_Linguistic-Diagnostics-Inter-ethnic-Tension/) [дата обращения: 02.04.2020].

52. Рот Ю. Межкультурная коммуникация: теория и тренинг / Ю.Рот, Г. Коптельцева. М., 2006. – 223 с.

53. Садохин А.П. Введение в теорию межкультурной коммуникации. М., 2005. – 234 с.

54. Садохин А.П. Языковая личность и ее структура в межкультурной коммуникации / А.П. Садохин // Библиотечное дело-XXI век: науч.-практ. сб.: прил. к журн. "Библиотековедение". - Москва, 2009. - № 1[15], С. 94-98.
55. Садыгова А. Лингводидактические принципы обучения коммуникативной речи на уроках РКИ/ Азербайджанский государственный университет культуры и искусств. - г. Баку [Азербайджан]. - 2018. - С.650-656.
56. Сепир Э. Языки как образ мира. - М.: Terra Fantastica, 2003. - 568 с.
57. Солженицын А.И. Матренин двор URL: <http://lib.ru/PROZA/SOLZHENICYN/matren.txt>
58. Степанов Ю.С. Константы: Словарь русской культуры / Ю.С. Степанов. - М., 1997. - 824 с.
59. Стоянова Е.В. Опыт применения лингвокультурологического подхода при обучении русскому языку как иностранному в Болгарии // Электронный научный журнал «Дидактическая филология» № 4. - 2016. - С.63-68.
60. Суворова М.А. Лингвокультурологический подход в обучении иностранным языкам студентов старших курсов языкового вуза /дисс. ... к.п.н. - Улан-Удэ, 2000. - 156 с.
61. Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация: учебное пособие / С.Г. Тер-Минасова. - М.: Слово, 2000. - 624 с.
62. Тимошенкова Г.Ю. Формирование лингвокультурологической компетенции инофона на занятиях по РКИ / Лингвистика и межкультурная коммуникация. - Выпуск №11, 2013. - С.45-49.
63. Тырхеева Н.С. Формирование межкультурной компетенции при обучении иностранному языку на языковых

- курсах : на материале французского языка, начальный этап: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.02 / С.-Петербург. гос. ун-т. - Санкт-Петербург, 2005. - 23 с.
64. Ушинский К.Ф. Полн. собр. соч. Т. 4. - М., 1993. - 213 с.
65. Федотова И.Б. Диалог языков и культур в образовательном процессе [на примере поликультурной среды Северного Кавказа] / [Этнодиалоги](#). 2018. № 1 [55]. С. 113-120.
66. Фурманова В.П. Межкультурная коммуникация в теории и практике преподавания иностранных языков в вузе: монография. - Саранск, 2009. - 163 с.
67. Халеева И.И. Вторичная языковая личность как реципиент инофонного текста / М.: Институт русского языка РАН, 1995. - С. 276-285.
68. Хлопова А.И. Сравнительная характеристика психологически реального значения лексемы работать / arbeiten: [на основе данных ассоциативных словарей] / Иностранная филология. Социальная и национальная вариативность языка и культуры: материалы III Международного научного конгресса, Симферополь, 2-20 апреля 2018г - Симферополь: ИРИАЛ, 2018. - С. 353-356.
69. Ходякова Л.А. Методика интерпретации текста как феномена культуры // Ярославский педагогический вестник. - 2011. - № 2. - С. 76 - 81.
70. Чумак Л.Н. Методика преподавания РКИ // Учебное пособие. - Минск: БГУ, 2009. - 159с.
71. Шустикова Т.В. Русские глаголы. Формы и контекстное употребление: учебное пособие по направлению 050100

Педагогическое образование / Москва : Флинта : Наука, 2014.  
- 391 с.

72. Щерба Л.В. Языковая и речевая деятельность / Л. В. Щерба. - Изд. 2-е, стер. - Москва : УРСС, 2004. - 427с.

73. Юсупова З.Ф. Художественный текст как элемент культуры: лингвометодический аспект / Филология и культура. Philology and Culture. 2014. - №4 [38]. -С.229-233.

74. Яшина М.Г. Анализ и семантизация культурно-маркированной лексики: на материале итальянского языка: автореферат дис. ... кандидата филологических наук 10.02.05. - Москва, 2009. - 21 с.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

### Нормативно-правовые акты

1. Государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования (ГОС ВПО). М., 2019. URL: <https://fgos.ru> (дата обращения: 18.07.2019).

### Монографии, диссертации, статьи

2. **Абазова, Л.М.** Формирование лингвокультурологической компетенции у иностранных студентов на уроках РКИ/ Филология и культура = Philology and culture: научный журнал. - Казань: Казанский (Приволжский) федеральный ун-т, 2014, № 4 (38). - 2014. - 346 с.
3. **Ажеж Клод.** Человек говорящий: Вклад лингвистики в гуманитар. науки / Клод Ажеж ; Пер. с фр. Б.П. Нарумова. - М.: Едиториал УРСС, 2003. - 301 с.
4. **Аитов, В.Ф.** Проблемно-проектный подход к формированию иноязычной профессиональной компетентности студентов: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. - СПб., 2006. - 36 с.
5. **Аксюмов Б.В.** Конфликт цивилизаций в контексте современных глобализационных процессов : монография / Б. В. Аксюмов ; Федеральное агентство по образованию, Ставропольский гос. ун-т. - Ставрополь : Ставропольский гос. ун-т, 2008. - 311 с.;
6. **Алефиренко, Н.Ф.** Современные проблемы науки о языке. - М.: Флинта: Наука, 2005 - С. 271.
7. **Артыкбаева, Ф.И.** Отражение базовых ценностей в ядре ментального лексикона носителей языка и культуры:

диахронический аспект : автореферат дис. ... кандидата филологических наук : 10.02.19. - Тверь, 2016. - 19 с.

**8. Астафурова, Т.Н.** Стратегии коммуникативного поведения в профессионально-значимых ситуациях межкультурного общения: Лингвистический и дидактический аспекты: диссертация ... доктора педагогических наук: 13.00.02. - Москва, 1997. - 324 с.

**9. Бабкина, М.В.** Формирование культуроведческой компетенции как важной составляющей личности обучающегося на уроках русского языка / Материалы Всероссийской научно-практической конференции (20-21 марта 2008г.). - М.: МГПУ, Ярославль: Ремдер, 2008. -312-314 с.

**10. Балыхина, Т.М.** Методика преподавания русского языка как неродного (нового) / Т.М. Балыхина. - М., 2010. - 210 с.

**11. Бахтин, М.М.** К методологии гуманитарных наук/Эстетика словесного творчества. - М.: Искусство, 1979. - С. 361-373.

**12. Бахтин, М.М.** К философским основам гуманитарных наук / М.М. Бахтин // Контекст. - 1974, М., 1975. - С. 203-212.

**13. Бахтин, М.М.** Проблемы поэтики Достоевского. М., 1979. - 318 с.

**14. Башурина, Д.И.** Формирование лингвокультурологической компетенции иностранных студентов-филологов при обучении русским паремиям. /автореф. на соиск. ... к.п.н.//Санкт-Петербург, 2005. - 16 с.

**15. Белая, Е.Н.** Теория и практика межкультурной коммуникации / Е.Н. Белая. - М.: ФОРУМ, 2011. - 208 с



- 16. Бенвенист, Э.** Общая лингвистика / Э. Бенвенист. – 3-е изд. – М. : Эдиториал УРСС, 2009. – 296 с.
- 17. Бердичевский, А.Л.** К теории современного учебника РКИ/ Русский язык за рубежом. №5.- 2012. – С.20-26.
- 18. Бердичевский, А.Л.** Методика межкультурного иноязычного образования в вузе: учебное пособие / А. Л. Бердичевский, И. А. Гиниатуллин, Е. Г. Тарева. - Москва: Флинта, 2019. - 365, [1] с.
- 19. Библер, В.С.** Нравственность. Современность. Культура. 1990. – 62 с.
- 20. Болотнова, Н.С.** Филологический анализ текста. – М.: Флинта: Наука. 2009. – 520 с.
- 21. Бродзели, А.О.** Текст как лингвострановедческий ресурс обучения речевому общению в преподавании русского языка как иностранного // Университетские чтения – 2015. Материалы научно-методических чтений ПГЛУ. – Часть VI. – Пятигорск: ПГЛУ, 2015. – С. 35-39.
- 22. Вайсгербер, Л.** Родной язык и формирование духа. М., 1993. – 232 с.
- 23. Васильева, Г.М.** Смысл и переводное соответствие (на примере творчества И.В. Гете) / Г.М. Васильева // Русский язык как язык межкультурного и делового сотрудничества в полилингвальном контексте Евразии: материалы II Междунар. конгр., 1-3 окт. 2009 г. – Астана : Рус. мир, 2009. – С. 683-689.
- 24. Верещагин, Е.М.** Русский язык среди "мировых языков" и концепция их денационализации /Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров // Русский язык и современность

(общественные функции, развитие, изучение и преподавание). Киев, Лейпциг: 1989. С. 21–31.

**25. Воробьев, В.В.** Лингвокультурология (теория и методика)/ В.В.Воробьев. - М.: РУДН, 1997. - 331 с.

**26. Габдулхаков, В.Ф.** О лингводидактике поликультурного образования / В.Ф. Габдулхаков, А.М. Гареева, А.М. Гарифуллина // Образование и саморазвитие. - 2012. - № 5 (33). - С. 89-94.

**27. Гальскова, Н.Д.** Современная методика обучения иностранным языкам : Пособие для учителя / Н.Д. Гальскова. - М. : АРКТИ : ГЛОССА, 2000. - 165 с.

**28. Гершунский, Б.С.** Философия образования для XXI века (В поисках практ.-ориентир. образоват. концепций). М.: Совершенство, 1998. - 605 с.

**29. Гиниатуллин, И.А.** Самостоятельная учебная деятельность по овладению иностранным языком на специальном факультете: Учеб. пособие к спецкурсу / И. А. Гиниатуллин; Свердлов. гос. пед. ин-т. - Свердловск СГПИ, 1990. - 93 с.

**30. Головкин В.М.** Историческая поэтика русской классической повести/ учебное пособие : по направлению 031000 и специальности 031001 - Филология / В. М. Головкин. - Москва : Флинта : Наука, 2010. - 274 с.

**31. Головкин В.М.** Герменевтика литературного жанра/ учебное пособие по направлению подготовки 032700 - "Филология" / В. М. Головкин. - 2-е изд., стер. - Москва : Флинта : Наука, 2013. - 182, [1] с.

