

Вестник Педагогических Инноваций



ВЕСТНИК ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИННОВАЦИЙ
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

УЧРЕДИТЕЛЬ:
ФГБОУ ВПО «НОВОСИБИРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

ГЕРАСЁВ Д.А. – главный редактор, доктор биологических наук,
профессор;
БАРАХТЕНОВА Л.А. – зам. главного редактора, доктор биологиче-
ских наук, профессор;
ЛЕПИН П.В. – доктор педагогических наук, профессор;
СИНЕНКО В.Я. – доктор педагогических наук, профессор;
БЕРЕЗИНА Т.И. – доктор педагогических наук, профессор

УДК 37.0(05)

© ФГБОУ ВПО «Новосибирский
государственный педагогический
университет, 2011

СОДЕРЖАНИЕ

Алисултанова Э.Д. О технологиях реализации инновационного инженерного образования	5
Ван Шичень Культурная семантика слов четырех сторон света: DONG, XI, NAN, BEI.....	13
Дрёмова Л.И. Китай – это другая страна.....	25
Калюжнова М.В. Учет лингвокультурных стереотипов при обучении русскому языку как иностранному японских учащихся.....	36
Мартынец М.С. Очно-заочная система методического сопровождения учителя в системе способа диалектического обучения.....	44
Ма Сюлинь Методика преподавания русского языка китайским студентам	50
Матвеев А.А., Козырева О.А. Модели формирования культуры самостоятельной работы студента инженера-строителя	62
Рыбалко О.Н., Козырева О.А. Особенности социализации молодежи при занятии туризмом.....	67
Сунь Сунся Отражение системы ценностей во фразеологизмах русского и китайского языков.....	80
Тихомирова Е.Е. Культурные и языковые универсалии как основа вхождения в культуру при обучении русскому языку	89
Тихомирова Е.Е. Культурологический подход при обучении русскому языку как иностранному.....	103
Наши авторы	120

GONTENTS

Alisultanova E.D. On the technologies for realization of innovative engineering education	5
Wang Shichen Cultural semantics of words symbolized cardinal points in the Chinese language	13
Driomova L.I. The other country China.....	25
Kalyuzhnova M.V. Considering lingvocultural stereotypes in teaching Russian as foreign language for Japanese students.....	36
Martynets M.S. Part-time system of teacher methodical support in the system of the Method of Dialectical Education.....	44
Ma Xiulin Methods for teaching Russian of Chinese students.....	50
Matveev A.A., Kozyreva O.A. Models of forming the culture of independent work for engineering students	62
Rybalko O.N., Kozyreva O.A. Features of young people socialization during tourism activity.....	67
Sun Songxia Reflection of value system in phraseologisms of Russian and Chinese languages.....	80
Tikhomirova E.E. Cultural and linguistic universals as a basis of entering into the culture in teaching the Russian language.....	89
Tikhomirova E.E. Culturological approach in teaching Russian as a foreign language.....	103
Our afters	120

О ТЕХНОЛОГИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ИННОВАЦИОННОГО ИНЖЕНЕРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Э.Д. Алисултанова

*(Грозненский государственный
нефтяной технический университет)*

Статья посвящена проблеме проектирования педагогических технологий в инновационном инженерном образовании. Конкретизированы компоненты технологий, дидактические условия их развития, формы и методы инновационного обучения. Рассмотрены основные инновационные образовательные технологии, применимые в учебном процессе подготовки инженерных кадров.

Ключевые слова: педагогическая технология, педагогическая инновация, компетенции, инновационные технологии, инновационная деятельность.

ON THE TECHNOLOGIES FOR REALIZATION OF INNOVATIVE ENGINEERING EDUCATION

E.D. Alisultanova

The paper is dedicated to the problem of pedagogical technologies in innovative engineering education. Components of the technologies, didactic conditions of their development as well as forms and methods of innovative teaching are specified. Principal innovative education technologies applicable in the process of engineering training are considered.

Key words: pedagogical technology, pedagogical innovation, competences, innovative technologies, innovative activity.

Исходной позицией разработки педагогических технологий является предварительное проектирование отдельных элементов, этапов образовательного процесса с целью их упорядочения и прогнозирования. Назревшие потребности совершенствования педагогической практики привели к технологизации педагогического труда, то есть обоснованному выбору системы методов, приемов, средств,

организационных форм – созданию педагогических технологий, ориентированных на достижение целей при управлении процессом обучения.

Процесс профессионального обучения, в частности и в инженерном образовании, для которого необходимо разрабатывать педагогические технологии, имеет двойственную природу. С одной стороны, в нем можно выделить чисто *технологическую*, в узком смысле, плоскость профессиональных и учебных знаний и умений, поддающуюся рациональному осмыслению и алгоритмизации. С другой стороны, педагогический процесс – это процесс *социально организованного* взаимодействия людей с их ценностными ориентациями, индивидуальными особенностями поведения, общения и деятельности, с их творческим потенциалом. Поэтому педагогический процесс, с точки зрения взаимодействия субъектов, является объектом управления активностью этих субъектов.

Для проектирования педагогических технологий важно учитывать эту двойственность. Ее нельзя устранить или преодолеть, но важно найти оптимальное сочетание использования двух сторон – в этом функция педагогической технологии. Приемлемые для конкретных условий педагогические технологии должны быть вектором путей достижения целей и самим процессом деятельности по достижению этих целей, включая сочетание методов, организационных форм, выбор конкретных заданий и решение других проблем дидактического процесса. В этом контексте разведем дефиниции понятия «технология» и «проектирование» и рассмотрим их с позиции расширения научного педагогического знания как два взаимосвязанных и взаимодополняющих понятия. Если педагогическая технология направлена на реализацию «разрешающих возможностей» личности в обучении, то проектирование сводится к поиску этих «разрешающих возможностей»; если технология стремится воссоединить единство целей и средств обучения, то процесс выбора и формулировки целей – задача проектирования.

Технология как система знаний о способах и средствах достижения целей обучения, как совокупность, последовательность процедур, применяемых в процессе обучения, требует систематизации этих знаний, поиска требуемых процедур, то есть проекти-

рования. Представляется, что в технологиях следует выделить два компонента:

- содержательный;
- процессуальный.

Процессуальный компонент рассматривается как воплощение на практике заранее спроектированного процесса обучения: организация непосредственной деятельности обучающихся по усвоению знаний и умений и управление процессом обучения. *Содержательный* компонент может рассматриваться с двух позиций: во-первых, как система знаний об инструментарии достижения целей, включая собственно содержание обучения, методы, организационные формы, методические приемы, дидактические средства, а также фактор компетентности педагога и фактор индивидуальных особенностей личностей и исходного уровня подготовленности обучающихся; во-вторых, как найденное оптимальное сочетание составляющих инструментария достижения целей, которое может быть использовано как основа для управления обучением и организации деятельности.

Под педагогическими инновациями подразумевают результат инновационной деятельности в области педагогики: новые цели, содержание, методы, технологии, формы, средства обучения и воспитания, новые способы организации совместной деятельности обучающего и обучающегося (В.А. Сластёнин, С.Н. Шушкевич [1]).

Под инновационной деятельностью в области техники и технологии мы будем понимать деятельность по поиску, изучению, апробации и внедрению технических инноваций, проведению фундаментальных и прикладных исследований, конструктивной и технологической проработке и трансферу научно-технических достижений. Под инновационной педагогической деятельностью в системе инженерного образования мы будем понимать деятельность по поиску, изучению, распространению, разработке и внедрению педагогических и организационных инноваций, трансферу результатов фундаментальных и прикладных НИР в учебный процесс и созданию инновационной образовательной среды, повышающей инновационную активность различных категорий обучающихся.

Инновационно ориентированное инженерное образование можно трактовать как интегративную совокупность образовательных

программ разного уровня, а также сети научных, образовательных и инновационных структур и механизмов управления ими. При этом подходе оно может быть рассмотрено как:

- дидактическая и институциональная система, включающая целевой, содержательный, технологический, организационный и субъективный компоненты;

- процесс целенаправленного формирования комплекса компетенций в области разработки, распространения и внедрения технических, педагогических и организационных инноваций за счет соответствующих содержания, методов и форм обучения;

- результат деятельности научно-образовательного учреждения в форме инновационной компетентности инженерных, научных и научно-педагогических кадров, процессных и продуктовых инноваций.

В проблемном поле нашего исследования педагогические технологии подготовки, такие как личностно ориентированные и информационно-педагогические технологии, структурируются профессиональными стандартами инженерного образования, рекомендациями независимых аккредитационных агентств и «лучшей практикой» требований к компетенциям международных профессиональных инженеров. Условием эффективного использования педагогических технологий формирования компетентности будущего инженера, в том числе посредством мониторинга качества подготовки, является применение электронного портфолио (e-portfolio) будущего инженера в контексте индивидуальной образовательной траектории.

Логика нашего исследования требует рассмотреть дидактические условия развития педагогических технологий реализации компетентностного подхода в инженерном образовании как педагогической системы с заданными свойствами, придающими этой системе направленный характер (см. рис.).

В соответствии с дидактическими условиями и иерархией инновационной доминанты инженерного образования формирование инновационной направленности может осуществляться несколькими путями:

- включением в перечень квалификационных требований к специалистам различных уровней требований готовности к инновационной деятельности, дифференцируя разные уровни готовности

для различных образовательных ступеней, либо инновационной компетентности;

- разработкой новых образовательных программ, реализующих социальный заказ на подготовку специалистов для новых направлений инновационной деятельности;

- включением новых учебных дисциплин из различных областей инноватики в действующие образовательные программы («Основы инновационной деятельности», «Маркетинг научных исследований и внедрение технологий в промышленность», «Введение в теорию и практику трансфера и коммерциализации технологий»).



Рис. Механизм реализации педагогических технологий инновационного инженерного образования

Таким образом, инновационные образовательные технологии представляют собой комплекс прогрессивных форм организации образовательного процесса, методов обучения, современных средств и систем обучения, разработки и представления информационно-образовательных ресурсов, направленных на формирование инновационно ориентированной образовательной среды подготовки специалистов, обладающих комплексом профессиональных и социальных компетенций и инновационным мышлением. К ним относятся:

– *информационно-педагогические технологии*: диалогические методы обучения в условиях информационно-образовательной среды, семинары-дискуссии в режиме on-line, проблемное обучение в условиях вебинаров, внедрение e-portfolio будущих инженеров;

– *проектно-деятельностные и деятельностно ориентированные технологии*: методы проектов и направляющих текстов, контекстное обучение, организационно-деятельностные игры, комплексные задания, технологические карты, имитационно-игровое моделирование и др.;

– *лично ориентированные технологии*: интерактивные и имитационные игры, тренинги развития, развивающая психодиагностика.

