

**Андижанский государственный университет имени З.М. Бабура**

**Факультет филологии**

**Кафедра методики преподавания языков и литературы**

На правах рукописи

**Камалходжаева Саида Саидахмадовна**

**Изучение лингвострановедческого аспекта при  
обучении русскому языку узбекских школьников**

## **Выпускная квалификационная работа**

**написана для получения академической степени бакалавра по  
направлению 5142200 – Русский язык и литература (в иноязычных группах)**

**Научный руководитель:**

**старший преподаватель кафедры**

**методики преподавания языков**

**и литературы**

**Бабенко Е.В.**

**Андижан – 2014 г.**

## Содержание

Введение.....	3
Глава 1. Лингвострановедческое направление в обучении иностранным языкам.....	10
1.1. Лингвострановедческий аспект как необходимое условие познания иноязычной культуры при изучении иностранного языка.....	10
1.2. Лингвистический аспект лингвострановедения.....	17
1.3. Язык как средство хранения культурно-исторической информации.....	22
1.4. Языковые единицы с национально-культурной семантикой.....	28
1.5. Лингвострановедение и содержание обучения иностранному языку.....	31
Выводы.....	
Глава 2. Методика работы с лингвострановедческим материалом при обучении русскому языку.....	37
2.1. Лингвострановедческий материал на уроках русского языка в общеобразовательной школе Республики Узбекистан.....	37
2.2. Цели и методические задачи при обучении иноязычной культуре...44	
2.3. Методический эксперимент по теме выпускной квалификационной работы в период прохождения педагогической практики.....	52
2.4. Влияние лингвострановедческого материала на формирование положительной мотивации.....	58
Выводы.....	62
Заключение.....	64
Библиография.....	69

## **Введение**

Современный этап исторического развития характеризуется огромным динамизмом, глобальными противоречиями, радикальными изменениями во всех областях общественной жизни. Это ведет к возникновению процессов реформирования в различных сферах жизнедеятельности общества, требует пересмотра устоявшихся взглядов и мнений, в том числе, в образовании и воспитании.

Цель осуществляемых в Республике Узбекистан преобразований высшего, среднего и среднего специального образования состоит в том, чтобы обеспечить новое качество обучения и воспитания молодежи, подготовки и повышения квалифицированных кадров и создать необходимые условия для социально-экономического и духовного прогресса общества<sup>1</sup>.

Главной целью и движущей силой реализуемых в республике преобразований является человек, его гармоничное развитие и благосостояние, создание условий и действенных механизмов реализации интересов личности, изменение изживших себя стереотипов мышления и социального поведения.

Многие из педагогических новшеств ценностно переориентируют школу и учителя, переносят акцент с усвоения знаний, умений и навыков (как основной цели образования) на развитие учащегося, на создание условий полноценного получения образования, для становления человека, способного и готового думать, общаться, понимать другого и самого себя, принимать самостоятельные ответственные решения<sup>2</sup>.

Важнейшей задачей школы на современном этапе является формирование у учащихся потребности к овладению знаниями и способами действий с ними в соответствии с познавательными установками.

В современных условиях, когда объем необходимых человеку и обществу знаний быстро возрастает, уже нельзя ограничиваться лишь освоением определенной суммы знаний: важно развить у учащихся потребность и умение постоянно пополнять свои знания и умения, ориентироваться в стремительном потоке научной и политической информации. Одно из решающих условий этой задачи - хорошо развитая речь каждого члена общества<sup>3</sup>.

Основной целью обучения иностранному языку в общеобразовательной школе является развитие личности школьника в неразрывной связи с преподаванием культуры страны изучаемого языка, способствующее желанию учащегося участвовать в

---

1. Национальная программа по подготовке кадров (утверждена Законом Республики Узбекистан от 29.08.97 г.), стр. 1

2. Слободчиков В. Новое образование - путь к новому сообществу // Народное образование. 1998. № 5, стр.7  
3. Слободчиков В. Новое образование - путь к новому сообществу // Народное образование. 1998. № 5, стр.8

межкультурной коммуникации и самостоятельно совершенствоваться в деятельности. Традиционная система обучения русскому языку в школе долгое время характеризовалась односторонним подходом к объекту обучения - языку, рассмотрением его преимущественно в системно-структурном аспекте, в отстранении от человека - носителя языка, члена общества, в котором язык функционирует, культуры, которую он выражает и развитию которой способствует.

При таком подходе сущность языка, как носителя культуры, духовности, оставалась вне поля зрения<sup>1</sup>.

Сопоставительное описание речевого поведения, реалий культуры, лексики с национально-культурным компонентом значения в русском и родном языках и культурах позволит "проникнуть" в языковую картину мира иной лингвокультурной общности и усвоить национально-культурную специфику языковых средств, обслуживающих общение и культурные потребности человека, поможет создать когнитивную базу - необходимый для общения фонд знаний о культуре, что будет способствовать совершенствованию обучения как родному, так и русскому языку, предупреждая не только языковую, но и межкультурную интерференцию<sup>2</sup>.

В лингводидактическом аспекте взаимосвязанное изучение языка и культуры можно интерпретировать следующим образом. Усвоение языка есть одновременное усвоение родной культуры или вхождение в культуру народа-носителя изучаемого языка. Коммуникативный принцип обучения языку актуализирует эту проблему, т.к. языковая коммуникация является необходимым условием существования и развития человеческой культуры, обеспечивая единство культурных процессов в рамках данной общности: создание, хранение и передачу культурных ценностей. Коммуникативная деятельность (общение с помощью языка) оказывается тем звеном, в котором пересекаются и взаимодействуют язык как знаковая система и культура, в которой язык существует и необходимым компонентом которой он является<sup>3</sup>. Учет этой связи позволяет предупредить не только чисто языковые, но и культурологические помехи в речевом общении. Осознание языка как фактора культурного наследия, как сокровищницы культуры, умение выделять в языковых единицах (особенно в слове и фразеологии) национально-культурный компонент значения будут способствовать формированию языкового сознания учащихся.

---

<sup>1</sup> Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация: Учеб. пособие. М.: Слово, 2000, стр.20.

<sup>2</sup> Сысоев П.В. Язык и культура: в поисках нового направления в преподавании культуры страны изучаемого языка // Иностранные языки в школе. 2001, стр. 33.

<sup>3</sup> Сысоев П.В. Язык и культура: в поисках нового направления в преподавании культуры страны изучаемого языка // Иностранные языки в школе. 2001, стр. 34.

Данная выпускная квалификационная работа посвящена изучению лингвострановедческого аспекта на уроках русского языка.

**Актуальность темы** исследования выпускной квалификационной работы объясняется тем, что положение о необходимости изучения иностранного языка в неразрывной связи с культурой народа - носителя данного языка уже давно воспринимается в методике обучения языкам как аксиома, а также тем, что в последнее время в связи с гуманитаризацией и демократизацией школьного образования большое внимание уделяется поиску наиболее эффективных методов и форм работы с учащимися. Специфика предмета «Русский язык» предполагает овладение учащимися коммуникативной компетенцией, т.е. способностью общения на данном языке. Все это невозможно без привлечения страноведческого компонента.

Актуальность темы исследования выпускной квалификационной работы имеет большое методологическое, обучающее, воспитательное и развивающее значение, т.к. использование страноведческой информации в процессе обучения обеспечивает повышение познавательной активности учащихся, рассматривает их коммуникативные возможности, благоприятствует их коммуникативным навыкам и умениям, а также положительной мотивации, дает стимул к самостоятельной работе над языком и способствует решению воспитательных задач.

Для настоящего умения читать и понимать текст необходимо учитывать не только грамматику и лексику, но также и всевозможные знания лингвострановедческого характера, реалии языка и т.п. Представляется важным то, что появляются разные стратегии обучения. Чем больше будет альтернативных методических решений, тем плодотворней будет поиск новых путей обучения предмету в целом. При этом центральными проблемами преподавания иностранных языков в школе являются вопросы определения целей, а также содержания обучения, адекватного им, при разработке которых наиболее эффективными представляются идеи об обучении не просто языку, а иноязычной культуре в широком смысле этого слова<sup>1</sup>.

**Степень изученности проблемы:** проблематика взаимосвязи и взаимодействия языка и культуры с учётом специфики своеобразия подходов к ней всегда находилась в поле зрения многих учёных и вызывала значительный интерес и острые дискуссии. Вопросы лингвострановедческого подхода в изучении иностранного языка занимают таких известных ученых-методистов, таких, как В.В. Сафонова, В.В. Ощепкова, А.А. Миролубов, З.Н. Никитенко-Попова и др., и учителей-практиков. Огромный вклад в

---

<sup>1</sup> Сысоев П.В. Язык и культура: в поисках нового направления в преподавании культуры страны изучаемого языка // Иностранные языки в школе. 2001, стр. 31.

рассмотрение социальной обусловленности содержания семантики слова, а также в разработку общетеоретических и методических аспектов проблемы “язык и культура” внесли ученые-лингвисты Н. Г. Комлев, О. С. Ахманова, Е. М. Верещагин, В. Г. Костромаров, Т. Д. Томахин.

Наше обращение к проблеме связано с попыткой поставить вопрос об ее актуальности с позиции лингвострановедческого подхода в обучении русскому языку, адекватного для нынешней социокультурной ситуации. Обновление современной школы, переосмысление принципов и методов обучения, появление новых технологий, видов и форм работы также не могло не отразиться на сущности данного вопроса.

**Анализ литературы** обнаруживает существование дискуссионных точек зрения, теоретических и методических «лакун». В ней сосуществуют расширительная и минимизирующая трактовка места национальной культуры в содержании обучения иностранным языкам, отсутствует единый подход к определению научного статуса лингвострановедения. В педагогической литературе имеют место различные способы определения процесса соизучения языка и культуры. Можно констатировать недостаточную изученность проблемы отбора реалий, поскольку посвященные ей работы в качестве объекта исследования имеют, главным образом, учебный процесс в высшей школе и формирование личности специалиста. Фактически отсутствуют исследования, в которых лингвострановедческий аспект как составляющая межкультурного диалога на уроках иностранного языка рассматривался бы не только как сопоставление двух культур, но и их представителей как членов различных этнообщностей.

**Цели исследования:** проанализировать роль дисциплины «лингвострановедение» в обучении иностранному языку, систематизировать теоретический и практический опыт работы с лингвострановедческим компонентом, показать, что работа с лингвострановедческим материалом открывает большие возможности повышения у учащихся интереса к изучению русского языка, способствует повышению речевой культуры школьников, развивает их речевые и правописные навыки.

Для достижения поставленной цели нами будут решаться **следующие задачи:**

- 1) описание «лингвострановедения» как раздела лингвистики;
- 2) рассмотрение роли «лингвострановедения» в обучении иностранному языку;
- 3) анализ изучения лингвострановедения как способа создания мотивации учащихся в изучении иностранного языка;
- 4) предложение методических рекомендаций по эффективному внедрению лингвострановедческого компонента на уроке русского языка.

**Источниковедческую базу** данного исследования составили труды и работы известных авторов и ученых в области методики преподавания иностранных языков и лингвистики.

**Объект исследования:** лингвострановедческий аспект обучения русскому языку в современной общеобразовательной школе Республики Узбекистан.

**Предмет исследования:** лингвистический аспект лингвострановедения, язык как средство хранения культурно-исторической информации, языковые единицы с национально-культурной семантикой, методика работы с лингвострановедческим материалом при обучении русскому языку.

**Гипотеза** заключается в том, что диалог культур, межкультурное общение, а, следовательно, и одна из его форм, а именно, обучение иностранному языку как средству коммуникации, могут считаться продуктивными, обеспечивающими взаимопонимание участников общения лишь на основе лингвострановедческого овладения национально-культурной спецификой языка.

**Методы исследования:**

I - теоретический: анализ теоретической литературы;

II - эмпирический: анализ работы с лингвострановедческим компонентом во время прохождения педагогической практики;

III - статистическая обработка изученного материала по теме выпускной квалификационной работы: количественная в процентном соотношении и качественная по форме.

**Методологической основой исследования** являются теоретические положения в трудах ученых-методистов о необходимости использования лингвострановедческого аспекта при изучении русского языка.

**Научная и практическая значимость** исследования заключается в том, что его результаты могут быть использованы в практике школьной работы и могут быть рекомендованы для организации учебно-воспитательного процесса в свете реформ, осуществляемых Национальной программой подготовки кадров в общеобразовательных школах Узбекистана.

**Исследование предполагало прохождение трех этапов:**

1) начальный этап - изучение теоретической литературы и практики по проблеме исследования лингвострановедческого аспекта и его значения в обучении русскому языку;

2) средний этап – методический эксперимент

3) заключительный этап - обработка и обобщение исследуемых данных.

**Структура работы:** выпускная квалификационная работа «Изучение лингвострановедческого аспекта при обучении русскому языку узбекских школьников» состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованной литературы.

## **Глава 1. Лингвострановедческое направление в обучении иностранным языкам**

### **1.1. Лингвострановедческий аспект как необходимое условие познания иноязычной культуры при изучении иностранного языка**

Прогрессирующее развитие международных контактов и связей в политике, экономике, культуре и других областях обуславливает последовательную ориентацию современной методики обучения иностранным языкам на реальные условия коммуникации. Стремление к коммуникативной компетенции, как к конечному результату обучения, предполагает не только владение соответствующей иноязычной техникой (т.е. языковую компетенцию учащихся), но и усвоение колоссальной неязыковой информации, необходимой для адекватного обучения и взаимопонимания, потому что последнее недостижимо без относительного равенства основных сведений об окружающей действительности. Заметное различие в запасе этих сведений у носителей разных языков в основном определяется различными материальными и духовными условиями существования соответствующих народов и стран, особенностями их истории, культуры, общественно-политического строя, политической системы и т.п.

Взаимосвязь понятий "человек", "язык", "культура" в лингводидактическом аспекте находит свое выражение в системе терминов и клишированных выражений, характерных для культурологической концепции обучения языкам: лингвострановедение, лингвокультурология, этнолингвокультурология, лингвокультурологическое поле, языковая личность, национально-культурный компонент значения языковых единиц, лингвокультурологическая теория слова; безэквивалентная, фоновая, коннотативная лексика; слово как феномен культуры, текст как явление культуры, прагматические и проективные тексты; язык в культуре, культура в языке, человек в культуре, культура в

человеке, диалог языков и культур; языковая картина мира, языковое сознание; лингвистическая, языковая, коммуникативная, лингвокультурологическая компетенция<sup>1</sup>.