- 32. Головкин, Ж.С.** Культура и язык: аспекты взаимодействия / Научные ведомости. - № 12 (52) 2008. - С.173-179.
- 33. Грищенко, Г.А.** Русские и немцы. Аспекты межкультурной коммуникации / Учебное пособие для студентов II-III курсов, обучающихся по направлениям подготовки "Международные отношения" и "Политология", Москва : ФГБОУ ВО МГЛУ, 2017. - 149 с.
- 34. Гумбольдт, В.** Язык и философия культуры. - М.: Прогресс, 1985. - 450 с.
- 35. Гумбольдт, В.О.** Различия строения человеческих языков и его влияния на духовное развитие человеческого рода/ Звегинцев В.А. История языкознания XIX-XXвв. в очерках и извлечениях. Ч.1. М.: Просвещение, 1964. -103 с.
- 36. Дементьева, Т.Г.** Подготовка к межкультурной коммуникации при обучении иностранным языкам специалистов // Межкультурная коммуникация и профессионально ориентированное обучение иностранным языкам. 2011. - С. 14-15.
- 37. Демьянков, В.З.** Термин "концепт" как элемент терминологической культуры. // Язык как материя смысла: Сборник статей в честь академика Н.Ю. Шведовой М., 2007. URL: [http://infolex.ru/FOR\\_SHV.HTM](http://infolex.ru/FOR_SHV.HTM) (дата обращения: 12.04.2020).
- 38. Дмитриев, Г.Д.** Многокультурное образование. М.: Нар. образование, 1999. - 314 с.
- 39. Донская, Т.К.** Лингвокультурологический принцип обучения русскому языку/ Т.К. Донская // Культуроведческий подход: его реализация в школьном и вузовском курсах

русского языка: Материалы Всероссийской научно-практической конференции, посвященной 100-летию со дня рождения академика А.В. Текучева (11-12 марта 2003 г.). М.: МПГУ, 2003. - С. 24-28.

**40. Донская, Т.К.** Русский национальный менталитет как ценностное достояние народа/ Т.К. Донская // Аксиологические аспекты методики преподавания русского языка (профессиональный и общеобразовательный уровни): Материалы Международной научно-практической конференции (19-20 марта 2009). М.: МПГУ; Ярославль: РЕМДЕР, 2009. - С.10-15.

**41. Дьякова, Н.П.** Методика преподавания английского языка//Вестник камчатского государственного технического университета. 2009.№ 8.С. 110–117.

**42. Елизарова, Г.В.** Культура и обучение иностранным языкам. - СПб., 2004. - 291 с

**43. Ешич, М.Б.** Культура в системе общества // Культура в общественной системе социализма: теоретические и методологические проблемы. - М.: Наука, 1984. - С. 36.

**44. Жиров, М.С.** Язык фольклора как феномен национальной идентичности // Язык, фольклор, культура: проблемы взаимодействия: материалы межрегион. межвуз. науч. - практ. конф. / Отв. ред. М.С. Жиров. - Белгород: Изд-во БелГУ, 2005. С. 5-10.

**45. Ибрагимова, А.Н.** Формирование межкультурной компетенции студентов в процессе интерпретации иностранного художественного текста: дисс.. к. пед. н. Казань, 2008. - 202 с.

- 46. Игнатова, И.Б.** Формирование грамматико-коммуникативной компетенции языковой личности иностранных студентов / И.Б. Игнатова, С.Б. Мордас. - Белгород: Белгор. гос. ун-т, 2004. - 171 с.
- 47. Караулов, Ю.Н.** Русский язык и языковая личность / Изд. 5-е, стер. - Москва: КомКнига, 2006 (М. : Ленанд). - 261, [2] с.
- 48. Колесникова, Л.Н.** Профессиональное обучение русскому языку как иностранному сегодня / [Ученые записки Орловского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки](#). Орел.2009. - С. 129-132.
- 49. Колесов, В.В.** Язык и ментальность / В.В. Колесов. - СПб.: «Петербургское востоковедение», 2004. - 240 с
- 50. Колшенская, Е.С.** Этнонимосодержащие фразеологизмы и этнические гетеростереотипы в контексте взаимосвязи языка и культуры / Е.С. Колшенская, А.А. Дьякова // Гуманитарные научные исследования. 2015. № 4. Ч. 1. URL: <http://human.snauka.ru/2015/04/10613> (дата обращения: 26.03.2020).
- 51. Коняева, Л.А.** Формирование лингвокультурологической компетенции студентов на фоне компетентностного подхода // Вестник КемГУ, 2012. - № 4 (52). - С. 271-280.
- 52. Костикова, Л.П.** Лингвосоциокультурный подход к преподаванию иностранных языков // Вестник Рязанского государственного университета им. С. А. Есенина. 2008.No 20. - С. 1-8.
- 53. Кошарная, С.А.** В зеркале лексикона: Введение в лингвокультурологию / С. А. Кошарная. - Изд. 2-е, испр. и

доп. - Белгород : Политерра, 2011. - 178 с.

**54. Кравченко, М.А.** Лингвокультурологический подход к изучению иностранного языка как средства совершенствования языковой компетенции учащихся // Проблемы лингвистики текста в культурологическом освещении. — Таганрог, 2001. - С.200-208.

**55. Краева, Н.Ф.** Лингвокультурологический аспект в преподавании татарского языка русскоязычным учащимся. URL: <http://www.tisbi.org/science/vestnik/2004/issue2/Kult7.html> (дата обращения: 12.04.2020).

**56. Крючкова, Л.С.** Практическая методика обучения русскому языку как иностранному: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Л.С. Крючкова, Н.В. Мощинская. - Москва : Флинта : Наука, 2018. - 474 с.

**57. Кузнецова, Л.И.** Отражение культурно-национальной ментальности в слове // Современные научные исследования и инновации. 2015. № 11. URL: <http://web.snauka.ru/issues/2015/11/59131> (дата обращения: 02.02.2020).

**58. Куликова, И. С.** Введение в языкознание в 2 ч. Часть 2 : учебник для академического бакалавриата / И. С. Куликова, Д. В. Салмина. — Москва : Издательство Юрайт, 2019. - 339 с. URL: <https://urait.ru/bcode/434324> (дата обращения: 07.03.2020).

**59. Ли, Е.В.** Термины родства в системе языка и в сознании разноязычных носителей (на примере русского и корейского языков): Проскурин Е.Е. Когнитивная лакунарность текста как проблема межкультурной коммуникации: автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.19. Кемерово, 2013. - 24 с.

- 60. Лузина, Л.Н.** Теория воспитания: философско-антропологический подход. Псков: Псков. гос. пед. ин-т им. С. М. Кирова, 2000. – 186 с.
- 61. Лысакова, И.П.** Русский букварь для мигрантов/ 2-е изд., стер. - Москва: КноРус, 2011. - 80 с.
- 62. Маслова, В.А.** Лингвокультурология. - М.: «Академия», 2001. - 202 с.
- 63.** Методика обучения иностранным языкам: традиции и: коллективная монография / под ред. А. А. Миролюбова. - Обнинск: Титул, 2012. - 462, [1] с.
- 64.** Методы и организация обучения иностранному языку в языковом вузе / [Редкол.: И. И. Халеева (отв. ред.) и др.]. - М. : МГЛУ, 1991. - 117 с.
- 65. Митрофанова, О.Д.** Традиционное и новое в методике преподавания русского языка как иностранного. Язык и культура в филологическом вузе. Актуальные проблемы изучения и преподавания. М., 2006. - 182 с.
- 66. Мощинская, Н.В.** Вехи русской культуры / Н.В. Мощинская, Н.М. Разинкина *Учебное пособие для иностранцев, изучающих русский язык.* - М. 2010. - 371с.
- 67. Напольнова, Е.М.** Особенности преподавания русского языка в турецкой аудитории // Русский язык за рубежом. 2008. № 4. - С. 96-98.
- 68. Нефедов, И.В.** Экскурсия как способ формирования лингвокультурологической компетенции при обучении РКИ / И.В. Нефедов, М.А. Хашхаян // Молодой ученый. - 2015. - №20.- С. 602-606. — URL <https://moluch.ru/archive/100/22419/> (дата обращения: 21.12.2019).
- 69. Нецименко, Г.П.** К постановке проблемы «Язык как

средство трансляции культуры» //Язык как средство трансляции культуры. - М.: Наука, 2000. - 234с.

**70. Низкодубов, А.М.** Социокультурный подход в контексте современной парадигмы языкового образования / А.М. Низкодубов, В.М. Кузьмина, В.М. Ростовцева // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2006. № 9. - С. 104-108.

**71. Ольшанский, И.Г.** Лингвокультурология в конце XX века: итоги, тенденции, перспективы // Лингвистические исследования в конце XX века. М.: ИНИОН РАН, 2000. С. 26—55.

**72. Ольшанский, И.Г.** Лингвокультурология: Методические основания и базовые понятия // Язык и культура. Вып. 2 - М., 1999. - С. 84-89.

**73. Пассов, Е.И.** Программа-концепция коммуникативного иноязычного образования: Концепция развития индивидуальности в диалоге культур. 10-11 кл. / Е.И. Пассов. - М.: Просвещение, 2000. - 172, [1] с.

**74. Пассов, Е.И.** Метод диалога культур. Эскиз-размышление о развитии методической науки. Липецк, 2011. - 72 с.

**75. Петрова, А.С.** Диалог культур на уроках РКИ/Методика преподавания языка// Lingua mobilis. №5. - 2011. - С. 144-153.

**76. Полушина, Л.Н.** Текстотека учебника как основа формирования социокультурной компетенции: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.02. - Москва, 1995. - 136 с.

**77. Потебня, А.А.** Мысль и язык. Полн. собр. трудов. М., Лабиринт, 1999. - 314с.



- 78. Пошгарева Т.В.** Формирование этнокультурной компетентности учащихся в полиэтнической образовательной среде : автореферат дис. ... доктора педагогических наук : 13.00.01 / Ставроп. гос. ун-т. - Ставрополь, 2007. - 41 с
- 79. Прохоров, Ю.Е.** Лингвострановедение. Культуроведение. Страноведение: теория и практика обучения русскому языку как иностранному/ Ю.Е. Прохоров. - М.: Б.и., 1998. - 108 с.
- 80. Прохоров, Ю.Е.** Национальные социокультурные стереотипы речевого общения и их роль в обучении русскому языку иностранцев / Ю.Е. Прохоров. - М.: ИКАР, 1997. - 228 с.
- 81. Пугачев, И.А.** Этноориентированная методика в поликультурном преподавании русского языка иностранцам / И.А. Пугачев. - Москва: Российский ун-т дружбы народов, 2011. - 283, [1] с.
- 82. Радченко, О.А.** Язык как мирозидание. Лингвофилософская концепция неогумбольдтианства. М., 1997. Т. 1. - 145 с.
- 83. Решке, Н.А.** Учет особенностей национального менталитета в процессе обучения русскому языку англоговорящих студентов: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.02 / Рос. гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена. - Санкт-Петербург, 2003. - 22 с.
- 84. Риске, И.Э.** Формирование социокультурной компетенции у учащихся старшей ступени обучения на материале англоязычной поэзии: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.02 / Рос. гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена. - Санкт-Петербург, 2000. - 16 с.