В качестве критериев того, что деятельность педагога инженерного образования в некотором фрагменте педагогического процесса протекает на технологическом уровне, могут быть выделены следующие показатели: наличие четко заданной цели, т. е. корректно-измеримого представления понятий, операций, деятельности будущих инженеров как ожидаемого результата обучения, способов диагностики достижения этой цели; представление изучаемого содержания в виде системы познавательных и практических задач, ориентировочной основы и способов их решения; наличие достаточно жесткой последовательности, логики, определенных этапов усвоения темы (материала, набора профессиональных функций и т. п.); указание способов взаимодействия участников учебного процесса на каждом этапе, а также их взаимодействия в информационно-образовательной среде; мотивационное обеспечение деятельности преподавателя и будущих инженеров, основанное на реализации их личностных функций в этом процессе (свободный выбор, креативность, состязательность, жизненный и

профессиональный смысл); применение в учебном процессе новейших средств и способов переработки информации.

Проектно-деятельностные технологии подготовки будущих инженеров рассматриваются в первую очередь с позиций преодоления имитационной парадигмы инновационной деятельности. Принцип проектно-деятельностного обучения ориентирован на переход от «созерцательной» рациональности к проектно-практической, мыслительно-деятельностной рациональности, овладению студентами компетенциями проектной деятельности. Педагогическая наука стоит перед необходимостью поиска форм и методов воспитания инженера как носителя проектно-деятельностного мировоззрения, способного сознательно и ответственно конструировать свою профессиональную деятельность как «будущее инноваций». «Образование в классических университетах ориентирует студентов на пассивное отношение к миру. Специалист, как продукт такой системы высшего образования, оказывается неспособным работать с будущим, ставить и решать проблемы, адекватно применять знания, проектировать и преобразовывать реальность. Сейчас же необходим переход от умения работать с "типичным" к умению работать с "уникальным". Суть проектно-деятельностного образования в активном участии студентов в разработке и реализации научно-технических проектов на основе стратегического партнерства вуза, государства, промышленности, науки, малого и среднего бизнеса. Проектно-деятельностное образование предполагает выполнение студентами персональных проектов и коллективных стратегических программ в течение всего периода обучения» [3].

Основная идея проектно-деятельностного подхода в образовании состоит в том, что выпускник должен овладевать различными конкретными целостными способами деятельности, а не знаниями об этих способах. Продуктом университета в таком случае становится специалист, обладающий компетенциями, уровень развития которых позволяет «обеспечить ему эффективную профессиональную деятельность и саморазвитие в условиях инновационного производства» [2].

Обобщая дидактические условия, обеспечивающие внедрение личностно ориентированных технологий в практику инженерного

образования в контексте реализации компетентностного подхода, выделим следующие формы и методы обучения: переработка учебного материала в систему проблемно-конфликтных вопросов, что предполагает намеренное обострение коллизий; продумывание различных вариантов развития сюжетных линий диалога; проектирование способов взаимодействия участников дискуссии и возможных ролей и условий их принятия; гипотетическое выявление зон импровизации, т. е. таких ситуаций диалога, для которых трудно заранее предусмотреть поведение участников; система контекстных ситуаций, в которых были бы востребованы личностные функции.

Резюмируя, сформулируем, что собой представляет так необходимый сегодня для становления российской системы инновационного инженерного образования компетентностный подход к подготовке, переподготовке и повышению квалификации специалистов. Это прежде всего целенаправленное формирование определенных компетенций, а также комплексная подготовка специалистов в области техники и технологий к инновационной инженерной деятельности за счет содержания, методов обучения и наукоемких технологий образования с использованием информационных ресурсов и онтологий лучших аналогов образовательных программ, методов контекстного обучения, обучения на основе практического опыта и предпринимательских идей в содержании изучаемых дисциплин, проблемно ориентированного междисциплинарного обучения.

Библиографический список

1. *Дворецкий С.И., Муратова Е.И., Таров В.П.* Опережающее инновационное образование в техническом университете // *Фундаментальные и прикладные исследования, инновационные технологии, профессиональное образование: сб. тр. XII науч. конф. ТГТУ (25–26 апреля 2007 г.)*. – Тамбов: Изд-во Тамб.гос. техн. ун-та, 2007. – С. 190–194.
2. *Козак Н.* Корпоративный университет. Управление компанией. – 2001. – № 12. – URL: <http://www.management.com.ua/hrm/hrm021.html>
3. *Крупнов Ю.В. и др.* Корпоративный университет на основе проектно-деятельностного образования как инструмент инновационного развития // *Высшее образование в России*. – 2006. – № 11. – С. 3–15.
4. *Сластёнин В.А., Подымова Л.С.* Педагогика: инновационная деятельность. – М.: ИЧП «Издат-Магистр», 1997. – 224 с.

КУЛЬТУРНАЯ СЕМАНТИКА СЛОВ ЧЕТЫРЕХ СТОРОН СВЕТА: *DONG, XI, NAN, BEI*

Ван Шичень

(Шаньдунский педагогический университет)

Цель данной статьи – поиск путей семантизации культурных концептов сторон света как важнейших концептов национального мышления. Автор подробно рассматривает методические приемы формирования культурных компетенций в процессе преподавания китайского языка русским студентам.

Ключевые слова: язык, культура, национальное мышление, методика преподавания китайского языка, семантика сторон света, концепт.

CULTURAL SEMANTICS OF WORDS SYMBOLIZED CARDINAL POINTS IN THE CHINESE LANGUAGE

Wang Shichen

The paper attempts to interpret cultural meanings containing in the names of four cardinal points as the most important concepts of the national thinking. The author considers in detail methodological techniques of forming cultural competences in the process of teaching Chinese of Russian students.

Key words: language, culture, national thinking, methods of teaching the Chinese language, semantics of cardinal points, concept.

Язык как носитель культуры народа и как зеркало общества тесно связан с ними и является важным средством хранения культурно-исторической информации. Основная единица языка – лексика ярко отражает культуру. В данной работе мы остановимся на семантике слов, обозначающих направления сторон света: *dong* (*восток*), *xi* (*запад*), *nan* (*юг*), *bei* (*север*), которые не только отражают осмысление пространства, но и способ мышления нации, миропонимание, обычаи и ритуалы, ценности и мировоззрение народа.

В китайском языке очень рано сформировалось разветвленная семантика названий четырех основных сторон света, и сегодня они

несут богатые культурные коннотации, широко употребляются в различных контекстах как в устной, так и в письменной речи.

В настоящей работе делается попытка дать интерпретацию культурных смыслов, содержащихся в названиях сторон света: *dong* (восток), *xi* (запад), *nan* (юг), *bei* (север), вскрыть их культурные составляющие, выявить модели их употребления, что имеет важное значения для изучения китайской культуры и китайского языка как иностранного.

1. Культурная интерпретация слов *dong* (восток), *xi* (запад), *nan* (юг), *bei* (север)

Культурная коннотация слова dong (восток)

С позиции этимологии иероглифа в первом и одном из самых авторитетных словарей иероглифов «Шовень цзецы» (словарь был составлен ученым Сюй Шенем во 2 в. н. э. во времена династии Восточная Хань) сказано: *dong 1*, то есть *dong 4* – «движение». Традиционная форма *dong* по структуре состоит из двух элементов *солнце* и *дерево*. Значение идеограммы: *подует ветер, и жизнь всего сущего начинается и движется*.

(1) Почтительность к стороне востока.

Восток – место восхода солнца, которое дает человечеству свет и тепло. Весна и все сущее в мире просыпается. На Востоке расположен источник *ци*. В древнем Китае каждое утро люди совершали жертвоприношения или поклоны лицом к востоку. А когда наступала весна, совершался торжественный обряд встречи весны, место обряда было обязательно на восточной окраине города.

(2) Восток владеет жизнью.

В глазах древних китайцев восток владеет жизнью. При сопоставлении востока с западом у китайцев, как правило, возникает мысль о том, что «на востоке находится лучшее, более уважаемое, чем на западе».

В древности в Китае люди предпочитали селиться на востоке. Восток – место источника *ци* по восточной философии. На Востоке в городах или селах обычно проживали чиновники и их родственники или богатые и знатные жители, а на западе – крестьяне или беднота. В Пекине в Запретном городе императора *Гугуне* на востоке были расположены дома матери императора или его сыновей, а на запа-

де – дома жен или служащих. Кстати, в феодальном обществе Китая у императора было много жен, делившихся по разным категориям. Слово *dong gong* (букв.: *восточный дворец*) метонимически обозначает «сын императора»; *dong di* – «дома богатых людей». Если в обычной семье было несколько братьев, то старшие должны были жить на восточной комнате, младшие – в западной. В местонахождении жилья и до сих пор соблюдаются строгие правила в отношении к востоку и западу. Такой канон сложился в культурной коннотации слов *dong* и *xi*.

Аналогично, слово *fang dong* в китайском языке обозначает «хозяин» или «владелец дома». По сравнению с гостями, место и положение хозяина более почетно. Поэтому он живет на востоке, а гости – на западе. От слова *fang dong* соответственно возникли слова *dian dong* – *хозяин лавки или магазина*, *gu dong* – *акционер или компаньон*, *cai dong* – *владелец магазина* и т. д.

Более того, в в расположении места для сидения тоже проявляется глубокая почтительность к востоку. Когда учитель сидит вместе с учениками, он должен сидеть на восточной стороне, лицом к западу, а ученики – наоборот. Это древнее этикетное отношение к учителю в Китае выражает глубокую почтительность к его нелегкому труду.

(3) Восток и концепция пяти элементов.

Пять элементов (*у син*), пять стихий, пять столбцов – одна из основных категорий китайской философии; пятичленная структура, определяющая основные параметры мироздания. Помимо философии, эта концепция широко используется в традиционной китайской медицине, гадательной практике, боевых искусствах, нумерологии. *У син* включает в себя пять классов (дерево, огонь, земля, металл, вода), характеризующих состояние и взаимосвязь всех существующих предметов и явлений. Пяти элементам присущи два основных циклических взаимодействия: взаимопорождение и взаимопреодоление. Взаимопорождение состоит в следующем: дерево порождает огонь, огонь порождает землю, земля порождает металл, металл порождает воду, вода порождает дерево. Взаимопреодоление состоит в следующем: дерево побеждает землю, земля побеждает воду, вода побеждает огонь, огонь побеждает металл, металл побеждает дерево.

Кроме пяти элементов, в древнекитайской философии говорится еще о пяти сторонах света (восток, юг, запад, север, центр) и пяти цветах (зеленый, красный, желтый, белый и черный). Восток – зеленого цвета – принадлежит дереву. И по китайской астрологии на востоке семь звезд образуют зеленого дракона. Дракон – тотем ханьцев. Зеленый – символ жизни, ассоциируется с весной, которая дает людям надежду, безопасность и покой, связывается с *востоком*.

(4) Восток и концепция инь – ян.

Восток, владеющий жизнью, принадлежит ян. И по древнекитайской философии мужчина принадлежит ян, женщина – инь. Так Восток связан с мужчиной, запад – с женщиной. Слово *dong xi* (букв.: *восточный зять*) означает «*зять (муж дочери)*».

Культурная коннотация слова xi – запад.