Знакомство с культурой страны изучаемого языка было одной из главных задач еще со времен античности. Преподавание классических языков, как трактовка религиозных текстов, не мыслится без культуроведческого комментирования. В преподавании живых языков с конца XIV века на первое место наряду с устной речью выдвигается ознакомление с реалиями страны изучаемого языка. Особенно это было характерно для немецкой лингводидактической школы. Различные сведения о том или ином государстве, преподаваемые в процессе обучения языку (или в связи с изучением языка), принято называть страноведением, в Германии - культуроведением (*kulturkunde*), в американских учебных заведениях существуют курсы языка и территорий (*language and area*), во Французской методической школе бытует понятие «язык и цивилизация» (*langue et civilisation*), английскими коллегами используется теория *linguacultural studies* - «лингвокультурные исследования».

Образование средствами иностранного языка предполагает знание о культуре, истории, реалиях и традициях страны изучаемого языка (лингвострановедение, страноведение), включает школьников в диалектику культур, в развитие общечеловеческой культуры, в осознание роли разговорного языка и культуры в зеркале культуры другого народа.

Обращение к проблеме изучения языка и культуры одновременно не случайно, так как это позволяет удачно сочетать элементы страноведения с языковыми явлениями, которые выступают не только как средства коммуникации, но и как способ ознакомления обучаемых с новой для них действительностью. По мнению Салонович Н.А., такой подход к обучению иностранному языку в школе во многом обеспечивает не только более эффективное решение практических, общеобразовательных, развивающих и воспитательных задач, но и содержит огромные возможности для вызова и дальнейшего поддержания мотивации учения. Таким образом, общепризнанным стал вывод о необходимости глубоко знать специфику страны (стран) изучаемого языка и тем самым о необходимости страноведческого подхода как одного из главных принципов обучения иностранным языкам<sup>2</sup>.

---

<sup>1</sup> Сысоев П.В. Язык и культура: в поисках нового направления в преподавании культуры страны изучаемого языка // Иностранные языки в школе. 2001, стр. 35.

<sup>2</sup> Салонович Н.А. Обучение чтению аутентичных текстов лингвострановедческого содержания // ИЯШ. 1999. № 1, стр. 17.

Существуют два подхода к обучению культуре в процессе обучения иностранным языкам: обществоведческий и философский. Первый подход основывается на дисциплине, традиционно связанной с изучением любого иностранного языка. Страноведение понимается как комплексная учебная дисциплина, включающая в себя разнообразные сведения о стране изучаемого языка. В отличие от фундаментальных наук, на которых оно базируется, страноведение включает в себя разнообразные сведения фрагментарного характера и определяется, как дисциплина в системе географических наук, занимающаяся комплексным изучением материалов, стран, крупных районов<sup>1</sup>.

Теории «Лингвострановедения» подчеркивают, что это направление, сочетает в себе, с одной стороны, обучение языку, а с другой — дает определенные сведения о стране изучаемого языка. Поскольку основным объектом является не страна, а фоновые знания носителей языка, в обобщенном виде их культура, то было бы правильным говорить о «культуроведении». Но термин «лингвострановедение» уже прочно вошел в практику преподавания иностранных языков. Однако надо четко представлять разницу между традиционным страноведением и лингвострановедением. Если страноведение является общественной дисциплиной, на каком языке оно бы не преподавалось, то лингвострановедение является филологической дисциплиной, преподаваемой не отдельно, как предмет, а на занятиях по практике языка, в процессе работы над семантикой языковой единицы.

При филологическом подходе возможна постановка двух разных задач:

1) Извлечение культуроведческой информации из языковой единицы. В этом случае на первый план в качестве основной задачи обучения выдвигается культура. Данный метод до некоторых пор был доминирующим в методике преподавания русского языка как иностранного.

2) Обучение восприятию или преподаванию языковой единицы на фоне образа, аналогичному тому, что присутствует в сознании носителя языка и культуры<sup>2</sup>.

Образ, на котором строится семантика слова или фразеологизма, создается у изучающего иностранный язык последовательно в процессе работы над значением языковой или речевой единицы и возникает во всей полноте, когда ученик сталкивается с этой единицей. При таком подходе к работе над семантикой, над национально-культурным компонентом значения на первый план изучения выдвигается не культура, а язык, и лингвострановедческая компетенция призвана обеспечить коммуникативную

---

<sup>1</sup> Там же, стр.18.

<sup>2</sup> Салонович Н.А. Обучение чтению аутентичных текстов лингвострановедческого содержания // ИЯШ. 1999. № 1, стр. 19.

компетенцию, что предполагает оперирование аналогичными образами в сознании говорящего и слушающего, так как это происходит при общении между собой носителей одного и того же языка, одной и той же культуры.

Итак, главная цель лингвострановедения - обеспечение коммуникативной компетенции в актах международной коммуникации, прежде всего через адекватное восприятие речи собеседника и оригинальных текстов, рассчитанных на носителя языка.

Лингвострановедение обеспечивает решение целого ряда проблем, в частности, главной филологической проблемы адекватного понимания текста, поэтому оно выступает в качестве лингвистической основы не только лингводидактики, но и перевода. Ведь для того, чтобы переводить, нужно, прежде всего, полностью понять иноязычный текст со всеми нюансами значения, включая подтекст, аллюзии, намеки, а уже затем с учетом адресата подбирать соответствующие эквиваленты в языке перевода, а их незнание приводит к затруднению в общении на иностранном языке и, в конечном счете, к снижению коммуникативной компетенции учащихся.

Идея связи культуры и языка относится еще к 18 веку, но целенаправленное изучение этой проблемы началось только в конце прошлого века. Исследования эти носили больше декларативный характер и вплоть до начала 70-х годов в лингвистике не было достаточно глубоких и обстоятельных исследований, посвященных данной теме.

Однако за последние два десятилетия значительно выросло число работ, свидетельствующих об интересе и стремлении лингвистов к исследованию языковых явлений в широком экстралингвистическом контексте. И если еще совсем недавно признавалось, что обращение к экстралингвистическим факторам свидетельствует о некоторой несостоятельности или “слабости” лингвиста-исследователя, то в настоящее время необходимость изучения языка в его реальном функционировании в различных сферах человеческой деятельности стала общепринятой<sup>1</sup>.

В связи с этим в последнее время появляется ряд работ, в которых делаются попытки обнаружить обусловленность языка в самом значении лексических единиц, выделить так называемый “культурный” компонент значения, открыть лингвистическую природу “фоновых знаний”, показать особенность и своеобразие их функционирования в каждой из рассматриваемых языковых общностей<sup>2</sup>.

---

<sup>1</sup> Гальскова Н.Д. Межкультурное обучение: проблема целей и содержания обучения иностранным языкам // ИЯШ. – 2004. – № 1, стр. 11.

<sup>2</sup> Барышников Н.В. Параметры обучения межкультурной коммуникации в средней школе // ИЯШ. – 2002. – № 2, стр. 5.

В более глобальном аспекте теоретическое осмысливание данной проблемы тесно связано с целями и задачами науки лингводидактики - стремление ученых-методистов найти наиболее рациональные методы преподавания иностранного языка, изучить вопрос целесообразности обучения культуре иноязычной страны через призму языка, его национальное содержание.

Вопрос связи языка с культурой и страноведением - это один из тех вопросов языкознания, изучение которого имеет действительно практическую пользу. Прежде всего, при изучении иностранного языка огромную важность имеет представление учащегося о степени глубины или достоверности связи тех или иных переводных эквивалентов. Без знания соответствующих коннотаций, присутствующих в иностранном языке, невозможно полностью понять весь смысл, заложенный в том или ином высказывании<sup>1</sup>. Необходимо отметить, что последние, наиболее значительные достижения, имеющиеся в изучении влияния культуры на язык, были сделаны, главным образом, в рамках лингвострановедения и в основном на материале русского языка, преподаваемого в национальной школе.

В последние два десятилетия в связи с активизацией международных контактов акцентировалось внимание к изучению национальных особенностей языкового сознания коммуникантов – представителей различных лингвокультурных общностей.

Язык, как известно, – это символическая структура, объединяющая и сохраняющая все достижения данного общества. Это кодирование информации, отражение особого мироощущения.

Одновременно язык – это продукт культуры, часть культуры, условие культуры. Следовательно, «языковое мировидение» лежит в основе каждой совокупности людей, подчеркивая их самобытность<sup>2</sup>.

Язык и культура являются основными кодами, с помощью которых осуществляется общение между людьми. Языковые и культурные коды различаются у разных народов. В начале XXI века реализация путей успешной коммуникации представителей различных стран во многом зависит от освоения «чужих кодов», от заинтересованности в адаптации к ним. Современному цивилизованному человеку свойственно осознавать взаимосвязь, целостность мира и необходимость межкультурного сотрудничества народов. Различные аспекты культуры – образ жизни, менталитет, национальный характер, система

---

<sup>1</sup> Сысоев П.В. Язык и культура: в поисках нового направления в преподавании культуры страны изучаемого языка // Иностранные языки в школе. 2001, стр.36.

<sup>2</sup> Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация: Учеб. пособие. М.: Слово, 2000, стр. 27.

ценностей, верования – играют существенную роль в сфере международной коммуникации.

Одной из актуальных проблем в преподавании иностранного языка сегодня является необходимость более глубокого изучения мира носителей языка. Без понимания социально-экономических систем, знания социальной и политической культур, изучения исторических и культурных традиций, которые сформировали образ мышления тех людей, с которыми предстоит взаимодействовать, невозможно изучать язык как средство общения. Как считает С.Г. Тер-Минасова, в основе любой коммуникации лежит «обоюдный код», обоюдное знание реалий, знание предмета коммуникации между участниками общения. Поэтому изучение и преподавание языков должно вестись на широком фоне социальной, культурной, политической жизни народов, говорящих на этих языках, т.е. в тесной связи с миром изучаемого языка, в неразрывном единстве с культурами народов, использующих эти языки в качестве средства общения. Только таким образом можно обеспечить изучающим иностранные языки необходимые фоновые знания, без которых невозможно реальное общение<sup>1</sup>.

Сегодня уже общепризнано, что овладение иноязычной речью как средством международного общения невозможно без знания о социокультурных особенностях страны изучаемого языка.

Коммуникативно-деятельностный и лингвострановедческий подходы к обучению иностранному языку взаимно обусловлены и неразрывно связаны.

Нужно сказать, что лингвострановедческому аспекту языка долгое время не уделялось внимание в методической литературе. Проблема приобщения обучаемых к национальной культуре на базе лингвострановедческого материала оставалась вне поля зрения и лингвистов, и методистов.

## **1.2. Лингвистический аспект лингвострановедения**

Лингвострановедческое направление - одно из центральных направлений лингвистических исследований социальной обусловленности языка.

Представители данного направления изучения социальной обусловленности языка сосредоточивают свое внимание на исследовании значения слова. Они исходят из того, что слово есть, прежде всего, обозначение, знак той или иной реалии действительности и поэтому в его семантике можно найти, выделить некоторое “экстралингвистическое”

---

<sup>1</sup> Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация: Учеб. пособие. М.: Слово, 2000, стр.29.

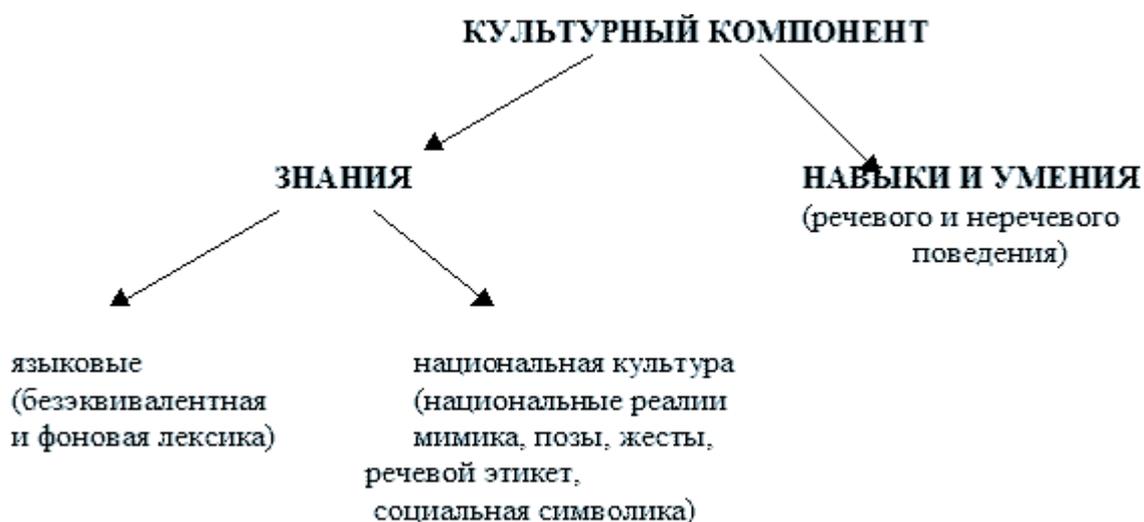
содержание, которое прямо и непосредственно отражает обслуживаемую языком культуру. Таким образом, именно через значение осуществляется связь лексических единиц с внеязыковой действительностью.

Данное направление можно назвать лингвострановедческим, так как с одной стороны оно сформировалось под влиянием решаемой проблемы о соотношении языка и культуры, а с другой стороны его возникновение было обусловлено чисто прагматическими предпосылками: подходом к преподаванию иностранного языка, как средства общения, необходимостью изучения языка в тесной связи с культурой страны, обслуживаемой этим языком.

Огромный вклад в рассмотрение социальной обусловленности содержания семантики слова, а также в разработку общетеоретических и методических аспектов проблемы “язык и культура” внесли ученые-лингвисты Н.Г.Комлев, О.С.Ахманова, Е.М.Верещагин, В.Г.Костромаров, Т.Д.Томахин.

Так, например, Н.Г.Комлев, впервые ввел в лингвистику понятие культурно-исторического компонента значения, высказав мысль о том, что слово, отражающее предмет или явление действительности определенного социума, не только означает его, но и создает при этом. Поэтому в его семантике должен содержаться некоторый компонент, фиксирующий именно данный социальный фон, в котором слово существует.

«Признавая наличие «внутреннего» содержания слова-знака, то есть факта, что слово-знак выражает нечто кроме самого себя, мы обязаны признать и наличие культурного компонента»<sup>1</sup>.



Изучение культурного компонента слов является важным условием успешного овладения иностранным языком, однако, в свою очередь он входит в более широкий круг

<sup>1</sup>Комлев Н.Г. Компоненты содержательной структуры слова - М. Наука. 1999, стр. 41.

культурно-исторических значений соответствующей социальной действительности, усвоение которой - важное условие использования языка как средства общения<sup>1</sup>.

