

Open File
Открытая линия

ДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ЭТНОКУЛЬТУРНОЙ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Галина Шамонина

Варненски свободен университет „Черноризец Храбър“

Резюме. Статията е посветена на една от съвременните педагогически технологии в обучението по чужд език – етнокултурната. Представени са нейните теоретични основи, проблематика и възможности за използването ѝ в обучението по руски език като чужд. Дидактичният потенциал на технологията се реализира в мотивиращо учащите се съчетание на културните традиции на етноса с изграждането на толерантни личности, приемащи културното разнообразие като обществена норма и личностна ценност.

Keywords: ethnocultural education, ethnocultural technology, Russian language

Становление новой системы образования, ориентированного на вхождение в мировое образовательное пространство актуализирует идеи многообразия в единстве, сохранения национальной идентичности и развитие межкультурной компетенции. Изменения в социокультурной ситуации, процессы унификации и диверсификации, глобализации и поликультурализма, характерные для конца прошлого века привели к изменениям в системе образования. Актуальными стали проблемы консолидации общества, преодоления этнонациональной напряженности и социальных конфликтов на началах приоритета прав личности, равноправия национальных культур и различных конфессий, ограничения социального неравенства. Так в 90-е годы XX века сформировалось новое направление в педагогике – **этнокультурное образование**. Сегодня оно стало активно присутствовать в педагогических исследованиях. Возникло на идеях **этнопедагогики**, сформировавшейся во второй половине XX века как междисциплинарная отрасль знаний на стыке этнологических и психолого-педагогических наук. Г. Н. Волков определяет ее как „*науку об эмпирическом опыте этнических групп в воспитании и образовании детей, о морально-этических и эстетических воззрениях на исконные ценности семьи, рода, племени, народности и нации*“ (Волков, 1974: 5).

Этнопедагогические аспекты образования – зона пересечения различных интересов. Существуют две позиции по вопросу о месте и задачах этнопедагогики. Одни исследователи видят ее предназначение как изучение и использование традиционных народных представлений о природе и месте человека в ней; идеалов воспитания и воззрений на ценности семьи, рода, племени, внутриэтнических отношений между старшими и младшими поколениями, приемов и традиций воспитательных воздействий, в т.ч. обрядовых, и т.д. Подобный подход, хотя и ограничивает этнопедагогику сферой семейного воспитания и образования детей, „имеет большое прикладное значение, помогая адаптировать современные методы воспитания и обучения к специфическим особенностям традиционной культуры народов, а также сохранять и использовать ценные методы народной педагогики“. (Бим-Бад, 2002: 330).

Другая часть специалистов рассматривает этнопедагогику как один из инструментов построения на этнокультурной основе широкого общего образования, выводящего носителя традиционной культуры к общенациональной и мировой (А.Б. Афанасьева, Л.Л. Супрунова, Э.Р. Хакимов и др.).

Исследуя феномен этнокультурного образования специалисты выявляют две противоположные направления его современного развития, границ и характерных концепций: моноэтническое (углубление в моноэтническую культуру) и полиэтническое (устремленный к полиэтническому и даже глобальному образованию).

В последнее время признается продуктивность поликультурного образования для всех учащихся, независимо от принадлежности к меньшинству или большинству, разные модели поликультурного образования становятся основой формирования общегражданской идентичности обучающихся во многих современных поликультурных обществах. Понятие поликультурного образования обретает свое очертание в педагогических исследованиях, проводимых в США (Д. Бенкс, К. Грант, К. Бейкер, П. Горски и др.), где задачи поликультурного воспитания решаются во многом посредством билингвального обучения. Новое социально-педагогическое явление получило отражение в научном языке под различными терминами: *кросс-культурное образование* (Б.Д. Рубен), *мультиэтническое образование* (Д. Бенкс), *мультикультурное образование* (Я. Пей, Р. Люсиер, Г. В. Палаткина, Р.Х. Кузнецова и др.), *многокультурное образование* (Г.Д. Дмитриев, М.Л. Воловикова) *поликультурное образование* (В.В. Макаев, З.А. Малькова, Л.Л. Супрунова, С.У. Наушабаева и др.) и *школа диалога культур* (В.С. Библер). Данные термины характеризуют одно и то же явление с разной степенью детализации. Причиной расхождений в терминологии является относительная молодость понятийного аппарата, а также тот факт, что данная проблема рассматривается с позиций различных наук – психологии, лингвистики, теории коммуникации, и даже с позиций международного бизнеса и менеджмента. Несмотря на разные варианты названия, все указанные концепции направлены на достижение общей цели –