В «Шовэнь цзецзы» так разъясняется слово *xi*: иероглиф-пиктограмма, *птица на гнезде*. Когда на западе солнце спускается, птица начинает отдыхать в своем гнезде. По Цзягувэнь (китайские древнейшие письмена на черепаших панцирях и костях, иероглифические надписи на гадательных костях, фиксирующие результаты гаданий, относятся к XIV–XI вв. до н. э.) слово *xi* напоминало гнездо птицы.

(1) Ориентирное табу слова *xi*.

Запад – это место, где солнце опускается. После захода солнца для людей наступает тьма. Поэтому запад – это место появления тьмы и холода, зловещий запад означает смерть и страх. В китайском языке фразеологизм *ri bo xi shan* (букв.: *солнце приближается к западной горе*) дает ощущение приближения смерти.

В Китае, обычно, когда ветер задувает с запада, наступает осень. Осень – не только сезон обильных плодов, но и засыхания, пожелтения и смерти. В Древнем Китае преступника обычно казнили осенью. Поэтому слово *xi* создает у китайцев печальное и горестное чувство. По легенде, осень возникает в результате того, что бог Запада проявляет свое могущество. При описании холодного дыхания осени в китайской литературе часто используется слово *su sha* (букв.: *беспощадно разбить*).

Эта зловещая концепция слова *xi*, принадлежащего инь, оказала влияние на ориентацию построек, порядок расположения места для сидения и другую деятельность.

(2) Запад владеет смертью.

Запад – место смерти, обычно связан с чувством старения и печали. Словосочетание *xī xī nián* (букв.: *западный старый год*) с книжной окраской обозначает старость человека. Слова *xī guī, xī qián* (букв.: *переехать на запад*) рассматривается как эвфемизм слова «умереть или скончаться». Фразеологизм *kuā hé xī guī* (букв.: *на журавле ехать на запад*) тоже означает «умереть». В древнейших китайских захоронениях по ритуалу голова большинства умерших была расположена в западном направлении. По буддийским представлениям, «западное небо» *xī tiān* – местонахождения Будды Шакьямуни. Поэтому сегодня в китайском языке выражение *shàng xī tiān* (букв.: *подняться на западное небо*) сходно с «уйти в иной мир» в разговорной речи, *guī xī* (букв.: *вернуться на запад*) – «скончаться» в книжной речи.

Более того, китайцы считают, что пристройка на западе дома – зловещая. По древней легенде, четыре зверя символизируют четыре стороны света. Дракон лежит на востоке, тигр на западе. Тигр в глазах китайцев означает не только могущество, но и свирепость. Поэтому не принято на западе пристраивать помещения к уже построенному дому.

По традиции западная сторона менее предпочтительна, чем восточная. Поэтому жены правителя Древнего Китая жили на западе дворца. Слово *xī gōng* (букв.: *западный дворец*) по чести уступает *dōng gōng* (букв.: *восточный дворец*).

(3) Запад и пять элементов.

С позиции пяти элементов, пяти сторон и пяти цветов в древнекитайской философии запад – белого цвета, принадлежит золоту. Из пяти элементов золото, из которого изготавливали оружие убийства, обычно сочетается с осенью. По мнению астрологов Китая, на западе семь звезд составляют образ «белого тигра», которого считают зловещим. Поэтому люди боятся запада.

Смертью владеет белый тигр, а убийством и падением владеет запад. По этой причине во дворце на приеме императора военнослужащие обычно стояли на западной стороне, а штатские – на востоке.

(4) Запад и инь – ян.

После заката солнца появляются сумрак и тьма. Когда задует ветер с запада, скрывается *ци ян*. Поэтому запад и инь имеют вну-

тренные связи. По дихотомической философии инь – ян, женщина принадлежит инь. Так женщина тесно связана с западом. В древней литературе Китая часто связывали женщину с западной стороной, а мужчину – с восточной соответственно. Например, «*На западе красавица, чиста и светла, как лучи солнца*», читаем в стихотворении «Юн хуай» Жуан Цзи, одного из известных философов и поэтов периода Троецарствия. Словосочетание *xī xiāng* (западный флигель) – общее название местожительства женщин.

В классической драме Ван Шифу «*Xī xiāng*» (букв.: «Заметки о западном флигеле»), написанной на рубеже XIII–XIV вв., рассказывается о барышне Ин-ин, которая самоотверженно стремилась к любви, вопреки любому предубеждению к женщине в то время. «*Xī xiāng*» – это название места, где живет героиня.

(5) Запад и психология «печальной осени»

В литературе старого Китая часто использовалось слово *xī* для выражения или облагораживания печали.

«*Печальная осень*» – главный культурный компонент в слове *xī*. При наступлении осени возникает печальное чувство. По структуре иероглиф *chou* (букв.: *тоска, грусть*) образован из двух частей: сверху – иероглиф *qiu* (*осень*) и внизу – иероглиф *xin* (*сердце*).

В китайском языке существует крылатое выражение: *Ветер с востока задавит ветер с запада*. Здесь «*ветер с востока*» символизирует справедливость или силу, мощь революции, а «*ветер с запада*» – зло или упадочную реакционную силу.

Культурная коннотация слова nap – юг

В Цзягувэнь по изображению иероглиф *nap* похож на колокольчик или какой-то музыкальный инструмент. В «Шовэнь Цзецзы» описано: *nap* – место, где на траве и дереве вырастают ветки. Когда солнце находится на юге, трава и дерево получают достаточно солнца, и вокруг них вырастает много ветвей и листьев. Поэтому китайцы называли югом склон горы, обращенный к солнцу, а обратный склон горы – севером.

(1) Почтительность к югу

Издавна люди придают особое значения месту проживания. А все живое на земле без солнца не существовало бы. Стоя лицом к солнцу, можно получать достаточно его тепла. По обычаям Китая,

южный косогор и северная сторона реки считаются связанными с ян. По опыту люди заметили, что южный косогор получает солнце дольше и больше, чем северный, и поэтому растение на южной стороне растет буйно и широковетвисто. В китайском языке слово *ян* (*yang*) – на прямую происходит от слова *солнце* – «*tai yang*». А на северном косогоре из-за малого количества солнца срок, когда не тает снег, дольше, поэтому он неблагоприятен для произрастания травы и дерева, там даже травы нет, там тенисто, холодно и запущенно.

Слово *nan zhi южная ветвь* в китайском языке обозначало теплое и уютное место. И с географической точки зрения в Китае чем дальше на юг, тем теплее. Когда на севере идет снег, зелень даже еще не зарождается, на юге ее уже растет много, полно жизни. По этим явлениям китайцы пришли к выводу, что юг владеет жизнью.

Концепция владения юга жизнью.

Почетное место – сидеть на севере лицом к югу.

При встрече подчиненных и чиновников во дворце император Китая сидел на севере лицом к югу. Такой способ расположения трона императора означает, что он владел жизнью рядовых людей.

Эта концепция проявляется и в ориентации сооружений в Китае. Все дома стояли на севере, обращались к югу: на юге полно солнца, тепло. Таким образом расположены и дворцы, и храмы. Это объясняется не только причиной естественной географической обстановки, но и глубинными основами китайской этики.

(3) Юг и пять элементов.

По китайской философии пяти элементов и пяти цветов юг – красного цвета, принадлежит огню.

В китайской легенде, бог юга называется *nan di* (букв.: *южный император*), он владеет летом. Место, обращенное к югу, полно красного солнца и теплого ветра. Так, из четырех сторон света юг является самым любимым китайцами местом. Кроме того, красный представляет собой цвет солнца. У китайцев он ассоциируется с солнцем, огнем, свежей кровью и даже со светом, теплом, жизнью и т. д., необходимыми для существования человечества. Выходящая на юг сторона домов, холма или дерева полна яркого солнца, а выходящая на север сторона сумрачная и теневая. По этим природным явлениям китайцы пришли к выводу: юг принадлежит ян, а север – инь.

В истории Китая несколько местностей назывались *nan yang* (букв.: южное ян) и несколько – *bei yin* (букв.: северное инь).

(4) Юг и концепция инь – ян.

Юг есть ян, север – инь, мужчина – ян, женщина – инь. Такая система инь – ян позволяла китайцам маркировать по-разному юг и север при совершении ритуалов. В одном из документов Китая написано, что когда-то император работал на южной окраине, а на северной его жена занималась шелководством.

Почтительность к югу проявляется в языке. С метафорическим значением *долголетие* и *богатство* слово *nan* используется в ряде словосочетаний: *nan shan*, *nan ji*, *nan shan sou* (букв.: старец южной горы). На земле долголетие символизирует слово *nan shan* (букв.: южная гора), а на небе *nan ke* (букв.: южный предел) считается *звездой долголетия*. Иногда *nan shan* обозначает *прочное и неколебимое*. Кроме того, *nan ke* имеет и символическое значение богатства и знатности, так как на юге трава и деревья растут буйно, подобно процветанию, богатству и почестям человека. Слово *nan ke* означает *место процветания и богатства*.

Культурный анализ bei – север.

В «Шовэнь цзецзы» *beibe* разъясняется так: *два человека стоят спиной к спине*. По Цзягувэнь, иероглиф слова *bei* также напоминает образ *спиной к спине*, обозначающий спину человека. В китайском языке слово *север bei* по произношению совпадает со звучанием слова *спина – bei*⁴. На войне наступающие стоят лицом к врагам, а убегающие – спиной к ним. Поэтому слово *bei* дает производное значение *убегать*. *Гнаться за убегающими* значит *zhu bei* (букв.: гнаться за севером). Солнечная сторона, или фронтальная сторона – южная сторона; теневая сторона, или обратная сторона – северная сторона.

(1) Табу географического направления севера

Каждый день солнце проходит через восток, юг и запад, не освещая север. Поэтому в древние времена север считался стороной загробного мира. При династии Иньпан (1600 – 1046 гг. до н. э.) склеп и алтарь для жертвоприношения были расположены в направлении север – юг.

Север в китайской культуре ассоциируется с зимой. По географическому рельефу Китая холодный ветер дует с севера. В литера-

туре Китая образ северного ветра часто использовался для описания тирании.

(2) Концепция владения севера смертью

Северная сторона – место, где находятся подчиненные чиновники или младшее поколение.

По древнекитайскому этикету, когда чиновники кланялись правителю или младшие склонялись перед старшими, они должны были отдавать честь лицом к северу. Под словом *bei xiang* (букв.: *североориентированный, в северном направлении*) понимается место чиновников или младшего поколения.

Север – место темное, связано со смертью. По китайской древней философии, юг владеет жизнью, север – смертью. Так, север – место тишины и сохранения, сокрытия чего-нибудь. По «Гуанъя» (один из древних энциклопедических словарей Китая, был составлен Чжан И в период Троецарствия), север – лежащее место, все сущее лежит зимой.

По обычаям древнего Китая, большинство погребенных было положено на севере от жилого района. Более того, многие из них были ориентированы головой к северу. Слово *bei sho* (букв.: *головой к северу*) имеет в виду посмертное положение. Если снилось *bei shou*, это означало скорую смерть, если снилось *nan ke tai shou* (букв.: *начальник округа Нанке*), то, наоборот, означало процветание.