Фоновые знания как основной объект лингвострановедения рассматривают в своих работах Е.М.Верещагин и В.Г.Костомаров. С именами этих значительных ученых связано становление лингвострановедения как самостоятельной науки, которую с нашей точки зрения, считать лишь частью лингводидактики было бы не совсем верно. Конечно, нельзя отрицать, что все достижения лингвострановедения отвечают целям и задачам методики преподавания иностранных языков и в настоящее время широко применяются.

Однако мы не можем недооценивать и тот факт, что, заложив теоретический фундамент лингвострановедения, Е.М.Верещагин и В.Г.Костомаров затронули такой широкий круг проблем, над которым в настоящее время работают ученые из разных областей знаний: лингвисты, психологи, психолингвисты, социологи, социолингвисты.

Так, например, лингвострановедением рассматриваются “фоновые знания”, как малоизученный компонент семантики слова, отсюда лингвистическая направленность исследований. В качестве одного из методов объективизации фоновых знаний используется ассоциативный эксперимент, широко применяемый в психолингвистике. В рамках этой же науки решается и проблема соотношения общественного и личного в построении коммуникативного акта<sup>2</sup>.

Основным объектом лингвострановедения, как утверждает В.Г.Томахин, являются фоновые знания, которыми располагают члены определенной языковой и этнической общности, поэтому решаемые в этой науке проблемы частично покрывают задачи социолингвистики. А так как фоновые знания включают систему мировоззренческих взглядов, господствующих в данном обществе то данную науку необходимо признать общественной, социологической<sup>3</sup>.

Таким образом, значительный круг проблем, намечающиеся перспективы исследований расширяют границы лингвострановедения и делают его науку комплексной.

Е.М.Верещагин и В.Г.Костомаров были первыми учеными, которые научно обосновали объективность существования фоновых знаний, они вскрыли накопительную функцию лексической семантики, раскрыли содержание кумулятивной функции языка, согласно которой - языковые единицы представляют собой “вместилище” знаний постигнутой человеком социальной действительности.

---

<sup>1</sup> Томахин Г.Д. Лингвострановедение – что это такое? // ИЯШ.1996.№6, стр. 69.

<sup>2</sup> Томахин Г.Д. Лингвострановедение – что это такое? // ИЯШ.1996.№6, стр. 69.

<sup>3</sup> Там же, стр. 70.

Согласно Ф. де Соссюру, речи свойственна коммуникативная функция, а языку – кумулятивная.

Огромная заслуга Е.М.Верещагина и В.Г.Костомарова состоит в том, что они вскрыли лингвистическую природу фоновых знаний. Они на множестве примеров показали что, семантика слова одним лексическим понятием не исчерпывается. Слова эквивалентные в понятийной области, расходятся в другой сфере своей семантики. Рассматривая знание слова расчленено, так как совокупность семантических составляющих или семантических долей - /СД/ можно выделить лексический фон следующим образом: он будет состоять из тех непонятийных семантических долей, которые образуют остаток, если из всей семантики, всего плана содержания слова, /семемы/, вычтуть понятийные СД<sup>1</sup>.

Лингвострановедение имеет очень много нерешенных вопросов, значительная часть которых носит проблемный характер. Их сложность и многоаспектность не позволяет дать на все исчерпывающие ответы, выработать определенную точку зрения. Вероятно, по этой причине иногда в суждениях авторов наблюдается некоторая противоречивость. Так, например, Е.М.Верещагин и В.Г.Костомаров, с одной стороны, доказывают наличие фоновых знаний в семантике слова в виде непонятийных СД, а другой стороны, высказывают предположение, что они /СД/ не имеют вербальной природы, существуют независимо от слова и лишь соединяются с ним в акте речи<sup>2</sup>.

Таким образом, лексический фон выносится как бы за пределы слова, авторы признают лишь его толкования как самостоятельной единицы. Окончательно не решен вопрос об определении границ фоновых знаний, порой к ним относятся практически все знания, которыми располагают коммуниканты к моменту общения.

Т.Д.Томахин, предположив определенную градацию фоновых знаний, указал на то, что основным объектом страноведения являются знания, связанные с национальной культурой, присущие определенной этнической и языковой общности. Автор не считает возможным представить фоновые знания системно, так как они по сравнению, например, с научными, не упорядочены иерархически, а запоминаются и воспроизводятся по яркости впечатлений.

Несколько более дифференцировано к данной проблеме подошли Е.М.Верещагин и В.Г.Костомаров. Они определенным образом классифицировали содержание семантических долей слова, подразделив их на экзотерические /внешние/ и эзотерические /внутренние/ и указав на то, что при семантизации лексического фона слова описанию

---

<sup>1</sup> Верещагин Е.М. Костомаров В.Г. Лингвострановедческая теория слова . М. : Рус. яз., 1980, стр. 15.

<sup>2</sup> Там же, стр. 16.

подлежат именно эзотерические доли, а экзотерические хотя и входят в лексический фон слова, находятся скорее за пределами его семантики.

Разработав общетеоретические и методические аспекты лингвострановедения, Е.М.Верещагин и В.Г.Костомаров открыли новые перспективы развития учебной лексикографии. Они указали на то, что “целесообразно проводить семантизацию лексического фона слова как члена тематической группы, потому что при таком подходе слова выступают в однородных совокупностях и запоминаются в своих противопоставлениях и своей сочетаемости.

Вышеизложенное свидетельствует о том, что за последние два десятилетия в изучении социальной обусловленности языка наметился определенный прогресс. Если раньше утверждение ученых-лингвистов социальной сущности языка носили скорее декларативный характер, то сейчас наметилось конкретное направление проводимых исследований.

### **1.3. Язык как средство хранения культурно-исторической информации**

Коллекция и информативность являются теми существенными свойствами языкового знака, которые лежат в основе его важнейшей функции наряду с коммуникативной - функции кумулятивной. Язык в этой функции выступает связующим звеном между поколениями, служит “хранилищем” и средством передачи внеязыкового коллективного опыта.

Наиболее ярко кумулятивная функция проявляется в области лексики, так как именно она непосредственно связана с предметами и явлениями окружающей действительности. Лексическая система в большей мере обусловлена явлениями материального мира, социальными факторами<sup>1</sup>.

Прежде всего, в лексике отражаются фрагменты социального опыта, обусловленного основной деятельностью данного народа. Существование тех или иных лексических единиц объясняется как бы практическими потребностями.

Например, жители Чукотки имеют до десяти названий снега, соответствующих его различным состояниям, а эскимосы различают даже до 100 различных оттенков снега. Арабы пользуются многочисленными названиями различных пород лошадей,

---

<sup>1</sup>Комлев Н.Г. Компоненты содержательной структуры слова. М. Наука. 1999, тр. 64.

представители племен Либерии различают разнообразные сорта риса, каждому из которых соответствует свое название.

Неодинаковы у разных народов и традиции обозначения цвета. Например, представители некоторых африканских племен различает всего лишь три цвета. Такое же количество названий цветов существует на языке навахо, при этом для обозначения черного цвета имеются два слова: черный цвет темноты и черный цвет угля.

Своеобразными и символическими бывают даже сами названия цветов в различных языках. Так, например, в русском языке серый цвет ассоциируется с заурядностью и будничностью. Мы говорим “серые будни” про дни, ничем ни примечательные. Или мы можем сказать “Такая серость!” при эмоциональной оценке ограниченных людей. В Англии же серый цвет - это цвет благородства, элегантности, то есть имеет совершенно другие коннотации.

Белый цвет в русском языке - это цвет чистоты и радости, цвет халата, цвет снега, в то же время на Востоке это цвет траура.

Даже одной и той же физической вещи могут соответствовать совершенно различные семантические описания в зависимости от того, в рамках какой цивилизации рассматривается эта вещь. Поэтому справедливо утверждение А. А. Леонтьева о существовании “национальных смыслов”. “Нельзя отрицать, что два слова в двух разных языках, обозначающих один и тот же предмет в культуре двух народов и являющихся переводными эквивалентами, неизбежно связываются с нетождественными содержаниями, и это позволяет говорить о “национальных смыслах” языковых знаков”<sup>1</sup>.

Наглядным примером может служить такое слово, например, слова как “собака”.

Собака	1) упряжное животное у эскимосов
	2) священное животное у персов
	3) презирается в индуистском языке как символ низости

Заяц - косой и трус у русских, но мудрый и знающий для народов западной Африки. Дракон - символ зла в Европе; символ могущества, здоровья и преуспевания на Востоке.

Связь истории и культуры народа с языком особенно ярко проявляется на фразеологическом уровне. Большое число пословиц, поговорок отражают специфические

---

<sup>1</sup> Леонтьев А. А.: Язык не должен быть «чужим». Эндопсихолингвистические аспекты преподавания иностранных языков. Москва, 1996, стр. 39.

национальные черты, корнями своими уходят в историю народа, его быт, обычаи, традиции<sup>1</sup>.

Все вышеизложенное позволяет сделать вывод о том, что одни слои лексики обусловлены социальными и культурными факторами более очевидно, другие - менее очевидно. Если национально-культурное содержание представляет собой ядро фразеологических единиц, то в именах собственных оно является своего рода коннотацией.

Таким образом, из слов, имеющих культурный компонент, можно выделить три группы:

- 1) безэквивалентные
- 2) коннотативные
- 3) фоновая лексика.

Первые - слова, служащие для выражения понятий, которые отсутствуют в иной культуре, и не имеющие прямых эквивалентов за пределами языка, к которому они принадлежат.

Вторые - слова, которые не просто указывают на предмет, но и несут в себе обозначение его отличительных свойств.

Фоновая лексика - слова или выражения, имеющие дополнительное содержание и сопутствующие семантические или стилистические оттенки, которые накладываются на его основное значение, известные говорящим и слушающим, принадлежащим к данной языковой культуре.

Особенность фоновой лексики в том, что если сравнивать понятийно-эквивалентные слова в разных языках, то они будут отличаться друг от друга в силу того, что каждое из них сопряжено с определенной совокупностью знаний. Поэтому фоновая лексика образует наиболее сложную группу, с точки зрения определения их национально-культурного содержания.

Как уже было сказано, исследование проблемы существования особого компонента в значении слова, который хотя бы в некоторой степени заключал в себе сведения о той социально-исторической действительности, в которой существует и функционирует тот или иной язык, ведутся русскими лингвистами уже на протяжении многих лет.

Однако первой фундаментальной монографией, посвященной исследованию, описанию, а главное - доказательству лингвистической природы нового понятия - "лексического фона" - была посвящена книга Е. М. Верещагина и В. Г. Костомарова

---

<sup>1</sup> Комлев Н.Г. Компоненты содержательной структуры слова. М. Наука. 1999, стр. 66.

“Лингвострановедческая теория слова”. В ней авторы исследуют значение фоновых знаний для общения в осмысленной коммуникации, то есть проводится подробный социолингвистический анализ слова как единицы языка, функционирующей в определенном социальном контексте.

Согласно выдвигаемой лингвистической концепции, содержательный план слова членом и одним лексическим понятием не исчерпывается. Он включает и те непонятные “семантические доли” (термин авторов), которые вызывают у человека совокупность определенных знаний, сопряженных с некоторым смыслом, и образует тот самый лексический фон, который вместе с лексемой и лексическим понятием составляет структуру слова.

Основная цель изучения культурного компонента значения - не только теоретическое изучение связи языка и культуры, но и чисто практическая необходимость преподавания иностранного языка в неразрывной связи с обслуживаемой им культурой<sup>1</sup>.

Поэтому на примере русского языка рассмотрим, например, безэквивалентную лексику. Ее характерная черта непереводимость на другие языки с помощью постоянного соответствия, несоотнесенность с некоторым словом другого языка. Это конечно не означает, что безэквивалентные слова принципиально непереводимы, важно то, что такой перевод бывает возможен со значительными информационными потерями и с нарушением узуса языка, на который переводят.

В русском языке можно выделить пять групп безэквивалентной лексики:

- слова-наименования советского быта (субботник, активист, стенгазета и т.д.);
- слова-наименования традиционного быта (квас, валенки, городки, ушанка и т.д.);
- лексика фразеологических единиц (Мамаево побоище, отложить в долгий ящик, подковать блоху, филькина грамота и т.д.);
- историзмы (городничий, губерния, крепостной, бурлак и т.д.);
- фольклорная лексика (добрый молодец, чудо-юдо, жар-птица и т.д.);
- слова, заимствованные у народов России и стран СНГ (шашлык, плов, черкеска, башлык и т.д.).

Количественно безэквивалентная лексика составляет около 5-6 % живого словаря современного русского языка: иными словами она занимает существенное место в словарном составе языка и потому не может опускаться при его изучении.

Следующим видом слов являются слова с коннотативным содержанием. Характерной их чертой является то, что в большинстве случаев главным является

---

<sup>1</sup> Верещагин Е.М. Костомаров В.Г. Лингвострановедческая теория слова. М. Рус. язык. 1980. стр. 17.

коннотативное, а не денотативное содержание<sup>1</sup>. Например, слова судьба и судьбина не различаются своими денотатами, но в слове судьбина коннотативное значение выдвинуто на первый план.

Интересной особенностью обладают коннотативные конструкции, представляющие собой так называемые формы субъективной оценки (братец, девка, книжка). Они очень характерны для русской речи и, напротив, редко встречаются в речи англичанина, француза или немца.

Слова, выражающие субъективную оценку, не изменяют значения исходного слова, но они несут существенную эмоциональную информацию. Эта эмоциональная информация зачастую бывает важнее информации понятийной, поэтому в некоторых случаях там, где употреблена субъективно-оценочная лексика, ее замена нейтральными словами приведет к потере всего смысла. Слова субъективной оценки с трудом поддаются переводу, поэтому если уменьшительное слово невозможно поставить в соответствие уменьшительному же слову другого языка, то лексика субъективной формы в переводах просто исчезает<sup>2</sup>.

Вообще же отсутствие в иностранной культуре тех или иных реалий в большинстве случаев и приводит к непониманию русских коннотаций. Приведем следующий пример: “При чтении газеты иностранным студентам в фельетоне на международную тему попала фраза: Павел Иванович не согласился, что мертвые души - совершенная дрянь. Стажеры неплохо владели русским языком, и каждое слово текста было им понятным. Ради шутки мы спросили, как фамилия этого Павла Ивановича, и этот вопрос не только поставил слушателей в тупик, но и показался им бессмысленным: О фамилии в статье не сказано”. Действительно, при буквальном прочтении из фразы нельзя извлечь сведений о фамилии, однако у русского читателя при прочтении этой фразы возникает множество ассоциаций, и он, конечно, знает, что имеется в виду Павел Иванович Чичиков, главный герой “Мертвых душ” Гоголя.