- 85. Рогова, А.В.** Цвет и менталитет этносов: Учебно-практическое пособие М.: Граница, 2012. –108 с.
- 86. Роговская, А.И.** К вопросу о лингвистической диагностике межэтнической напряжённости в многонациональных группах инофонов / Информационный гуманитарный портал «Знание. Понимание. Умение» / №6. 2014 URL: [http://www.zpu-journal.ru/e-zpu/2014/6/Rogovskaya\\_Linguistic-Diagnostics-Inter-ethnic-Tension/](http://www.zpu-journal.ru/e-zpu/2014/6/Rogovskaya_Linguistic-Diagnostics-Inter-ethnic-Tension/) (дата обращения: 02.04.2020).
- 87. Рот, Ю.** Межкультурная коммуникация: теория и тренинг /Ю.Рот, Г. Коптельцева. М., 2006. – 223 с.
- 88.** «Русистика без границ» в Болгарии. Международный научный журнал. – Интервью А.Л. Бердичевского 25.05.2018. – URL: <https://www.rusistikabg.com/> (дата обращения: 12.02.2020).
- 89.** Русский язык как средство сохранения межкультурных и образовательных связей: материалы Международной научно-методической конференции, Санкт-Петербург, 23 июня 2006 года / [сост. Кузнецова О. Л., Кипнес Л. В.]. - Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский ун-т МВД России, 2007. - 93 с.
- 90. Садохин, А.П.** Введение в теорию межкультурной коммуникации. М., 2005. – 234 с.
- 91. Садохин, А.П.** Языковая личность и ее структура в межкультурной коммуникации / А.П. Садохин // Библиотечное дело-XXI век: науч.-практ. сб.: прил. к журн. "Библиотечное дело". - Москва, 2008. - № 1(15), С. 94-98.
- 92. Садыгова, А.** Лингводидактические принципы обучения коммуникативной речи на уроках РКИ/ Азербайджанский

государственный университет культуры и искусств. – г. Баку (Азербайджан). – 2018. – С.650-656.

**93. Сепир, Э.** Избранные труды по языкознанию и культурологии / Пер. с англ.; общ. ред. и вступ. ст. А.Е. Кибрика. – М.: Прогресс, Универс, 1993. – 656 с.

**94. Сепир, Э.** Языки как образ мира. – М.: Terra Fantastica, 2003. – 568 с.

**95.** Современные образовательные технологии : монография / [Ю. А. Гударенко, А. Д. Котенев, А. Х. Оразалиев и др.]; Фил. гос. образоват. учреждения высш. проф. образования "Рос. гос. соц. ун-т" в г. Ставрополе. - Ставрополь : СТАВРОЛИТ, 2010.

**96.** Степанов, Ю.С. Константы: Словарь русской культуры / Ю.С. Степанов. - М., 1997. - 824 с.

**97. Стоянова, Е.В.** Опыт применения лингвокультурологического подхода при обучении русскому языку как иностранному в Болгарии // Электронный научный журнал «Дидактическая филология» № 4. – 2016. – С.63-68.

**98. Суворова, М.А.** Лингвокультурологический подход в обучении иностранным языкам студентов старших курсов языкового вуза /дисс. ... к.п.н. – Улан-Удэ, 2000. – 156 с.

**99. Тарасов, Е.Ф.** Актуальные проблемы анализа языкового сознания / Е.Ф. Тарасов // Языковое сознание и образ мира. – М., 2000. – С. 24-32.

**100. Тарасова С.И.** Педагогическая деятельность как эволюционирующая категория педагогики и способ педагогического бытия : автореферат дис. ... доктора педагогических наук : 13.00.01, 13.00.08 / Ставроп. гос. ун-т. - Ставрополь, 2006. - 43 с.

**101. Тер-Минасова, С. Г.** Язык и межкультурная коммуникация: учебное пособие / С.Г. Тер-Минасова. - М.: Слово, 2000. - 624 с.

**102. Тимошенкова, Г.Ю.** Формирование лингвокультурологической компетенции инофона на занятиях по РКИ / Г.Ю. Тимошенкова, Е.Ю. Садовская / Военный учебно-научный центр Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия им. проф. Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина»// Лингвистика и межкультурная коммуникация. - Выпуск №11, 2013. - С.45-49.

**103. Тырхеева, Н.С.** Формирование межкультурной компетенции при обучении иностранному языку на языковых курсах : На материале французского языка, начальный этап : автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.02 / С.-Петербург. гос. ун-т. - Санкт-Петербург, 2005. - 23 с.

**104. Уорф, Б.** Наука и языкознание // Новое в лингвистике. М., 1960. Вып.1. - 123с.

**105. Ушинский, К.Ф.** Полн. собр. соч. Т. 4. - М., 1993. - 213 с.

**106. Федотова, И.Б.** Диалог языков и культур в образовательном процессе (на примере поликультурной среды Северного Кавказа) /[Этнодиалоги](#). 2018. [№ 1 \(55\)](#). С. 113-120.

**107. Федотова, И.Б.** Интерпретация методических подходов обучения русскому языку в исследованиях В.Ю. Стоюнина / И.Б. Федотова, О.Г. Гордиенко. Русскоязычие и би(поли)лингвизм в межкультурной коммуникации XXI века: [Русскоязычие и би\(поли\)лингвизм в межкультурной коммуникации XXI века: когнитивно-концептуальные аспекты](#)

Материалы XI Международной научно-методической конференции. 2019. С. 125-131.

**108. Федотова, И.Б.** Основные векторы продвижения русского языка и образования на русском языке в современном мире / [Университетские чтения - 2015](#) Материалы научно-методических чтений ПГЛУ. 2015. С. 45-51.

**109. Федотова, И.Б.** Реализация образовательного потенциала русской культуры в преподавании русского языка как иностранного в условии полиэтнического региона / [Университетские чтения - 2016](#). Материалы научно-методических чтений ПГЛУ. 2016. С.161-165.

**110. Фурманова, В.П.** Межкультурная коммуникация в теории и практике преподавания иностранных языков в вузе: монография / В. П. Фурманова ; Гос. образовательное учреждение высш. проф. образования "Мордовский гос. ун-т им. Н.П. Огарева". - Саранск, 2009. - 163 с.

**111. Хайдеггер, М.** Письмо о гуманизме // Хайдеггер М. Время и бытие. - М., 1993. - С. 192-220.

**112. Халеева, И.И.** Вторичная языковая личность как реципиент инофонного текста / И. И. Халеева // Язык-система. Язык-текст. Язык-способность: сборник статей. - М.: Институт русского языка РАН, 1995. - С. 276-285.

**113. Харченкова, Л.И.** Этнокультурные и социолингвистические факторы в обучении русскому языку как иностранному: автореферат дис. ... доктора педагогических наук: 13.00.02 / Рос. гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена. - Санкт-Петербург, 1997. - 32 с.

- 114. Хлопова, А.И.** Сравнительная характеристика психологически реального значения лексемы работать / arbeiten: (на основе данных ассоциативных словарей) / А. И. Хлопова // Иностранная филология. Социальная и национальная вариативность языка и культуры: материалы III Международного научного конгресса, Симферополь, 2-20 апреля 2018г - Симферополь: ИРИАЛ, 2018. - С. 353-356.
- 115. Ходякова, Л.А.** Методика интерпретации текста как феномена культуры // Ярославский педагогический вестник. - 2011. - № 2. - С. 76 - 81.
- 116. Чумак, Л.Н.** Методика преподавания РКИ // Учебное пособие. - Минск: БГУ, 2009. - 159с.
- 117. Шустикова, Т.В.** Русские глаголы. Формы и контекстное употребление: учебное пособие по направлению 050100 Педагогическое образование / [Т. В. Шустикова и др.]. - 12-е изд. - Москва : Флинта : Наука, 2014. - 391 с.
- 118. Щерба, Л.В.** Языковая и речевая деятельность / Л. В. Щерба. - Изд. 2-е, стер. - Москва : УРСС, 2004. - 427с.
- 119. Щукин, А.Н.** Теория обучения иностранным языкам (лингводидактические основы): учебное пособие для преподавателей и студентов языковых вузов / А. Н. Щукин. - Москва : ВК, 2012. - 335 с.
- 120. Юсупова, З.Ф.** Художественный текст как элемент культуры: лингвометодический аспект / Филология и культура. Philology and Culture. 2014. - №4 (38). -С.229-233.
- 121.** Язык. Культура. Гуманитарное знание. Научное наследие Г.О. Винокура и современность. М.: "Научный мир", 1999. - 243 с.

**122. Яшина, М.Г.** Анализ и семантизация культурно-маркированной лексики: на материале итальянского языка: автореферат дис. ... кандидата филологических наук 10.02.05. - Москва, 2009. - 21 с.

#### **Публикации на иностранных языках**

**123. Allwood, J., & Schroeder, R.** Intercultural communication in a virtual environment. *Intercultural Communication*, 4, 2000. - P.1-15.

**124. Bennett Milton J.** Toward Ethnorelativism. A Developmental Model of Intercultural Sensitivity // R. M. Paige (Eds.) *Education for the Intercultural Experience*. Yarmouth 1993. - P.21 - 72.

**125. Berry, J. W.** Conceptual Approaches to Acculturation. In K. Chun, P. Balls- Organista, G. Marin (eds.), *Acculturation: Advances in Theory, Measurement and Applied Research*. Washington: APA Books, 2003. - P.17 - 37.

**126. Canclini, N.G.** Cultural Policy Options in the Context of Globalization // *The Politics of Culture: Policy Perspectives for Individuals, Institutions and Communities* / Ed. by Gugi Bradford, Michael Gary and Glenn Wallach. - N.Y., 2000. - P. 302-326.

**127. Charles, M.** Language matters in global communication // *Journal of Business Communication*, 2007. vol. 44, no.3 - P. 260-282.

**128. Chen. G. M.** A model of global communication competence. *China Media Research*, 1, 2005. - P. 3-11.

**129. Croucher, S.M.** Social networking and cultural adaptation: A theoretical model. *Journal of International and Intercultural Communication*, 4(4), 2011. - P. 259-264.

- 130. Gudykunst, W.B.** Bridging Differences: Effective Intergroup Communication. Thousand Oaks: Sage Publications, 1998. - P. 25 - 30.
- 131. Griffin, E.A.** A First Look at Communication Theory (6 ed.). McGraw-Hill. Retrieved January vol. 29, 2011. - 78 p.
- 132. Hymes, D.** On Communicative Competence / D. Hymes; in J. B. Pride and J. Holmes (eds.). - New York: Harmondsworth: Penguin, 1972. - P. 269-293.
- 133. Hofstede, G.** Culture's Consequences: Comparing Values, Behaviors, Institutions, and Organizations Across Nations, 2nd ed. CA, Sage Publications, 2001. - 616 p.
- 134. Jahoda, G.** Crossroads between culture and mind. Cambridge, MA: Harvard University Press. 1993. - 682 p.
- 135. Jandt, F.E.** An Introduction to Intercultural Communication: Identities in a Global Community. CA: Sage Publications, 2006. - 448 p.
- 136. Kosmitzki, C.** Lives across cultures: Cross-cultural human development. New York: Allyn & Bacon, 2004. - 368 p.
- 137. Laungani, P.** Understanding cross-cultural psychology: Eastern and Western perspectives. London: Sage, 2007. - 269 p.
- 138. Miller, K.** Communication Theories: Perspectives, Processes, and Contexts (2 ed.). McGraw-Hill. Retrieved January, vol. 29, 2011. - 323 p.
- 139. Pieterse Nederveen J.** Globalization and Culture: Global melange. USA: Rowman & Littlefield Publishes, 2004. - 196 p.
- 140. Stoy, A.B.** Project Communication Tips: Nonverbal Communication in Different Cultures, 2010. - 480 p.
- 141. Yu, H.** Developing technical communication education for Chinese industry professionals: Preliminary findings and



suggestions// IEEE Transactions on Professional Communication, vol. 53, no. 2, 2010. - P. 102-115.

