

УДК 372.882.
ББК 74.268.3

О.С. Андреева

**РАЗВИТИЕ
ЛИНГВОКУЛЬТУРОВЕДЧЕ-
СКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ
ОБУЧАЮЩИХСЯ
ПОСРЕДСТВОМ
ОРГАНИЗАЦИИ
ДИАЛОГОВОГО
ПРОСТРАНСТВА
НА УРОКАХ РУССКОГО
ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ**

Рассмотрены подходы к развитию лингвокультуроведческой компетенции учащихся на основе диалога культур. Текстocентрический принцип обучения русскому языку и литературе в контексте диалога культур является основополагающим, так как способствует формированию диалогического мышления, позволяет сформировать у учащихся системный взгляд на мир и культуру.

Ключевые слова: диалог культур, лингвокультуроведческая компетенция, текстocентрический подход, анализ и интерпретация текста, диалогическое пространство урока.

DOI 10.18522/1995-0640-2020-1-158-166

Андреева Ольга Сергеевна – канд. филол. наук, доцент кафедры филологии и искусства Ростовского института повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования
Тел.: 8-918-588-37-12
E-mail: osa13-72@mail.ru

© Андреева О.С., 2020.

Развитие лингвокультуроведческой компетенции учащихся, формирование целостного, социально-ориентированного взгляда на мир в единстве разнообразии природы, народов, культур и религий, уважительного отношения к иному мнению, истории и культуре других народов, актуализация гуманистических и демократических ценностей многонационального российского общества возможно на основе диалога культур. Понятие «диалог культур» сформировалось на основе учения М.М. Бахтина, согласно которому только во взаимодействии со средой, в общении с другими людьми индивид становится личностью. Согласно концепции М.М. Бахтина, самодетерминация индивида в культурном контексте возможна лишь в диалоге, который базируется на трех смыслах:

1. Диалог – всеобщая основа человеческого взаимопонимания. «Диалогические отношения <...> – это почти универсальное явление, пронизывающее всю человеческую речь и все отношения и проявления человеческой жизни, вообще все, что имеет смысл и значение... Где начинается сознание, там <...> начинается и диалог» [Библер, 1990, с. 92]. Организация диалога на уроке – мощный мотивационный фактор, актуализирующий потребность в общении, развивающий коммуникативные умения личности, помогающий понять смысл учебной деятельности, это инструмент, способствующий осознанию собственной личности. Диалог с внешне другим, с другим в самом себе, с вымышленным другим, преодолевающим

пространственные и временные рамки, сопрягает физическое, психологическое, социальное, метафизическое в человеке посредством речевой деятельности, через слово, которое становится квантом в понимании окружающего мира и осознанием себя в этом мире. Поэтому построение концептов является важным методом в постижении языка;

2. Диалог – всеобщая основа всех речевых жанров. «Жанр – это представитель культурно-исторической памяти в процессе всей идеологической деятельности... (летописи, юридические документы, хроники, научные тексты, бытовые тексты: приказ, брань, жалоба, похвала и т.д.)» [Библер, 1990, с. 102]. Поэтому чтение, изучение текстов разных жанров открывает путь к постижению мировой духовной культуры, помогает понять закономерности развития человечества на разных этапах существования цивилизации и даже предугадать возможные сценарии будущего. История жанров отражает способы видения окружающего мира в разные исторические периоды. В этой связи возвращение к мифам в начале XXI в. неслучайно. Подмена нравственных базовых ориентиров в эпоху сверхпотребления, кризис веры, отчуждение человека от человека, увеличение разрыва между разными социальными слоями, беспомощность мирового сообщества в решении глобальных задач цивилизации, непрекращаемые локальные войны – все это подтверждает гуманитарный кризис на современном этапе развития. Требуется восстановление или трансформация смыслообразующей доминанты, духовного кода, может быть, через создание мифологии информационного общества. Или восстановление российской государственности, укрепление статуса России на мировой арене, возрождение культуры христианского православия способствует расцвету жанров публицистики (в том числе и художественной), которое уже наблюдалось в средневековой России. В этом смысле обращение к текстам различных жанров разных эпох, их чтение, изучение, интерпретация помогут освоить и сохранить мировое культурное и духовное наследие.