Чтобы ответить на вопрос, почему происходит подобное непонимание, надо вспомнить ту схему процесса общения людей, которая была приведена в начале. С одной стороны, участники коммуникативного акта не равны друг другу в плане обладания некоторой информацией - это и есть причина акта общения. С другой стороны собеседники должны обладать некоторой общей информацией, которая образует

---

<sup>1</sup> Верещагин Е.М. Костомаров В.Г. Лингвострановедческая теория слова. М. Рус. язык. 1980, стр.19.

<sup>2</sup> Верещагин Е.М. Костомаров В.Г. Лингвострановедческая теория слова . М. : Рус. яз., 1980, стр. 21.

исходную точку для сообщения. Это та совокупность знаний, которыми обладают все члены определенной языковой общности, и эти знания и именуется фоновым<sup>1</sup>.

В вышеприведенном примере содержание фельетона было построено на фоновых знаниях. Автор предполагает, что читателям хорошо известны гоголевские герои, поэтому для усиления эффектности он передает эту информацию иррационально.

Вся художественная литература и публицистика теряет смысл без данного эффекта, поэтому восприятие художественного замысла автора не менее важно, чем буквальное понимание фабулы. “Теоретическое” владение языком обеспечивает, конечно, понимание этой фабулы, но ни аналогии, ни намеки, ни косвенные указания, ни подтекст, короче говоря, вся художественная образность произведения при отсутствии страноведческих фоновых знаний не усваиваются.

#### **1.4. Языковые единицы с национально-культурной семантикой**

Лингвострановедение ставит своей задачей изучение языковых единиц, наиболее ярко отражающих национальные особенности культуры народа - носителя языка и среды его существования.

Необходимость социального отбора и изучения языковых единиц, в которых наиболее ярко проявляется своеобразие национальной культуры и которое невозможно понять так, как их понимают носители языка, ощущается во всех случаях общения с иностранцами, при чтении художественной литературы, публицистики, прессы, при просмотре кино и видеофильмов, при прослушивании песен и др.

В число лексических единиц, обладающих ярко выраженной национальной культурной семантикой, входят названия:

- 1) реалий - обозначение предметов или явлений; характерных для одной культуры и отсутствующих в другой;
- 2) коннотативной лексики, т.е. слов, совпадающих по основному значению, но различающихся по культурно-историческим ассоциациям;
- 3) фоновой лексики, которая обозначает предметы и явления, имеющие аналоги в сопоставляемой культуре, но различающиеся по каким-то национальным особенностям функционирования, формы, предназначения предметов и т.п.<sup>2</sup>.

---

<sup>1</sup> Там же, стр. 22.

<sup>2</sup> Верещагин Е.М. Костомаров В.Г. Лингвострановедческая теория слова. М. Рус. язык. 1980, стр.23.

Для лингвострановедения большой интерес представляют так же фразеологизмы, в которых отражается национальное своеобразие истории, культуры, традиционного образа жизни народа - носителя языка.

Отбор единиц с ярко выраженной национально-культурной семантикой является задачей тех разделов лексикологии и фразеологии, которые выступают в качестве лингвистической основы лингвострановедения и могут быть названы страноведчески ориентированной лингвистикой<sup>1</sup>.

Одним из основных объектов лингвострановедения являются реалии стран изучаемого языка. Реалии - это реальные факты, касающиеся быта, культуры, истории страны изучаемого языка, героев, традиций, обычаев. Само слово «реалия» является латинским прилагательным среднего рода, множественного числа, превратившимся в русском языке, под влиянием аналогичных лексических категорий, в существительное женского рода. В филологических дисциплинах существует двойное понимание реалии:

1) реалия - предмет, понятие, явление, характерное для теории культуры, быта, уклада народа, страны и не встречающееся у других народов;

2) реалия - слово, обозначающее предмет, явление; также словосочетание (обычно фразеологизм, пословица, поговорка, включающее такие слова).

Реалия - слово, соотносящееся с предметами через промежуточную категорию, - референт. Референт - это предмет мысли, отражающий предмет или явление объективной действительности и образующий то понятийное содержание, с которым соотносится данная языковая единица<sup>2</sup>.

В реалиях наиболее наглядно проявляется близость между языками и культурой: появление новых реалий в материальной и духовной жизни общества ведет к возникновению реалий в языке, причем время появления новых реалий можно установить довольно точно.

Лексика чутко реагирует на все изменения общественной жизни. Так, в русском языке реалия «дом отдыха» появилась в 1921 году, «субботник» в 1919 году, «ударник» в 1929 году, «целинник» в 1955 году.

По сравнению с другими словами языка отличительной чертой реалии является характер ее предметного содержания, т.е. тесная связь обозначаемого реалией предмета, понятия, явления с народом, страной, с одной стороны, и историческим отрезком времени - с другой. Отсюда следует, что реалии присущ соответственный и/или национальный колорит. Колорит, кроме значения общего характера (сочетание цветов) имеет значение -

---

<sup>1</sup> Там же. Стр. 24.

<sup>2</sup> Томахин Г.Д. Фоновые знания как основной предмет лингвострановедения. Ин.яз. в школе, 1980, стр. 41.

совокупность особенностей (эпохи, личности), своеобразие чего-либо. Именно колорит делает из нейтральной, «неокрашенной» единицы «национально-окрашенную» реалию.

Колорит - эта та окрашенность слова, которую оно приобретает благодаря принадлежности его референта - обозначаемого им предмета - к данному народу, определенной стране или местности, конкретной исторической эпохе; благодаря референту характерному для культуры, быта, традиций, особенностей действительности в данной стране или регионе, в данную историческую эпоху, в отличие от других стран, народов, эпох.

В переводоведении и лингвострановедении реалия представляет собой особую единицу. С одной стороны, реалия отражает государственный, экономический, географический и культурный уклад страны, что придает ей высший, ценный вес. Но, с другой стороны, реалия - это слово, называющее объекты, характерные для жизни одного народа и совершенно чуждые другому, что очень затрудняет их перевод<sup>1</sup>.

В стилистическом плане реалии являются принадлежностью национального литературного языка, и этим они отличаются от научных терминов, локализмов, жаргонизмов и т.д.

### **1.5. Лингвострановедение и содержание обучения иностранному языку**

Усиление коммуникативной стороны этой направленности отражается в трансформации целей обучения иностранному языку и содержания обучения.

Е. И. Пассов и другие исследователи предполагают следующую последовательность: обучение иностранному языку; обучение иноязычной речи; обучение иноязычной речевой деятельности; обучение общению<sup>2</sup>.

Взяв во внимание изменившийся статус иностранного языка как средства общения и взаимопонимания в мировом сообществе, современная методика особо подчеркивает необходимость усиления прагматических аспектов изучения языка. Это значит, при обучении будет важно не только достижение качественных результатов в овладении иноязычным общением, но и поиск реального выхода на иную культуру и его носителей.

Речь идет не просто о знании языка, а об умении использовать его в реальном общении, т. е. о практическом владении языком и, следовательно, о развитии «прагматической межкультурной компетенции». Без знания социокультурного фона

---

<sup>1</sup> Томахин Г.Д. Фоновые знания как основной предмет лингвострановедения. Ин.яз. в школе, 1980. стр. 43.

<sup>2</sup> Томахин Г.Д. Фоновые знания как основной предмет лингвострановедения. Ин.яз. в школе, 1980, стр. 44.

нельзя сформировать коммуникативную компетенцию даже в ограниченных пределах<sup>1</sup>.

Современные методические исследования базируются на лингвострановедческом подходе в обучении иностранному языку. При этом выделяется лексика со страноведческим компонентом (фоновая и безэквивалентная лексика в терминах Е. М. Верещагина и В. С. Костомарова), страноведческие сведения, затрагивающие самые различные стороны жизни страны изучаемого языка ее истории, литературы, науки, искусства, а также традиции, нравы и обычаи.

Лингвострановедческий аспект способствует обогащению предметно-содержательного плана. Его более основательный подбор и более раннее использование в школьном обучении иностранному языку - один из резервов повышения его активности.

Поскольку основным объектом является не страна, а фоновое знание носителей языка, их невербальное поведение в актах коммуникации, в обобщенном виде их культура, то правомерным было бы ввести социокультурный компонент обучения иностранному языку, на базе которого учащиеся формировали бы знания о реалиях и традициях страны, включались бы в диалог культур, знакомились с достижением национальной культуры в развитии общечеловеческой культуры<sup>2</sup>.

Проблема содержания в методике обучения иностранным языкам продолжает оставаться одной из самых актуальных. Немаловажное значение имеет взаимосвязь содержания обучения с социальным заказом общества. С его развитием, а также в связи с историческими преобразованиями в мире менялись и цели, и содержание обучения в целом.

В связи с изменением потребностей в специалистах по иностранным языкам, акцент в содержании обучения перемещался с овладения языковыми аспектами на основе грамматико-переводных методов на овладение речью и формирование коммуникативной компетенции учащихся. В настоящее время растет роль обучения не только самому языку, но также иноязычной культуре носителей этого языка.

В методике обучения иностранному языку нет единого подхода к выделению компонентов содержания обучения. В советской методике обучения иностранным языкам вопрос о составных частях содержания обучения являлся спорным. И все же такие компоненты, как языковой материал, занятия, умения и навыки, тематика, тексты и языковые понятия, не свойственные родному языку находят свое отражение в

---

<sup>1</sup> Брагина А.А. Лексика языка и культура страны в лингвострановедческом аспекте. М. Рус. яз 1981, стр. 29.

<sup>2</sup> Назина Л.И. Формирование социокультурной компетенции в процессе обучения иностранным языкам / М. 2001, стр. 51.

большинстве классификаций содержания обучения ведущих методистов<sup>1</sup>.

Хотелось бы отметить, что для иностранных языков, ведущей функцией которого является речевое общение, основными единицами содержания выступают виды речевой деятельности: выражение мысли в устной форме (говорение); в письменной форме (письмо); восприятие и понимание на слух (аудирование); восприятие и понимание письменной речи, текстов (чтение). Каждый вид речи - сложная и своеобразная система умений творческого характера, основанных на знаниях и навыках, направленная на решение различных коммуникативных задач.

В ходе обучения иностранному языку у учащихся формируются самые разнообразные умения и навыки. К ним традиционно принято относить речевые умения (умение говорить, аудировать, читать и понимать и т.п.), навыки употребления лексики, грамматики или произносительные навыки, входящие как элементы в состав речевых умений. Все вышеперечисленное бесспорно входит в содержание иностранного языка, поскольку является базой для достижения практической цели обучения языку. Но нельзя спорить с тем, что мысли, духовные ценности, культура, невербальные средства общения составляют неотъемлемую часть обучения иностранному языку.

Например, Г. В. Рогова в качестве первого компонента обучения выделяет - лингвистический, иными словами, языковой материал: строго отобранный фонетический, грамматический, лексический минимумы и речевой материал, а также образцы речевых высказываний разной протяженности, ситуативно-тематически обусловленные<sup>2</sup>.

Второй компонент - психологический, т. е. формируемые навыки и умения.

Третий - методологический, который связан с овладением учащимися приемами учения, познанием нового для них предмета, развитием самостоятельного труда<sup>3</sup>.

Как известно, содержание обучения зависит от социального заказа, который заставляет усилить коммуникативную сторону. Все они в комплексе взаимосвязаны, взаимозависимы и проявляются в виде обучающего, развивающего и воспитательного результата.

## **Выводы**

Культура в различных ее направлениях содействует формированию личности

---

<sup>1</sup> Назина Л.И. Формирование социокультурной компетенции в процессе обучения иностранным языкам / М. 2001, стр. 52.

<sup>2</sup> Рогова Г.В. Методика обучения русскому языку. М.: Просвещение, 1983, стр. 39.

<sup>3</sup> Рогова Г.В. Методика обучения русскому языку. М.: Просвещение, 1983, стр. 40.

человека. «Иноязычная культура» - все то, что способен принести учащимся процесс овладения иностранным языком в учебном, познавательном, развивающем и воспитательном аспектах.

Элементами, составляющими содержание «иноязычной культуры» считают следующие:

1) совокупность знаний об изучаемом языке, о функциях языка в обществе, о культуре страны изучаемого языка, о способах наиболее эффективного овладения языком, как средством общения, о возможностях влияния процесса обучения на личность учащихся, и все это авторы называют условным элементом – знание,

2) опыт осуществления речевой и учебной деятельности - учебные и речевые навыки,

3) умение осуществлять все речевые функции, необходимые для удовлетворения своих потребностей и потребностей общества,

4) опыт эмоционального отношения к процессу овладения иноязычной культурой к учителю и товарищам как речевым партнерам, к изучаемому языку как учебному предмету, к роли языка в жизни общества - опыт, обращенный на систему ценностей личности или по-другому - мотивация.

В основном все исследователи по данной проблеме ставят во главу угла лингвострановедение. Аспект методики преподавания иностранного языка, в котором исследуются проблемы ознакомления изучающих язык с новой для них культурой, называется лингвострановедением.

Лингвострановедение ставит своей задачей изучение языковых единиц, наиболее ярко отражающих национальные особенности культуры народа - носителя языка и среды его существования. Согласно лингвострановедческой теории слова (В. Г. Костомаров, Е.М. Верещагин), предметом лингвострановедения является отобранный языковой материал, отражающий культуру страны изучаемого языка.

Лингвострановедческий аспект служит для фиксации страноведческих сведений в единицах языка, способствует обогащению предметно-содержательного плана. Его более основательный подбор и более раннее использование в школьном обучении иностранному языку - один из резервов повышения его активности. Таким образом, основным объектом является не страна, а фоновое знание носителей языка, их невербальное поведение в актах коммуникации, в обобщенном виде их культура, то правомерным было бы ввести социокультурный компонент обучения иностранному языку на базе которого учащиеся формировали бы знания о реалиях и традициях страны, включались бы в диалог культур,

знакомились с достижением национальной культуры в развитии общечеловеческой культуры.

Ведущей лингвострановедческой задачей является изучение языковых единиц, наиболее ярко отражающих национальные особенности культуры народа – носителя языка: реалий (обозначений предметов и явлений, характерных для одной культуры и отсутствующих в другой), коннотативной лексики (слов, совпадающих по основному значению, но отличных по культурно-историческим ассоциациям), фоновой лексики (обозначений предметов и явлений, имеющих аналоги в сопоставляемых культурах, но различающихся национальными особенностями функционирования, формы, предназначения предметов). При этом культурологическая и страноведческая ценность, типичность, общеизвестность и ориентация на современную действительность, тематичность и функциональность явлений являются важнейшими критериями отбора национально-культурного компонента содержания обучения иностранному языку.