### **Список словарей**

**142. Ахманова, О.С.** Словарь лингвистических терминов. - М.: «Советская энциклопедия», 1969. - 608 с.

**143.** Большая Российская энциклопедия, 2000. URL: <http://dic.academic.ru/contents.nsf/enc3p/> (дата обращения: 19.05.2019).

**144.** Википедия. Свободная энциклопедия. URL: [http://ru.wikipedia.org/wiki/Заглавная\\_страница](http://ru.wikipedia.org/wiki/Заглавная_страница) (дата обращения: 11.03.2020).

**145. Вишнякова, О.В.** Словарь паронимов русского языка. - М.: Русский язык, 1984. - 191 с.

**146. Розенталь, Д.Э., Теленкова, М.А.** Словарь-справочник лингвистических терминов / Д.Э. Розенталь, М.А. Теленкова. - М.: АСТ, Астрель, 2001. - 671 с.

**147. Руднев, В.П.** Словарь культуры XX века. Ключевые понятия и тексты. М.: Аграф, 1999. - 608 с.

**148. Степанов, Ю.С.** Константы: Словарь русской культуры. 2-е изд., испр. и доп. - М.: Академический проект, 2001. - 250 с.

**149.** Философский энциклопедический словарь / [Подготовили А.Л. Грекулова и др.]; Редкол.: С. С. Аверинцев и др. - 2-е изд. - М. : Сов. энцикл., 1989. - 814,[1]с.

**150. Чижова, Л.А.** Понятия концепта системы концептов в теории коммуникации / Эффективная коммуникация: история, теория, практика: энциклопедия, 1983. - С. 448.

### **Источники примеров**

- 151. Солженицын, А.И.** Матренин двор URL: <http://lib.ru/PROZA/SOLZHENICYN/matren.txt>
- 152. Горький, М.Н.** Детство. URL: [http://az.lib.ru/g/gorxkij\\_m/text\\_1914\\_detstvo.shtml](http://az.lib.ru/g/gorxkij_m/text_1914_detstvo.shtml)
- 153.** «Комсомольская правда» URL: <https://www.stav.kp.ru/>
- 154.** «Московский комсомолец» URL: <https://www.mk.ru/>

Приложение  
МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РФ  
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО  
ОБРАЗОВАНИЯ  
«ПЯТИГОРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

ИНСТИТУТ ПЕРЕВОДОВЕДЕНИЯ И МНОГОЯЗЫЧИЯ

Кафедра словесности и педагогических технологий  
филологического образования

Корсунова Эвелина Сергеевна

## **КАВКАЗ КАК ФЕНОМЕН РУССКОЙ КУЛЬТУРЫ**

**серия уроков РКИ в контексте диалога языков и  
культур**

**(Проект, подготовленный в рамках выполнения  
выпускной квалификационной работы)**

**Направление подготовки: 44.04.01 - «Педагогическое  
образование»**

**Профиль: «Лингвопедагогические модели обучения  
русскому языку как иностранному»**

Научный руководитель:  
доктор пед. наук, проф. кафедры  
словесности и педагогических технологий  
филологического образования  
Института переводоведения  
и многоязычия  
И.Б. Федотова

Пятигорск-2020

## ВВЕДЕНИЕ

Наблюдающаяся в XXI столетии глобализация мировой политики, экономики, культуры обуславливает необходимость перехода языкового образования в плоскость практикоориентированного обучения языку в условиях поликультурной среды. Знание только языка в современных условиях способствует, но в ряде случаев не обеспечивает в полной мере реализацию задач эффективной межкультурной коммуникации. Межкультурная коммуникация возможна только на основе взаимопонимания, знания культуры, традиций, литературы, географии страны изучаемого языка.

Язык рассматривается как культурный код нации, а не просто орудие коммуникации и познания; язык – это фактор культурного наследия, и в центре внимания находится его накопительная, кумулятивная функция – быть сокровищницей культуры.

Интеграция в процесс обучения сведений о различных компонентах культуры является сегодня методологическим приоритетом в обучении иностранному языку и, в частности, русскому языку как иностранному (РКИ). Каждый урок РКИ – это своеобразный «перекресток культур», где каждое слово и понятие отражают языковую картину мира носителей русского языка.

Государственные образовательные стандарты, обозначая уровни владения иностранными языками, также предусматривают развитие лингвокультурологических и лингвострановедческих знаний, в том числе представление об основных этапах истории страны изучаемого языка, памятниках культуры, языковых реалиях, связанных с

географией, историческими событиями, культурно-историческими и социальными ассоциациями.

Кавказ – важнейший социально-культурный конгломерат России, обладающий уникальными характеристиками, особой национально-культурной идентичностью. Культура Кавказа – неотъемлемый компонент единого ценностного пространства российской цивилизации, и исследование связанных с ним социокультурных и языковых реалий призвано обеспечить иностранных учащихся уникальными лингвострановедческими сведениями. Образ Кавказа во многом сформирован русской классической литературой и нашел отражение в творчестве А.С. Пушкина, М.Ю. Лермонтова, Л.Н. Толстого и др. Русские художники также находили в эстетике кавказских пейзажей уникальную основу для своих творений.

**Актуальность** проекта обусловлена тем, что заданный русскими писателями и художниками способ описывать и понимать Кавказ имеет особое значение в современной культурной ситуации. В условиях интенсивного взаимодействия разных культур и цивилизаций практика изучения Кавказа как культурного феномена существенно дополняет и корректирует традиционное представление иностранных учащихся о культуре России, расширяет их знания о языковых реалиях, связанных со спецификой российских регионов.

Кроме того, в поле интереса иностранных учащихся, обучающихся в условиях поликультурного региона Северного Кавказа, попадают писатели и поэты, жившие на Кавказе,

создавшие произведения о нем, а также биографический и мемуарный материал, связанный с ними.

В дальнейшем этот интерес реализуется на занятиях по изучению русского языка как иностранного и во внеаудиторной работе с иностранными учащимися. Литературный материал, представленный в виде текстов – отрывков из художественной литературы, прозы и поэзии, мемуаров, дневниковых записей – используется как в обучении аспектам языка, так и в обучении видам речевой деятельности.

Таким образом, **цель проекта** «Кавказ как феномен русской культуры» – разработка серии уроков, соответствующих лингвокультурологическому направлению в преподавании РКИ.

Достичь данной цели помогут следующие **задачи**:

- собрать материал по теме «Кавказ как феномен русской культуры», способный сформировать у учащихся знания о фактах, событиях, словесных образах, наиболее значимых для данной лингвокультуры;

- сформировать перечень языковых единиц, наиболее ярко выражающих своеобразие культуры данного региона и подлежащих, таким образом, обязательному усвоению на уроках РКИ;

- разработать алгоритм исследования «кавказской темы» в русской литературе;

- разработать серию уроков РКИ в контексте взаимодействия языка и культуры.

### **Структура проекта и ход выполнения**

Проект «Кавказ как феномен русской культуры» проходил в 4 этапа.

Этап 1 (предварительный). Данный этап работы над проектом заключался в разработке плана урока по заявленной теме, постановке цели и задач проекта. Данный этап включал также обоснование актуальности проекта, определение его потенциальной целевой аудитории проекта.

Этап 2 (подготовительный).

На данном этапе был проведен отбор и систематизация сведений по теме проекта. Были обозначены произведения и выявлены языковые реалии, релевантные для использования в качестве обучающего материала, продуманы вопросы и задания для иностранных учащихся.

Этап 3 (этап реализации).

Реализация проекта заключалась в финальной разработке учебно-методических материалов в виде планов уроков, связанных со знакомством иностранных обучающихся с культурой Кавказа. Подробное планирование уроков позволило организовать материалы логично и последовательно.

Этап 4 (обобщающий).

Данный этап позволил сделать выводы относительно целесообразности применения данной серии уроков при обучении иностранных учащихся культуре русского народа, а также сформулировать методические рекомендации для проведения подобного рода занятий.

**Основные результаты проекта:**

**СЕРИЯ УРОКОВ РКИ**



## «КАВКАЗ КАК ФЕНОМЕН РУССКОЙ КУЛЬТУРЫ»

**Тип уроков:** комбинированный.

**Категория обучающихся:** иностранные учащиеся с уровнем знания русского языка не ниже уровня В1 (пороговый уровень).

**Языковой материал:** тексты произведений русских писателей, содержащие лингвокультурную информацию по теме урока, словари, справочники, материалы сети «Интернет».

**Оборудование:** различные средства наглядности (фотоматериалы, видеоматериалы, картинки), компьютерная презентация по теме, компьютер, портреты поэтов и писателей, книжная выставка.

### **Цели данной серии уроков:**

- приобщение к культуре коммуникативной деятельности;
- формирование положительной мотивации к изучению русского языка и русской культуры;
- развитие навыков оперирования языковыми единицами в коммуникативных целях;
- формирование интереса к культуре и народу страны изучаемого языка, приобщение учащихся к реалиям русского языка в рамках темы и ситуации общения;
- развитие памяти, внимания, образного мышления, способности к сравнению, развитие механизмов слухового и зрительного восприятия;
- формирование способности преодолевать трудности, связанные с изучением нового языкового материала;

- формирование навыков чтения, учить находить в тексте необходимую информацию.

**Ожидаемые результаты:** сформированность лингвокультурологической компетенции в различных видах речевой деятельности по теме «Кавказ как феномен русской культуры».

## **УРОК 1. Что такое Кавказ?**

### **Этапы урока.**

1. Организационный момент.
2. Постановка целей и задач урока
3. Работа по теме урока.
4. Подведение итогов урока.
5. Домашнее задание.

### **ХОД УРОКА**

**1. Организационный момент** – организация начала урока, введение в языковую среду. На этом этапе педагог помогает иностранным учащимся включиться в работу на изучаемом языке. Введение в языковую среду имеет большое психологическое значение, так как переключение на новый вид деятельности требует определённых усилий со стороны учащихся. Начало урока вводит учащихся в понимание и воспроизведение русской речи, создаёт непринужденную, творческую, доброжелательную атмосферу сотрудничества преподавателя и учащихся в учебном процессе. В зависимости от уровня знаний по русскому языку, психологических, возрастных, национальных особенностей группы, метода обучения, особенностей цели и содержания

урока организационный момент может реализовываться разными путями.