По мнению китайцев, умершие люди становились злыми и дьявольскими духами в мире теней. Тела их должно было положить в северной комнате, где потом расставляли таблички их предков после погребения.

(3) Север и концепция инь – ян.

По древнекитайской философии инь – ян, север принадлежит инь и связан с женщиной. Во времена династии Тан публичный дом, который называли *bei li* (букв.: *северный переулок*), был расположен на севере столицы Чанъань. Это отражает традиционную концепцию севера у китайцев.

Как правило, в Древнем Китае восточная комната была разделена на северную и южную части. Северная часть, дверь которой открывается на север, прямо вела к заднему дворцу. Эта часть называлась *bei tang* (букв.: *северная парадная комната*), где жили женщины. Сегодня в китайской литературе слово *bei tang* означает мать.

(4) Север и пять элементов

По древнекитайской философии пяти элементов и пяти цветов север – черного цвета и принадлежит воде. Черный цвет подобен темноте ночи. Так, черный цвет символизирует страх и темноту, скрытость и тишину. В китайских легендах под землей и на небе темно. Бог, владеющий севером, называется *bei di* (букв.: *император севера*) или *hei di* (букв.: *черный император*), который является богом смерти. И в загробном мире так же вечно темно, нет солнца.

Как сказано выше, восток и юг сходны, поскольку имеют общую семантическую составляющую «*новорожденность, свет, тепло*»; запад и север сходны, так как имеют семантику «*смерть, темнота, холод*». По значению словосочетание *don nan* (букв.: *юго-восток*) сходен со словами *don* или *nan*; слово *xi bei* (букв.: *северо-запад*) подобно *xi* или *bei*. В китайской литературе женщины обычно живут на западе, севере или северо-западе, мужчины – на востоке, юге или юго-востоке. О неприятном часто напоминают слова *запад* или *север*, а о приятном – слова *восток* и *юг*. Такое использование названий сторон света отражает глубокую культурную традицию Китая. «*На северо-западе работает ткачиха*», – читаем в стихотворении «Цза ши» одного из известных поэтов периода Троецарствия Цао Чжи. «*На западе живет красотка*», – находим в стихотворении «Юн хуай» автора Жуан Цзи, философа и поэта периода Троецарствия. В этих поэтических строчках говорится о связях женщины с темнотой и тишиной.

Кроме концепции «восток и юг – почет, запад и север – презрение», в китайской культуре существует и концепция «запад и север – верх, восток и юг – низ».

На севере и западе Китая – колыбель крупных рек. Там родились самые древние правители Китая примерно 3 тысячи лет до н. э.: Янь да и Хуан ди, которые считаются родоначальниками китайского народа. И сегодня китайцы себя называют *у an huang zisun* (букв.: *потомки Янь и Хуан*). Это символизирует преклонение и уважение китайцев к западу и северу.

В истории Китая много династий создавало свои столицы на севере или западе. Поэтому север и запад у китайского народа имеют особое значение. Столицы династий Сичжоу (1046–771 гг. до н. э.)

и Сихань (202 г. до н.э. – 9 г. н.э.) были расположены в городе Сиань провинции Шаньси. При династиях Суй (581–681 гг.) и Тан (618–907 гг.) экономический центр был в городе Лоян, на западе провинции Хэнань. Со времен династии Мин (1368–1644 гг.) столицы были переселены на север, в Пекин, чтобы противостоять северному национальному меньшинству. Очевидно, на севере Китая около бассейна реки Хуанхэ, который является одной из главных колыбелей китайской культуры и цивилизации, политическое, экономическое и культурное развитие было выше, чем в других местностях. Поэтому в народном сознании и привычках китайцев запад или север – вверх, и восток или юг – низ. Это основано на истории. Но можно на это посмотреть и с другой позиции. По географическому рельефу Китая в целом, северо-запад выше юго-востока. Так в китайском языке говорят только *bei shang* (букв.: *на север вверх*), *nan xia* (букв.: *на юг вниз*), а нельзя сказать *nan shang*, *bei xia*. И так сложились выражения: *xia jiang nan* (букв.: *вниз по реке на юг*), *shang jingcheng* (букв.: *вверх в столицу Пекин*), *shang fang* или *shang gao* (букв.: *подать касационную жалобу*) и т. п.

2. *dong*, *xi*, *nan*, *bei* в словосочетаниях.

Кроме того, под влиянием традиционной культуры и этнической психологии словосочетания между *dong*, *nan*, *xi*, *bei* в китайском языке производятся по строгому порядку расстановки и правилам выбора. Принцип сочетания этих слов зафиксирован: *dong* может стоять перед *xi*, *nan*, *bei* в словосочетаниях. То есть образованы словосочетания: *dong xi*, *dong nan*, *dong* (букв.: *востоко-запад, востоко-юг, востоко-север*). Это в русском языке все как раз наоборот. *Xi* стоит за *dong*, перед *nan* и *bei*, образуя *dong xi*, *xi nan*, *xi bei*; *nan* стоит за *dong* и *xi*, а перед *bei*, образуя словосочетания: *dong nan*, *xi nan*, *nan bei*. *bei* состоит только за *dong*, *xi*, *nan*, образуя словосочетания: *dong bei*, *xi bei*, *nan bei*. Возможность сочетаний этих слов такова: *dong* 3 > *xi* 2 > *nan* 1 > *bei* 0.

Если они употребляются парами отдельно во фразеологизмах или устойчивых выражениях, также соблюдается такой порядок. Например, *dong zhang xi wang* – *глядеть во все стороны*, *nan qiang bei diao* – *смесь из южных и северных диалектов*, *tian nan hai bei* – *далеко друг от друга* – и т. д. В китайском языке употребляются со-

четания из этих четырех слов, но порядок расстановки слов в словосочетании тоже зафиксирован: *dong nan xi bei* или *dong xi nan bei* обозначает «четыре стороны света» или «везде, повсюду, любое место, неопределенное местожительство».

Из наших размышлений над названиями четырех основных сторон света отметим, что китайский народ относится к ним особому. Традиционное для китайского народа «почитание востока и юга, пренебрежение к западу и северу» происходит от наблюдений природного явления восхода и захода солнца и традиционной привычки – предпочтение теплоты холоду, стояния лицом к свету (ян) спиной к тьме (инь). Слова *dong, xi, nan, bei* имеют тесные семантические и культурные соотношения с традиционной концепцией инь – янь и концепцией пяти элементов в китайской культуре.

Четыре стороны света соответствуют четырем временам года. Концепция инь – ян в древнекитайской книге «И цзин» тесно связывается с концепцией сторон света.

Одновременно, оттого что разные слова несут разные окраски и эмоциональные оценки, в использовании слов соблюдается строгие правила расстановки. Это особенно характерно для слов, обозначающие четыре сторона света, *dong, nan, xi, bei*. При их использовании у китайцев соблюдается строгий порядок: *dong* → *nan* → *xi* → *bei*. И в словосочетаниях с этими словами проявляется этот порядок.

В словосочетаниях и парном употреблении слов *dong, xi, nan, bei* строго соблюдается порядок расстановки «почтенные впереди, менее почтенные позади». То есть, *dong* или *xi* стоит впереди, *nan* или *bei* стоит позади в словосочетаниях. Стороны света в глазах китайского народа представляют собой не только концепт пространства, но и тесно связаны с миропониманием, обычаями и нравами, бытом народа. Так культура сторон света – важная часть китайского мировоззрения, и ее исследование имеет важное значение. Слова в китайском языке появляются и развиваются с развитием китайской истории. В словах, обозначающих базовые понятия, содержится богатая культурная семантика. Таковы слова географического направления *dong, xi, nan, bei*. Путем исследования культурного значения этих слов мы замечаем, что концепция почтения и снижения в них имеет давнюю историю. Она связана с тра-

диционной культурой народа и этнопсихологией. С одной стороны, значения географического направления слов *dong, xi, nan, bei* влияют на образование традиционной культуры китайского народа, с другой, эта культура обуславливает употребление слов *dong, xi, nan, bei* в китайском языке.

Наше исследование – часть проекта изучения базовой лексики китайского языка. Надеемся, что наша работа будет содействовать обучению китайскому языку как иностранному и обмену между китайской и зарубежными культурами.

КИТАЙ – ЭТО ДРУГАЯ СТРАНА

Л.И. Дрёмова

(Новосибирский государственный педагогический университет)

В данной статье рассматриваются проблемы организации культурного пространства в Древнем и современном Китае. Автор анализирует свой опыт преподавания лингвокультурологии в университетах КНР. На обширном фактографическом материале автор рассматривает специфику трансляции культурных универсалий в китайской культуре.

Ключевые слова: культура, культурное пространство, традиции, современность, преподавание культуры, лингвострановедение, сотрудничество России и КНР.

THE OTHER COUNTRY CHINA

L.I. Driomova

The essay paper describes the organization of cultural space in ancient and modern China. On the basis of the extensive factual material the author considers translation specificity of cultural universals in Chinese culture.

Key words: culture, cultural space, traditions, the present, teaching of CULTUROLOGY, linguistic and area studies, cooperation of Russia and China.

Кафедра теории, истории культуры и музеологии НГПУ была создана в 1990 г. Это единственная кафедра в городе, выпускающая культурологов с дипломом государственного образца по специальности «учитель культурологии со знанием иностранных языка» (китайский, японский), с 2003 г. – по специальности «музеология».

Культурология, находящаяся на стыке с целым рядом гуманитарных областей знания, в силу специфики своего предмета – семантики форм сознательной человеческой деятельности выстраивает учебный процесс как системный. Поэтому и кафедра объединяет более 30 специалистов в различных областях гуманитарного знания и практической деятельности по сохранению культурного наследия. Объектом всех учебных дисциплин служит человек в его гуманитарной ипостаси.

9 профессоров, докторов наук (Т.Н. Троицкая, Н.В. Исакова, Т.В. Чапля, А.Е. Демидчик, М.Ю. Дубровская, А.П. Бородовский, А.В. Табарев, Ю.П. Ивонин), 18 кандидатов наук, 2 магистра наук обеспечивают высокое качество профессиональной подготовки студентов, которые реализуют свои компетенции в различных сферах деятельности. Особую успешность им обеспечивает знание иностранных языков.

Основные направления научных исследований связаны с семантикой человеческой деятельности: культурная антропология, философия культуры, история культуры, теория культуры, аксиология культуры. По результатам исследований за последние 5 лет опубликовано более 200 работ.

На кафедре регулярно журнал «Культурно-антропологические исследования» (научный редактор Н.В. Исакова), зарегистрированный Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (свидетельство ПИ № ФС 77-38675 от 20 января 2010 г.).

С 2000 г. организована работа аспирантуры, которая позволяет готовить научные кадры по специальностям 24.00.01 – теория и история культуры; 24.00.01 – теория и история культуры (философские науки); 24.00.01 – теория и история культуры (исторические науки); 24.00.01 – теория и история культуры (культурология).