Понятия «диалог» и «общение» не тождественны, хотя общение включает в себя диалог как форму общения. «Чужие сознания нельзя созерцать, анализировать, определять как объекты, вещи, - с ними можно только диалогически общаться...» [Аверинцев и др., 1992, с. 19]. Диалог, понимаемый в идее культуры, – это не диалог различных мнений или представлений, это – всегда диалог различных культур... [Библер, 1990, с. 299]. Диалог, скорее, представляет герменевтический по сути способ множественного толкования понятий и явлений. Диалогическое сознание способствует гуманизации общества в целом, так как опирается на уважение «Другого». Безоценочное общение, в свою очередь, становится основой преодоления конфликтов разных уровней. Это определяет личностно ориентированный и дифференцированный подходы в образовании: мы не уравниваем всех участников образовательного процесса, а выявляем их уникальность и неповторимость.

Кроме того, понимание культуры предполагает наличие общения с самим собой как с другим. «Мыслить – значит говорить с самим со-

бой... значит внутренне (через репродуктивное воображение) слышать себя самого», – по утверждению Канта [Библер, 1990, с. 20], а значит, внутренний микродиалог (внутренняя речь) является составной частью идеи диалога культур. Ты растешь, если ставишь вопросы пред самим собой, а не перед миром, поэтому коммуникативный подход является базовым в освоении языка особенно в поликультурной образовательной среде. Раскрепощение мышления, прорыв в ассоциативное поле учащихся, активизация социального опыта своего и других, развитие творческих способностей личности, овладение разными способами понимания информации – суть современного обучения в контексте диалога культур. Как мы видим, гуманитарное мышление опирается на понятие диалога. Отсюда следует, что гуманитарное мышление в определенной мере тождественно диалогическому мышлению.

Общение личностей в диалоге происходит благодаря некоторому атому общения – тексту. Именно текстоцентрический принцип обучения русскому языку в контексте диалога культур является основополагающим, так как текст – явление полифункциональное (средство познания и приобщения к культуре, инструмент изучения языка и средство овладения устным и письменными формами речи, основа организации речевой ситуации, учебного диалога и т.д.). Поэтому учебный диалог организуется посредством текстов и протекает в силовом поле культуры или культур. Он включает в себя самые разные виды диалога: диалог реплик и голосов героев, диалог сущностей и личностей героев, диалог внутри сознания персонажа, диалог образов культуры, разных логик и точек зрения, диалог читателя с героями, автором, критиками, другими читателями и авторами, диалог внутри сознания ученика и учителя, диалог разных полюсов культуры, диалог культур и разных типов сознания, диалог ученика с другими учениками, учителем [Библер, 1993, с. 112].

Как организовать диалоговое пространство урока на основе работы с текстом, рассмотрим на примере изучения стихотворения М.Ю. Лермонтова «Кинжал».

Начинать анализ художественного текста необходимо с выявления ассоциативного поля слова «кинжал». Целесообразно ответить на вопросы: Когда Вы слышите слово «кинжал», какие ассоциации оно вызывает? Что представляет? С каким цветом, состоянием, ценностями оно ассоциируется? Обозначьте ассоциативный ряд с помощью разных частей речи. Можно составить первичный синквейн. Одновременно все высказывания фиксируются письменно в тетрадах, на доске.