формирование современной толерантной личности, способной активно взаимодействовать с представителями других культур.

Поликультурное образование трактуется как *„сопряжение нескольких культурных традиций в содержании, методах и организационных формах образования, приводящее к признанию обучающимися явлений культурного многообразия как общественной нормы и личностной ценности, к присвоению ими образов культуры и человека как результатов творческого межкультурного взаимообогащения“* (Хакимов, 2012: 2).

А.Б. Афанасьева определяет **этнокультурное образование** как *„целостный процесс изучения и практического освоения этнокультурного наследия (материального, духовного, социального), процесс становления и воспитания личности на традициях культуры этноса, сочетающий моноэтническую глубину постижения родной культуры и полиэтническую широту“* (Афанасьева, 2011: 101).

Большинство исследователей объединяются вокруг толкования термина, данного в работах Т.К. Солодухиной *„взаимодействие культуры и образования, основанное на ценностях этнических культур и педагогических достижений народов, есть этнокультурное образование“* (Солодухина, 2005:45)

Основополагающими принципами этнокультурного образования выступают:

- принцип **этнопедагогической направленности** целей и содержания образования, методов, средств, общих форм организации деятельности обучающихся и технологии обучения, способствующих подготовке саморазвивающейся и гармоничной личности;
- принцип **демократизации**, обеспечивающий обучение субъекта образовательного процесса на основе педагогики сотрудничества;
- принцип **личностной ориентированности**, при котором цели и содержание обучения приобретают для учащегося личностный смысл и развивают мотивацию к обучению;
- принцип **коллективизма**, обеспечивающий сотрудничество и взаимопомощь;
- принцип **патриотизма**, ориентированный на формирование национального самосознания обучающихся;
- принцип **толерантности** на основе понимания и уважения к представителям другой культуры, независимо от их этнической, национальной, расовой, социальной, религиозной и языковой принадлежности;
- принцип **интеграции** ресурсов и усилий образовательного, семейного и окружающего социокультурного пространства.

В научной литературе существует несколько подходов к решению проблем этнокультурного образования: этнофилологический, этнохудожественный, этнопедагогический, культурологический, этнокультурологический и др..

Очень интересной, на наш взгляд, является концепция И.В. Приваловой, представленная в ее монографии *„Интеркультура и вербальный знак“*. Суть

концепции автора сводится к наличию „детерминизационной зависимости“ между языком, культурой, сознанием и этносом, а своеобразным интегратором выступает языковая личность – язык и культура – это форма и сознание языковой личности, принадлежащей определенному этническому сообществу, где находит отражение национальный образ мира. Автор рассматривает языковые знаки как функциональные единицы этнолингвокультурного сознания, что позволяет „анализировать национально-культурную специфику всей языковой системы вкупе с результатами вербального поведения этнокультурной личности“ ((Привалова, 2005: 3).

Этнокультурная технология представляет собой механизм реализации принципов этнокультурного образования в процессе обучения. Это специально организованная система знаний, умений и навыков, направленной на творческое освоение подрастающим поколением этнокультурных ценностей (языка, литературы, истории, культуры, духовного наследия), имеющей своей целью оптимизацию этнокультурной идентификации и интеграции в мировое сообщество.

Ее использование в практике обучения решает три важные задачи:

- трансляция собственной национальной культуры;
- синтез отечественной культуры с культурой других народов;
- интеграция в мировую культуру.

