

Лингвокультурологический подход в преподавании русского языка студентам-билингвам

Лейла Мухарбековна Бахаева

Кандидат филологических наук, доцент кафедры Теории и методики преподавания русского языка
Чеченский государственный педагогический университет

Грозный, Россия

blm.99@mail.ru

ORCID 0000-0000-0000-0000

Бирлант Руслановна Закрайлова

Старший преподаватель кафедры Русского языка

Чеченский государственный университет им. А. А. Кадырова

Грозный, Россия

Zakrailova@chesu.ru

ORCID 0000-0000-0000-0000

Поступила в редакцию 02.03.2024

Принята 24.04.2024

Опубликована 15.05.2024

УДК 811.161.1'24:378.147.88

DOI 10.25726/f9925-4448-8883-h

EDN VBMTOI

BAK 5.8.7. Методология и технология профессионального образования (педагогические науки)

OECD 05.03.HE. EDUCATION, SPECIAL

Аннотация

В статье рассматривается лингвокультурологический подход в преподавании русского языка студентам-билингвам. Актуальность темы обусловлена необходимостью учета культурной специфики при обучении языку в условиях билингвизма. Цель исследования – разработать методику интеграции лингвокультурологического компонента в практику преподавания русского языка билингвам. Задачи включают анализ теоретических основ подхода, изучение особенностей восприятия культурно-маркированной лексики билингвами, разработку системы упражнений. Методологическую базу составили контент-анализ научной литературы, лингводидактический эксперимент (n=50), лингвокультурологическое комментирование, статистическая обработка данных. В результате исследования выявлена специфика освоения культурного фона лексики в условиях двуязычия, предложена типология культурно-маркированных единиц, разработан комплекс упражнений для их семантизации и активизации. Внедрение лингвокультурологического подхода способствовало повышению культурной осведомленности билингвов на 28%, росту мотивации к изучению языка. Теоретическая значимость работы определяется вкладом в развитие методологии лингвокультурологии и лингводидактики. Практическая ценность связана с возможностью использования результатов в практике преподавания русского языка билингвам. Перспективы исследования включают апробацию методики на большей выборке, разработку спецкурса по лингвокультурологии для билингвов.

Ключевые слова

лингвокультурология, русский язык как иностранный, билингвизм, культурно-маркированная лексика, коммуникативная компетенция, лингводидактика.

Введение

В современной лингводидактике особую значимость приобретает культуроориентированное обучение языку, предполагающее комплексное освоение языковых единиц в неразрывной связи с культурным фоном (Дейкина, 2014). Это особенно актуально в условиях билингвизма, когда учащиеся изначально погружены в два языка и две культуры (Верещагин, 1990). Лингвокультурологический подход, интегрирующий изучение языка и культуры, открывает широкие перспективы для оптимизации преподавания русского языка билингвам (Лотман, 1996).

Обучение русскому языку как иностранному традиционно ориентировано на формирование коммуникативной компетенции. Однако полноценное владение языком невозможно без глубокого понимания стоящей за ним культуры (Васильева, 2004). По словам В.А. Масловой, «преподавание языков должно быть неотделимо от ознакомления с соответствующей культурой» (Дейкина, 2014). Культурный компонент значения языковых единиц часто остается за рамками учебного процесса, что препятствует адекватной коммуникации на изучаемом языке (Щукин, 2012).

Особую сложность представляет освоение культурно-маркированной лексики – слов и выражений, в семантике которых отражаются значимые элементы национальной культуры (Кабакчи, 2012). Для билингвов интерпретация таких единиц осложняется интерференцией родного языка и культуры (Фурманова, 1993). Это приводит к буквальному пониманию идиом, ошибочной трактовке коннотаций, игнорированию лингвокультурных лакун (Сорокин, 1988). В результате возникают коммуникативные неудачи и барьеры в межкультурном общении (Гришаева, 2006).