## **Глава 2. Методика работы с лингвострановедческим материалом при обучении русскому языку**

### **2.1. Лингвострановедческий материал на уроках русского языка в общеобразовательной школе Республики Узбекистан**

Изучение языка на фоне истории и культуры страны представляет большой интерес в общеобразовательном плане, в плане знакомства с культурой носителей языка. Так, во многих языковых единицах находят отражение национальное своеобразие образа жизни того или иного народа, факты истории страны, природные и географические особенности, культура, экономика. Объяснения образности и значения многих языковых единиц современного русского языка отыскиваются в истории, в быту, в обычаях и традициях русских, в национально-специфических религиях. Языковые единицы, представленные в лингвострановедческом аспекте, могут дать известный объем фоновых знаний, т. е. исторические и культуроведческие сведения, которые необходимы для правильного и эффективного преподавания и изучения иностранного языка<sup>1</sup>.

Лингвострановедческий подход к рассмотрению языковых единиц обладает еще одной важной функцией в преподавании языка: он повышает, а иногда и прямо обеспечивает мотивацию овладения языком, так как в действие вступает “закон интереса”<sup>2</sup>.

Учащиеся всегда с интересом относятся к истории, культуре, искусству, нравам и обычаям, традициям, укладу повседневной жизни народа, его взглядам на жизнь, ко всему, что связано со страной изучаемого языка. Процесс овладения иностранным языком становится для них процессом “открытия” для себя страны изучаемого языка и людей, говорящих на этом языке.

Учащиеся средней школы должны получить знания:

- по основным темам национальной культуры стран изучаемого языка (по истории, географии, политико-общественным отношениям, образованию и др.);
- о социокультурных особенностях народов - носителей языка;
- научиться понимать устные и письменные сообщения по темам, определенной данной программой;

---

<sup>1</sup> Маслова В.А. Лингвокультурология. – М.: Издательский центр «Академия», 2001, стр. 14.

<sup>2</sup> Культуроведческие аспекты языкового образования: Сборник научных трудов. М. Еврошкола, 1998, стр. 71.

- уметь правильно и самостоятельно выразить свое мнение в устной и письменной форме;
- уметь критически оценивать предлагаемый материал и активно работать с ним;
- научиться использовать справочную литературу и словари;
- научиться писать рефераты и выполнять проектные работы;
- развивать способность работать самостоятельно в коллективе<sup>1</sup>.

Исходя из поставленных целей и задач, и ориентируясь на конечный результат обучения, в содержание обучения страноведению включаются следующие компоненты:

а) лингвострановедческий компонент:

- знание, понимание реалий (слов, обозначающих предметы национальной культуры);
- знание страноведческих тем, связанных с общими знаниями о стране, общественными и социальными отношениями в стране, политической системой, обычаями и традициями, экономикой, средствами массовой информации;

б) общеучебный компонент:

- учебно-интеллектуальные умения, связанные с формированием способности сравнивать, сопоставлять, анализировать, систематизировать, обобщать изученный материал;
- учебно-коммуникативные умения, проявляющиеся в культуре общения, то есть слушать партнера по общению, обосновывать свою точку зрения.

В методике преподавания русского языка ярко просматривается современная тенденция - обучать ему не только как средству приобщения к культуре. В результате, в процессе преподавания большое место уделяется показу современной культуры, современного быта народа, знакомству с его традициями и обычаями.

В соответствии с требованиями программы, учащиеся должны уметь общаться со своими зарубежными сверстниками и взрослыми в наиболее простых ситуациях.

Для этого необходимы условия, обеспечивающие коммуникативную компетенцию:

1. Соответствие содержательной и процессуальной стороны учебного материала уровню языковой подготовки учащихся.
2. Разнообразие учебного материала, методов и приемов обучения.
3. Создание проблемной ситуации, требующей решения.
4. Активная мыслительная и поисковая деятельность.
5. Сознание учащимися необходимости и важности изучаемого материала.

---

<sup>1</sup> Маслова В.А. Лингвокультурология. М.: Издательский центр «Академия», 2001, стр. 16.

6. Эмоциональность учебного материала (использование "оживляющих" учебных процесс средств, живое слово учителя).

7. Новизна материала.

8. Системность изложения учебного материала, использование ранее усвоенных знаний.

9. Самостоятельный поиск дополнительных, новых сведений. В основе технологии обучения лингвострановедению – вовлечение учащихся в активную учебную деятельность<sup>1</sup>.

Методы и приемы, которые включает эта технология:

1. Ознакомление с новым вокабуляром; новой темой и проблемами, с ней связанными; объяснение; самостоятельное чтение материала и его изучение; работа с вокабуляром; диктант.

2. Тренировка: ответы на вопросы; поиск ответов на вопросы в тексте; чтение и перевод текстов; работа с карточками в парах.

3. Практика: ролевые игры; обсуждение изучаемой темы (проблемы) в парах, в группе; устная презентация; доклад; реферат.

В практике преподавания русского языка все более ощущается необходимость обучить не только языковым структурам, но и тому, что "лежит за языком", то есть культуре страны языка.

В культуре, как правило, выделяют:

- информационную или фактологическую культуру;
- поведенческую культуру;
- культуру достижений, свершений.

Последняя включает в себя творческие и культурные достижения, традиционно относящиеся к культуре с "большой буквы"<sup>2</sup>.

При обучении иноязычной культуре можно выделить наиболее важные задачи:

1. определить минимальный объем культурологического материала;
2. выявить, какого рода культура соответствует целям изучения иностранного языка в конкретной учебной ситуации;
3. отобрать и предъявить соответствующий этим целям материал;
4. формировать у обучающихся "навыки культурного сознания";
5. формировать у обучающихся понятие о том, что ни одна культура не является статичной;

---

<sup>1</sup> Культуроведческие аспекты языкового образования: Сборник научных трудов. М.: Еврошкола, 1998, стр. 85.

<sup>2</sup> Самохин Ю.С. Лингвострановедение. М.:Высшая школа, 1993, стр. 19.

б. вовлекать их в "культурную деятельность"<sup>1</sup>.

Для того чтобы решить указанные задачи, учителю, прежде всего, следует ознакомиться с соответствующими словарями, справочниками, пособиями.

Лингвострановедческий материал содержит тексты страноведческого содержания, фотодокументы, аутентичные тексты. Диалоги дают образцы речевого этикета, примеры использования фоновой и безэквивалентной лексики. В процессе преподавания учитель помогает учащимся открывать для себя реалии иноязычной культуры.

Как приобщить учащихся к страноведческой информации? Практика показывает, что здесь нужно активное вовлечение учащихся в парную и групповую работу, работу над проектами и т.д.

Задача учителя - находить наиболее эффективные приемы работы со страноведческим материалом.

С самого начала целесообразно предлагать учащимся различные опросники, кроссворды, лото. Это вызывает у учащихся наибольший интерес.

Интерес у обучающихся вызывает работа с географическими картами. Можно попросить учащихся рассказать, какие ассоциации у них вызывает упоминание того или иного географического названия.

При выполнении речевых упражнений видеоматериал, печатные материалы служат смысловой опорой или стимулом для высказывания учащихся. Задания сопровождаются:

- установкой на выражение определенного отношения к увиденному;
- фразами-клише, помогающими выразить свою точку зрения в той или иной ситуации.

Любой учебный материал легче усваивается, если он эмоционально окрашен и вызывает положительные эмоции у учащихся.

В доброжелательной творческой атмосфере на занятиях снимаются коммуникативные барьеры и стимулируется как устойчивое, сильно развитое стремление к общению, к личному контакту с людьми, выражающемуся в легкости вступления в социальный контакт.

Наиболее эффективны в реализации этих целей упражнения-диалоги, дискуссии, коллективный исследовательский поиск, ролевые игры, проектная деятельность.

Все описанные материалы и приемы работы при условии их творческого применения помогают преподавателю использовать на занятиях лингвострановедческий потенциал русского языка.

---

<sup>1</sup> Культуроведческие аспекты языкового образования: Сборник научных трудов. М. Еврошкола, 1998, стр. 32.

Лингвострановедческий аспект обучения иностранным языкам способствует выработке основных умений, обеспечивающих речевую деятельность.

Характеристика умений, обеспечивающих речевую деятельность. Совершенствование речевой деятельности предполагает оттачивание всего комплекса речевых действий. Плодотворным этот процесс не будет, если не уделить должного внимания каждому из умений.

Умения, обеспечивающие речевую деятельность: создание и восприятие высказываний:

1. Умения, необходимые для создания высказываний (для говорения и письма).

- Умение ориентироваться в ситуации общения, т.е. осознавать: о чем будет высказывание, кому оно адресуется, при каких обстоятельствах, зачем создаётся.
- Умение планировать содержание высказывания: осознавать его тему и основную мысль; намечать ход развития мысли, возможные микро темы, их последовательность, примерное содержание каждой части будущего текста.
- Умение реализовать намеченные планы, т.е. раскрывать тему и развивать основную мысль, формулируя каждую мысль. При этом соблюдать нормы литературного языка; выбирать средства с учетом задачи речи, адресата, условий общения, основной мысли и содержания данной части текста; обеспечить развитие мысли от предложения к предложению и связь отдельных предложений и частей текста между собой; руководствоваться нормами речевого поведения.
- Умение контролировать соответствие высказывания замыслу, ситуации общения, т.е. оценивать содержание с точки зрения темы, задачи речи, основной мысли, последовательности изложения, используемые средства языка с точки зрения задачи речи, основной мысли, требований культуры речи, этическую сторону речевого поведения; если позволяют условия, вносить исправления в свое высказывание.

2. Умение, необходимое для восприятия высказываний (для слушания и чтения).

- Умение осознавать свою коммуникативную задачу.
- Умение по заголовку, по началу, а так же по другим внешним признакам предполагать общий характер сообщения, его тему, цель, дальнейшее продолжение.
- Умение понимать значение слов, смысловую нагрузку форм слов, конструкции, интонаций; выделять элементы высказывания: отдельные факты, сведения, микро темы, по ним определять общую тему текста; разграничивать основную информацию и вспомогательную, известную и новую для себя, особо важную и т.п.; понимать ход развития мысли автора, его основную мысль, задачу речи; в ходе общения соблюдать нормы поведения.

- Умение осознавать степень понимания текста, глубину проникновения в его смысл, понимание авторской позиции, отношение к ней; пользоваться приемами совершенствования понимания сообщения<sup>1</sup>.

## **2.2. Цели и методические задачи при обучении иноязычной культуре**

Прогрессирующее развитие международных контактов и связей в политике, экономике, культуре и в других областях обуславливает последовательную ориентацию современной методики обучения иностранным языкам на реальные условия коммуникации.

Стремление к коммуникативной компетенции как конечному результату обучения предполагает не только владение соответствующей иноязычной техникой (т.е. языковую компетенцию учащихся), но и усвоение колоссальной внеязыковой информации, необходимой для адекватного общения и взаимопонимания, поскольку последнее недостижимо без принципиального тождества основных сведений коммуникантов об окружающей действительности.

Заметные различия в запасе этих сведений у носителей разных языков в основном определяются различными материальными и духовными условиями существования соответствующих народов и стран, особенностями их истории, культуры, общественно-экономического строя, политической системы и т.п. Отсюда общепризнанный ныне вывод о необходимости глубоко знать специфику страны изучаемого языка и тем самым необходимости страноведческого подхода как одного из главных принципов обучения иностранным языкам<sup>2</sup>.

Выдвижение иноязычной культуры в качестве цели обучения ставит вопрос о необходимости создания новой методической системы, способной обеспечить достижение этой цели наиболее эффективным и рациональным путем. В настоящее время совершенно ясно, что такая система может быть построена только на коммуникативной основе. Содержание и характер системы обучения определяются, прежде всего, теми исходными положениями, которые выступают в качестве ее методических принципов:

1. Принцип речемысленной активности.

---

<sup>1</sup> Ариян М.А. Лингвострановедение в преподавании иностранного языка в средней школе. // Иностранные языки в школе. 1990. № 2, стр. 77.

<sup>2</sup> Халеева И.И. О гендерных подходах к теории обучения языка и культуры // Известия Российской Академии образования. 2000, № 1, стр. 14.

2. Принцип индивидуальности.
3. Принцип функциональности
4. Принцип ситуативности.
5. Принцип новизны.

Как показали многочисленные исследования, коммуникативный метод в силу своей сущности позволяет обеспечить не только усвоение иностранного языка как средства общения, но и развития всесторонних качеств личности учащихся. Все это дает нам основание рассматривать коммуникативный метод в качестве наиболее адекватного средства обучения школьников иноязычной культуре.

В современной методике обучения иностранным языкам владение и процесс овладения иноязычной коммуникативной деятельностью квалифицируется как межкультурная коммуникация.

Ряд авторов трактуют межкультурную коммуникацию как адекватное взаимопонимание участников коммуникации принадлежащих к разным национальным культурам.

Наиболее полное определение межкультурной коммуникации сформулировано И.И. Халеевой «Межкультурная коммуникация есть совокупность специфических процессов взаимодействия людей, принадлежащих к разным культурам, но при этом и осознают тот факт, что каждый из них является «другим» и каждый воспринимает чужеродность «партнера»<sup>1</sup>.

Из данного определения становится очевидным, что межкультурная коммуникация – это умение весьма сложное по своей сути и трудоемкое для овладения. Для вступления в межкультурную коммуникацию требуется серьезная подготовка. Неслучайно переводчиков называют специалистами по межкультурной коммуникации, которые обеспечивают коммуникативное взаимодействие людей, принадлежащих к различным языкам и культурам, снимая речевую «чужеродность» партнера. В современной лингвистике коммуникация понимается не только как использование языковой системы, но, прежде всего, как социальная деятельность, выступающая наравне с другими видами человеческой деятельности.

Коммуникация необходима не только для того, чтобы люди могли понять друг друга или объединить свои усилия для достижения одной цели. Своеобразие коммуникативной деятельности по сравнению с другими видами человеческой деятельности состоит в том, что содержание мысли одного индивида становится

---

<sup>1</sup> Халеева И.И. О гендерных подходах к теории обучения языка и культуры // Известия Российской Академии образования. 2000, № 1, стр. 15.

коллективным достоянием, необходимым для краткосрочного и долгосрочного обоснования, планирования и организации любых видов совместной деятельности. Если отнять у человека способность коммуницировать, никакая другая деятельность не сможет ее заменить и совместная работа станет невозможной. Ярчайший пример этому - библейская Вавилонская башня, которую строители древности так и не закончили, не сумев понять друг друга.

Коммуникация - это целенаправленный обмен мыслями и информацией в рамках социальной деятельности человека. Адресант стремится к тому, чтобы адресат его понял, и таким образом осуществилась бы основная цель коммуникации - передача информации, а также личного отношения и оценки адресанта для совместных действий в трудовой и социальной сферах жизни человека, а также для изменения поведения, состояния или уровня знаний адресата.