Использование этнокультурной технологии органично вписывается в процесс обучения иностранному языку. Его цель – формирование коммуникативной компетенции, в том числе межкультурной. Используя знания о своей стране из других областей знания, учащийся строит общую картину мира и вырабатывает свое собственное отношение к ней. Языковая личность, с опорой на известные работы Ю.Н.Караулова, трактуется как носитель этнокультурного сознания, что позволяет подчеркнуть ее национальные черты, проявляющиеся в фонде средств, служащих материалом для ее реконструкции.

Стратегические направления развития этнокультурного образовательного пространства, направленные на реализацию двух взаимосвязанных целей: этнической идентификации и общекультурной национальной интеграции, находят свое отражение в процессе преподавания русского языка. Концепция этнонаправленного обучения русскому языку получила практическую реализацию в ряде вариантов такого обучения: обучения русскому языку как неродному и обучение русскому языку как иностранному.

В России как в полиэтнической стране, этнокультурное образование является органической составной частью общего государственного образования, и этнокультурный компонент внедряется в процесс обучения как действенное средство формирования личности учащегося.

В полной мере это отражено в учебниках **русского языка как неродного** в России. Сегодня созданы этнометодические основы обучения русскому языку как неродному, разработаны методические курсы обучения с использованием потен-

циала этноориентированной методики обучения языкам, разработана дидактика обучения неродному языку как средство интеграции личности с национальными и общечеловеческими ценностями. Исследуются: этнокультурный потенциал систем родного и русского языков в лингводидактических целях; особенности фонетических систем родного и неродного (русского) языков с позиций формирования коммуникативной компетенции; лексика как носитель этнокультурной информации и основа формирования коммуникативных стратегий словоупотребления и понимания; специфическое в грамматических системах неродного (русского) и родного языков с позиций этноориентированного формирования коммуникативно-грамматической компетенции. Разработаны основы обучения реальной коммуникативной деятельности на основе овладения этнокультурными ценностями и межкультурными умениями; инновационно-педагогические средства и технологии реализации этноориентированного обучения неродному языку; профессиональные основы этнокультурной компетентности преподавателя языка; структура и содержание учебно-методического комплекса с позиций этноориентированного обучения неродному (русскому) языку и культуре.

В области **обучения русскому языку как иностранному (РКИ)** нет специальных исследований по этнокультурной технологии, но для него важны разработки в области лингвострановедения, этнолингвистики, культурологии и лингвокультурологии. В современной лингводидактике проблемы этнокультурного образования рассматриваются с позиции культурологии, в частности, в процессе формирования поликультурного образования и социокультурного подхода к языку (Верещагин & Костомаров, 1973; Воробьев, 1997; Гудков, 2000; Прохоров, 1995; Сафонова, 1991; Сысоев, 1991, 2003; Тер-Минасова, 2000). Лингвострановедение имеет несомненный вклад в развитии РКИ как методическая дисциплина, реализующая практику отбора и презентации в учебном процессе сведений о национально-культурной специфике речевого общения носителя языка с целью обеспечения коммуникативной компетенции иностранцев, изучающих русский язык (Прохоров, 1995). Лингвострановедение знакомит учащихся с культурой страны изучаемого языка и с тем, как она отражается в единицах языка, являющихся объектом усвоения на занятиях по практике языка. В учебниках появились тексты и упражнения для понимания и толкования безэквивалентной лексики (советизмы, фольклорная лексика, слова нерусского происхождения), невербальные средства общения, языковая афористика и фразеология и использовались приемы введения, закрепления и активизации единиц национально-культурного содержания на базе анализа текстов.

Во Франции это направление исследований получило название „язык и цивилизация“ (*langue et civilisation*), в Германии – культуроведение (*Kulturkunde*), в США - культуро-ориентированное преподавание иностранных языков (*culture-oriented teaching of foreign languages*).