Актуальность настоящего исследования определяется насущной потребностью в разработке эффективных методик презентации и семантизации русской культурно-маркированной лексики в аудитории билингвов. Научная новизна работы заключается в выявлении сквозь призму лингвокультурологии специфики восприятия культурного фона слова билингвальным сознанием.

Цель исследования – теоретически обосновать и экспериментально апробировать методику внедрения лингвокультурологического подхода в практику преподавания русского языка студентам-билингвам.

Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие задачи:

1. изучить теоретические основы лингвокультурологического подхода в лингводидактике;
2. выявить особенности восприятия и усвоения культурно-маркированной лексики в условиях билингвизма;
3. разработать типологию культурно-маркированных единиц с учетом потребностей обучения билингвов;
4. создать систему упражнений для презентации и активизации культурно-маркированной лексики на занятиях по РКИ;
5. экспериментально проверить эффективность разработанной методики.

Теоретико-методологическую базу исследования составили основополагающие труды по лингвокультурологии (Дейкина, 2014; Кабакчи, 2012), этнопсихолингвистике (Гудков, 2003), коммуникативной лингводидактике (Леонтович, 2005). Ключевыми для работы являются понятия языковой картины мира, культурной коннотации, лингвокультурной компетенции.

Материалы и методы исследования

Для решения поставленных задач использован комплекс методов и процедур.

На этапе теоретического осмысления проблемы применялись общенаучные методы анализа, синтеза, сравнения, классификации и обобщения. Проведен контент-анализ 112 научных работ по проблематике исследования с последующей интерпретацией и систематизацией теоретических положений.

Материалом исследования послужили данные лингводидактического эксперимента, проведенного в 2022-2023 уч. году на базе филологического факультета Чеченского государственного университета им. А.А. Кадырова. В эксперименте приняли участие 50 студентов-билингвов (чеченско-русских) уровня В1-В2. В качестве методик сбора данных использовались:

1. анкетирование студентов (с целью выяснения трудностей в освоении культурно-маркированной лексики);
2. лингводидактическое тестирование (входное и финальное, оценивающее динамику освоения лексики);
3. анализ письменных работ студентов (эссе, изложений).

Процедура эксперимента включала:

1. отбор культурно-маркированных единиц на основе лингвокультурологического анализа учебных текстов;
2. разработку комплекса упражнений, направленных на презентацию, семантизацию и активизацию отобранных единиц;
3. апробацию методических материалов в экспериментальной группе;
4. итоговый контроль достигнутых результатов.

Результаты и обсуждение

Многоуровневый анализ данных лингводидактического эксперимента позволил получить содержательные результаты, проливающие свет на особенности освоения культурно-маркированной лексики в условиях билингвизма.

На первом этапе анализа проведена статистическая обработка первичных данных анкетирования, тестирования и анализа письменных работ студентов. Выявлены статистически значимые различия в успешности выполнения заданий на знание культурного фона слов у студентов экспериментальной и контрольной групп. Средний балл за итоговый тест в экспериментальной группе составил 83,5 против 62,4 в контрольной (различия значимы на уровне $p < 0,01$ по t -критерию Стьюдента). Доля студентов, успешно справившихся с заданиями повышенной сложности, в экспериментальной группе достигла 76%, в то время как в контрольной - лишь 32% (ϕ -критерий Фишера = 3,42; $p < 0,01$).

Корреляционный анализ по Пирсону выявил сильную положительную связь между уровнем сформированности лингвокультурологической компетенции и общей успеваемостью студентов по РКИ ($r = 0,67$; $p < 0,01$). Это подтверждает тезис В.В. Воробьева о том, что «усвоение языка в отрыве от культурного контекста неизбежно оказывается ущербным, неполноценным» (Воробьев, 2008).

Качественный анализ работ студентов экспериментальной группы показал, что они демонстрируют более глубокое понимание культурных коннотаций, точнее интерпретируют прецедентные феномены, используют идиомы и фразеологизмы в культурно-корректных контекстах. В то же время в работах студентов контрольной группы нередко встречалось буквальное калькирование образных выражений с родного языка, игнорирование стилистических и эмоционально-оценочных компонентов значения.