Начало урока включает нескольких элементов, содержание которых может варьироваться в зависимости от уровня владения русским языком, по мере накопления языковых знаний и развития речевых навыков учащихся.

В этой части урока используются **стандартные приемы:**

- обмен приветствиями;
- сообщение плана занятия;
- обмен информацией о текущих событиях;
- ответы на вопросы преподавателя или учащегося и др.

Формы выражения приветствий, их лексическое наполнение меняются в зависимости от уровня группы. Вначале преподаватель употребляет лишь одну - две этикетные фразы:

*Здравствуйте! Доброе утро! (Добрый день!).*

Позже к ним добавляются фразы:

*Как дела? Что у вас нового?* и т.п.

Для установления контакта с аудиторией преподаватель может провести речевую разминку, или речевую зарядку.

Цель речевой разминки состоит в активизации речевых умений учащихся на начальном этапе занятий. Для этого необходимо включить в речевую разминку элементы спонтанности, игровых заданий, групповую форму работы, а также включение субъективного опыта учащихся.

**Вопросы для речевой разминки:**

- *Что происходит в мире/в вашей родной стране?*
- *Есть ли новости от родителей и друзей?*

· *Что интересного вы слышали по радио или смотрели по телевизору?*

*Выразите своё восхищение хорошей погодой.*

## **2. Объявление целей и задач урока. Мотивация к учебной деятельности.**

*Дайте ответы на такие вопросы:*

1. *Вы когда-нибудь слышали о Кавказе?*
2. *Какие ассоциации у вас вызывает это понятие?*
3. *Как вы думаете, это географический объект или понятие из литературных произведений?*

*Сегодня наше занятие посвящено Кавказу, его культуре и традициям. Также вы сегодня познакомитесь с лексикой, которая поможет вам рассказывать о стране или регионе, ее географии, особенностях культуры.*

*Я вам предлагаю посмотреть небольшую презентацию о Кавказе. В ходе просмотра постарайтесь подготовить ответы на следующие вопросы (**вопросы записаны на доске**):*

1. Где расположен Кавказ?
2. Что особенного в природе Кавказа?
3. Какие названия Кавказских гор вы знаете?
4. Какие народы живут на Кавказе? Каковы их названия?
5. Какие писатели упоминали в своих произведениях Кавказ?
6. В каком произведении М.Ю. Лермонтова действие происходит на Кавказе?
7. Как называются города региона Кавказских минеральных вод?

8. Чем знамениты города Кавказских минеральных вод?

### 3. Работа по теме урока.

#### Просмотр видеоматериала.

- Давайте посмотрим короткое видео о Кавказе.  
Внимание на экран!

Просмотр короткого видеосюжета о Кавказе «**Кавказ от моря до моря**». Режим доступа:

<https://yandex.ru/video/preview/?filmId=13616653560725214987&text=%production-app-host-vla-web-yp-303&redircnt=1586189141.1>

- Итак, Кавказ – это территория России, расположенная на юге страны. Но Кавказ – это не просто географический объект, но и особенный объект культуры. Я подготовила небольшую презентацию о Кавказе, давайте вместе посмотрим.

**Демонстрация презентации с попутным комментированием слайдов:**

**Слайд 1. Географическая карта Кавказа.** (Кавказ расположен на юге России между двумя морями – Черным и Каспийским)



**Слайд 2. Горы Кавказа.** *(Кавказ - это горная территория, здесь расположены известные в России и мире горы Эльбрус, Машук, Казбек. Природа здесь тоже очень красивая.*

**Горы Кавказ**

- Горы Кавказ самые высокие горы России. Высочайшие вершины – Эльбрус (5642 м) и Казбек (5033 м)
- Расположены в юго-западной части России, между Каспийским и Черным морем
- Кавказ (происхождение слова точно не установлено, возможно, оно связано с хеттским "каз-каз" - название народа, жившего на южном берегу Чёрного моря.




**Кавказские горы**



**Слайд 3. Горная река.** *Между гор расположены чистые горные озера и быстрые горные реки.*

**Реки**



Реки Кавказа делятся на равнинные и горные. Особенно многочисленны бурные горные реки, основным источником питания которых служат снега и ледники.

**Слайд 6. Горное озеро.**



**Слайд 7. Народы Кавказа.** (На Кавказе проживает много народов, и у каждого есть свой язык, своя культура и традиции)



**Слайд 8. Кавказские минеральные воды.** Это особенная территория Кавказа. Здесь находятся знаменитые курортные города с целебными источниками Пятигорск, Кисловодск, Железноводск, Ессентуки.



*Тема Кавказа была о в центре внимания писателей и художников. Давайте посмотрим некоторые картины на Кавказскую тему (демонстрация фото-репродукций).*

**Слайд 9. Культура Кавказа в живописи.**

**И.К. Айвазовский «У берегов Кавказа»**



**РУБО Франц. «Казак у горной речки»**



**Слайд 10. РУБО Франц. Панорама "Штурм аула Ахульго"**





**Лев Феликсович Лагорио. «Всадник на Кавказе»**



*Итак, вы посмотрели презентацию, посвященную Кавказу. **Готовы ли вы ответить на вопросы?***

- 1. Где расположен Кавказ?*
- 2. Что особенного в природе Кавказа?*
- 3. Какие названия Кавказских гор вы знаете?*
- 4. Какие народы живут на Кавказе? Каковы их названия?*
- 5. Как называются города региона Кавказских минеральных вод?*
- 6. Чем знамениты города Кавказских минеральных вод?*

### **Вопросы коммуникативного характера:**

- что вам понравилось больше всего? (природа, национальная одежда...).
- в каком городе Кавказских минеральных вод хотелось бы вам побывать? Почему?
- есть ли в вашей стране похожие регионы?
- вы когда-нибудь слышали о кавказской культуре или кавказских традициях? Если да, то что?

### **Работа над лексикой:**

Давайте разберем слова, которые можно употреблять, когда вы говорите об особенностях какого-либо региона, его культуре или достопримечательностях. С помощью этих слов вы можете говорить не только на тему Кавказа, но и описывать достопримечательности вашей страны или любого другого региона.

**Итак, это существительные (написаны на доске/показаны на экране):**

обряд  
 обычай  
 церемония  
 уклад  
 символ  
 горная цепь  
 сувенир  
 жилище  
 ислам  
 живопись  
 рельеф

*возвышенность*

*хребет*

*здравица*

*ландшафт*

*живопись*

*изменность*

*возвышенность*

*хребет*

*равнина*

### **имена прилагательные**

*плодородный*

*национальный/ая (язык , костюм, блюдо и т.д)*

*символический*

*самобытный*

*разнообразный*

*многонациональный*

*многовековой*

*этнический*

*древний*

### **словосочетания**

*природные ресурсы*

*визитная карточка*

*уходить корнями*

(Происходит разбор слов с использованием толкового словаря. Режим доступа: <https://slovar.cc/poisk-find.html?searchword>)

Подберите как можно больше существительных, которые сочетаются со следующими прилагательными:

*национальный/ая -*

*символический -  
самобытный -  
разнообразный -  
древний -*

*- Какие еще слова и выражения вы можете использовать, когда описываете страну или регион, особенности культуры какого-либо народа?*

*- Используя слова из вокабуляра, постарайтесь описать регион, откуда вы родом.*

#### **4. Подведение итогов урока. Слово учителя.**

*Итак, сегодня вы узнали, что Кавказ – географический горный регион, расположенный на границе Европы и Азии. Ограничен Черным и азовским морями с запада, Каспийским морем с востока. Кавказ – страна редких природных контрастов. На небольшом расстоянии сменяют друг друга голые скалы, вечные снега и ледники, дремучие хвойные и широколиственные леса.*

#### **5. Домашнее задание.**

1) Разработайте собственную ментальную карту под названием «Мой родной край».

2) Напишите небольшое сочинение на тему «Кавказ – это ...». Для написания сочинения используйте слова из списка, данного выше.

3) Подготовьте проект с презентацией на одну из следующих тем:

- Семейные традиции кавказского народа (по выбору)
- Кавказское гостеприимство
- Традиции на кавказской свадьбе

- Кулинарные кавказские традиции

## Урок 2. Тема Кавказа в русской литературе

### Этапы урока.

1. Организационный момент.
2. Объявление целей и задач урока
3. Проверка домашнего задания.
4. Работа по теме урока.
5. Подведение итогов урока.
6. Домашнее задание.

### ХОД УРОКА

**1. Организационный момент** – организация начала урока, введение в языковую среду.

*Здравствуйте! Доброе утро! (Добрый день!).*

Позже к ним добавляются фразы:

- *Как дела? Что у вас нового?* и т.п.

- *Что было интересного вчера на факультете?*

- *Вам нравится погода сегодня? Что можно сказать о такой погоде?*

**2. Объявление целей и задач урока** (На данном этапе необходимо заинтересовать учащегося, предоставив некоторую информацию об авторе и его произведении, создать интригу).

**Слово учителя:** *итак, вы имеете общее представление о Кавказе. Сегодня мы постараемся расширить знания о Кавказе. Цель нашего урока – узнать, какие поэты и писатели затрагивали в своих произведениях тему Кавказа, а также разобрать литературные произведения, в которых речь идет о Кавказе или действие*

*которых происходит на Кавказе. Но для начала необходимо проверить домашнее задание.*

### **3. Проверка домашнего задания.**

### **4. Работа по теме урока.**

**Предтекстовая работа.** *Надо сказать, что на протяжении двух веков развивались культурные связи России и Кавказа. Народы Кавказа сохраняли свой язык и культуру. Интерес к Кавказу, его истории и культуре отразился в русской литературе.*

*Вы знаете великих русских писателей М.Ю. Лермонтова и А.С. Пушкина. Они любили посещать Кавказ. Природой и культурой Кавказа они восхищались. Об этом они писали стихотворения.*

**Кавказ в творчестве М.Ю. Лермонтова.** *М.Ю. Лермонтов тоже горячо любил Кавказ. В своих произведениях он делал зарисовки о жизни Кавказа. Вы слышали о его знаменитом произведении «Герой нашего времени»? Так вот, действие его происходит на Кавказе. Жизненный путь М.Ю. Лермонтов также закончил на Кавказе, у подножия горы Машук в Пятигорске. Посмотрите на экран (демонстрация слайдов на экране):*

**М.Ю. Лермонтов о Кавказе.**

**Кавказ**

▶ Лермонтов горячо полюбил Кавказ еще в раннем детстве, со времени трех поездок на лето к кавказским родственникам – в 1818, 1820, 1825 годах.



Хотя, я судьбой на заре моих дней,  
О, южные горы, отторгнут от вас,  
Чтоб вечно их помнить, там надо быть  
раз:  
Как сладкую песню отчизны моей,  
Люблю я Кавказ.