Этнокультурная направленность присутствует и в учебных пособиях, построенных на диалоге культур или с активным включением

лингвокультуроведческой информации. Такие курсы обычно предназначены для определенных групп учащихся – американцев, англичан, финнов, китайцев и др. и в них уделяется специальное внимание сравнительному анализу двух культур – русской и родной. В большинстве пособий речь идет только о двупланном сопоставлении, редко встречаются упражнения, направленные на сопоставление нескольких культур. Следует иметь в виду, что принципиальным отличием этнотехнологии от диалога культур является взгляд изнутри, адаптация к миру вокруг себя.

В настоящее время в программах обучения русскому языку в средних школах в ряде европейских стран определены тематические области и включены социокультурные знания, которые учащиеся должны приобрести в курсе обучения русскому языку. Проиллюстрируем это на примере программы обучения русскому языку как первому иностранному в 8 классе болгарской школы. Учащиеся должны усвоить знания о России, о русском национальном характере, быте и культуре с помощью текстов из русской литературы как концентрированного выражения национальной жизни и идентичности, активно усвоить основные социокультурные модели и отношения в сопоставительном плане между родной и иностранной действительностью и культурой. Культуроведческий компонент учебного содержания включает аутентичные тексты, чей язык и стиль соответствует языковой компетентности учащихся. Рекомендуемая тематика: общие сведения о России – исторические личности, события, города, культурные и исторические памятники; природные особенности, климат; образование и наука, научные достижения; искусство – литература, музыка, изобразительное искусство; культурная жизнь – театр, кино, галереи, СМИ; религия; народное творчество – обычаи, праздники, национальная кухня. В программах заложено и использование межпредметных связей – с родным языком, с историей страны и обязательное расширение социокультурной компетенции учащихся путем сравнения между изучаемой и национальной культурой, традициями, обычаями, ценностями (Учебни програми ..., 2003).

Проследивая одну („благодатную“ с точки зрения возможности применения этнокультурной технологии) тему – „Праздники“ в ряде зарубежных учебников и пособий русского языка мы пришли к двум выводам: 1) учебные страноведческие тексты зачастую бессистемны и носят краткий информативный характер; 2) наблюдается примерно одинаковое построение темы. Текст обычно знакомит учащихся с разными аспектами праздника – значением для русского человека, происхождением, символикой обрядов и традиций. Посттекстовые задания объясняют незнакомую лексику через семантизацию с помощью синонимов или перевода на родной язык. Тема обычно заканчивается вопросами, требующими воспроизведения части текста. В редких случаях предлагаются (в качестве дополнительных, элективных заданий) интересные задачи, требующие осмысления и творческого подхода на уровне сопоставления двух культур – национальной, родной и культурой изучаемого языка,

русской. С точки зрения структуры межкультурной компетенции, осуществляется преимущественно развитие когнитивного элемента (культурно-специфических знаний), в то время как очень важная часть – формирование конативного (стратегий, конкретно применяющихся в ситуациях межкультурных контактов) и аффективного (открытости, эмпатии и толерантности) компонентов, остается только пожеланием программы.

Мы считаем, что использование дидактического потенциала этнокультурной технологии позволяет компенсировать некоторые недочеты учебного материала и сделать его личностно-значимым. Этнокультурная технология предполагает на первом месте творческое осмысление национального, а затем восприятие и сравнение с культурой страны изучаемого языка. Как отмечают некоторые исследователи на базе анализа генезиса этнопедагогических концепций „прежде, чем индивид сопоставит себя с мировой, общечеловеческой, планетарной культурой и узнает язык другой культуры, необходимо, чтобы он встретился со своей национальной культурой“ (Педагогические технологии, 2010: 256). Поэтому, этнокультурная технология становится действенным средством формирования личности учащегося – достойного представителя своей страны.

По сути, использование этнокультурной технологии на уроках иностранного языка направлено на актуализацию этнокультурного содержания учебных дисциплин. Непременным условием является установление межпредметных связей. Обязательно привлечение знаний из родного языка и литературы, истории и географии, музыки и изобразительного искусства своей страны. Таким образом, смываются искусственные границы между предметами и расширяется содержательная основа обучения, актуальным становится установление межпредметных и метапредметных связей на всех уровнях учебной и воспитательной работы в школе.