В 2004 г. при кафедре создана научная лаборатория «История, археология, культура» (руководитель – д.и.н., проф. А.П. Бородов-

ский). Она обеспечивает научно-методическое, организационное сопровождение учебного процесса полевых практик, а также секций «Археология» и «Культурология» на областных и городских турах Всероссийской олимпиады и научно-практических конференциях школьников.

На кафедре сформировались интересные формы учебно-методической и воспитательной работы – музейная практика студентов в Санкт-Петербурге (Государственный Эрмитаж, музей Этнографии, Русский музей); регулярно работает Восточный клуб, организующий встречи с гостями из Японии, КНР. В течение 10 лет проводится международный праздник восточных культур.

Кафедра имеет многочисленные творческие и научные контакты с академическими институтами СО РАН, вузами Санкт-Петербурга, Москвы; с 1994 г. сотрудничает с Шаньдунским государственным педагогическим университетом (г. Цзинань, КНР) и Хоккайдским государственным педагогическим университетом (г. Саппоро, Япония) в целях создания поликультурной образовательной среды. При поддержке Шаньдунского государственного педагогического университета создан центр изучения китайского языка и культуры.

В 2011 г. открыта магистратура по направлению 520100 «Гуманитарные науки» (профиль «Культурология»). Спецификой культурологического образования на кафедре является подготовка специалистов в области лингвострановедения. В условиях особого геополитического положения в целом и Новосибирской области в частности такая специфика – региональная, этническая, языковая – дает возможность активно содействовать развитию международных культурных и научных контактов региона, в том числе с Китаем и Японией. Вот уже в течение 20 лет наша кафедра успешно сотрудничает с кафедрой русского языка института иностранных языков Шаньдунского педагогического университета. Студенты, магистранты, преподаватели имеют возможность помогать друг другу в изучении языков (русской, китайской) и культуры. Эти связи послужили основой для создания по инициативе первого проректора НГПУ, доктора биологических наук, профессора Людмилы Алексеевны Бархатеновой Центра китайского языка и культуры, а в ШПУ – Центра русского языка и культуры.

Факультет русского языка в ШПУ возглавляет профессор Цао, которая проходила стажировку, как и все восемь преподавателей кафедры русского языка ШПУ, на кафедре теории, истории культуры и музеологии Новосибирского государственного педагогического университета.

Целый год мне посчастливилось жить и работать в Китае. Конечно, нужно время, чтобы мысли пришли в порядок, чтобы впечатления сложились в какую-либо картинку, которая, конечно, будет меняться от того, что в какой момент всплывет в памяти и станет центром, от которого пойдут круги воспоминаний.

Я оказалась на родной кафедре, кафедре единомышленников: все 8 преподавателей, среди которых доценты и профессора с российскими дипломами – это бывшие студенты-стажеры нашей кафедры, которых учила русскому языку Е.Е. Тихомирова, начиная с 1994 г. Они слушали лекции наших преподавателей, ездили в Листпед, в археологическую практику на Алтай, музейную практику в Санкт-Петербург, Москву. Они были студентами нашего факультета, этим многое сказано. Они восприняли наш дух, наши взаимоотношения преподавателей и студентов. Поэтому у меня не было стресса вхождения в новый коллектив, они меня ждали – для них это встреча с юностью, Россией.

Другой круг друзей – это китайские студенты, которые у нас учились. Сейчас они имеют очень хорошую работу (например, в Посольстве в Пекине), учатся в аспирантуре и докторантуре университетов (Пекин, Шанхай, Харбин, Владивосток). Кроме того, студенты и магистранты-культурологи из НГПУ ежегодно получают великолепный шанс учиться в ШПУ.

Осень, наверное, на всей земле – удивительное время: конец и начало природного календаря, она всегда волнует, а осень в незнакомой стране вдвойне. Первая встреча со страной начинается с вокзала, в данном случае с аэропорта в Пекине. Это, наверное, результат и глобализации, и представлений китайцев о пространстве, и демонстрация возможностей Поднебесной и ее жителей. Все рассчитано на удивление: все не просто большое, а гигантское. Аэропорт – скоростные бесшумные внутренние электрички за 5–10 секунд летят от самолета до таможни. Чистота, кондиционеры, внимание. Со мной

произошел казус в аэропорту: я нечаянно оставила на стойке гражданский паспорт. И поняла бы это, наверное, только вернувшись в Россию. Так вот служащий передал паспорт представителям турагентства в Пекине, они позвонили в Новосибирск, наши позвонили в университет и домой, затем «по наводке» нашли меня в Цзинане и вернули паспорт. Я, конечно, была потрясена. Такое внимание и забота будут сопровождать меня и в дальнейшем, теперь я уже могу это сказать.

Такое мироощущение чувствуется во всем: нет суеты, хотя скорости везде, нет раздражения, какая-то уверенность и достоинство вокруг.

Облик Пекина (лик) меня поразило и открылся с какой-то новой стороны. Известные всем достопримечательности: площадь Тяньаньмэнь, музей Гугун, Храм Неба, гробница 13 минских императоров, спортивный Олимпийский комплекс – 2008 и др. – вдруг стали памятниками, они заговорили о культуре китайцев, стали рассказывать об их миропонимании и миротворчестве.

Все они содержат основные символы – представления о мире – квадрат и круг: квадрат – земля, круг – небо. Но земля и небо существуют не отдельно друг от друга, их соединяет алтарь. Здесь, в Храме Неба, ежегодно, начиная с 1530 г., ранним утром в день зимнего солнцестояния дают отчет Небу о том, как люди управляют на земле. Акустическая особенность центральной части алтаря – очень громкий звук. Храм Бога Неба окружен стеной, которая имеет тоже любопытное свойство. Если человек стоит лицом к стене и тихо говорит что-нибудь в сторону стены, то другой человек на противоположной стороне отчетливо слышит его слова.

Символика архитектуры и организации физического пространства сохраняется и в современном Пекине, и в новых городах. Но об этом отдельно. Добавляются традиционные и новые церемонии, но все пространство – гимн древнему Китаю (Храм Неба и Запретный императорский город Гугун), и площадь Тяньаньмэнь – гимн новому Китаю. Эти части не просто рядом, а явно соединены парком и стеной звуков. 8–9 июня 2011 г. по всему Китаю очень торжественно праздновали 90-летие КПК – везде лозунги «Мао Цзэдун поднял нас с колен, Дэн Сяопин сделал нас богатыми». В Цзинане в универси-

тетском парке стоит 9-метровый памятник Мао Цзэдуна перед ним – площадь. Здесь проходят все торжества: прием в пионеры, посвящение в студенты, выпуск бакалавров, магистров, а по утрам и вечерам дети, молодежь и пенсионеры танцуют, занимаются гимнастикой тай цзи, катаются на роликах. И это меня поразило, удивило и заставило взгрустнуть – не делят они время и пространство для молодых и старых – они единая сильная нация, они в мире. Мир для них, и они для мира. И вообще... Синкретичность, на мой взгляд, основная черта их миропонимания. Мир для них тоже единораздельная цельность, как и для европейцев – наследников пифагоровой идеи, но при этом они между частями ищут и, как ни странно, находят гармонию, может быть, даже ее конструируют, создают, организуют.

В китайской космологии существует пять элементов, из которых состоит космос: вода, огонь, дерево, металл и земля. Этим элементам соответствуют пять цветов: черный, красный, сине-зеленый, белый и желтый. Древние китайцы считали, что пять первоэлементов – источник всего в природе. Каждый первоэлемент символизирует определенные черты характера человека: вода – ум, мудрость; огонь – раздражительность, вежливость; дерево – элегантность, гуманность; металл – воля, верность; земля – искренность, честность. Помимо того, что пять цветов соотносятся с центром и сторонами света, естественными географическими реалиями Китая: черный – север, красный – юг, сине-зеленый – восток, белый – запад, желтый – центр. Эти части света соотносятся с определенными животными: север – черепаха, юг – феникс, восток – дракон, запад – тигр. Эти культурные смыслы материализуются в традиционной китайской архитектуре и также находят воплощение в современной архитектуре. В традиционной архитектуре символ государства – желтый цвет, раньше он принадлежал только императору. Цвет огня красный, он является источником желтого, поэтому в императорских дворцах крыши желтые, стены и столбы красные. Это символы государства. В современной культуре эти культурные коннотации не забыты, а трансформированы и представлены в цветовой гамме интерьеров.

Удивительное изображение у китайцев – дракон. Он соединил в себе 8 животных. Их соотносят со стихиями и частями света: тело –

змея – земля, голова – верблюд, уши – бык, чешуя – рыба – вода, рога – олень, глаза – черепаха, когти – ястреб – воздух, ветер, лапы – тигр. Этот культурный символ, с моей точки зрения, может также служить подтверждением мысли о том, что мир для них целостность. Они собрали эти части в единый образ дракона – олицетворение силы и мудрости. Эта культурная коннотация материализует их мироощущение, может в какой-то мере, определяет менталитет. Так, мне показалось на первый взгляд; я делюсь первыми впечатлениями, нужно еще много размышлять об увиденном, но пока я так вижу и чувствую Китай.

Еще меня поразили иероглифы, составляющие слово «держава» – «вода» и «гора». Китай – это горы Тайшань, Тибет, Тяньшань и другие. Китай держится и содержит в своём основании горы и воду, две стихии, которые обеспечивают жизнь Китаю и китайцам, рождают другие стихии, гармонизируют их. Эта видимая, легко читаемая идея синкретичности является основной и может быть подтверждена многими культурными текстами, но об этом – в следующий раз.

Место моего назначения – 9-миллионный город, административный центр провинции Шаньдун, расположенный на полуострове одноименным названием. Это крайняя восточная точка Китая, дальше – Желтое море и океан. Шаньдун переводится как «восточная гора», это указывает на то, что провинция расположена на востоке гор Тайшань и занимает обширный бассейн реки Хуанхэ. Она занимает второе место по численности населения среди провинций Китая. Провинция была уже известна с «периода весны и осени» (722–481 гг. до н. э.). Совсем недавно на территории Китая были найдены окаменелости птицы-дракона, существовавшей 150 млн лет назад. Это явилось ценной находкой для археологов всего мира, изучающих эволюцию живых существ, эволюцию динозавров и птиц. Во время дискуссии о том, как назвать эту птицу, китайские ученые предложили дать ей название, которое прозвучало бы на весь мир. В конечном счете ее согласились назвать птицей Конфуция, потому что Конфуций принадлежит Китаю, Востоку и всему миру. Провинция Шаньдун – родина Конфуция, одно из мест, где зародилась древняя китайская цивилизация. А на карте она похожа на огромную

птицу, раскинувшую крылья на берегу моря. Поэтому провинцию Шаньдун называют «птица Конфуция».