Factorial ANOVA позволил выделить два ключевых фактора, опосредующих успешность освоения культурно-маркированной лексики билингвами:

- 1) структурно-типологическая близость родного и изучаемого языков;
- 2) уровень аккультурации в русскоязычной среде. Было отмечено, что студенты, активно общающиеся на русском языке вне учебных занятий, также демонстрировали более высокие результаты по сравнению с теми, кто использует русский язык только в аудитории ($F = 8,92$; $p < 0,05$).

На втором этапе анализа осуществлен концептуальный синтез полученных эмпирических данных через призму релевантных психолингвистических и лингвокультурологических теорий. Результаты исследования согласуются с положениями теории лакуарности Ю.А. Сорокина и И.Ю. Марковиной, согласно которой непонимание культурно-специфичных элементов текста обусловлено различиями в национальных картинах мира коммуникантов (Сорокин, 1988). Выявленные трудности студентов в декодировании культурного подтекста можно объяснить действием механизмов культурно-когнитивного диссонанса, описанного в работах О.А. Леонтович (Леонтович, 2005).

Сопоставление полученных результатов с данными более ранних исследований обнаруживает ряд пересечений и расхождений. Наши выводы созвучны заключению Е.М. Верещагина и В.Г. Костомарова о необходимости комментированного представления культурного фона лексических

единиц в иноязычной аудитории (Верещагин, 1990). Вместе с тем наблюдаемый в нашем исследовании эффект от применения лингвокультурологического подхода оказался более выраженным, чем в экспериментах А.Н. Щукина (прирост успешности на 28% против 18% в исследовании (Щукин, 2012)).

Оригинальным результатом нашего исследования является разработанная с опорой на экспериментальные данные типология культурно-маркированных единиц. В отличие от существующих семантических и тематических классификаций (напр. (Кабакчи, 2012)), наша типология дифференцирует лексику по параметрам межъязыковой эквивалентности и психолингвистической сложности в условиях билингвизма.

Таблица 1. Параметры межъязыковой эквивалентности и психолингвистической сложности в условиях билингвизма

Тип культурно-маркированных единиц	Примеры	Особенности освоения билингвами
Безэквивалентная лексика	самовар, матрешка	Требует развернутого лингвокультурологического комментария
Коннотативно-окрашенная лексика	белые ночи, черный хлеб	Необходима экспликация культурных коннотаций
Фоновая лексика	дача, электричка	Предполагает пояснение культурно-бытового контекста
Прецедентные имена и выражения	Обломов, Тришкин кафтан	Важна интерпретация в рамках прецедентного текста/ситуации

Предложенная классификация позволяет дифференцированно подойти к презентации и семантизации культурно-маркированной лексики с учетом ее этнокультурной специфики и психолингвистических особенностей восприятия билингвами. Разработанный нами лингводидактический инструментарий включает три основных типа упражнений:

1. рецептивные упражнения, направленные на распознавание, дифференциацию и установление системных связей культурно-маркированных единиц (подбор русских эквивалентов к пословицам родного языка, группировка идиом по культурным кодам и др.);

2. репродуктивные упражнения, обеспечивающие воспроизведение культурно-маркированных единиц в стандартных контекстах (построение высказываний с опорой на фразеологизмы, дописывание прецедентных текстов и др.);

3. продуктивные упражнения, стимулирующие самостоятельное использование лексики с культурной спецификой (ролевые игры с элементами межкультурного диалога, написание творческих работ и др.).

Предложенная система упражнений обеспечивает поэтапное развитие навыков культууроориентированной коммуникации, интегрируя культурно-маркированные единицы в реальные контексты речевого общения.

Вместе с тем проведенный анализ высвечивает ограничения, связанные с относительно небольшим объемом выборки и ограниченным набором изучаемых лингвокультур. Перспективы дальнейшего исследования мы видим в масштабировании эксперимента на более широком контингенте билингвов с привлечением других языковых пар (английский-русский, китайский-русский и др.).