Работа по указанной технологии проходит несколько этапов. Количество шагов-этапов от принятия идеи до ее разработки зависит от сложности темы. В самом общем виде, на начальном этапе следует заинтересовать учащихся предстоящей работой, активизировать все их предыдущее знания по теме работы, предложить интересные упражнения, обеспечивающие активное, эмоционально-положительное отношение к теме. Это своеобразная стадия „вызова“. Уместны составление кластера, капсулы культуры, ключевых слов. Преподаватель должен подготовить заранее и предложить возможные темы работы, а в ходе обсуждения прийти к окончательному совместному выбору темы и распределению задач. На этом этапе происходит составление „национальной картины“ и работа учащихся (в парах, в группах) по сбору информации об исследуемом явлении в своей стране. Здесь используются знания, полученные на уроках истории, географии, литературы и искусства. Необходимо рассчитывать на богатство национальной культуры, народных традиций, этических норм поведе-

ния, духовных ценностей народа. Уместны такие упражнения, как составление культурного словаря по теме, работа со словарями. На втором этапе происходит составление „русской картины“, осуществляется активная учебная работа с текстами на русском языке, посвященных выбранной теме с предоставлением возможности сравнения двух традиций – родной и русской, нахождения общего и разного, составления сравнительных диаграмм, интерпретации интересных фактов. Национальное (народное) воспитание неразрывно связано с общечеловеческим, с воспитанием уважительного отношения к культуре различных народов. Это обусловлено тем, что оно формирует отношение личности к действительности, к самому себе и дает возможность освоения этнокультурного наследия. Преподаватель не ограничен в выборе форм и средств работы, применяемых в рамках этнокультурной технологии: речемыслительные задачи, различные составляющие технологии развития критического мышления, проектная деятельность, беседы, рассказы учащихся из личного опыта с демонстрацией иллюстраций, фотографий, видеофильмов; занятия по ознакомлению с культурой и традициями своей и других стран; фольклор; наблюдения, опыты, экспериментирование; экскурсии в музеи; народное творчество; художественная литература; игра, народная игрушка и национальная кукла; декоративно-прикладное искусство, живопись и музыка. Используются также коммуникативно - ситуативные формы, различные ситуации речевого общения применительно к стране изучаемого языка с трансформацией задачи – показать знания о своей родине (например, организация виртуальной экскурсии для российских сверстников по достопримечательностям своей страны). На последнем этапе учащиеся делают выводы, представляют в разнообразных формах результаты своей работы.

Механизмом деятельности является сочетание трех основных компонентов: информационно-познавательного, эмоционально-ценностного, опытно-деятельностного. Интегративное сочетание этих компонентов обеспечивает успешное развитие этнокультурной личности.

Очень интересной, на наш взгляд, является разработка т.н. лингвокультурного сценария „*Масленица/ Сирни Заговезни*“ (Маврова, 2013). Он разработан в рамках предложенного автором проекта формирования межкультурной компетентности в обучении русскому языку старшеклассников. Весь первый этап сценария актуализирует „болгарскую картину праздника“ на базе знаний о болгарском празднике из личного опыта учащихся, знание прецедентных текстов, посвященных *Сирни Заговезни* (например, песни), знания типичного, обрядового в болгарской традиции, умение толкования названия праздника, умения представления праздника перед представителем русской культуры. Второй этап посвящен знакомству с *Масленицей* и конструированием „русской праздничной картины“. На этом этапе реализуется сравнение болгарской и русской картин. Третий этап предполагает проверка знаний, умений и

отношения по теме и заканчивается творческими проектами и мультимедийной презентацией.