Анализ, интерпретация текста требуют проведения исследования, так как выявление концептуального поля слова «кинжал» (в данном случае в поэзии Лермонтова) расширяет представление учащихся о жизни, формирует мировоззрение с учетом ценности других культур. Алгоритм исследования определяется совместно: Что нужно сделать, чтобы понять смысл понятия «кинжал» в восприятии М. Лермонтова? Очевидны следующие шаги: прочитать или прослушать текст, объяс-

нить значение неизвестных и мало знакомых слов, выявить роль изобразительно-выразительных средств через лингвистический эксперимент, найти «скрепы» в разных строфах, которые делают текст целостным (определить систему мотивов, образов), проследить, как изменяется состояние лирического героя, его отношение к кинжалу; определить, что нового вносит каждая строфа в понимание авторского замысла, обобщить результаты анализа. Предварительно учащиеся определяют, какие факты биографии влияют на тематический выбор поэта и как именно это определило восприятие кинжала Лермонтовым: *«Люблю тебя, булатный мой кинжал, // Товарищ светлый и холодный. // Задумчивый грузин на мсть тебя ковал, // На грозный бой точил черкес свободный.»* [Лермонтов, 1988, с.165].

Анализ первой строфы должен основываться на следующих вопросах и заданиях, которые носят функционально-коммуникативный характер:

- В чем смысл обращения «люблю тебя», выраженного односоставным предложением? Преобразуйте в двусоставное и наблюдайте над тем, как меняется смысл высказывания. В каких ситуациях мы выберем тот или иной вариант?

- Что такое булат? Чем отличается от стали, чугуна, железа? Почему слово «мой» стоит в инверсии?

- Кого мы называем «товарищем»? Приведите примеры словосочетаний. В чем отличие товарища от приятеля, знакомого? Что связывает нас с товарищами? Почему обращается к кинжалу как живому существу? Какую картину рисует эпитет «товарищ светлый и холодный»? Почему свет и холод становятся определяющими в его характеристике? Какие ассоциации вызывают эти эпитеты? Если перенести на человека, то кому мы присвоим подобные эпитеты?

- О чем думал грузин, когда ковал кинжал? Что могло произойти в его жизни, чтобы он начал мстить? За что мстят? Почему именно эти поступки заслуживают смерти? Эпитет «грозный бой» отличается от сочетания «страшный бой», «смертельный бой» и т.д. В чем разница? Что должен видеть, чувствовать человек, чтобы бой назвать «грозным»?

- Кто такие черкесы? Инверсия «черкес свободный» и выражение «свободный черкес» чем отличаются? Если бы вы были художником, то как бы изобразили его портрет? Почему?

- Чем отличаются понятия воли и свободы. Покажите через жесты свободного и вольного человека? Где в теле нашем живет воля, а где свобода? Почему отличаются пантомимы?

- Закончить фразу: «Кинжал – это...», «Образ кинжала связан с...»; Что символизирует кинжал? С какими понятиями связан?

Приступаем ко второй строфе: *«Лилейная рука тебя мне поднесла // В знак памяти, в минуту расставанья, // И в первый раз не кровь вдоль по тебе текла, // Но светлая слеза — жемчужина страданья.»*

Диалог с текстом выстраивается на основе следующих вопросов:

- Что значит «лилейный»? Чем отличается ласковое прикоснове-

ние от лилейного? Притроньтесь к себе или предмету лилейно? Что почувствуете? О чем прикосновении можно так сказать: о прикосновении матери, возлюбленной, бабушки, сестры? Предположение обоснуйте. Уточните значение слова в словаре. В чем смысл метонимии «Лилейная рука тебя мне поднесла»? Почему не называет по имени лирическую героиню?

- Если кинжал становится «знаком памяти», что будет вспоминать герой при виде его? Паять о чем?

- Обратите внимание на начало и конец третьей строки. Почему начинается с соединительного союза «и»? Уберите его из предложения? Что изменилось? Какие чувства соответствуют лермонтовскому синтаксису и измененному нами?

- Какое сравнение лежит в основе метафоры «светлая слеза – жемчужина страдания»? Почему слеза сравнивается с жемчугом, а страдание с жемчугом? Что общего в этих словах? Набросайте таблицу. Вообразите слезу, жемчуг: как выглядят? С чего начинаются? Вспомните (в случае затруднения), как образуется жемчуг? Почему не сравнивает автор слезы с бриллиантами?

- Перечитайте последние две строки. Какие согласные повторяются чаще всего? Какой эффект это создает? Как соотносятся смысловой и звуковой планы?