М.Ю. Лермонтов




Так, самые известные произведения на тему Кавказа – стихотворения «Кавказ», «На холмах Грузии лежит ночная мгла...» [А.С. Пушкина](#), повести «Кавказский пленник» и «Хаджи Мурат» [Л.Н. Толстого](#). Эти произведения знакомы каждому русскому и обязательно изучаются в школе. Одно из самых любимых школьниками произведений – роман М.Ю. **Лермонтова «Герой нашего времени»** (название дано на доске).

(демонстрируется фотопортрет писателя, на столе разложены книги автора)



*События романа происходят на Кавказе.*

*-Вы когда-нибудь слышали о данном романе?*

*-Как вы думаете, о чем может быть произведение с таким названием?*

*-Почему именно на Кавказе происходит действие?*

*Это связано с биографией писателя. Дело в том, что впервые на Кавказе М.Ю. Лермонтов оказался, когда ему было шесть лет. Он приехал сюда вместе с бабушкой поправить здоровье, после чего он неоднократно бывал на Кавказе. Народы Кавказа изображены в произведении очень реалистично, автор точно описывает картину жизни горцев, их традиции и обычаи, а также быт и нравы.*

### **Текстовая работа. Комментирование.**

Давайте прочитаем несколько отрывков из романа «Герой нашего времени» и попробуем догадаться, о каком животном идет речь.

1)... Если б у меня был *табун* в тысячу кобыл, то отдал бы тебе его весь за твоего скакуна!

2) ...И ежеминутно мыслям моим являлся *вороной* скакун твой... (Знаете ли вы, что в данном случае значит слово «вороной»? Это масть (цвет) коня. Ворона – черная птица, поэтому «вороной» значит «черный»).

3)...а какая сила! Скачи хоть на пятьдесят *верст*... красота движений: ...являлся *вороной* скакун твой с своей стройной поступью... (*верста* – это мера длины на Руси,



равна чуть больше 1 км. Поступь – это поэтическое название «шага», «походка»).

4) ... скакун ...с своим гладким, прямым, как стрела, хребтом. ...он смотрел мне в лицо своими бойкими глазами, как будто хотел слово вымолвить (Как будто что-то хочет сказать). Как теперь, гляжу на эту лошадь: вороная как смоль, ноги – струнки, и глаза не хуже, чем у Бэлы.

5) ...Как птица нырнул он между ветвями; ...прыгал через пни, разрывал кусты грудью; ..летит, развевая хвост, как вольный ветер; ...бегает по берегу оврага, фыркает, ржет и бьет копытами о землю... (как птица – это сравнение значит резвый, как вольный ветер – это сравнение означает в русском языке «свободный»).

#### **Послетекстовая работа.**

Вопросы:

- Как вы думаете, о каком животном здесь идет речь?
- Почему именно лошадь так подробно описывается?
- Какие качества приписываются этому животному в тексте? Найдите этому доказательства.

Такое внимание к теме «коня» в романе М.Ю. Лермонтова свидетельствует о важности данного животного для жителей Кавказа. Для народов Кавказа конь – символ богатства и славы, величия, которые часто определяются по конской гриве.

- А с какими качествами лошадь ассоциируется в вашей культуре?

В романе вы также можете встретить другие слова, связанные с лошадьми: **кляча, конь, кобыла, уносная,**

**скакун, тройка, табун, грива, копыта, шея, хребет** (на экране дается лексическая справка по каждому слову).

Давайте прочитаем и разберем еще слова из романа по теме Кавказа: это названия регионов: **Азия, Кавказ, Грузия, Чечня**; рек: **Байдара, Кубань, Подкумок, Терек**; гор: **Бештау, Казбек, Машук, Эльбрус**; населенных пунктов: **Владикавказ, Кисловодск, Ставрополь**, а также проживающих на Кавказе народов: **армянин, грузин, кабардинец, ногаец, осетин, татарин, черкес, чеченец, грузинка, черкешенка**.

### **Кавказ в творчестве А.С. Пушкина.**

**Предтекстовая работа.** У великого русского писателя и поэта А.С. Пушкина также есть произведения о Кавказе (демонстрация портрета и книг автора)



Вот что Пушкин писал о Кавказе. Посмотрите на следующие изображения (показ изображений на экране):



**Работа с текстом.** Давайте прочитаем одно из самых известных стихотворений А.С. Пушкина о Кавказе. Обращайте внимание на выделенные слова:

### Кавказ

Кавказ подо мною. Один в вышине  
 Стою над снегами у края стремнины;  
*Орёл*, с отдалённой поднявшись вершины,  
 Парит неподвижно со мной наравне.  
 Отселе я вижу потоков рожденье  
 И первое грозных обвалов движение.  
 Здесь тучи смиренно идут подо мной;  
 Сквозь них, низвергаясь, шумят водопады;  
 Под ними утёсов нагие громады;  
 Там ниже мох тощий, кустарник сухой;  
 А там уже рощи, зелёные сени,  
 Где птицы щебечут, где скачут олени.  
 А там уж и *люди гнездятся в горах*,  
 И *ползают овцы* по злачным стремнинам,  
 И пастырь нисходит к весёлым долинам,  
 Где мчится *Арагва* в тенистых берегах,

И нищий наездник таится в ущелье,  
 Где Терек играет в свирепом веселье;  
 Играет и воет, как зверь молодой,  
 Завидевший пищу из клетки железной;  
 И бьётся о берег в вражде бесполезной  
 И лижет утесы голодной волной...  
 Вотще! нет ни пищи ему, ни отрады:  
 Теснят его грозно немые громады.

### **Послетекстовая работа:**

- Как вы думаете, почему именно орел упоминается в стихотворении? (Орел – это символ Кавказа и кавказских минеральных вод). В презентации мы уже упоминали города Кавказских минеральных вод. Это какие города? Почти в каждом населенном пункте есть скульптура орла



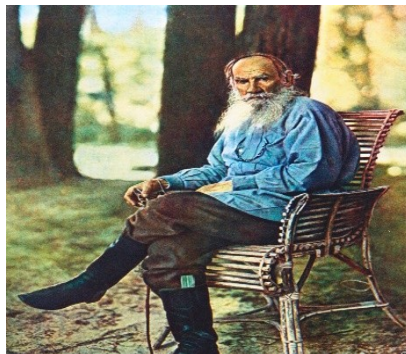
(демонстрация фото скульптуры).

### **Задания:**

- Найдите в тексте описание природы Кавказа.
- Какой образ жизни ведут жители Кавказа, если судить по тексту?
- Терек и Арагва – это названия чего?
- Как изображена река Терек? Что мы о ней можем сказать?
- Найдите в последней строчке «немые громады». Как вы думаете, о чем здесь идет речь?

## **Кавказ в творчестве Л.Н. Толстого.**

**Предтекстовая работа.** *Особое место Кавказ занимал и в творчестве Льва Толстого (демонстрация фотопортрета).*



*Прибыв на Кавказ с братом Николаем в 1851 г., Л.Н. Толстой принимает участие в военных действиях. Кавказ произвел большое впечатление на писателя. Спустя время он напишет в своем дневнике: «Я начинаю любить Кавказ, хотя посмертной, но сильной любовью». Самыми знаменитыми «кавказскими повестями» писателя являются «Хаджи-Мурат» и «Кавказский пленник».*

*О чем вам говорит название произведения «Кавказский пленник»?*

**Работа с текстом.** *В произведениях Л.Н. Толстого содержится подробное описание горского быта, рассказы о традициях и ритуалах жителей Кавказа. Давайте прочитаем некоторые **отрывки**:*

1. *«...На стенах комнаты висят ковры, а на коврах – ружья, пистолеты, шашки – все в серебре».*

2. *«...Мужчины одеты в бешметы, на ремне всегда кинжал серебряный, в башмаках на босу ногу, а на голове шапка высокая, баранья, черная, назад заломлена...».*

3. *«Форма и размеры папахи менялись в зависимости от господствующей моды, которой обычно следовали,*

*прежде всего, состоятельные слои населения. ...Высокие цилиндрические папахи были принадлежностью одежды состоятельных слоев населения. Наиболее нарядной считалась папаха из белой овчины».*

### **Послетекстовая работа.**

*- О чем идет речь в первом отрывке?*

*- «Ружья, pistols, шашки» на стенах. О чем может говорить такая обстановка в доме?*

*- А какова традиционная обстановка в доме вашего народа?*

*- В третьем отрывке речь идет о традиционном кавказском головном уборе – папахе. А как называется традиционный головной убор вашего народа?*

### **4. Подведение итогов урока.**

*Итак, на сегодняшнем уроке вы ознакомились с самыми яркими произведениями русских писателей и поэтов о Кавказе. Что вам больше всего понравилось? Какое произведение вы хотели бы прочитать? Почему?*

*Тема Кавказа затрагивалась не только в этих произведениях – многие русские писатели уделяли внимание теме Кавказа. И с этим будет связано ваше домашнее задание.*

### **5. Домашнее задание.**

1). Используя ресурсы сети «Интернет», найдите информацию о других произведениях русской литературы, в которых затронута тема Кавказа. Авторы этих произведений Л.Н. Толстой, Ф.М. Достоевский, Г. Успенский, М.Е. Салтыков-Щедрин или знаменитые русские революционеры А.И Герцен, Н.А. Добролюбов, Н.Г. Чернышевский.

Прочитайте по выбору одно из произведений и напишите по нему небольшое сочинение.

2) выберите 3 отрывка из произведений авторов о Кавказе, в которых, на ваш взгляд, наиболее выразительно описывается образ Кавказа.

3). Посетите сайт, посвященный Л.Н. Толстому и посмотрите видео о произведении «Кавказский пленник» поделитесь своими впечатлениями. <https://wiki2.org/ru/>).

### **Урок 3. «Кавказская» лексика в русском языке.**

#### **Этапы урока.**

1. Организационный момент.
2. Объявление целей и задач урока
3. Проверка домашнего задания.
4. Работа по теме урока.
5. Подведение итогов урока.Рефлексия.
6. Заключительное слово учителя.
7. Домашнее задание.