Большие возможности для реализации этнокультурной технологии предоставляют и внеклассные мероприятия на изучаемом иностранном языке. Можно предложить нескольких вариантов использования родной для обучаемого традиции в процессе обучения русскому языку: „Неделя толерантности“, „В мире сказок“, „Мы-славяне“, „Моя семья, мой род, мои предки“, кулинарный праздник „О вкусах не спорят“, игра-путешествие „Древние столицы моей страны“, „Игромания“, фольклорные игровые программы, музыкальные вечера и др. Все они в руках опытного преподавателя могут стать и финальным продуктом совместной деятельности учащихся на уроках русского языка.

В заключение, хотелось бы подчеркнуть, что дидактический потенциал этнокультурной технологии в обучении иностранному языку раскрывается в процессе приобщения учащихся к культурным ценностям родной и мировой культуры и обеспечивает накопление личностью социокультурного опыта, сохранение этнокультурной идентичности и воспитание межкультурной толерантности.

ЛИТЕРАТУРА

- Афанасьева, А.Б. (2011). Этнокультурное образование как проблема современной педагогической науки. *Известия Российского государственного педагогического университета им. А.П. Герцена*. 68, 100 – 115.
- Бим-Бад, Б.М. (2002). *Педагогический энциклопедический словарь*. Москва: БРЭ.
- Верецагин, Е.Е & Костомаров, В.Г. (1973). *Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного*. Москва.
- Волков, Г.Н. (1974). *Этнопедагогика*. Чебоксары.
- Воробьев, В.В. (1997). *Лингвокультурология*. Москва.
- Гудков, Д.Б. (2000). *Межкультурная коммуникация: проблемы обучения*. Москва.
- Маврова, А.Г. (2013). *Формиране на межкултурна компетентност в обучението по руски език*. Дисертация за присъждане на образователна и научна степен „доктор“. Защитена на 27 септември 2013 г. София: Софийски университет „Климент Охридски“.
- Педагогические технологии (2010). *Педагогические технологии: учеб. пособие для студентов педагогических специальностей* (под общ. ред. В.С.Кукушина). Ростов на Дону: Издательский центр „МарТ“; Феникс.
- Привалова, И.В. (2005). *Интеркультура и вербальный знак (лингвокогнитивные основы межкультурной коммуникации)*: Москва: Гнозис.

- Прохоров, Ю.Е. (1995). *Лингвострановедение. Культуроведение. Страноведение: Теория и практика обучения русскому языку как иностранному*. Москва.
- Сафонова, В.В. (1991). *Социокультурный подход к обучению иностранным языкам*. Москва.
- Солодухина, Т.К. (2005). *Этнокультурное образование русских школьников в полиэтническом регионе (на материале Республики Бурятия)*. Дис. ... д-ра пед. н. Москва.
- Сысоев, П.В. (1991). *Социокультурный подход к обучению иностранным языкам*. Москва.
- Сысоев, П.В. (2003). *Сысоев П.В. Концепция языкового поликультурного образования*. Москва.
- Тер-Минасова, С.Г. (2000). *Язык и межкультурная коммуникация*. Москва.
- Учебни програми...(2003). *Учебни програми за задължителна и профилирана подготовка IX, X, XI и XII клас. II част. Културнообразователна област: Чужди езици*. София: МОН.
- Хакимов, Э.Р. (2012). *Конструирование практики поликультурного образования на основе парадигмального подхода*. Дисс. ... д-ра пед. н. Ижевск.

THE DIDACTIC POTENTIAL OF THE ETHNOCULTURAL TECHNOLOGY IN TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

Abstract. The paper describes the ethnocultural technology as one of the modern pedagogical technologies in teaching foreign languages. The study includes its theoretical basics, various aspects and ways of its realisation in teaching Russian as a foreign language. The didactic potential of the ethnocultural technology is implemented in the incentives provided and the combination of the cultural traditions of the ethnic group and the formation of tolerant individuals who see the cultural diversity as a social norm and an intrapersonal moral value.

✉ **Dr. Galina Shamonina, Assoc. Prof.**
Head of the Department of FLT
Varna Free University
Chaika Rezort,
9007, Varna Bulgaria
E-mail: shamonina@gmail.com