Провинция представляет собой один единый музей под открытым небом, благо климат позволяет. Все этапы развития человечества представлены здесь. Сразу хочется сказать о развитии музейного дела в Китае. Не только провинция представляет собой музей, но весь Китай. В каждом городе можно увидеть древние постройки, развалины дворцов, храмов, которые тщательно поддерживаются, бережно заключаются в бамбуковые саркофаги. Они поддерживаются не только физически, а главным образом, вниманием и заботой китайцев не только XX, но и XXI века. Такое отношение к древности, к старине напрямую определило отношение к пожилым людям, старикам. Это больно задело меня. Здесь старики не мешают!

Охраняются не только строения, но и деревья. Провинция гордится и древними деревьями, которые насчитывают тысячи лет – в городе Чуфу (родина Конфуция), в городе Жичжао. Они до сих пор живые. В городе Жичжао в храме Динлинси возвышается гигантское дерево, закрывающее своей могучей кроной все небо, его называют «первым гингко в Поднебесной» (天下银杏第一树). Высота его 27 м, обхват ствола более 5 м, чтобы обхватить его, необходимо восьмерым взяться за руки. В книге «Цзочжуан» (据左传记载) описывается, что в 715 г. до н. э. князь княжества Лу Иньгун заключил под этим деревом союз с людьми княжества Цзюй (国君鲁隐公就在树下与莒人会盟). Отсюда можно предположить, что дереву уже 4000 лет. Говорят, что дерево откидывает тень на 660 квадратных метров. Летом в самый зной ежедневно на его полив требуется две тонны воды. Неудивительно, что и сегодня крона дерева густая и зеленая. Но самое главное, что меня опять поразило до глубины души, что под этими деревьями, в храмах кто-то поет, кто-то играет на архо (древних традиционных инструментах), кто-то играет в пинг-понг, другие смотрят и слушают. Для них территория музея – это территория жизни. Но о музеях – это особая тема.

Мне кажется, что именно на этой благодатной для жизни территории провинции Шаньдун зародилась китайская цивилизация, а потом распространилась на север, юг, запад, восток. Здесь обнаружены самая ранняя в Китае керамика (陶器), письменность на керамике

(陶文). Она стала отправной точкой на Великом шелковом пути и главным экспортером шелка. Обнаруженный здесь июаньский человек (沂源人) относится к той же эпохе, что и пекинский питекантроп (与北京猿人属同一时期). Городище Бэйсиньской культуры, относящейся к раннему и среднему периодам неолита (新石器时代早、中期的北京北辛文化遗址), насчитывает примерно семь тысяч лет. Давэнькоуская культура и Луншаньская культура позднего периода первобытного общества (原始社会末期的大汶口文化和龙山文化) впервые были обнаружены и получили известность именно в Шаньдуне. В эпоху династии Ся Шаньдун перешел к рабовладельческому строю, а в эпоху династии Шан стал центральным господствующим районом. В эпоху династии Западная Чжоу, когда начали образовываться различные княжества, Ци и Лу являлись двумя крупными экономическими опорами династии Чжоу, что сыграло значительную роль в последующем развитии местной истории Шаньдуна. Великая стена княжества Ци (齐长城) была построена на несколько сот лет раньше, чем Великая стена императора Циньшихуана.

Провинция Шаньдун богата достопримечательностями и историческими памятниками. Во всей провинции насчитывается 51 объект, взятый под особую охрану государства (全国重点文物保护单位); 397 – под охрану провинции; города Цзинань, Циндао, Чуфу, Ляочэн, Линьцзы, Цзоучэн, Цзыбо, Жичжао – знаменитые исторические города всего Китая.

История провинции – это история ее знаменитых людей, которые создали эту историю как национальную и мировую. Шаньдун называют «родиной Конфуция и Мэнцзы, родиной церемоний и этикета» (孔孟之乡，礼仪之邦). Здесь родился прародитель китайской нации император Сюаньюань Хуанди (中华民族的人文始祖轩辕黄帝). Шаньдун гордится тем, что родившийся в древней столице княжества Лу – Цюйфу (鲁国故都曲阜) великий мыслитель и просветитель Конфуций, которого называют «священным наставником» (至圣先师), создал конфуцианское учение (儒家学说), ставшее главной опорой традиционной культуры Китая и оказавшее огромное влияние на мировую культуру. Знаменитый военачальник Сунь У, прославившийся на весь мир своим трудом «Военные трактаты

Суньцзы» («孙子兵法»), вырос на берегах Хуанхэ, его труд и сегодня изучают в военных и экономических кругах Китая и всего мира.

Такие знаменитые личности, как Мэнцзы (孟子), Моцзы (墨子), Сюньцзы (荀子), Чжуанцзы (庄子), Гуаньчжун (管仲) и Яньин (晏婴), «родившиеся и выросшие» в древних княжествах Ци и Лу, создали идеологию доциньской эпохи Китая и написали в научной истории самые блестящие страницы.

Уроженцы Шаньдуна каллиграф Ван Сичжи (王羲之), прозванный «волшебной кистью» (书圣), знаменитый мастер Лу Бань (鲁班工圣), замечательный земледelec Цзя Сысе («农圣»贾思勰), «волшебный врачеватель» Бянь Цюе, (医圣扁鹊), историк Цзо Цюмин (左丘明), военные деятели Сунь Бин (孙宾), Чжу Гэлян (诸葛亮) и Ци Цигуан (戚继光), литераторы Дун Фанто (东方朔), Кун Жун (孔融), Лю Се (刘勰), Ли Цинчжао (李清照), Синэ Цицзи (辛弃疾), Пу Сунлин (蒲松龄) и Кун Шанжэнь (孔尚任) оставили потомкам замечательные труды и творения, которые и сегодня восхищают мир.

Город Цзинань имеет давнюю историю и, по мнению китайских специалистов, насчитывает более 4000 лет. Правительство КНР присвоило ему статус «города древней культуры и истории». Именно здесь, в окрестностях города были найдены артефакты китайских культур Сихэ (красно-бурая керамика, 8400–7300 гг. до н.э.) и Луншань (черная керамика, 4600–4000 гг. до н.э.), о которых говорилось выше. Здесь обнаружены развалины самого древнего китайского города общей площадью 200 кв. км, остатки горных террас и колодец времен цивилизации У, буддийский храм У, участки стены периодов династий Цинь (3 в. до н.э.) и Ци (5 в. до н.э.), храм предков эпохи Хань – древнейшее здание, сохранившееся до нашего времени на территории Китая (1 в. до н.э.). Все памятники истории взяты под охрану государства и являются туристическими достопримечательностями.

Цзинань – очень красивый и живописный город, его называют «городом источников». В эпоху династии Цзинь среди известных источников Китая 72 находились в Цзинане. На самом деле в городе имеется несколько сотен источников. Только вокруг старого города их насчитывается более 140, они образуют четыре крупных группы (四大泉群): Баотуцюань (Первый источник Поднебесной, ему

2700 лет), Хэйхуцюань (Источник Черного тигра), Улунтань (пруд Пяти драконов) и Чжэньчжуцюань (Жемчужный источник). Вокруг группы источников Баотуцюань организован одноименный парк, площадь которого 3,4 га. Удивительны поэтические названия различных уголков – «Павильон для наблюдения за волнами», «Павильон для наблюдения за журавлями», «Зал Высокого Стремления» и другие. На всю страну Цзинань знаменит тем, что в каждом доме, в каждой семье есть источник. Здесь есть места, связанные с именами исторических личностей Цзинаня: Бянь Цюе (扁鹊), Цинь Цюн (秦琼), Ли Циньчжао (李清照), Синь Цицзи (辛弃疾), Бянь Гун (边贡) и Ли Паньлун (李攀龙), именно их имена и принесли Цзинаню славу «исторического культурного города». В Китае нет разрыва постепенности между историей и современностью, прошлое для них не мертвое, а живое, оно помогает жизнестроительству. Для молодежи мудрость Конфуция встроена в язык и иногда даже не осознается как древняя мысль или цитата. Знаменитая притча о Конфуции повествует, что он ответил, когда его спросили, как добиться успеха. Он подал человеку земляной орех и попросил раздавить его. Тот сильно надавил, скорлупа раскрошилась, осталось ядрышко. Мудрец попросил надавить еще раз. Теперь раскрошилась красная оболочка ядра. Остался только белый плод. «Надави еще раз», – попросил мудрец. Но как ни старался человек, он не смог раздавить ядро. Ядро осталось целым, орех потерял только оболочки, но сохранил сердцевину. «Именно в этом секрет успеха», – сказал мудрец. Успехи всегда связаны с неудачами, поиском путей к успеху, преодолением трудностей. Древняя китайская пословица гласит: «Неудача – мать успеха». Если человек этого не понимает, он ничего не достигнет. Такова философия жизни современного китайца.

Действительно, Китай – это другая страна.

Над городом Цзинань возвышается Гора Тысячи Будд. Золотой 15-метровый Будда возвышается над городом, встречает всех и ко всем благосклонен ...

УЧЕТ ЛИНГВОКУЛЬТУРНЫХ СТЕРЕОТИПОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ ЯПОНСКИХ УЧАЩИХСЯ

М.В. Калюжнова

(Новосибирский государственный педагогический университет)

В статье анализируются лингвокультурные стереотипы, связанные с культурой общения и педагогическими традициями Японии, а также рассматривается опыт учета национально-культурной специфики мышления при обучении русскому языку как иностранному японских учащихся в Новосибирском государственном педагогическом университете.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, национально-культурная специфика, лингвокультура, стереотип поведения, стереотип представления, образование в Японии.

CONSIDERING LINGVOCULTURAL STEREOTYPES IN TEACHING RUSSIAN AS FOREIGN LANGUAGE FOR JAPANESE STUDENTS

M.V. Kalyuzhnova

This paper analyzes lingvocultural stereotypes connected with the culture of communication and pedagogical traditions of Japan, as well as experience of considering the national-cultural specificity of thinking in teaching Russian as a foreign language for Japanese students at Novosibirsk State Pedagogical University.

Key words: Russian as a foreign language, cultural identity, lingvoculture, stereotypical behavior, the stereotype view, education in Japan.

В настоящее время особенно актуальным становится такое направление в лингвистике, как лингвокультурология. Преподаватели иностранных языков едины во мнении, что для того, чтобы достичь владения языком как средством коммуникации, языки должны изучаться в неразрывном единстве с культурой народов. Если ранее при обучении иностранным языкам актуальным был лингвострановедческий аспект, то в настоящее время мир переживает новый этап,

который требует нового уровня, а именно перехода к изучению мира носителей языка, их культуры в широком этнографическом смысле слова, их образа жизни, национального характера, менталитета и т.д. Перед человеком, изучающим иностранный язык, стоит задача познакомиться с тремя картинами мира, зафиксированными в той или иной культуре: реальной, культурно-концептуальной и языковой. Таким образом, на первый план выходит цель «соизучения языка и культуры» [11, с. 95].