#### **ХОД УРОКА**

**1. Организационный момент** – организация начала урока, введение в языковую среду.

*Здравствуйте! Доброе утро! (Добрый день!).*

Позже к ним добавляются фразы:

*- Как дела? Что у вас нового? и т.п.*

*- Как давно вы общались со своими близкими? Какие от них новости?*

*- Вам нравится погода сегодня? Что можно сказать о такой погоде?*

## 2. Объявление целей и задач урока

### Слово учителя:

*Итак, на предыдущих уроках вы познакомились с некоторыми сторонами жизни Кавказа, узнали о его культуре и традициях, а также узнали о том, какое место занимает Кавказская тема в творчестве русских писателей. Сегодня мы познакомимся со словами, которые вошли в русский язык благодаря Кавказу. Давайте проверим домашнее задание, а потом перейдем к новой теме, которая называется «Кавказская лексика в русском языке»*

### 3. Проверка домашнего задания.

### 4. Работа по теме урока.

*Кроме географических названий, которые мы уже упоминали на предыдущих занятиях, в русский язык вошли названия **блюд кавказской кухни**: цыплята табака - хачапури-сациви - шашлык - харчо; названия сортов **кавказской минеральной воды**: Боржоми, Ессентуки. Большинство из этих слов не ощущаются носителями русского языка как заимствованные: шашка, нарзан, тамада.*

Воспользуйтесь ссылкой и найдите объяснение данной лексике:

(<https://ozhegov.slovaronline.com/articles/%D0%A5/page-1>)

### Разбор словарных статей:

**НАРЗАН** - нарзан, нарз'ан, -а (-у), м. Лечебная минеральная вода.прил. ~ный, -ая, -ое. Нарзанные ванны.

**ЦЫПЛЯТА ТАБАКА** - жаренные под грузом целые тушки цыплят.



ХАЧАПУРИ – грузинское национальное мучное изделие с большим содержанием тертого рассольного сыра, взятого по весу вдвое больше, чем муки.

САЦИВИ – грузинское блюдо из отварной курицы или индейки, подаваемое холодным, под ореховым соусом, называемым сациви, который и дает имя всему блюду.

ШАШЛЫК – шашл'ык, -а, м. Кушанье из кусочков баранины (а также говядины, свинины), зажаренных на вертеле, шампуре. Пригласить на ш. (на пикник с приготовлением ~ов). прил. шашлычный, -ая, -ое.

ХАРЧО – (груз. харҭო). **1.** нескл., с. Кавказское блюдо — род супа из баранины, с рисом, с острыми приправами. *Вкусное х.* **2.** неизм. О супе: сваренный таким образом. *Суп х.*

БОРЖОМИ – нескл., с., разг. боржом, а, мн. нет, м. (по названию города в Грузии, где находится этот источник). Минеральная вода, употребляемая в лечебных целях. *Бутылка боржомми. Врач прописал ему пить боржом.*

ЕССЕНТУКИ – -ов. – Минеральная лечебная вода.

ШАШКА – 1) кавказский и русский типы сабли (См. Сабля). Состоит из клинка и рукояти (эфеса); появилась у горцев Кавказа. На вооружении в регулярной русской армии Ш. с 1834 (в драгунском Нижегородском полку); С середины 50-х гг. Ш. — только парадное оружие.

НАРЗАН – Углекислая минеральная лечебная вода. [По названию источника минеральной воды в г. Кисловодске] Синонимы: вода, минералка, нарзанчик

ТАМАДА – груз. «распорядитель на пире или на банкете».

А теперь обратите внимание на экран. Здесь представлено традиционное меню ресторана кавказской кухни. Давайте прочитаем названия блюд и по памяти постараемся вспомнить, из чего оно состоит или как готовится.

<i>Легенды Кавказа</i>		<b>Кавказская кухня</b>	
<b>Холодные закуски</b>			
Ассорти зелени (петрушка, кинза, укроп, зеленый лук)	150 гр	150 р	
Ассорти кавказских сыров (сулугуни, адыгейский, пити, чанах)	200 гр	320 р	
Ассорти колбас (карбонат, язык, сервелат, бастурма, сулжук)	250 гр	550 р	
Ассорти рыбное (семга с/с, икра красная, лимон, масло сливочное)	100/50/100/20/20	600 р	
Ассорти свежих овощей (помидор, огурец, перец болгарский, зелень)	250 гр	330 р	
Ассорти солений (капуста, перец, огурец, помидор)	300 гр	250 р	
Блины с красной икрой	50/20	160 р	
Блины с семгой	50/15	130 р	
Грибы маринованные	100/25/10	140 р	
Дурум с рассольным сыром	150 гр	180 р	
Дурум с семгой	150 гр	250 р	
Икра баклажанная	100/2	90 р	
Каурма из говядины (говядина томленая в сливочном масле)	100/100/10	250 р	
Мужики (свинные ножки отварные)	200 гр	100 р	
Оливки, маслины	100/2	120 р	
Рулетики из баклажан с орехами и чесноком	200 гр	230 р	
Рулетики из баклажан с сыром и чесноком	200 гр	250 р	
Сельдь с картофелем отварным	75/100/25	190 р	
Семга слабосоленая	100/10/2	320 р	
Язык говяжий с горчицей	100/10/2	180 р	
<b>Салаты</b>			
Лобио (фасоль красная с луком)	150 гр	90 р	
Салат овощной по-домашнему (огурец, помидор, болгар. перец, лук, зелень)	200 гр	180 р	
Салат "Арарат" (говяд., карбонат, куриц. филе, помид., картоф. най, огурцы маринов., майонез)	240 гр	330 р	
Салат "Арцах" (язык говяжий, карбонат, жареные грибы, перец болгар., майонез)	150 гр	320 р	
Салат "Ахтамар" (говядина отвар., лук маринов., перец болгар., грибы жарен., чеснок, майонез)	240 гр	300 р	
Салат "Донской" (сельдь, картофель отвар., маринов. грибы, лук реп., ароматное масло)	150 гр	190 р	
Салат "Кавказские напесвы" (сыр моцарелла, лист салата, свеж. помид., грибы жарен., кедровые орехи, укроп, оливковое масло)	200 гр	250 р	
Салат "Масис" (куриц. филе, гов. филе, картофель, огурец свеж., помид., огурец)	150 гр	250 р	
Салат "Мираж" (кур. филе с языком, грибы маринов., отвар. яйцо и салат зеленый)	150 гр	250 р	
Салат "Мозанка" (карбонат, куриное филе, помидоры, сыр "Гауда", зелень)	150 гр	250 р	
Салат "Назели" (витаминный салат: свежая капуста, помидор, огурец, виноград)	150 гр	170 р	
Салат "Пушан" (кур.филе, грецкий орех, огурец свежий, майонез)	150 гр	260 р	
<b>Супы</b>			
Бозбаш из баранины со стручковой фасолью	350 гр	220 р	
Борщ с говядиной	350 гр	220 р	
Лапша куриная по-домашнему	350 гр	160 р	
Солянка сборная	350 гр	300 р	
Суп чархунцовый с бараниной	350 гр	250 р	
Суп чархунцовый с говядиной	350 гр	230 р	
Суп харчо из баранины	350 гр	250 р	
Суп харчо из говядины	350 гр	220 р	
Уха из семги	350 гр	320 р	
Хашлама из баранины	350 гр	330 р	
Хашлама из говядины	350 гр	290 р	

- Какие из этих блюд вы уже пробовали или хотели бы попробовать? Как называются ваши любимые традиционные блюда вашего народа? Как они готовятся?

- А теперь, употребляя новые слова, постройте с ними свои предложения.

В русском языке сложился традиционный образ кавказского духа, кавказского характера. В русском языке такие слова называются «концептами». Так, в России известна **любовь и преданность** грузин, азербайджанцев, чеченцев, осетин и дагестанцев **к своей Родине**, широко

декламировались **мужество и воинская доблесть** ее защитников. Мужество, в соответствии с кавказской этикой, должна сочетаться с **гуманизмом, добром и красотой**. Жизнь воинов-защитников приучила кавказцев высоко ценить **дружбу, честность и верность долгу и слову**.

На Кавказе существует **культ «добычи», «добытчика»**. В этом просматривается своеобразный **«рыцарский дух»** северокавказского традиционного общества.

Доминирование вышеназванных черт позволяет говорить об определенных соответствующих им ценностях. Они образуют духовный (морально-этический, нравственный, художественный и т.п.) фундамент традиционной культуры и могут быть рассмотрены в контексте нашего анализа как самостоятельные элементы традиционной культуры Северного Кавказа. Итак, **ценности традиционного общества** на Кавказе можно выделить следующими словами и словосочетаниями:

**почитание родителей**

**почитание старших**

**терпимость**

**гостеприимство**

**уважение обычаев**

**честь**

**доблесть**

**истина**

**справедливость**

**мудрость**

**любовь и преданность своей Родине**

**мужество**

**воинская доблесть**

**гуманизмом**

**верность долгу и слову**

**«рыцарский дух»**

- Давайте разберем эти слова по отдельности. Что они означают в вашем понимании?

- Работа с карточками: у каждого из вас на столе находится карточка со словами, напишите к каждому слову свое определение и придумайте предложение, в котором это слово можно употребить?

Образец карточки:

концепт	определение	пример
<b>Мужество</b> <b>Гостеприимс</b> <b>тво</b> <b>Доблесть</b> <b>Терпимость</b>		

- А какие поговорки и пословицы русского языка отражают вышеназванные понятия?

Вот еще несколько (на экране):

**Пословицы и поговорки о почитании старших:**

- **На стариках семья держится.** В пословице идет речь о стариках, однако, под «стариками» можно подразумевать не только старых, проживших жизнь

людей, но и всех членов семьи, которые являются мудрее и опытнее детей, то есть и родителей в том числе. Пословица объясняет нам то, что именно благодаря родителям семья является семьей, именно они поддерживают в отношениях атмосферу любви и понимания. Исходя из этого, к ним нужно проявлять уважение и не позволять себе огорчать их своим поведением.

- **Кто родителей почитает, тот век не погибает.**

Для начала нужно объяснить малышам, что «не погибает» в данном высказывании имеет не буквальное значение. Тут эти слова употребляются в следующем значении – живет счастливо, беззаботно, без проблем и горя. Смысл поговорки в том, что человек, который уважает своих родителей, будет жить долго и счастливо. А в случае иного отношения, его жизнь сложится нехорошо, поскольку неуважение к людям, которые дали жизнь, считается грехом.

- **Отец и мать – священные слова.** Родители испокон веков фактически приравнивались к святым, поскольку они дают нам жизнь, а после, до конца своих дней оберегают нас и помогают нам. Как известно к святому нельзя относиться неуважительно, вот так и к своим родителям нельзя проявлять неуважение.