- Какие мотивы, образы, выразительные средства связывают первые две строфы?

- Продолжить фразу: «Кинжал – это...», «Образ кинжала связан с...»

Третья строфа вносит новые смыслы в образ кинжала: *«И черные глаза, остановясь на мне, // Исполнены таинственной печали, // Как сталь твоя при трепетном огне, // То вдруг тускнели, то сверкали»*.

- Черные глаза – это просто номинация цвета или выражение внутреннего состояния? В каких ситуациях глаза чернеют?

- Почему взгляд останавливается на герое?

- Как Вы представляете сцену прощания?

- Что надо пережить, чтобы глаза были «исполнены таинственной печали», а не грусти? В чем разница понятий? Какие переживания воплощаются в данном эпитете?

- Каково значение краткого причастия «исполнены»? Не наполнены, не выражают, а «исполнены»? Что переполняет героиню? Какой она Вам представляется? Как дополняет третья строфа ее образ?

- Почему сравнивает кинжал и глаза лирической героини? На чем основан это психологический параллелизм?

- Что вносит повтор союза «то»? Измените фразу, чтобы были другие союзы или трансформируйте в бессоюзие? Какое душевное состояние соответствует такому речевому выражению?

- Дополните фразу: «Кинжал – это...», «Образ кинжала связан с...».

Обратимся к четвертой строфе: *«Ты дан мне в спутники, любви залог*

немой, // И страннику в тебе пример не бесполезный: // Да, я не изменюсь и буду тверд душой, // Как ты, как ты, мой друг железный».

- Почему теперь товарищ превращается в спутника? В чем разница этих понятий? Кем дан в спутники?

- Как понимаете фразу «Кинжал – это «залог любви немой»? В каких жизненных ситуациях мы сталкиваемся со словом «залог»? В каком значении употребляется это слово у Лермонтова?

- Можно ли назвать слова «странник» и «спутник» контекстуальными антонимами? Почему? В чем сходство и отличие этих понятий?

- Какой смысл подчёркивает обратный порядок слов во второй строке?

- Что Вас изумляет в оценке кинжала лирическим героем? Что абсолютно не совпадает с вашими представлениями?

- Какой смысл вносит в текст утвердительное междометие «да» в третьей строке? Постройте фразу по такому образцу. Понаблюдайте за своим состоянием? Почему вы так говорите?

- Что значит быть «тверд душой»? Какое чувство соответствует этому убеждению? Почему употребляется краткое, а не полное имя прилагательное? Измените выражение. Как меняется восприятие лирического героя?

- Почему к концу стихотворения кинжал превращается из булатного в железный? Что должно было произойти, чтобы изменился его и внешний вид, и качество?

- Когда товарищ становится спутником, а потом другом? Что должны испытать люди в этом случае?

- Почему обращается к кинжалу, как к живому?

- Уберите повтор «как ты.». Понаблюдайте, что изменяется в отношении к кинжалу? Постройте фразу на основе своей жизни. В каком душевном состоянии нужно находится, чтобы выразить свои мысли и чувства подобным повтором?

- Продолжите фразу: «Кинжал – это...», «Образ кинжала связан с...»; Какие мотивы, отраженные в этой строфе, перекликаются с предыдущими? Ответьте на вопрос: «Чем для лирического героя является кинжал?»

На следующем этапе необходимо познакомиться с тем, каково представление кавказских народов о кинжале. В процессе чтения учащимся предлагается выписывать ключевые слова, словосочетания и предложения, отражающие основную мысль текстов и содержащие ответ на вопрос «Какова роль кинжала в жизни народов Кавказа?» В качестве примера приведем тексты, размещенные в Интернете на странице <http://www.alaniatv.com/simvolizm-oruzhiya-na-kavkaze.html>:

Историческая справка

Оружие в традиционных культурах выполняет разные функции: оно является инструментом силового решения определенных проблем, имеет прямое отношение к социальному регулированию, играет важную символическую роль в системе мировоззрения. В качестве символа оружие

обычно воплощает идеи прядка, справедливости, защищенности. Важнейшие культурные ценности, сконцентрированные в реальном предмете, могут быть непосредственно прочувствованы человеком, к ним можно приобщиться, используя как основу формирования личности.