Эти задачи успешно решает лингвокультурология, которая сочетает в себе элементы этнолингвистики, социолингвистики, культурологии и лингвистической семантики [4]. В рамках лингвокультурологии культура определяется как «мировидение и миропонимание, обладающее семиотической природой» [8, с. 222]. Такое мировидение, формируясь в нас в процессе социализации, формирует нас как личностей, а проявляется в том случае, когда сталкивается с иным мировидением. Таким образом, лингвокультура определяется как культура, явленная нам в языке и через язык. Следовательно, культурно-языковую компетенцию можно определить как «умение кодировать и декодировать в знаках языка культуруносные смыслы», умение расшифровывать культурную коннотацию [8, с. 63]. Лингвокультура каждой нации имеет свою когнитивную базу, т. е. определенным образом структурированную совокупность необходимо обязательных для всех представителей данного лингвокультурного сообщества базовых единиц культуры, а именно: знаний, понятий, концептов и представлений. В свою очередь среди представлений выделяются прецедентные феномены, духи, артефакты вторичного мира и стереотипы. В качестве национальных стереотипов общения обычно рассматривают социокультурные маркированные единицы ментально-лингвального комплекса представителя определенной этнокультуры, реализуемые в речевом общении в виде нормативной локальной ассоциации по отношению к стандартной для данной культуры ситуации общения [3, с. 56]. В лингвокультурологии под стереотипом понимают являющийся коллективным достоянием результат эмоционально-образного восприятия определенного класса однотипных феноменов. Среди стереотипов разграничиваются стереотипы поведения (например, этикетные формулы) и стереотипы

представления, которые предстают либо как стереотипные образы (например, профессиональный стереотипный образ – *учитель*), либо как стереотипные ситуации (экзамен, очередь и т.п.) [8].

Подобные стереотипы представления (а именно стереотипные образы и стереотипные ситуации) необходимо учитывать при обучении русскому языку как иностранному, поскольку задача преподавателя – предвидеть возможность возникновения коммуникативных неудач у учащихся и, по возможности, предотвратить их. Как указывает А. Мустайоки, каждая составляющая ментального мира участников процесса общения влияет на успешность коммуникации: это языковая способность, культурный и интеллектуальный фон, когнитивная система, отношения между собеседниками, их эмоциональное и физиологическое состояние [9]. Следует учитывать, что степень риска возникновения коммуникативных неудач в разных жанрах речи неодинакова. В процессе преподавания русского языка как иностранного нам важно обратить внимание на такой жанр речи, как общение между преподавателем и студентом, и необходимый мониторинг и реципиент-дизайн (последовательное проведение принципа кооперации с целью достижения успешной коммуникации) со стороны преподавателя. В рассматриваемой нами ситуации преподавания русского языка как иностранного японским учащимся реципиент-дизайн со стороны преподавателя подразумевает учет национальной специфики родной культуры учащихся, на чем следует остановиться подробнее.

Национальная специфика японской культуры многогранна и включает в себя множество элементов, в данной статье нас прежде всего интересуют аспекты и стереотипы, связанные с двумя факторами: культурой общения и особенностями изучения иностранных языков в Японии.

Итак, в первую очередь рассмотрим специфические особенности, связанные с культурой общения в Японии. Коммуникативная культура Японии опирается на этические принципы, формировавшиеся на протяжении длительного времени и нашедших отражение в постулатах синтоизма, конфуцианства, бусидо, а в современном обществе зафиксированных в многочисленных должностных инструкциях, Правилах поведения школьника и т.п. документах.

В частности, в японском языке существует сложная система определения степени различия в положении собеседников по шкале, предполагающей более десяти ступеней [1]. В зависимости от этих различий в возрасте и положении подразумевается выбор говорящим различных языковых средств (лексических, грамматических, фонетических и т.д.) выражения вежливости. Неосознанный перенос этих норм на ситуацию иноязычного общения и попытка соблюдать эти нормы в общении на русском языке приводит к различного рода коммуникативным неудачам, в частности, у собеседника создается впечатление отчужденного и холодного отношения к нему говорящего.

Кроме того, традиционная японская культура предполагает жесткие стереотипы поведения и речи, в частности, в речевом жанре общения преподавателей и студентов, что сказывается и на процессе обучения. Так, в представлении японцев «поведение ученика не должно быть активным» [2, с. 21].

Кроме того, в русской культуре в процессе дискуссии подразумеваются развернутые ответы несколькими фразами, «тогда как японские студенты предпочитают лаконичные, простые ответы». Также особенностью японской культуры общения является то, что ее носители «ведение дискуссии с преподавателем считают проявлением бестактности» [6, с. 100].

Кроме того, при взаимодействии студентов между собой в процессе занятия общение может быть затруднено, поскольку японская традиция «диктует непререкаемость советов и мнений» старшего для младшего. При этом общение студентов на родном языке при минимальной разнице в возрасте «может происходить на “Вы”» [2, с. 21], что выглядит неестественно при общении на русском языке. Эти особенности необходимо принимать во внимание при организации видов деятельности, требующей равного участия всех студентов.

Рассмотрим факторы, которые необходимо принимать во внимание в связи с особенностями изучения иностранных языков, спецификой образовательной системы, педагогическими традициями Японии.

Традиционно в японских школах и университетах в преподавании иностранных языков вообще и русского языка в частности доминирует лексико-грамматический аспект. Иными словами, из-

учение иностранного языка не носит коммуникативного характера, а в основном представляет собой работу над определенным лексико-грамматическим материалом, после чего следует итоговый контроль посредством письменного тестирования. Неудивительно поэтому, что основная форма работы преподавателя в Японии – лекция [2]. Поэтому для японских учащихся психологически сложным является даже обращение к малознакомому товарищу по группе (особенно представителю другой страны или культуры) в рамках учебного диалога или в процессе ролевой игры.

Кроме того, в Японии традиционно используются различные подходы к изучению родного и иностранных языков. Хорошо известен тот факт, что российские учащиеся уже в начальной школе при изучении родного языка знакомятся с лингвистической терминологией и начинают анализировать морфологические, грамматические и синтаксические аспекты высказываний на родном языке, что впоследствии позволяет им проводить аналогии с изучаемыми иностранными языками и, несомненно, является полезным в ситуации использования сравнительно-типологического подхода при изучении иностранного языка. В противоположность этому, в большинстве своем японские учащиеся даже в старших классах средней школы имеют очень размытые представления о простейших терминах и категориях лингвистики, тогда как упражнения в учебниках предполагают знакомство с понятиями «подлежащее», «дополнение» и т.д.

Рассмотрим, каким образом возможно учитывать национально-культурную специфику и добиваться снижения влияния вышеизложенных факторов в практике преподавания.

На современном этапе изменились цели обучения иностранному языку, на первый план выходит задача формирования вторичной языковой личности [5].

При определении приоритетных целей обучения русскому языку как иностранному сегодня японские методисты также отмечают: необходимо не просто изучение языка, а овладение русским языком как одним из видов межкультурной коммуникации. Однако до сих пор большинство уроков русского языка как иностранного в Японии ориентировано на овладение базовыми основами грамматики, что приводит к потере интереса к занятиям. В будущем необходимо

переориентирование на воспитание способности к межкультурной коммуникации, в связи с чем актуальной задачей признается переосмысление содержания уроков русского языка как иностранного с этой точки зрения [12].

Итак, рассмотрим опыт обучения японских учащихся русскому языку как иностранному в Новосибирском государственном педагогическом университете и Новосибирском государственном хореографическом училище.

Что касается задачи формирования вторичной языковой личности, то успешному ее выполнению способствуют такие объективные условия, как нахождение учащихся в языковой среде, насущная потребность применять полученные знания и навыки как в повседневном общении, так и в учебно-профессиональной деятельности (в ходе уроков, лекций, семинаров, репетиций, экзаменов).

Преодолению рассмотренных выше коммуникативных проблем, связанных с психологическими сложностями в общении с малознакомыми товарищами по группе, способствует комплексное формирование групп (на занятиях присутствуют японские, китайские и другие иностранные студенты). При этом естественным образом возникают ситуации сравнения лингвокультурных стереотипов поведения в нескольких культурах, что также помогает процессу обучения. Также ведется постоянная целенаправленная работа по формированию коллектива, вовлечению японских учащихся в работу студенческих научных, творческих и спортивных кружков, клубов и объединений. В процессе общения на занятиях, на внеурочных мероприятиях, досуге, во время музейных практик у японских учащихся формируются лингвокультурологические нормы русскоязычного речевого общения, которые постепенно замещают исходно довлеющую традиционную парадигму общения старшего и младшего при осуществлении коммуникации на русском языке.

Привлечение к процессу обучения русскому языку как иностранному преподавателей, владеющих родным языком учащихся, делает возможным учитывать лингвокультурологические аспекты, не находящие отражения в большинстве грамматических справочников и двуязычных словарей. Как отмечает Мустайоки, в процессе подбора тех или иных языковых средств для выражения определен-

ного смысла, говорящий не только определяет лингвистическое содержание (пропозицию) своего высказывания, но и его тон (регистр), что не менее важно с точки зрения решения коммуникативной задачи [8]. Так, в речевом жанре общения преподавателя и студента в японском языке преобладают выражения «вам лучше сделать...», представляющие собой рекомендацию или совет, что в силу традиции воспринимается учащимся как непререкаемая истина (то есть, звучит так же, как если бы при общении на русском языке были употреблены речевые формы «вы должны...», «вам нужно...» и т.д.). В связи с этим на первоначальном этапе обучения русскому языку как иностранному в ситуациях, предполагающих проявление бóльшей инициативы со стороны японских студентов (например, при выборе темы для сочинения или устного выступления на конкурсе), российский преподаватель, по возможности, воздерживается от советов и рекомендаций, не высказывает сразу своей позиции, чтобы обеспечить учащимся более комфортную атмосферу для выражения своего мнения. Кроме того, как отмечалось выше, у японских учащихся часто наблюдается слабая лингвистическая подготовка и недостаточное владение терминологической базой, поэтому на занятиях при необходимости вводится русскоязычная терминология (как часть лингвокультурной компетенции), также преподаватель объясняет грамматические и стилистические нюансы употребления той или иной формы на родном языке студентов.

Важным фактором, влияющим на формирование культурно-языковой компетенции японских учащихся является то, что в качестве дополнительных учебных пособий на занятиях русского языка как иностранного используются аутентичные (не адаптированные) художественные тексты, видео- и аудиоматериалы, происходит привлечение вещательных, интерактивных и поисковых ресурсов Интернета.

В заключение хотелось бы еще раз подчеркнуть, что разнообразная внеаудиторная работа особенно эффективно способствует поддержанию интереса к русскому языку и культуре, формированию лингвокультурных компетенций у японских учащихся, воспитанию любви к русской культуре и, в конечном итоге, ведет к формированию вторичной языковой личности. В нашем случае внеаудиторная

работа включает в себя посещение выставок, концертов и спектаклей, народных гуляний и праздников, участие в музейных практиках и экскурсионных поездках в Москву и Санкт-Петербург, участие в студенческих научно-практических конференциях, олимпиадах и конкурсах, участие в работе Восточного клуба и проведении межвузовских мероприятий, участие в работе Сибирской ассоциации преподавания японского языка, помощь в проведении внеурочных мероприятий в рамках педагогической практики студентов в школах и учреждениях дополнительного образования.