- **Горе и гибель народу, у которого младшие перестанут почитать старших.** Поговорка подчеркивает важность того, чтобы старшие люди, в том числе и родители всегда были в почете, ведь иное отношение к ним не может быть оправдано абсолютно ничем. Пословица

*объясняет, что не будет жить народ в мире и согласии, если исчезнет уважение молодого поколения к старшему.*

*У народов Кавказа также есть много **пословиц и поговорок о мужестве, героизме и отваге горцев:***

*«Храбрость, что молния — она мгновенна»*

*«Жизнь храбреца — четверть века»*

*«Джигит умрет — слово живет»*

*«Богатырь узнается, когда наступает время»*

*«Герой умирает однажды, а трус — тысячу раз»*

*«Лучше быть вдовою героя, чем женою труса»*

*«Лучше богатырское сердце, чем золоченый меч»*

*А какие пословицы и поговорки о мужестве есть у вашего народа?*

## **5. Подведение итогов работы. Рефлексия.**

*1. Что такое Кавказ? Какое место в русской культуре он занимает?*

*2. В произведениях каких писателей и поэтов упоминается Кавказ? Какие из них вы хотели бы прочитать?*

*3. Какие народы живут на Кавказе?*

*4. Какие города входят в регион «Кавказских минеральных вод»? О каких из этих городов вы уже слышали раньше? Хотелось бы вам побывать там с экскурсией?*

*5. Какие слова вошли в русский язык благодаря культуре Кавказа?*

*6. Какие блюда кавказской кухни вам хотелось бы попробовать?*

7. *Какие слова из культуры вашего народа стали популярны в других странах?*

### **6. Заключительное слово учителя.**

*Кавказ – географический горный регион, расположенный на границе Европы и Азии. Ограничен Черным и азовским морями с запада, Каспийским морем с востока. Кавказ – страна редких природных контрастов. На небольшом расстоянии сменяют друг друга голые скалы, вечные снега и ледники, дремучие хвойные и широколиственные леса.*

*Тема Кавказа в русской культуре занимает особое место. Исторические судьбы Кавказа, его исторические связи с русским народом, с русской культурой озарены целой плеядой известных имен. Многих русских писателей манил Кавказ, таинственный край, «где люди вольны, как орлы». На Кавказ ехали и молодые люди в жажде побывать в «настоящем деле», туда стремились и как в экзотическую страну чудес.*

### **7. Домашнее задание:**

1). Воспользовавшись сетью Интернет, найдите в СМИ (текстах газет и журналов) упоминание слов, пришедших в русский язык благодаря культуре Кавказа. Проиллюстрируйте контекст их употребления.

2) Воспользовавшись сетью Интернет, найдите как можно больше словосочетаний, начинающихся словами «КАВКАЗСКИЙ» или «КАВКАЗСКАЯ». В текстах какой тематики чаще всего встречаются данные словосочетания?

3) Подготовьте небольшую презентацию о каком-либо значимом географическом объекте Кавказа (это может быть

населенный пункт, объект природного ландшафта, республика).

### **Контроль знаний.**

#### **1) Ответьте на следующие вопросы:**

- 1) *Какие писатели упоминали в своих произведениях Кавказ?*
- 2) *В каком произведении М.Ю. Лермонтова действие происходит на Кавказе?*
- 3) *Какой регион на Кавказе называют «Здравницей»?*
- 4) *Между какими морями расположен Кавказ?*
- 5) *В каком произведении русской литературы воспевается образ коня?*
- 6) *Какой знаменитый русский писатель был автором произведения «Кавказский пленник»?*

#### **2) Подберите подходящее существительное к следующим прилагательным:**

*вороной*  
*горная*  
*курортный*  
*вольный*  
*многонациональный*  
*плодородная*

#### **3) Подберите антонимы к следующим словам:**

*мужество*  
*щедрость*  
*терпимость*  
*справедливость*



**4) Объясните значения следующих поговорок.**

**Проиллюстрируйте их собственными примерами.**

*На стариках семья держится.*

*«Герой умирает однажды, а трус — тысячу раз»*

**5) Образуйте соответствующие прилагательные от следующих существительных:**

*Кавказ*

*Армения*

*Грузия*

*Ингушетия*

*Дагестан*

*гора*

*национальность*

*река*

*мудрость*

*мужество*

*гостеприимство*

**6) Заполните анкету.**

**Заполните пропуски в следующих предложениях:**

*1. На уроках, посвященных теме Кавказа, я:*

*- узнал...*

*- понял...*

*- научился...*

*2. С какими новыми понятиями русского языка вы познакомились?*

*3. Что понравилось?*

4. *Что вызвало затруднения?*

5. *О каком регионе или городе России вы хотели бы узнать подробнее?*

### **Рекомендации по внедрению результатов проекта**

Данная серия уроков может быть использована для проведения «культурологических» занятий по РКИ для учащихся с уровнем владения языком не ниже В1 (порогового уровня).

### **ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

В поисках ответа на вопрос, как привить иностранным учащимся любовь к русскому языку, как развить дополнительную мотивацию его изучения, предлагаем обратиться к культурологическому аспекту изучения русского языка, т.к. язык обладает важным свойством: в процессе развития он накапливает, хранит и отражает факты и явления культуры народа – носителя языка. Факты и явления, известные всем членам языковой общности, могут поставить в тупик иностранцев, поскольку им неизвестны фоновые знания, связанные с лингвокультурологическим и лингвострановедческим аспектом. Слова, имена, топонимы, выражения «герой нашего времени», «горец», «башлык», «черкеска», «казаки» и др. требуют от иностранца знания произведений А.С. Пушкина, М.Ю. Лермонтова, Л.Н. Толстого.

Литературный материал (художественные произведения, дневники писателей, мемуары, публицистика,

биографические данные) открывает перспективу для выбора необходимых текстов как основной единицы обучения в языковом учебном процессе.

Кроме того, предложенные в проекте приемы введение элементов родной для студентов культуры оживляет урок, способствуют росту мотивации, положительно влияют на процесс формирования речевых навыков и умений. Опираясь на прием сопоставления фактов двух культур, преподаватель апеллирует к уже имеющимся знаниям, опыту и ассоциациям обучающихся, а это ведет к оптимизации процесса обучения русскому языку.

Итак, построение урока РКИ в аспекте диалога языков и культур способствует обогащению и активизации словарного запаса студентов, расширяет рамки речевых ситуаций, стимулирует речевую деятельность, углубляет и расширяет профессиональные знания и умения, необходимые для педагогической деятельности.

## **БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК**

1. **Абдулаева, М.Ш.** Русско-дагестанский литературный дискурс в контексте диалога культур // Теория и практика общественного развития. 2011. № 2. С. 129-132.
2. **Абулова, Е.А.** Сыны России о Кавказе // Литература народов Северного Кавказа: художественное пространство, диалог культур. Карачаевск, 2008.
3. **Бродзели, А.О.** Текст как лингвострановедческий ресурс обучения речевому общению в преподавании русского языка как иностранного // Университетские чтения – 2015.

Материалы научно-методических чтений ПГЛУ. – Часть VI. – Пятигорск: ПГЛУ, 2015. – С. 35-39.

4. **Булатова, А.Г., Гаджиева С.Ш., Сергеева Г.А.** Одежда народов Дагестана: историко-этнографический атлас. Пушкино: ОНТИ ПНЦ, 2001. 289 - с. 3

5. **Гаджалова, Г.Р.** Отражение национальной культуры народов Северного Кавказа в рассказе Л.Н. Толстого «Кавказский пленник» /Литературоведение. № 4 (82) 2018. Ч. 2. – С.225-228.

6. **Джаубаева, Ф.И.** Экзотическая лексика в произведениях русских писателей о Кавказе. Опыт словаря / под ред. К.Э. Штайн. Ставрополь: Изд-во СГУ, 2008. 364 с.

7. **Джаубаева, Ф.И.** Языкотворчество русских писателей как мирозозидающая деятельность на Северном Кавказе / Ф. И. Джаубаева. – Ставрополь: Изд-во Ставропольского гос. ун-та, 2010. – 432 с.

8. **Дионк, К.М.** Лексическое воплощение образа Кавказа в романе М.Ю. Лермонтова «Герой нашего времени»/ Вестник ВГУ. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2011.№1. С. 85-88.

9. **Дорсигова, А.И., Хаджиева А.А.** Тема Кавказа в романе М.Ю. Лермонтова «Герой нашего времени» // Студенческий: электрон. научн. журн. 2019. № 1(45). URL: <https://sibac.info/journal/student/45/128438> (дата обращения: 07.04.2020).

10. **Короткова, Е. Р.** Повседневная жизнь, характеры, обычаи и ритуалы горцев Кавказа в произведениях Л. Н. Толстого // Наука XXI века. 2017. № 5. С. 1-5.

11. Л.Н. Толстой на Кавказе. URL: <http://behtau.net/tolstoy.php> (дата обращения: 27.03.2020).

12. **Лермонтов, М.Ю. (1814-1841)**. Полное собрание сочинений **М.Ю. Лермонтова** : В 4 т. : С биогр. очерком, факс. и портр. **Лермонтова**, грав. на стали Ф.А. Брокгаузом в Лейпциге. Т. 1-4 / Под ред. Арс. И. Введенского. - Санкт-Петербург: А.Ф. Маркс, 1891. - 4 т.;

13. **Лермонтов, М.Ю.** Герой нашего времени. [Роман] / М.Ю. Лермонтов. - Москва: Сов. Россия, 1977. - 160 с.

14. **Намиитокова, Р.Ю.** Кавказская лексика как транслятор культурных смыслов в русском языке и речи./ Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 2: Филология и искусствоведение. Майкоп, 2010. С 168-172.

15. **Намиитокова, Р.Ю., Шхалахо С.Ш.** Кавказская лексика в аспекте межкультурной коммуникации // Русский язык: исторические судьбы и современность: IV Международный конгресс. М.: Изд-во МГУ, 2010. С. 668-669.

16. **Пушкин, А.С.** Стихотворения и поэмы / Александр Сергеевич Пушкин; [Вступ. статья Э. Бабаева]. - Москва : Машиностроение, 1975. - 623 с.

17. **Савинков, С.В.** Творческая логика Лермонтова / С. В. Савинков. - Воронеж : Изд-во Воронеж. гос. ун-та, 2004. - 288 с.

18. Современный русский язык в поликультурной среде Северного Кавказа: стилистика и культура речи: Учебное пособие / Составители Алексеева Л.С., Витковская Л.В., Федотова И.Б. - Пятигорск: ПГЛУ, 2006.-192 с.

19. **Толстой, Л. Н.** Хаджи-Мурат. Махачкала: Дагкнигоиздат, 1979. 352 с.

20. **Федотова, И.Б.** Лингвострановедческий аспект в практике коммуникативного обучения русскому языку как иностранному в условиях поликультурной среды Северного Кавказа // Методика преподавания РКИ: традиции и современность. Сборник материалов научно-практической конференции (к сорокалетию кафедры преподавания РКИ) 8 апреля 2015 года / Под общ. ред. М.Н. Русецкой и М.А. Осадчего. – М., 2015. – С.198 – 204.

21. **Федотова, И.Б.** Основные векторы продвижения русского языка и образования на русском языке в современном мире // Университетские чтения – 2015. Материалы научно-методических чтений ПГЛУ. – Часть I. – Пятигорск: ПГЛУ, 2015. – С.45 – 51.

22. **Шадже, А.Ю.** Феномен кавказской идентичности // Очерки кавказской культуры. Майкоп, 2001. С. 128-145.

23. **Шхалахо, С.Ш.** Кавказская лексика в русском языке и в русскоязычных текстах (на материале адыгизмов): автореф. дис. ... канд. филол. наук. Майкоп, 2004. 25 с.

### **Электронные ресурсы**

1. <https://ozhegov.slovaronline.com/articles/%D0%A5/page-1>
2. <https://yandex.ru/video/preview/?filmId=13616653560725214987&text=%production-app-host-vla-web-yp-303&redircnt=1586189141.1>
3. <https://yandex.ru/images/search>
4. [ru.wikipedia.org](http://ru.wikipedia.org)

