ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ В ЗАРУБЕЖНЫХ ШКОЛАХ

Н. Ш. Рахимова
преподаватель кафедры узбекской и русской филологии
Азиатский международный университет
Бухара, Узбекистан
УДК 372.881.1
https://doi.org/10.5281/zenodo.24415610

Аннотация. Рассматриваются теоретические основания и методические возможности лингвокультурологического подхода при обучении русскому языку как иностранному в зарубежной школе. На основе анализа научно-методической литературы описаны компоненты лингвокультурологической компетенции, выделены трудности работы вне русскоязычной среды и предложены задания, сочетающие лексическую, коммуникативную и межкультурную подготовку. Особое внимание уделено сопоставлению русских и узбекских культурных реалий. Предлагаемые материалы имеют методический характер и требуют проверки эффективности в конкретной учебной аудитории.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, лингвокультурологический подход, лингвокультурологическая компетенция, зарубежная школа, диалог культур, методика преподавания.

Abstract. This article examines the theoretical foundations and instructional potential of a linguocultural approach to teaching Russian as a foreign language in schools outside Russia. Drawing on methodological literature, it outlines the components of linguocultural competence, discusses the challenges of teaching beyond a Russian-speaking environment, and proposes tasks integrating vocabulary, communication and intercultural reflection. Particular attention is given to comparisons between Russian and Uzbek cultural practices. The proposed activities are methodological examples rather than evidence of experimentally established effectiveness.

Keywords: Russian as a foreign language, linguocultural approach, linguocultural competence, schools abroad, dialogue of cultures, teaching methodology.

ВВЕДЕНИЕ

В преподавании русского языка как иностранного (РКИ) усвоение грамматических правил и словарного запаса необходимо, но недостаточно для полноценного общения. Учащийся сталкивается не только с незнакомыми словами, но и с принятыми в иной культуре способами выражения просьбы, благодарности, согласия и несогласия. Значения многих языковых единиц проясняются лишь при обращении к историческим, бытовым и социальным обстоятельствам их употребления. Именно поэтому связь языка и культуры представляет самостоятельную методическую проблему.

© Ushbu material Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0) litsenziyasi asosida tarqatiladi.

Для школьников, изучающих русский язык вне преимущественно русскоязычной среды, эта проблема имеет особое значение. Возможности естественного общения на русском языке существенно различаются в зависимости от страны, школы и семейной языковой ситуации. Преподавателю необходимо учитывать реальный языковой опыт учеников и организовывать работу с контекстами, которых может не быть в их повседневной жизни.

Теоретической основой такого обучения служат исследования лингвострановедческого и лингвокультурологического направлений, в том числе работы Е. М. Верещагина и В. Г. Костомарова, В. В. Воробьёва и В. А. Масловой [1–3]. В настоящей статье понятие лингвокультурологического подхода используется для обозначения методической ориентации, при которой изучение языковых средств сопровождается интерпретацией культурно значимых смыслов и практикой межкультурного общения.

Цель статьи — систематизировать методические возможности лингвокультурологического подхода в преподавании РКИ в зарубежной школе и предложить примеры заданий для учебной практики. **Метод исследования** — теоретический анализ и обобщение научно-методической литературы с последующим проектированием учебных упражнений. Экспериментальная проверка результатов и статистическая оценка эффективности в задачи данной работы не входят.

1. ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД: СОДЕРЖАНИЕ И МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ

Лингвокультурология исследует взаимосвязь языка и культуры, в частности способы закрепления культурно значимых представлений в лексике, устойчивых выражениях и текстах. Для преподавания РКИ существенна мысль о том, что понимание слова не всегда исчерпывается его словарным переводом. Так, объяснение слова «дача» предполагает не только указание на разновидность загородного жилья, но и обсуждение характерных для определённых периодов и социальных групп практик отдыха и сезонного быта.

Лингвострановедческая традиция Е. М. Верещагина и В. Г. Костомарова связывает языковую подготовку с освоением фоновых знаний, необходимых для понимания высказывания [1]. Работы по лингвокультурологии позволяют рассматривать подобные знания в более широком контексте культурных смыслов и интерпретации текста [2; 3]. При переносе этих идей в школу важно не превращать культуроведческий комментарий в самостоятельную лекцию, не связанную с речевой задачей.