Иностранный язык в средней школе – это первая, но очень существенная ступень в формировании лингвистической интересной личности.

Владение иностранными языками со всей определенностью можно квалифицировать как компонент общей культуры личности, с помощью которого она (личность) приобщается к мировой культуре. Однако, представляется аксиоматичным, что межкультурная коммуникация (диалог культур), может быть реализована только на осознанной национально-культурной базе родного языка. Такой диалог возможен лишь при условии осознания учащимися своей собственной культуры и соответственно своего родного языка.

Это необходимое условие для взаимопроникновения, взаимодействия культур, этого сложного и многогранного процесса, которым является межкультурная коммуникация.

Плодородные идеи межкультурной коммуникации могут оказаться не более чем модными течениями в методике, если не обеспечить школьников основами родной культуры. Только пережив родную культуру в ее соотнесенности с культурами стран изучаемых языков, можно стать настоящим гражданином своей страны и полноправным гражданином мира<sup>1</sup>.

Овладение учащимися ценностями родной культуры их восприятия иных культур более точным, глубоким и всесторонним. «Ноша культурных ценностей, - писал академик Д.С. Лихачев – ноша особого рода. Она не утяжеляет наш шаг вперед, а облегчает. Чем большими ценностями мы овладеваем, тем более изощренным и острым становится наше восприятие иных культур – культур, удаленных от нас во времени и в пространстве древних и других стран. Каждая из культур прошлого или иной страны становится для

---

<sup>1</sup> Лихачев Д.С. Письма о добром и прекрасном. М.: Наука, 1989, стр. 231.

интеллигентного человека «своей культурой», своей глубоко личной, и своей в национальном аспекте, ибо познание своего сопряжено с познанием чужого»<sup>1</sup>.

Выяснив, что для межкультурной коммуникации необходимым условием является овладение ценностями родной культуры, рассмотрим далее особенности взаимодействия культур при несовершенном владении иностранным языком. В научной литературе имеется более двухсот дефиниций понятия «культура». Для одних авторов культура – это научаемое поведение. Для других культура – это не поведение как таковое, а его абстракция. Каменные топоры и керамические сосуды для одних есть культура, для других ни один материальный предмет таковой не является. Весьма длительное время за рубежом разделялась точка зрения Э.Б. Тайлора: «Культура ...слагается в своем целом из знания, верований, искусства, нравственности, законов, обычаев и некоторых других способностей и привычек, усвоенных человеком как членом общества»<sup>2</sup>.

П.А. Сорокин писал: «Всякая великая культура есть не просто кангламерат разнообразных явлений сосуществующих, но никак друг с другом не связанных, а есть их единство или индивидуальность, все составные части которого пронизаны одним основополагающим принципом и выражает одну, и главную ценность»<sup>3</sup>.

Позже появилось более широкое понимание культуры, тесно связанное с бытом данного народа, культуры, подразумевающей те черты, по которым мы отличаем представителя одного народа от другого. Изучение культуры оформилось в самостоятельные отрасли научного знания, накоплен богатый материал относительно особенностей психологического склада и поведения народов. Культуру стали понимать как манеру мыслить, чувствовать, реагировать, которая достигается и передается посредством символов, первыми среди которых являются речь, искусство, наука, религия. Таким образом понятие «культура» включает в себя знания, структуру поведения сообщества и систему свойственных ему ценностей.

Иностранная культура – это то, что способен принести учащимся процесс овладения иностранным языком в учебном, познавательном, развивающем и воспитательном аспектах.

Иностранная культура как цель обучения имеет социальное, лингвострановедческое, педагогическое и психологическое содержание, которое соотносится со всеми аспектами обучения и вытекает из содержания предмета «иностраннный язык». Однако в таком общественном виде иностранная культура не может явиться целью обучения, так как

---

<sup>1</sup> Там же, стр. 232.

<sup>2</sup> Тайлор Э.Б. Первобытная культура. М., 1989, стр. 118.

<sup>3</sup> Сорокин П.А. Система социологии, социальная мобильность. М., 1992, стр. 429.

овладение ею происходит не сразу, а постепенно. Поэтому в иностранной культуре выделяются сначала какие-то наиболее существенные ее разделы - компоненты цели, а затем они конкретизируются в объектах обучения. При этом важно решить две задачи:

1) Выделить тот круг объектов, которыми можно овладеть за часы, отведенные на изучение иностранного языка;

2) Установить оптимальное соотношение группы объектов, входящих в учебный, познавательный, развивающий и воспитательный аспекты.

Полный перечень объектов обучения - это именно то, что должно быть представлено в программе по иностранным языкам, распределено по класс-сам, воплощено в учебниках. На каждом уроке должно осваиваться определенное количество объектов социального, лингвострановедческого, педагогического и психологического содержания иноязычной культуры. Подобный подход делает обучение управляемым и дает возможность овладеть иноязычной культурой. Как и любая другая, она состоит из четырех элементов содержания:

- 1) Знания о функциях, культуре, способах овладения языком как средством общения;
- 2) Учебные и речевые навыки - опыт использования знаний;
- 3) Умение осуществить все речевые функции;
- 4) Мотивация - опыт, обращенный на систему ценностей личности.

Соотнеся элементы содержания иностранной культуры с аспектами обучения, можно определить компоненты иноязычной культуры как цели обучения:

1) Учебный аспект - социальное содержание цели. Данный аспект включает овладение иностранным языком как средством межличностного общения, а так же приобретение навыков самостоятельной работы, как процесс совершенствования уровня иноязычной культуры;

2) Познавательный аспект - лингвострановедческое содержание цели. Используется как средство обогащения духовного мира личности и реализуется преимущественно на основе рецептивных видов деятельности: чтения и аудирования.

3) Развивающий аспект - психологическое содержание цели. В данный аспект входит главная цель - развитие речевых способностей, психических функций, умений общаться, определенного уровня мотивации, которую нужно настойчиво и систематически развивать специальными средствами, включенными в систему обучения.

4) Воспитательный аспект - педагогическое содержание цели. Обучение иноязычной культуре является средством всех сторон воспитания.

Но почему мы рассматриваем иноязычную культуру как цель обучения?

В обществе культура выполняет несколько функций: гуманистическую, коммуникативную, познавательную, нормативную и информационную.

С функциями культуры тесно взаимодействуют функции речевой деятельности. Ведь язык является основой хранения и передачи культуры от одних людей другим. Главной функцией речевой деятельности является коммуникативная: человек говорит для того, чтобы воздействовать на поведение, мысли, чувства, сознание других людей. В этом заключается и гуманистическая функция. На основе коммуникативной функции речевая деятельность приобретает функцию регулирования собственного поведения, организации и связывания других психических процессов. Для речевой деятельности характерна также эмоционально-выразительная функция, которая проявляется в использовании мимики, жестов, интонации, раскрывающих смысл высказывания. Наконец без речевой деятельности невозможно никакое познание.

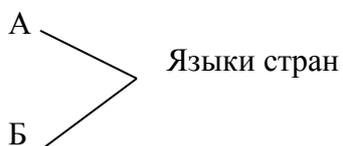
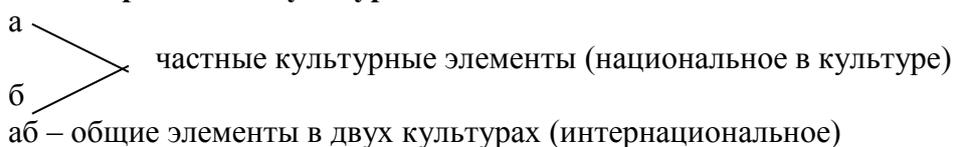
Сопоставив функции речевой деятельности и культуры, можно увидеть, что они тесно взаимосвязаны. Методологический смысл этого единства в том, что функциями речевой деятельности нельзя овладеть в отрыве от функций культуры и наоборот.

В научном понимании культурой называют совокупность результатов и процессов любой социальной деятельности человека и противопоставляют ее природе, т.е. совокупности внешних, не зависящих от человека условий его существования. Таким образом, окружающая человека действительность, дана в виде природы и культуры.

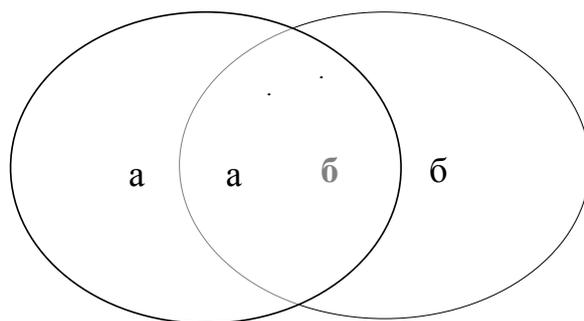
Широкий культурологический фон способствует как развитию лингвистических навыков и умений (обогащение лексики, навык переводческой деятельности, умение работать с фразеологизмами), так и знакомит обучаемого с конкретными аспектами иноязычной культуры. Такой период позволяет снять многие трудности, с которыми сталкиваются учащиеся.

Если сравнить две национальные культуры, то можно сделать вывод, что они никогда не совпадают полностью. Это следует из того, что каждый состоит из национальных и интернациональных элементов. Для каждой культуры совокупности этих элементов будут различными. Для наглядности изобразим это в графической форме.

#### **Схема сравнения культур**



А



Пусть ~~для~~ представим себе совокупность элементов, составляющих культуры. Области, обозначенные литерами **а** и **б**, обозначают частные культурные элементы (национальное в культуре), а область **а б** символизирует общие элементы в двух культурах (интернациональные). Поскольку между языком и культурой имеется параллелизм, следует говорить о национальных и интернациональных элементах не только в культурах **а** и **б**, но и в языках **А** и **Б**, их обслуживающих.

При обучении иноязычной культуре можно выделить следующие важные задачи:

- 1) определить минимальный объем культурологического материала.
- 2) выявить, какого рода культура соответствует целям изучения иностранного языка в конкретной ситуации.
- 3) отобрать и предъявить соответствующий этим целям материал.
- 4) формировать у обучающихся «навыки культурного осознания».
- 5) формировать у обучающихся понятие о том, что ни одна культура не является станичной.
- б) вовлекать их в «культурную» деятельность.

### **2.3. Методический эксперимент по теме выпускной квалификационной работы в период прохождения педагогической практики**

Во время прохождения педагогической практики в общеобразовательной школе №24 города Анджана нами была проведена экспериментальная учебно-методическая работа по апробации заданий, методов и приемов обучения, направленных на усвоение лингвострановедческой информации по русскому языку.

Основу работы составляли тексты на русском языке, содержащие лингвострановедческий материал.

Проблема, связанная с преподнесением текстов лингвострановедческого характера весьма актуальна. Отсюда вытекает следующая проблема - непонимание текстов

лингвострановедческого характера ведет к снижению мотивации изучения иностранных языков.

Эксперимент был проведен с целью доказательства того, что лингвострановедческий материал играет одну из главных ролей в формировании положительного отношения к предмету «Русский язык».

Итак, цель этого эксперимента заключается в способствовании воспитанию положительного отношения и понимания жителей страны изучаемого языка, их традиций, обычаев, истории, особенностей их экономического и политического уклада; способствовать укреплению прежних знаний и повышению уровня осознанности в восприятии новых знаний о стране; способствовать развитию коммуникативных умений и навыков (чтение, письмо, аудирование и говорение) учащихся, а также способствовать развитию их психических процессов, таких как мышление, речь, воображение, память, внимание и др.

Данный эксперимент проводится в 8 классе, т.к. именно в этом возрасте дети наиболее восприимчивы к воздействию на их сознание, чувства и поведение. Эксперимент проводится в группе, которая включает в себя 15 человек. Исследование проводилось в течение пяти учебных недель. При проведении данного эксперимента использовались элементы следующих методик: интенсивная методика, КСО - комплексная система обучения, а так же методики работы с текстами лингвострановедческого характера.

Мы определили ряд критериев, по которым можно будет судить об изменении уровня знаний, умений и навыков:

- уровень сформированности навыков аудирования;
- уровень сформированности навыков чтения;
- уровень сформированности навыков говорения (через диалоги, пересказы);
- уровень сформированности навыков письма;
- уровень сформированности навыка понимания общего смысла, выделения главного при чтении текстов лингвострановедческого характера;
- отношение к стране изучаемого языка;
- уровень знаний о стране (странах) изучаемого языка;
- уровень знаний о грамматических и фонетических особенностях изучаемого языка.

Для выявления уже сформированных и закрепленных знаний, умений и навыков детям были предложены опросные листы и темы для сочинения.

Проанализировав работы учеников, мы пришли к следующему выводу: ребята знакомы со страной изучаемого языка поверхностно: знают некоторые

достопримечательности. Однако в работах не просматривается интереса к стране, людям, их традициям, за исключением одного ученика, который интересуется историей.

Таким образом, проанализировав опыт работы учителей с текстами лингвострановедческого характера и работы учеников, мы составили программу факультативных занятий, направленную на повышение интереса детей к стране и языку.

При ее составлении учитывались следующие параметры:

1. Анализ опыта работы учителей над данной проблемой;
2. Содержание программы по предмету «Русский язык»;
3. Принципы составления и содержания учебника русского языка;
4. Уровень образованности класса;
5. Уровень материальной обеспеченности школы (наглядность, ТСО).

Во время проведения данных факультативных занятий, мы старались использовать все формы организации деятельности детей:

- Индивидуализированную - рефераты, доклады;
- Индивидуальную - выполнение различных видов упражнений;
- Групповую - работа в парах и по 3-4 человека в группе. Эта форма организации деятельности использовалась при работе с текстами, викторинами;
- Коллективную - для работы по выполнению упражнений по аудированию, чтению, письму, переводу текстов, а так же для решения кроссвордов.

Успешность эксперимента была обусловлена выбором методов обучения. При его проведении в работе были использованы методы обучения и исследования, такие как беседа, рассказ, объяснение, наблюдение, упражнение, а также специфические методы работы с текстами лингвострановедческого характера.

Основным методом передачи лингвострановедческих знаний является рассказ в совокупности с принципами обучения: наглядности и использование технических средств обучения (проектор, ноутбук). Это наиболее яркая и запоминающаяся форма передачи материала.

В неразрывной связи использовался метод объяснения, который в тоже время выступал как средство обучения.

Чтобы закрепить усваиваемый материал, обучающимся предлагались разного вида упражнения. Например, когда шел рассказ об особенностях русской культуры в целом, встречалось очень много реалий, которые тщательно объяснялись на родном языке. На доске были написаны словосочетания, содержащие эти реалии, но на русском языке. И по значению реалии дети пытались догадаться о значении всего словосочетания. При

дальнейшей работе с текстом, школьники без труда переводили предложения, содержащие эти словосочетания.