На Кавказе оружие традиционно использовалось в домашних, родовых, общинных культах. Местные святилища, куда оружие попадало в качестве подношений, играли роль постоянно пополнявшихся хранилищ упорядоченности, поддерживавших структурную устойчивость существующего Мира. Священное дерево, возле которого местные жители организовывали общинные праздники, являлось символическим центром данной местности, источником благодати, жизненной силы и, одновременно, пристанищем душ погибших воинов. Их оружием были увешаны ветви дерева.

Оружие любого кавказского народа можно смело отнести к объекту материальной ценности и культурного достояния. И огромную роль среди всевозможных разновидностей оружия играет именно кинжал. И с его ношением и обращением связано немало правил и норм.

Кавказский боевой кинжал

К любому изготовленному на Кавказе кинжалу в обязательном порядке прилагался чехол. Носили его исключительно на поясе. Очень долго считалось, что кинжал как разновидность оружия даже наделен душой. Ему часто приписывали магические, невероятные свойства. Так, дух кинжала останется верным своему хозяину при любых обстоятельствах. Если кинжал достать из рукояти, его могущество возрастет в несколько раз. Кинжалы на Кавказе практически никогда не дарили, поскольку существует идея, что дух кинжала может обидеться на столь импульсивный поступок и восстать против своего хозяина. Практически всегда кинжалы изготавливались специально для конкретного мужчины. Если и были такие ситуации, когда оружие должно было перейти из одних рук в другие, то процесс был тесно связан с определенными ритуалами. Обмен кинжалами возможен, однако обмениваемое оружие всегда должно быть равноправным по значимости. Кинжал можно сделать самому или купить. Его также можно заполучить в бою. Поскольку такой кинжал переходит в разряд трофейных, его дух будет служить теперь уже новому хозяину верой и правдой.

Правила обращения с кинжалом

Как только мальчику исполнялось четырнадцать лет, выходя из дома, он обязан был брать с собой кинжал. Невыполнение этого правила приравнялось к тому, что мужчина вышел из дома обнаженным. Ношение кинжала – это строго выполняемая культурная особенность региона. Кинжал выступал неким гарантом личной безопасности, повышая чувство собственного достоинства мужчины. Однако доставали кинжал очень редко. Более того, на Кавказе есть поверье, что если человек часто обнажает кинжал без всякого на то повода, значит, он скоро будет зарезан. Холодное оружие даже на Кавказе требует крайне бережного обращения. Все существующее на Кавказе оружие во многом идентично

между собой. Только опытный специалист данного профиля сможет отличить азербайджанский кинжал от кинжала грузинского. В настоящее время носить холодное оружие с собой категорически запрещено. Более того, его нельзя даже хранить в доме. Однако многие семьи все же хранят кинжалы как семейную реликвию, пряча ее от соседских глаз.

Далее сравниваем текст Лермонтова и исторические справки, выполняя аналитические задания, связанные с определением ценностного поля текстов: предлагаем найти ключевые слова, раскрывающие роль кинжала в жизни кавказских народов, определить культурные традиции, связанные с кинжалом; сравнить представления Лермонтова о кинжале и народов Кавказа. Понять отношения автора к оружию помогут такие вопросы: Как нужно относиться к чужой культуре, чтобы так написать о кинжале? Какие факты из текста свидетельствуют о том, что это стихотворение о Кавказе написано представителем другой культуры? В чем фактические ошибки? Почему даже представители кавказской культуры не замечают их? Что притупляет фактическое восприятие текста? Что выдает в авторе русского человека?