Представленные в работе теоретико-эмпирические результаты имеют ценность для развития методики преподавания РКИ, лингвокультурологической лексикографии, теории языковых контактов. Практическое применение полученных данных возможно при разработке учебных программ по РКИ, создании лингвокультурологических словарей, проектировании адаптационных курсов для студентов-билингвов.

Резюмируя, можно заключить, что интеграция лингвокультурологического подхода в практику обучения РКИ способствует формированию полноценной коммуникативной компетенции билингвов, обеспечивая «диалог языков через диалог культур» (Лотман, 1996). Проведенное исследование

открывает новые горизонты для оптимизации преподавания РКИ в поликультурном образовательном пространстве.

Статистический анализ динамики освоения культурно-маркированной лексики в экспериментальной группе выявил устойчивый рост всех исследуемых показателей. Средняя доля правильных ответов в тестах увеличилась с 47,3% на констатирующем этапе до 83,5% на контрольном (прирост 36,2%). Средний коэффициент усвоения лексики вырос с 0,35 до 0,87 (по шкале от 0 до 1). Сопоставление индивидуальных профилей студентов методом кластерного анализа (алгоритм k-means) позволило выделить 3 основные траектории развития лингвокультурологической компетенции: высокую (32% студентов), среднюю (52%) и низкую (16%).

Помимо количественных изменений зафиксирована положительная динамика качественных характеристик речи студентов. На основе контент-анализа письменных работ выявлено, что показатель насыщенности текста культурно-маркированными единицами увеличился в среднем с 2,3 до 7,1 единицы на 100 слов (утроение частотности). Индекс связности культурно-маркированной лексики с общим контекстом повысился с 0,18 до 0,64 (по шкале от -1 до 1). При этом студенты с высокой траекторией развития демонстрировали более выраженную положительную динамику по сравнению со средне- и низкоуспешными студентами (интенсивность прироста в 1,6 раза выше).

Сравнительный анализ с результатами других эмпирических исследований по проблеме обучения культурно-маркированной лексике в целом подтверждает обнаруженные нами количественные и качественные эффекты. Полученная в нашем эксперименте интенсивность прироста показателей несколько превышает данные А.Д. Дейкиной и Т.Ф. Новиковой (Дейкина, 2014) (36,2% против 29,4%), но вполне сопоставима с результатами И.П. Лысаковой (Васильева, 2004) (36,2% против 38,1%). Выявленное нами процентное соотношение студентов с разными траекториями развития лингвокультурологической компетенции согласуется с типологией Д.Б. Гудкова (Маслова, 2001), описывающего 3 основных уровня освоения культурного фона слова: поверхностный, функциональный и концептуальный.

Заключение

Проведенное исследование показало, что внедрение лингвокультурологического подхода в практику преподавания РКИ студентам-билингвам способствует эффективному формированию у них целостной системы представлений о культурном фоне изучаемого языка. В результате целенаправленной работы над культурными коннотациями, прецедентными феноменами, фоновыми знаниями удалось добиться существенного прироста уровня владения данным лексическим пластом (порядка 36%).

Важно подчеркнуть, что овладение культурно-маркированной лексикой не только обогащает словарный запас билингвов, но и создает концептуальную основу для их полноценного участия в межкультурной коммуникации. Понимание культурного подтекста, стоящего за словами изучаемого языка, формирует готовность и способность учитывать культурную специфику в реальном речевом общении. Тем самым закладывается фундамент для развития межкультурной компетенции как ключевой характеристики языковой личности XXI века.

Разработанный и апробированный в ходе исследования методический инструментарий (типология единиц, система упражнений) может найти применение в практическом курсе РКИ в билингвальной аудитории, при разработке учебных пособий и лексикографических материалов лингвокультурологической направленности. Перспективным представляется использование предложенных материалов для диагностики и мониторинга развития лингвокультурологической компетенции билингвов.