Так же весьма результативными оказались методы работы с текстами лингвострановедческого характера. Особенно успешно они применялись на уроках домашнего чтения. Одним из таких методов является заполнение таблицы, содержащей пять колонок: страна, географическое положение, население, столица и главные города. Подобный метод работы с текстами страноведческого характера помогает ученику развить навык поиска главной, основной идеи читаемого текста, понимание его общего смысла, а так же способствует развитию умения кратко изложить содержание, тем самым, развивая его коммуникативные навыки. Ребятам легче пересказывать подобные тексты, имея опору в виде такой таблицы.

Используя в работе принципы коммуникативного метода общения и интенсивной методики, мы вводили ребят в более непринужденную обстановку, способствовали их раскрепощению, не боязни собственных ошибок, умению работать в коллективе. На первом подобном уроке взяли уже изученную тему. Дети при первом «столкновении» друг с другом, когда сидели в кругу, сначала замкнулись, но, слыша изученные, знакомые фразы, стали вести себя свободнее.

Особенно хорошо можно проследить влияние интенсивной методики. Дети очень внимательно слушали страноведчески ориентированный текст, затем через наводящие вопросы мы уточняли уровень понимания текста. Разнообразие видов упражнений привлекло внимание ребят к лексике, и тем самым, к содержанию текста, но в более детальной форме. При этом уровень усвоения материала оказался выше, чем при проведении урока по традиционной системе.

Но, не смотря на положительное влияние интенсивной методики на работу с текстами страноведческого характера, выявился большой недостаток. Ребята практически не умели работать со словарями. Поэтому несколько уроков было посвящено лексикографии и словообразованию.

После выполнения упражнений и конкурсов по работе со словарями, темп работы ускорился, что дало возможность изучить темы глубже. Работа со словарями не только не снизила их заинтересованность, и не повлияла на уровень усвоения материала, а лишь способствовала его увеличению.

Таким образом, по истечении эксперимента необходимо было провести вторичную диагностику, с целью выявления влияния текстов страноведческого характера и лингвистических единиц на повышение интереса к языку и стране (странам) говорящей на этом языке. А так же с целью измерения параметров по тем критериям, которые мы

выдвинули в констатирующем эксперименте. Для этого мы предложили учащимся ряд контрольных заданий на аудирование, чтение, письмо. Также мы провели тест-опрос для выявления уровня знаний. Чтобы сравнить успеваемость параллели 8 классов, тест был проведен в классе, где страноведческий материал преподносился не столь глубоко.

Проанализировав контрольные работы учеников, сочинения, а так же установив процентное соотношение уровня обученности школьников до и после эксперимента, мы можем сделать следующий вывод: качественно улучшилась техника чтения, внимательность при списывании стала более устойчивой, о чем можно судить по уменьшающемуся количеству ошибок. Пересказы текстов стали более четкими, осознанными, повысился уровень восприятия иноязычной речи на слух, о чем можно судить по реакции детей на устную команду.

Итак, мы с уверенностью можем сказать, что данный эксперимент полностью доказал гипотезу о том, что лингвострановедческий материал будет способствовать увеличению интереса к изучаемому языку и способствовать созданию устойчивой мотивации. Последний аргумент можно легко доказать с помощью дополнительных материалов, которые дети самостоятельно пытались найти, чтобы удивить своих одноклассников. Ведь именно через эти особенности мы познаем внутреннюю жизнь изучаемой страны.

Но лингвострановедение - это всего лишь часть процесса обучения, который не стоит на месте и ищет новые пути эффективного познания. И лингвострановедение в совокупности с новыми, прогрессивными методиками сможет дать и достичь того результата, которого требует наше общество на данной ступени развития, т.е. личности способной и желающей участвовать в межкультурной коммуникации и готовой самостоятельно совершенствовать свою иноязычную речевую деятельность.

А такая личность должна иметь внутреннюю устойчивую мотивацию, создание которой связано с:

1. Специально разработанной системой упражнений, выполняя которые ученик видел результаты своей деятельности
2. Использованием на уроках аудиовизуальных средств
3. Введением лингвострановедческих воздействий учителя
4. Характером педагогических воздействий учителя
5. Разработкой системы внеклассных занятий
6. Вовлечением эмоциональной сферы в процессе обучения
7. Использованием личностной индивидуализации.

## **2.4. Влияние лингвострановедческого материала на формирование положительной мотивации**

Чем выше будет уровень сформированности активной речевой деятельности, тем сильнее и устойчивее будут внутренние мотивы, которые в единстве с широкими социальными знаниями обеспечат положительное отношение к политической, экономической и культурной жизни страны изучаемого языка. Таким образом, будут реализованы воспитательная, образовательная, развивающая и, главным образом, практическая цели обучения.

Положение о необходимости усвоения иностранного языка в тесной связи с культурой народа - носителя данного языка уже давно воспринимается в методике преподавания иностранных языков как аксиома.

Известно, что использование страноведческой информации в учебном процессе обеспечивает повышение познавательной активности учеников, расширяет их коммуникативные возможности, благоприятствует созданию положительной мотивации на уроке, дает стимул к самостоятельной работе над языком, способствует решению воспитательных задач.

Вместе с тем, применение страноведческой информации в практике преподавания связано с большим кругом вопросов, требующих серьезного научного подхода и обоснования.

Основной объем страноведческого материала сосредоточен в книгах для домашнего чтения.

Казалось бы, что содержание страноведческих текстов должно содействовать формированию познавательного интереса у школьников, однако на практике мы сталкиваемся с парадоксом: этот материал, по своему богатому содержанию способный обеспечивать развитие положительной мотивации, нередко утрачивает заложенные в нем возможности.

Наблюдения за процессом работы над страноведческими текстами позволили выявить ряд отрицательных моментов в практике их использования: одни учащиеся, тщательно поработав над текстом, так и не могут полностью понять его, другие жалуются на трудности и большой объем затрачиваемой самостоятельной работы. В результате богатый учебный материал нередко выступает в роли тормоза при формировании положительного отношения к учебному процессу в целом. Некоторые затруднения испытывают и учителя, поскольку пока слабо разработана процессуальная сторона их деятельности. Большинство учителей при знакомстве с экстралингвистическими данными,

их закреплении и контроле над усвоением, пользуются теми же приемами, что и при работе над обычными текстами, в то время как здесь нужна специальная система приемов, упражнений, учитывающих специфику предлагаемого материала<sup>1</sup>.

Богатый опыт, заслуживающий внимания и изучения, имеется в методике преподавания русского языка как иностранного. Представляется возможным применить некоторые рекомендации в преподавании иностранных языков.

Большой интерес, теоретическую и практическую значимость представляют исследования Л.Б. Воскресенской о паспортизации ключевых слов, посвященные актуальным проблемам лингвострановедения.

Под лингвострановедческим паспортом ключевого слова Л.Б. Воскресенская понимает комплексное синхронное описание в методических целях информации о предмете или явлении, обозначаемом словом или совокупностью языковых данных, с помощью которых реализуются внеязыковые сведения.

Лингвострановедческий паспорт, представляя страноведческую информацию, отражает парадигматические связи слова, а так же синтаксическую его сочетаемость.

Методика работы: школьники выписывают в первую колонку лексику по теме, во вторую помещают единицы информации, звездочками отмечая лингвострановедческие реалии, в третью колонку под руководством учителя вносят словосочетания, встречающиеся в рассматриваемом предложении, абзаце. Позднее такая работа может проводиться учащимися самостоятельно.

Таким образом, данный вид работы будет оказывать влияние не только на формирование познавательной активности школьника в процессе речевой деятельности, но и способствовать развитию их лингвистических, исследовательских навыков. В то же время не следует забывать о страноведческой направленности такого приема. Перед составлением паспорта ключевого сочетания можно предложить учащимся ответить на вопросы по тексту. При контроле усвоения страноведческой информации задание можно сформулировать примерно так: Дайте объяснения словам, отмеченным звездочками, используя текст; скажите, что нового вы узнали о ... и т.д.<sup>2</sup>.

---

<sup>1</sup> Писаренко Т.Н. Работа с текстами страноведческого характера // ИЯШ. 1998. № 4, стр. 51.

<sup>2</sup> Культуроведческие аспекты языкового образования: Сборник научных трудов. – М.: Еврошкола, 1998, стр. 69-71.

Не менее действенным приемом работы является методика компаративного анализа Э.И. Талии. Работа с использованием методики лингвострановедческой компарации может носить разнообразный характер<sup>1</sup>. Вот один из ее возможных вариантов.

Учащиеся знакомятся с текстом, содержащим информацию о реалиях иноязычной культуры, а затем самостоятельно составляют аналогичный текст, описывающий сходные явления и реалии своей страны. Для большей наглядности целесообразно записывать текст об отечественной действительности рядом с текстом о реалиях иноязычной культуры: для этого страница делится пополам.

Методика компаративного анализа может быть использована в процессе работы над темами: “Спорт в России”, “Музыка”, “Искусство”, “Литература” и др. Подобные задания даются на дом, после того, как учитель в классе объяснит методику работы.

Основная часть заданий страноведческого характера должна предназначаться для самостоятельной работы дома.

Естественно, решение проблемы не сводится к использованию в учебном процессе одного или двух новых приемов. Главное - установить соответствие между содержательной и процессуальной стороной учебных заданий. Решение этой проблемы заключается в более целенаправленной и последовательной разработке методических указаний для учителя с подробным разъяснением приемов работы над лингвострановедческим материалом, а так же серий упражнений с учетом специфики данного материала<sup>2</sup>.

Известно, что при знакомстве со страноведческими текстами учащиеся довольно часто испытывают «информационный пробел». Например, при знакомстве с текстом “Спорт в России” у учеников могут возникнуть вопросы к учителю типа: Мы знаем, какие есть футбольные команды в нашей стране. А какие команды более популярны в России? Какие виды спорта наиболее популярны в России?

Возникновение подобных вопросов свидетельствует о заинтересованности учащихся в теме, об их желании заполнить информационный пробел. К сожалению, учитель не всегда может дать исчерпывающие ответы на такие вопросы. Помочь ему в этом могла бы книга для учителя, содержащая более подробные методические указания и страноведческие комментарии.

---

<sup>1</sup> Культуроведческие аспекты языкового образования: Сборник научных трудов. М. Еврошкола, 1998, стр. 33.

<sup>2</sup> Культуроведческие аспекты языкового образования: Сборник научных трудов. – М.: Еврошкола, 1998, стр. 38.

Таким образом, мы пришли к выводу, что решение проблемы преподнесения лингвострановедческого материала связано с решением целого ряда промежуточных задач. В частности, представляют интерес вопросы соотношения подготовительных и речевых упражнений при работе со страноведческой информацией, контроля понимания страноведческих сведений на разных этапах обучения, определение готовности учеников к восприятию информации подобного рода. Решение столь актуальной проблемы представляется возможным лишь при совместной работе психологов, лингвистов, методистов, социологов и педагогов-практиков.

## **Выводы**

Вопрос о сохранении интереса учащихся к иностранному языку широко обсуждается в методической литературе последних лет. Большую роль в поддержании мотивов к изучению иностранного языка играет введение на уроках элементов страноведения.

Тексты страноведческого характера занимают сегодня все большее место в процессе обучения иностранным языкам. Благодаря таким текстам, учащиеся знакомятся с реалиями страны изучаемого языка, получают дополнительные знания в области географии, образования, культуры и т.д.

Содержание страноведческих текстов должно быть значимым для учеников, иметь определенную новизну, будь то общие сведения об образовательных учреждениях, о государственном устройстве, о детских и юношеских организациях страны изучаемого языка или об особенностях речевого поведения и этикета.

Уроки страноведения вызывают у учеников потребность в дальнейшем самостоятельном ознакомлении со страноведческими материалами. И именно лингвострановедение должно служить опорой для поддержания мотивации, т.к. включает в себя два аспекта:

- 1) обучает языку;
- 2) дает сведения о стране.

Положение о необходимости изучения иностранного языка в неразрывной связи с культурой народа - носителя данного языка уже давно воспринимается в методике обучения языкам как аксиома.

Использование страноведческой информации в процессе обучения обеспечивает повышение познавательной активности учащихся, рассматривает их коммуникативные возможности, благоприятствует их коммуникативным навыкам и умениям, а также положительной мотивации, дает стимул к самостоятельной работе над языком и

способствует решению воспитательных задач.

Процесс усвоения лингвострановедческого материала имеет огромное значение для методической базы школы и для эффективного изучения иностранных языков. Лингвострановедческий материал является сильным рычагом для создания и поддержания интереса к изучению иностранных языков. Отсюда следует, что мотивация увеличится и станет прочнее, если мы будем вводить элементы лингвострановедческого характера.

## **Заключение**

Концепция модернизации образования определила новую парадигму образования, ориентированную на развитие личности. Она предполагает формирование ключевых компетенций, овладение которыми является необходимым условием социализации выпускников. На современном этапе развития, когда сформировались качественно новые взаимоотношения нашей страны с членами мирового сообщества на основе новых политических и социально-экономических реалий, в ней самой создались благоприятные возможности для изучения иностранных языков и их реального использования в общении с представителями других стран.

Успешное овладение иностранными языками в настоящее время – это необходимая предпосылка для получения интересной работы в стране и за рубежом, укрепления дружбы с представителями различных стран, для продолжения обучения в международных высших учебных заведениях и профессионального роста в избранной области специализации. Все это заставило наполнить новым содержанием цели обучения иностранному языку в стране и потребовало расширения его функций как учебного предмета с учетом лучшего мирового опыта обучения языкам международного общения и социокультурных особенностей их изучения. В настоящее время в мировой практике обучения языкам международного общения ставятся задачи обучения иностранному языку как средству межкультурного общения, как инструменту взаимообогащения народов, стран, континентов, как способу познания достижений национальной и

общечеловеческой культуры, как способу осмысления себя гражданами своей страны и членами мирового сообщества.

Высокий уровень мотивации учащихся к изучению иностранных языков, уровень их подготовки к говорению и аудированию на иностранном языке и, соответственно их лингвистической и психологической готовности к общению с людьми, также владеющими иностранными языками, позволяет усложнить цели обучения иностранному языку, расширить их и, таким образом, приблизить к общеевропейским стандартам. Основные цели обучения русскому языку как одному из языков международного общения включают в себя следующее:

1. Коммуникативное и социокультурное развитие личности обучаемого, подготовка его к межкультурному общению.

2. Обучение школьников технологии изучения иностранных языков и развитие их самообразовательного потенциала для удовлетворения их личностных интересов в изучении иностранного языка в тех или иных сферах общения, областях знания.