Следующий этап работы может быть связан с анализом стихотворения «Поэт», где концепт «кинжал» дополняется новыми смыслами и значениями. Для этого необходимо выполнять ряд заданий: дать анализ стихотворения «Поэту»; сформулировать самостоятельно вопросы, которые помогают определить смысл стихотворения; сравнить лирическое стихотворение «Поэт» со стихотворением «Кинжал»; разработать темы проектов, внеклассных мероприятий связанных с определением концепта «Кинжал»; определить формы диалога, которые наблюдаются в стихотворениях М.Ю. Лермонтова, и выявить основы диалогового пространства его поэтических текстов. Заключительный синквейн, который предлагается построить, представляет собой смысловое поле текста Лермонтова и отражает изменения, произошедшие в смысловой сфере учащихся.

Работа с текстом художественного произведения в контексте диалога культур носит проблемно-исследовательский характер, направленный не только на понимание поэтического высказывания Лермонтова, но и на приращение культурных кодов, позволяющих успешно социализироваться в условиях поликультурного пространства. Текстотрический подход к изучению русского языка и литературы, лежащий в основе технологии «Диалог культур», способствует формированию коммуникативной компетенции учащихся, метапредметных навыков работы с информацией, развитию диалогического мышления, позволяет сформировать у учащихся системный взгляд на мир и культуру, в целом гуманизировать процесс образования, что полностью соответствует требованиям ФГОС ООО и главным целям изучения русского языка и литературы в поликультурном обществе.

Литература

Аверинцев С.С., Давыдов Ю.Н., Турбин В.Н. [и др.] М.М. Бахтин как философ: сб. статей / Рос. академия наук, Институт философии. М.: Наука, 1992. С. 384.

Библер В.С. От наукоучения – к логике культуры: Два философских введения в двадцать первый век. М.: Политиздат, 1990. С.413.

Библер В.С. Школа диалога культур: идеи, опыт, проблемы. Кемерово: «АЛЕФ» Гуманитарный Центр, 1993. С. 416.

Лермонтов М.Ю. Сочинения в двух томах. Т. 1. М.: Изд-во «Правда», 1988. 720 с.

Символизм оружия на Кавказе. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.alaniatv.com/simvolizm-oruzhiya-na-kavkaze.html> (дата обращения 07.08.2019).

References

Averintsev S.S., Davydov YU.N., Turbin V.N. i dr. *M.M. Bahtin kak filosof: Sb. statey*. Ros. akademiya nauk, Institut filosofii. M.: Nauka, 1992. 384 p. (In Russian).

Bibler V.S. *Ot naukoucheniya - k logike kul'tury: Dva filosofskikh vvedeniya v dvadtsat' pervyy vek*. M.: Politizdat, 1990. 413 p. (In Russian).

Bibler V.S. *Shkola dialoga kul'tur: idei, opyt, problemy*. Kemerovo, «ALEF» Gumanitarnyy Centr, 1993. 416 p. (In Russian).

Lermontov M.Yu. *Sochineniya v dvukh tomakh*. T 1. M.: Izd-vo «Pravda», 1988. 720 p. (In Russian).

Symbolism oruzhiya na Kavkaze. Available at: <http://www.alaniatv.com/simvolizm-oruzhiya-na-kavkaze.html> (accessed 07.08.2019) (In Russian).

Olga S. Andreeva (Rostov-on-Don, Russian Federation)

Development of Linguocultural Competence of Students by Means of Dialogue Space Organization at the Lessons of Russian Language and Literature

The development of linguistic and cultural competence of students is possible on the basis of the dialogue of cultures. The text-centric (text-oriented) principle of the Russian language and Literature teaching is regarded as fundamental in the aspect of the dialogue of cultures. It contributes to the formation of the dialogue thinking and allows students to form the systematic view of the world and culture.

Key words: *dialogue of cultures, linguocultural competence, text-centric (text-oriented) approach, text analysis and interpretation, dialogue space of the lesson.*

Olga S. Andreeva – PhD. in Philology, associate professor of Department of Philology and Art. Rostov Institute for Advanced Training and Professional Retraining in the Sphere of Education. Phone: 8-918-588-37-12, e-mail: osa13-72@mail.ru