В методическом отношении можно выделить три взаимосвязанных принципа. **Контекстность** означает изучение языковой единицы в ситуации употребления; **сопоставительность** предполагает обращение к опыту учащихся без искусственного противопоставления культур; **коммуникативность** требует использования усвоенного материала при решении речевой задачи. Эти принципы представлены здесь как рабочая методическая схема, а не как дословная классификация какого-либо одного исследователя.

Например, при знакомстве с формулами приглашения «Заходите в гости» и «Будем рады вас видеть» учащиеся могут определить степень официальности высказываний, сравнить их с привычными формами приглашения в своей языковой среде, а затем составить короткий диалог. При таком подходе культурная информация становится условием точного речевого выбора.

2. СОСТАВ ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ И ОСОБЕННОСТИ ЕЁ ФОРМИРОВАНИЯ

© Ushbu material Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0) litsenziyasi asosida tarqatiladi.

Для целей учебного проектирования целесообразно разграничивать четыре взаимосвязанных аспекта лингвокультурологической компетенции. **Познавательный** включает знания о реалиях, традициях и типичных коммуникативных ситуациях; **языковой** — понимание культурно маркированной лексики и устойчивых выражений; **речевой** — умение использовать соответствующие языковые средства в общении; **рефлексивно-ценностный** — способность сопоставлять культурные практики без поспешных оценок и стереотипизации. Такое разделение носит аналитический характер: в реальном общении компоненты действуют совместно.

Познавательный аспект можно развивать на материале текстов о праздниках, городской и семейной жизни, музеях и школьных традициях. Следует разграничивать общенациональные обычаи, региональные особенности и индивидуальные практики: не все носители языка придерживаются одинаковых норм. Это особенно важно при работе со школьниками, у которых культуроведческие сведения могут формироваться преимущественно по учебнику.

Языковой аспект связан с многозначностью и культурной окраской слов и выражений. Например, слова «самовар», «щи», «хоровод» удобны для знакомства с историко-бытовыми реалиями, однако называть каждое из них абсолютно безэквивалентным без специального сопоставительного анализа некорректно. Устойчивое выражение «бить баклуши» требует объяснения переносного значения и условий употребления, тогда как «водить хоровод» представляет собой свободное словосочетание, обозначающее культурную практику.

Речевой аспект предполагает постепенное усложнение заданий: от понимания текста и выбора подходящего обращения до участия в диалоге, краткого устного сообщения и подготовки совместного проекта. Для учащихся начального уровня полезны речевые опоры: образцы вопросов, тематические слова и короткие модели реплик.

Рефлексивно-ценностный аспект проявляется в умении замечать сходство и различие культурных норм, уточнять значение непонятной ситуации, уважительно реагировать на непривычное речевое поведение. Цель такого обучения — не усвоение единого образца «национального характера», а формирование осмысленного и гибкого коммуникативного поведения.

3. МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРИЁМЫ РАБОТЫ С КУЛЬТУРНО ЗНАЧИМЫМ МАТЕРИАЛОМ

Лингвокультурологический комментарий. Преподаватель поясняет значение реалии и показывает её в тексте, изображении или диалоге. Комментарий к слову «дача» можно дополнить сопоставлением с местными обозначениями загородного жилья и обсуждением того, совпадают ли функции этих объектов.

Сопоставление пословиц. Учащиеся сравнивают смысл, образность и условия употребления русских и узбекских выражений. Например, русское «Семь раз отмерь, один раз отрежь» и узбекское «Етти ўлчаб, бир кес» имеют близкую семантику. При этом переводное соответствие ещё не означает полного совпадения частотности и прагматики употребления: эти вопросы требуют отдельного наблюдения.

Анализ речевого этикета. На материале приглашений, благодарностей и обращений школьники определяют, кто говорит, кому адресовано высказывание и насколько официальна ситуация. Возможен разбор двух вариантов диалога с последующим выбором более уместной реплики.