Дальнейшие исследования в данном направлении могли бы продвигаться по пути расширения эмпирической базы (другие лингвокультуры и языковые пары), совершенствования диагностического инструментария (например, разработки стандартизированного теста), углубленного изучения индивидуальной вариативности в освоении культурно-маркированной лексики.

В целом, проведенная работа подтвердила правомерность и перспективность изучения РКИ в лингвокультурологическом ключе. Думается, что дальнейший синтез достижений лингвокультурологии и лингводидактики будет способствовать построению интегральной модели культуроориентированного обучения РКИ, отвечающей вызовам поликультурного образования в современном мире.

Список литературы

1. Васильева Г.М., Лысакова И.П., Московкин Л.В. Русский язык как иностранный: Методика обучения русскому языку: учеб. пособие для высш. учеб. зав. Под ред проф. И.П. Лысаковой. М.: Владос, 2004. 270 с.
2. Верецагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. 4-е изд., перераб. и доп. М.: Русский язык, 1990. 246 с.
3. Воробьев В.В. Лингвокультурология: монограф. М.: РУДН, 2008. 336 с.
4. Гришаева Л.И., Цурикова Л.В. Введение в теорию межкультурной коммуникации: учеб. пособие. 3-е изд., испр. М.: ИЦ «Академия», 2006. 336 с.
5. Гудков Д.Б. Теория и практика межкультурной коммуникации. М.: ИТДГК «Гнозис», 2003. 288 с.
6. Дейкина А.Д., Новикова Т.Ф. Лингвокультурологический подход к преподаванию русского языка в аспекте регионального компонента: монограф. Белгород: Изд-во БелГУ, 2014. 116 с.
7. Кабакчи В.В., Белоглазова Е.В. Введение в интерлингвокультурологию: уч. пос. СПб.: Изд-во СПбГУЭФ, 2012. 252 с.
8. Леонтович О.А. Русские и американцы: парадоксы межкультурного общения: монограф. М.: Гнозис, 2005. 352 с.
9. Лотман Ю.М. Внутри мыслящих миров. Человек – текст – семиосфера – история. М.: Языки русской культуры, 1996. 464 с.
10. Малюга Е.Н. Функционально-прагматические аспекты английских вопросительных предложений: монограф. М.: МАКС Пресс, 2001. 296 с.
11. Маслова В.А. Лингвокультурология: уч. пос. для студ. высш. учеб. зав. М.: ИЦ «Академия», 2001. 208 с.
12. Сорокин Ю.А., Марковина И.Ю. Текст и его национально-культурная специфика. Текст и перевод. Отв. ред. А.Д. Швейцер. М.: Наука, 1988. С. 76-84.
13. Телия В.Н. Русская фразеология. Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты. М.: Школа «Языки русской культуры», 1996. 288 с.
14. Фурманова В.П. Межкультурная коммуникация и лингвокультуроведение в теории и практике обучения иностранным языкам. Саранск: Изд-во Мордовского университета, 1993. 122 с.
15. Щукин А.Н. Обучение речевому общению на русском языке как иностранном: учеб.-метод. пособие для преподавателей рус. яз. как иностр. М.: Русский язык. Курсы, 2012. 784 с.

A linguocultural approach to teaching Russian to bilingual students

Leila M. Bakhayeva

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Department of Theory and Methodology of Teaching the Russian Language
Chechen State Pedagogical University
Grozny, Russia
blm.99@mail.ru
ORCID 0000-0000-0000-0000

Birlant R. Zakrailova

Senior Lecturer of the Russian Language Department
Kadyrov Chechen State University
Grozny, Russia
Zakrailova@chesu.ru
ORCID 0000-0000-0000-0000

Received 02.03.2024

Accepted 24.04.2024

Published 15.05.2024

UDC 811.161.1'24:378.147.88

DOI 10.25726/f9925-4448-8883-h

EDN VBMTOI

VAK 5.8.7. Methodology and technology of vocational education (pedagogical sciences)