Социокультурный подход к обучению иностранным языкам заключается в том, что обучение иностранному языку как средству международного общения тесно взаимосвязано с его активным использованием как инструмента познания мировой культуры, национальных культур и социальных субкультур народов стран изучаемого языка. Социокультурное образование средствами языка в школе направлено на:

1. Развитие мировосприятия школьника и подготовку его к восприятию истории человечества, своей страны и своего народа, к осознанию себя как носителя национальных ценностей, взаимозависимости между собой и всеми людьми планеты в поиске решений глобальных проблем;

2. Развитие коммуникативной культуры школьников, их духовного потенциала, общепланетарного образа мышления в отношении гражданских прав человека и политических свобод, осознание ответственности за свое будущее, будущее своей страны;

3. Обучение этически приемлемым и юридически оправданным формам самовыражения в обществе;

4. Обучение этике дискуссионного общения и этике взаимодействия с людьми, придерживающимися различных взглядов и принадлежащими к различным вероисповеданиям;

5. Развитие потребности в самообразовании.

Культура во всем многообразии значений этого слова становится целью и содержанием обучения иностранным языкам на завершающем этапе школьного образования. Предметом иноязычного учебного общения становится изучение духовной и

материальной культуры стран изучаемого языка как части мировой культуры, культуры взаимодействия индивида и государства, общества и природы, культуры общения как инструмента достижения взаимопонимания между людьми.

К основным принципам социокультурного образования школьников средствами иностранного языка относятся:

Обучение иноязычному общению в контексте диалога культур;

Соединение обучения межкультурному общению с развитием правозащитного сознания школьников и их подготовкой к миротворческой деятельности;

Опора на междисциплинарные культуроведческие знания школьников;

Опора на интеллектуальный потенциал старшеклассников при выборе форм иноязычного общения;

Гуманистическая психологизация учебной среды.

Принцип обучения иноязычному общению в контексте диалога культур создает условия для изучения культуры стран изучаемого языка с опорой на мировую культуру и переосмысление отечественной культуры в зеркале мировой культуры. С позиции диалога культур как жизненной философии любая культура представляет собой совокупность неповторимых и незаменимых ценностей, поскольку именно через свои традиции и формы выражения каждый народ заявляет о себе всему миру. Культурная самобытность представляет собой неоценимое богатство, которое расширяет возможности для развития наций, заставляя их черпать силы не только в своем прошлом, но и усваивая элементы других культур, тем самым, продолжая процесс самосозидания. Все культуры составляют единое целое в общем наследии человечества. Культурная самобытность народов обновляется и обогащается в результате контактов с традициями и ценностями других народов.

Культура - это диалог, обмен мнениями и опытом, постижение ценностей и традиций других; в изоляции она увядает и погибает.

Обучение иноязычному общению в контексте диалога культур предполагает, что коммуникативное развитие школьников средствами иностранных языков способствует формированию у них коммуникабельности, речевого такта, непредвзятости в мнениях и оценках, готовности к совместной деятельности с людьми различных взглядов независимо от их этнической, расовой и социальной принадлежности и вероисповедания. Оно создает предпосылки для изучения культуры народа – носителя языка международного общения как одной из ветвей мировой культуры, для понимания уровня интеграции западноевропейской и восточноевропейских культур в мировой культуре, общепланетарного смысла культуры для развития человечества.

Лингвострановедение способствует прежде всего:

1. Развитию аудирования на русском языке.
2. Развитию навыков устной речи (монологической и диалогической) на русском языке.
3. Развитию навыков чтения текстов страноведческого характера.
4. Развитию социокультурной грамотности учащихся, без которой невозможно общение с представителями страны, а также понимание истории, культуры, традиций и обычаев страны.

Лингвострановедение помогает развитию интереса учащихся к русскому языку, расширению знаний в области изучаемого языка и их совершенствованию.

Одной из главных своих задач как учителя, является не только обучение школьников русскому языку, но и с помощью познания русского языка (через языковое пространство) знакомство с культурой, традициями, национальным составом, историей Российской Федерации.

Вниманию учащихся предлагается богатый материал по изучению России. Учащиеся знакомятся с географическим положением, животным и растительным миром. В течение нескольких уроков изучаются наиболее важные регионы, крупные города. Большой интерес вызывают у учащихся национальные праздники, традиции, обычаи, спортивные предпочтения русских.

Огромную роль в формировании лингвострановедческой лингвострановедческой компетенции играет общение с носителями языка, когда ребята вживую могут общаться и задавать все интересующие их вопросы непосредственно самим носителям языка.

В этом контексте считаем, что изучение лингвострановедения призвано:

- сформировать у молодежи систему ценностей, связанных с реальностью модели мира.
- помочь им овладеть способами и навыками последовательной мыслительной деятельности в интеркультурной коммуникации.
- дать учащимся представление о них самих, смысле их существования, важнейших жизненных проблемах человека и человечества.
- сформировать личностные качества, необходимые человеку при его интеграции в иную культуру.
- привить навыки толерантного поведения в мультикультурном обществе.



## Библиография

### Труды Президента Республики Узбекистан

1. Каримов И.А. Без исторической памяти нет будущего // Свое будущее мы строим своими руками. - Ташкент: Ўзбекистон, 1999. - Т. 7.
2. Каримов И.А. Национальная идеология для нас источник духовно-нравственной силы в строительстве государства и общества. - Т.8. - Ташкент: Ўзбекистон, 2000.
3. Каримов И.А. За процветание Родины - каждый из нас в ответе. - Т.9. - Ташкент: Ўзбекистон, 2000.
4. Каримов И.А. Высокая духовность - непобедимая сила. -Т.: Маънавият, 2006.

### Список использованной литературы

1. Национальная программа по подготовке кадров (утверждена Законом Республики Узбекистан от 29.08.97 г.).
2. Ариян М.А. Лингвострановедение в преподавании иностранного языка в средней школе.// Иностранные языки в школе. 1990. № 2.
3. Барышников Н.В. Параметры обучения межкультурной коммуникации в средней школе // ИЯШ. 2002. № 2.
4. Бердический А.Л. Межкультурное обучение как модель современного урока иностранного языка в Европе // Коммуникативная методика. – 2003. № 1.
5. Биболетова М.З., Бим И.Л., Соловова Е.Н. Проект образовательного стандарта по иностранным языкам для 12–летней школы. – [http:// www. ioso. ru/ distant/ do/ course/ engl–inter/](http://www.ioso.ru/distant/do/course/engl-inter/)
6. Бикмухаметова Г.Д. Использование лингвострановедческого материала в обучении иностранному языку. [http:// www. avpu. ru/ proect/ inter\\_ konflt\\_](http://www.avpu.ru/proect/inter_konflt_)
7. Бим И.Л. Некоторые актуальные проблемы современного обучения иностранному языку // ИЯШ. – 2001. – № 4.
8. Бим И.Л. Обучение иностранным языкам: поиск новых путей. // Иностранные языки в школе. 1989. № 1.
9. Борисенко М.К. Некоторые аспекты преподавания элементов лингвострановедения на французском языке // Иностранные языки в школе. – 1997. – № 3.
10. Боровкова Е.Е. Формирование межкультурных коммуникативных умений будущего учителя. Челябинск, 1996.

11. Брагина А.А. Лексика языка и культура страны в лингвострановедческом аспекте. М. Рус. язык. 1981.
12. Вербицкая Л.А. Глобализация и интернационализация в образовании и важность изучения иностранных языков. // Мир русского слова. – 2001. – № 2, [http:// learning – russian/ gramota. ru/ journals. Htm](http://learning-russian/gramota.ru/journals.htm)
13. Верещагин Е. М., Костомаров В. Г.: Язык и культура. Лингвострановедческое преподавание русского языка как иностранного. Москва, 1983.
14. Верещагин Е.М. Костомаров В.Г. Лингвострановедческая теория слова. М. : Рус. яз., 1980.
15. Воронина Г.И. Современное состояние преподавания иностранных языков в средней школе и основные направления деятельности по обновлению содержания обучения данному предмету // ИЯШ. – 1991. – № 3.
16. Гальскова Н.Д. Межкультурное обучение: проблема целей и содержания обучения иностранным языкам // ИЯШ. – 2004. – № 1.
17. Гез Н.И., Ляховицкий М.В. и др. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. – М.: Высшая школа, 1982 г.
18. Гез Н.И. Формирование коммуникативной компетенции как объект зарубежной методики исследования // Иностранные языки в школе. – 1985. – № 2.
19. Грушевицкая Е.Г., и др. Основы межкультурной коммуникации: Учебник для вузов. – М.: ЮНИТИ–ДАНА, 2002. – [http: // www. countries. ru/ library/intercult/ mkru.](http://www.countries.ru/library/intercult/mkru)
20. Гурьянова Н.Г. Значение формирования социокультурных знаний, компенсаторных умений и навыков учащихся на современном этапе модернизации языкового образования. – [http:// www. teacher. fio. ru/](http://www.teacher.fio.ru/)
21. Загородная Л.П. О разработке интегрированного курса «Иностранный язык плюс художественное развитие» // ИЯШ. – 1992. – № 3.
22. Зотеева И.Н. Отбор материалов лингвострановедческого содержания для чтения в 7–9 классах // ИЯШ. – 1991. – № 4.
23. Кащук С.М. Лингвострановедческий подход при обучении французскому языку в младших классах // Иностранные языки в школе. – 1997. – № 2.
24. Комианский Г.В. Лингвокоммуникативные аспекты речевого общения // Иностранные языки в школе.– 1985. – № 1.
25. Комлев Н.Г. Компоненты содержательной структуры слова. М. Наука. 1999.
26. Крупко А.Г. Лингвострановедческий подход в обучении французскому языку как фактор развивающего обучения // Иностранные языки в школе. 1990. № 6.

27. Культуроведческие аспекты языкового образования: Сборник научных трудов. – М.: Еврошкола, 1998.
28. Леонтьев А. А.: Язык не должен быть «чужим». Эндопсихолингвистические аспекты преподавания иностранных языков. Москва, 1996.
29. Лихачев Д.С. Письма о добром и прекрасном. М.: Наука, 1989.
30. Ляховицкий М.В. Методика преподавания иностранного языка. М.: Просвещение, 1999.
31. Манилова Н.Я. Игра на русском языке в старших классах на страноведческом материале // Иностранные языки в школе. 1999. № 1.
32. Маркова А.К. Формирование мотивации учения. М. Просвещение, 1990.
33. Маркова Т.В., Бим И.Л. Некоторые научные предпосылки совершенствования программы по иностранным языкам // Иностранные языки в школе. 1988, №5.
34. Маслова В.А. Лингвокультурология. – М.: Издательский центр «Академия», 2001.
35. Маслыко Е.А. Настольная книга преподавателя иностранных языков. – М.: 1997.
36. Милославская С.К. Межкультурная коммуникация в сфере задач межкультурной коммуникации.// Мир русского слова. Методический журнал. – 2001. – № 4, [http:// learning – russian/ gramota. ru/ journals/ htm/](http://learning – russian/ gramota. ru/ journals/ htm/)
37. Мильруд Р.П. Методология и развитие методики обучения иностранному языку // ИЯШ. 1995. № 5.
38. Мильруд Р.П. Порог ментальности российских и нерусских студентов при соприкосновении культур // ИЯШ. 1997. № 4.
39. Милованова Л.М. Московедение на уроках ИЯ в 7 классе // ИЯШ. 1997. № 5.
40. Миньяр–Белоручев Р.К. Лингвострановедение или иностранная культура // ИЯШ. 1993. № 6.
41. Миролубов А.А. История отечественной методики обучения иностранным языкам. М. Высшая школа, 2002.
42. Михаль Н.В. Формирование социально–культурной компетенции учащихся как новый подход к преподаванию иностранных языков. – <http:// edu. kiev. ua/>
43. Назина Л.И. Формирование социокультурной компетенции в процессе обучения иностранным языкам / М. 2001.
44. Нефедова М.А. Отбор материалов лингвострановедческого содержания для чтения // ИЯШ. 1994. № 4.
45. Никитенко–Попова З.Н. Курс страноведения в X–XI классах школ с углубленным изучением русского языка // ИЯШ. 1999. № 3.

46. Никитенко З.Н., Осиянова О.М. О содержании национально–культурного компонента в обучении русскому языку. ИЯШ. 1994. № 5.
47. Островский Б.С. Тексты страноведческой тематики для чтения в старших классах средней школы // ИЯШ. 1990. № 6.
48. Ощепкова В.В. Страноведческий материал на уроках английского языка // ИЯШ. 1998. № 1.
49. Пассов Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. М.: Русский язык, 1989.
50. Петрова А.П. Концепт социокультурной компетенции в системе обучения иностранным языкам. – [http:// sitim. sitc. ru/ conferences/ ntfe/](http://sitim.sitc.ru/conferences/ntfe/)
51. Писаренко Т.Н. Работа с текстами страноведческого характера // ИЯШ. 1998. № 4.
52. Пономарев М.В. Гуманитаризация образования и концепция интегративного курса по страноведению // ИЯШ. – 1996. – № 2.
53. Рогова Г.В. Методика обучения русскому языку. М.: Просвещение, 1983.
54. Салонович Н.А. Использование лингвострановедческих материалов при обучении французскому языку // ИЯШ. 1992. № 3–4.
55. Салонович Н.А. Обучение чтению аутентичных текстов лингвострановедческого содержания // ИЯШ. 1999. № 1.
56. Сафонова В.В. Социокультурный подход к обучению иностранным языкам. М.: Высшая школа, 1991.
57. Сафонова В.В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций. Воронеж: Истоки, 1996.
58. Самохин Ю.С. Лингвострановедение. М.: Высшая школа, 1993г.
59. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. М.: Народное образование, 1998.
60. Слободчиков В. Новое образование - путь к новому сообществу // Народное образование. 1998. № 5.
61. Сорокин П.А. Система социологии, социальная мобильность. М., 1992.
62. Сысоев П.В. Язык и культура: в поисках нового направления в преподавании культуры страны изучаемого языка // Иностранные языки в школе. 2001.
63. Тайлор Э.Б. Первобытная культура. М., 1989.
64. Томахин Г.Д. Культура стран английского языка // ИЯШ. 1994. № 2.
65. Томахин Г.Д. Лингвострановедение – что это такое? // ИЯШ. 1996. № 6.
66. Томахин Г.Д. Фоновые знания как основной предмет лингвострановедения Ин.яз. в школе, 1980.

67. Тер–Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация: Учеб. пособие. М.: Слово, 2000.
68. Халеева И.И. О гендерных подходах к теории обучения языка и культуры // Известия Российской Академии образования. 2000. № 1.
69. Чернова Г.М. О работе с современными страноведческими материалами на уроках иностранного языка // ИЯШ. 1999. № 6.