Работа с аудиовизуальными материалами. Небольшой фрагмент фильма, интервью или музейного видеоролика помогает связать слова с предметной и социальной ситуацией. Материал

© Ushbu material Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0) litsenziyasi asosida tarqatiladi.

необходимо отбирать по возрасту и уровню владения русским языком; культуроведческие обобщения, сделанные по одному художественному эпизоду, следует обсуждать критически.

Проектные и цифровые задания. Мини-проект о празднике, традиционном предмете или произведении искусства можно дополнить виртуальной экскурсией. Важным результатом выступает не объём собранных сведений, а качество русскоязычного высказывания: точность словоупотребления, логичность объяснения, умение задать вопрос собеседнику.

Указанные приёмы допускают сочетание. Так, виртуальная экскурсия может начинаться с лексического комментария, продолжаться сравнением наблюдений и завершаться краткой устной презентацией. Организация работы должна соответствовать конкретной аудитории и не подменять изучение языка исключительно культуроведческим содержанием.

4. РОЛЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ В ОРГАНИЗАЦИИ МЕЖКУЛЬТУРНОГО ОБУЧЕНИЯ

Работа с культурно значимым материалом требует от преподавателя не только владения русским языком, но и способности выявлять скрытые предпосылки речевой ситуации. Учителю необходимо отличать общеупотребительные нормы от региональных и исторически обусловленных практик, учитывать языковой репертуар школьников и проверять достоверность используемых примеров.

Важной частью подготовки преподавателя выступает методическое проектирование: формулирование измеримой учебной цели, подбор текста приемлемой сложности, разработка речевой задачи и критериев оценивания. Не менее значимы навыки этичного межкультурного обсуждения. Сопоставление культур должно опираться на конкретные примеры, а не на обобщения о поведении «всех русских» или «всех узбеков».

Преподавателю также необходимо критически оценивать цифровые источники и проверять фактические сведения, прежде чем включать их в учебный материал. Виртуальные экскурсии, электронные словари и видеоматериалы расширяют возможности знакомства с языком, однако сами по себе не заменяют речевого взаимодействия и педагогической обратной связи.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Лингвокультурологический подход позволяет рассматривать изучение РКИ как освоение языковых средств вместе с ситуациями их культурно обусловленного употребления. Для зарубежной школы его практическая значимость связана прежде всего с необходимостью создавать понятные коммуникативные контексты там, где доступ к русскоязычному общению ограничен.

Анализ методической литературы и предложенные примеры заданий показывают, как культурный комментарий, сопоставление языковых единиц, ролевая игра и проектная работа могут быть объединены в последовательность учебных действий. Вместе с тем представленные рекомендации не являются результатом педагогического эксперимента. Для обоснованного вывода об их эффективности требуется апробация с описанием состава участников, условий обучения, диагностических процедур и результатов.

Перспективным направлением дальнейшей работы представляется разработка учебных материалов для конкретных возрастных групп и уровней владения РКИ с последующей проверкой их влияния на понимание культурно маркированной лексики и качество межкультурной коммуникации.

© Ushbu material Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0) litsenziyasi asosida tarqatiladi.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Верещагин Е. М., Костомаров В. Г. Язык и культура: лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. 4-е изд., перераб. и доп. М.: Русский язык, 1990. 246, [1] с.
2. Воробьёв В. В. Лингвокультурология (теория и методы). М.: Изд-во РУДН, 1997. 331 с.
3. Маслова В. А. Лингвокультурология: учебное пособие. М.: Академия, 2001. 208 с.
4. Прохоров Ю. Е. Национальные социокультурные стереотипы речевого общения и их роль в обучении русскому языку иностранцев. М.: ЛКИ, 2008. 224 с.
5. Сафонова В. В. Социокультурный подход к обучению иностранным языкам. М.: Высшая школа, 1991. 305 с.
6. Шаклеин В. М. Лингвокультурная ситуация и исследование текста. М.: Общество любителей российской словесности, 1997. 184 с.

© Ushbu material Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0) litsenziyasi asosida tarqatiladi.