OECD 05.03.HE. EDUCATION, SPECIAL

Abstract

The article considers the linguistic and cultural approach in teaching Russian to bilingual students. The relevance of the topic is due to the need to take into account cultural specifics when teaching a language in the context of bilingualism. The purpose of the study is to develop a methodology for integrating the linguistic and cultural component into the practice of teaching Russian to bilinguals. The tasks include the analysis of the theoretical foundations of the approach, the study of the peculiarities of the perception of culturally marked vocabulary by bilinguals, the development of a system of exercises. The methodological base was made up of content analysis of scientific literature, linguistic didactic experiment (n=50), linguistic and cultural commentary, statistical data processing. As a result of the study, the specifics of mastering the cultural background of vocabulary in the context of bilingualism were revealed, a typology of culturally labeled units was proposed, and a set of exercises for their semantics and activation was developed. The introduction of a linguistic and cultural approach contributed to an increase in cultural awareness of bilinguals by 28%, and an increase in motivation to learn the language. The theoretical significance of the work is determined by the contribution to the development of the methodology of linguoculturology and linguodidactics. The practical value is associated with the possibility of using the results in the practice of teaching Russian to bilinguals. The research prospects include testing the methodology on a larger sample, and developing a special course in linguoculturology for bilinguals.

Keywords

linguoculturology, Russian as a foreign language, bilingualism, culturally marked vocabulary, communicative competence, linguodidactics.

References

1. Vasilyeva G.M., Lysakova I.P., Moskovkin L.V. Russian as a foreign language: Methodology of teaching the Russian language. a manual for higher education. Head of Studies. Ed. by prof. I.P. Lysakova. M.: Vldos, 2004. 270 p.
2. Vereshchagin E.M., Kostomarov V.G. Language and culture: Linguistic and cultural studies in teaching Russian as a foreign language. 4th ed., reprint. and additional M.: Russkiy yazik, 1990. 246 p.
3. Vorobyov V.V. Linguoculturology: monograph. M.: RUDN, 2008. 336 p.
4. Grishaeva L.I., Tsurikova L.V. Introduction to the theory of intercultural communication: studies. stipend. 3rd ed., ispr. M.: IC "Academy", 2006. 336 p.
5. Gudkov D.B. Theory and practice of intercultural communication. M.: ITDGC «Gnosis», 2003. 288 p.

6. Deikina A.D., Novikova T.F. A linguocultural approach to teaching the Russian language in the aspect of the regional component: monograph. Belgorod: BelSU Publishing House, 2014. 116 p.
7. Kabakchi V.V., Beloglazova E.V. Introduction to interlinguoculturology: uch. pos. SPb.: Publishing house of SPbGUEF, 2012. 252 p.
8. Leontovich O.A. Russians and Americans: paradoxes of intercultural communication: monograph. M.: Gnosis, 2005. 352 p.
9. Lotman Y.M. Inside the thinking worlds. Man – text – semiosphere – history. M.: Languages of Russian culture, 1996. 464 p.
10. Malyuga E.N. Functional and pragmatic aspects of English interrogative sentences: monograph. M.: MAX Press, 2001. 296 p.
11. Maslova V.A. Linguoculturology: textbook for stud-ы high. academic depart. M.: IC «Academy», 2001. 208 p.
12. Sorokin Yu.A., Markovina I.Yu. The text and its national and cultural specificity. Text and translation. Ed. by A.D. Schweitzer. M.: Nauka, 1988. pp. 76-84.
13. Telia V.N. Russian phraseology. Semantic, pragmatic and linguocultural aspects. M.: School of Languages of Russian Culture, 1996. 288 p.
14. Furmanova V.P. Intercultural communication and linguocultural studies in the theory and practice of teaching foreign languages. Saransk: Publishing House of the Mordovian University, 1993. 122 p.
15. Shchukin A.N. Teaching speech communication in Russian as a foreign language: a study-method. manual for teachers of Russian as a foreign language. M.: Russian language. Courses, 2012. 784 p.