Таким образом, грамотный учет национально-культурной специфики в обучении русскому языку как иностранному японских учащихся позволяет снизить влияние негативных факторов и сделать процесс обучения более эффективным.

Библиографический список

1. *Алтаов В.М.* Категории вежливости в современном японском языке. – М., 2006.
2. *Ассессорова Н.П., Ильина Н.И., Тэрада Ё.* К вопросу преподавания русского языка японским студентам // Hokkai gakuen daigaku gakuenronshu № 123. – Sapporo, 2005. – P. 19–23.
3. *Бурвикова Н.Д., Костомаров В.Г., Прохоров Е.Ю.* Национально-культурные единицы общения в современном коммуникативном пространстве – лингвометодический аспект // Русское слово в мировой культуре. – М., 2003. – Т. 2.
3. *Воробьёв В.В.* Лингвокультурология в аспекте сопоставления и коммуникации // Русское слово в мировой культуре. – М., 2003. – Т. 2.
4. *Елизарова Г.В.* Культурологическая лингвистика. Опыт исследования понятия в методологических целях. – М., 2000.
5. *Жданов В.Н., Жданова Н.И., Судзуки Д., Юрманова С.А.* // Bunka to gengo: Sapporo daigaku gaikokugo gakubu kiyō № 59. – Sapporo, 2003. – P. 93–111.
6. *Жданова Н.И.* О некоторых проблемах и перспективах преподавания РКИ // Bunka to gengo: Sapporo daigaku gaikokugo gakubu kiyō № 59. – Sapporo, 2003. – P. 113–121.
7. *Красных В.В.* Основные постулаты и некоторые базовые понятия лингвокультурологии // Русский язык за рубежом. – 2012. – № 4. – С. 60–66.
8. *Мустайоки А.* Причины коммуникативных неудач: попытка общей теории // Русский язык за рубежом. – 2012. – № 4. – С. 76–86.

9. Телия В. Н. Русская фразеология. Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты. – М., 1996.

10. Тер-Минасова С.Г. Союз нерушимый языка и культуры: проблематика межкультурной коммуникации в теории и практике преподавания РКИ. // Русский язык за рубежом. – 2012. – № 4. – С. 93–97.

11. Hayashida Masae. Workshop «Nihon-no daigaku-ni okeru roshiago-kyouiku-no genjo to kadai: Ashita-e mukete-no atarashii katachi» // Roshiago-kyouiku-kenkyukai. Roshiago roshiabunkaku kenkyu № 35. – Tokyo, 2003. – P. 147–148.

ОЧНО-ЗАОЧНАЯ СИСТЕМА МЕТОДИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ УЧИТЕЛЯ В СИСТЕМЕ СПОСОБА ДИАЛЕКТИЧЕСКОГО ОБУЧЕНИЯ

М.С. Мартынец

*(Красноярский краевой институт повышения квалификации
и профессиональной переподготовки работников образования)*

В статье описывается опыт работы коллектива центра «Теория и технология Способа диалектического обучения» по созданию очно-заочной системы методического сопровождения учителей, прошедших курсовую подготовку по образовательным программам центра и внедряющим Способ диалектического обучения в учебный процесс.

Ключевые слова: очно-заочная система, методическое сопровождение, Способ диалектического обучения, непрерывное образование, дополнительное образование.

THE SYSTEM OF TEACHERS' FULL- TIME AND PART-TIME METHODOICAL SUPPORT IN THE SYSTEM OF THE METHOD OF DIALECTICAL

M.S. Martynets

The article gives an example of the Method of Dialectical Centre team experience on creating the system of full-time and part-time methodical support for teachers, who has undergone training based on the educational programs of the Centre and who implement the Method of Dialectical in the educational process.

Keywords: full-time and part-time system, methodical support, the Method of Dialectical, lifelong education, supplementary education.

Поскольку в нашей стране власть никогда не слышала голосов, раздающихся снизу, потребность учителей в новых образовательных технологиях, подкрепленная результатами внутренних (тематический и итоговый контроль, проводимый учителями и администрацией школ) и внешних (итоговая аттестация учащихся – ГИА и ЕГЭ, международные системы оценки компетентностей у учащихся) исследований результативности их внедрения в учебный процесс, не учитывается. Вместо этого педагогам сверху спускаются новые образовательные стандарты, программы и учебники, не отражающие в полной мере теорию той или иной дисциплины. Разумеется, все силы учителей отдаются на освоение и внедрение «нового содержания». По сути же, они даже не отдают себе отчет в том, что содержание как было, так и осталось прежним (однако оно нуждается в существенной доработке в области его структурирования, т. е. систематизации понятий с целью построения непротиворечивой иерархии), а вот форма существования этого содержания подвергается серьезным изменениям, и, порой, ученые *от* образования, которые предлагают эти изменения, не имеют представления о том, что происходит в школе. Более того, трансформации в педагогической сфере направлены далеко не на ее улучшение. Причина такого состояния системы образования в том, что на протяжении многих десятилетий в образовательных учреждениях всех уровней изучается (потому что внедрили) вторичное (форма) и упускается первичное (содержание).

Как правило, учитель, подготовленный в педагогическом институте, выходит оттуда с твердым убеждением: один лишь он знает, как следует преподавать и чему учить, в учебнике же, по его мнению, закреплена истина в последней инстанции. Это метафизика, что си-

нонимично стагнации и полному отсутствию развития – как учителя, так и его учеников. Из года в год эти несчастные учителя сеют «доброе и светлое» в головы детей, не подозревая, что совершают самый худший грех из тех, что могли бы совершить. Если учитель просит учеников заучить что-либо без предварительного осознания и осмысления ими материала, то он метафизик, так как заученные знания есть статические знания, упокоенные в глубинах нашей памяти, никогда не приходящие. Как пишет Э.В. Ильенков: «Искалечить орган мышления гораздо легче, чем любой другой орган человеческого тела, а излечить очень трудно, а позже – вообще невозможно. ... И один из самых “верных” способов уродования мозга и интеллекта – формальное заучивание знаний» [5, с. 10].

Из десятилетия в десятилетие переходят учительские планы работы и конспекты уроков. Суeta вокруг внедрения новых форм аттестации учащихся никак не влияет на качество их знаний. Они слабо умеют применять эти знания на практике, а об элементарных навыках мышления, которые должны быть сформированы к концу начальной школы, лучше вообще промолчать. У того же Э.В. Ильенкова находим: «Надо организовать процесс усвоения знаний так, ... чтобы в ходе этого процесса ребенок постоянно был вынужден тренировать не только (и даже не столько) “память”, сколько способность самостоятельно решать задачи, требующие мышления в собственном и точном смысле слова – “силы суждения”» [5, с. 15]. Теория единства мышления и памяти на сегодняшний день рассматривается в единственной технологии – в Способе диалектического обучения.

Краеугольный камень Способа диалектического обучения – диалектика, именно в ней заключается основная трудность его освоения. Уникальность Способа заключается в том, что его авторам (красноярские ученые – А.И. Гончарук [2], канд. пед. наук, доцент В.Л. Зорина [4]) удалось применить диалектику в учебном процессе как интеллектуальный инструмент. К сожалению, в вузах, а педагогические учебные заведения не являются исключением, философия (а диалектика является ее разделом) преподается как нечто абстрактное. Более того, учителям, все тем же метафизикам, не приходит в голову показать своим ученикам способ практического применения диалектики при изучении сущности любого предмета реального мира.

Так как освоение уникальной и запатентованной (патент Международного центра педагогического изобретательства № 126 от 29.03.1996 г.) теории и технологии Способа диалектического обучения сопряжено с определенными трудностями, учителя в обязательном порядке проходят повышение квалификации по дополнительной образовательной программе «Теория и технология Способа диалектического обучения» в объеме 144 часа [6]. Программа рассчитана на две сессии (по 72 учебных часа каждая) в течение одного учебного года. В межсессионный период учителя применяют полученные знания на практике, начиная внедрять элементы теории и технологии Способа диалектического обучения в учебный процесс. Уже в этот момент они видят изменения в своих учениках: рост внимательности, активности, собранности. На следующий учебный год эти классы можно полностью переводить на инновационную технологию – Способ диалектического обучения, основанную на строго научной теории, а также проводить диагностику уровня развития мышления и качество их знаний по разработанным в системе СДО тестам (например, [9] и др.). Хорошо, если весь педагогический коллектив работает по Способу диалектического обучения, так как учащиеся, сами того не подозревая, «переносят» свои навыки по работе с понятиями на другие дисциплины, и тогда уже учителя, работающие по другим технологиям, вынуждены ориентироваться в логических операциях, знать и применять диалектику форм и функций труда, уметь разрабатывать современный дидактический инструментарий познания (сборники понятий, суждений, образов, карточки для развития мышления учащихся) не хуже своих учеников. Не лишним будет и знакомство родителей со Способом диалектического обучения, поскольку в этом случае они смогут помочь своим детям с выполнением и проверкой домашнего задания.

Из сказанного выше следует, что реализация учителем теории способа диалектического обучения на практике – труд титанический. Авторами Способа и его верными последователями – канд. пед. наук, доц. И.Д. Еремеевской [3], канд. пед. наук, доц. Г.В. Глинкиной [1], М.А. Митрухиной [9], М.И. Ковель и др. – предлагаются различные формы оказания помощи педагогам, работающим в системе СДО: посещение открытых и рабочих уроков, консультации, самообразо-

вание посредством изучения учебно-методической литературы, стимулирование учителей к изучению опыта работы коллег из других образовательных учреждений, участие в работе семинаров [8], проводимых центром «Теория и технология Способа диалектического обучения» ККИПКиППРО, и т.д. Кроме этого, в настоящее время разработана и осуществляется очно-заочная поддержка учителей с использованием современных информационных технологий.

Система методического сопровождения учителей состоит из двух взаимосвязанных компонентов: очного и заочного. На заочном этапе учитель разрабатывает урок, уделяя особое внимание формулировке целей и эталонным ответам учащихся. Конспект урока педагог отправляет методисту, получая от него оценку урока и необходимые рекомендации по улучшению выбранного содержания и форм работы на уроке. С учетом предложений и замечаний методиста учитель перерабатывает урок. После этого методист присутствует на уроке, конспект которого был у него на рецензии, дает учителю подробный анализ конспекта и урока, соответствия планируемого и достигнутого результатов, что и составляет очный этап работы.

По результатам посещения уроков методистом формируется таблица, которая отражает, с одной стороны, работу учителя и методиста, а с другой стороны, их профессиональный рост: учителя – его владение технологией разработки (критерии: наличие целей урока, заявки на оценку, единства содержания урока и его формы) и проведения уроков в системе Способа диалектического обучения, методиста – его владение теорией и технологией Способа диалектического обучения, способность и готовность сопровождать учителя и оказывать ему своевременную методическую помощь.

Содержательные и формальные аспекты проектирования и проведения уроков заключаются в соблюдении определенных параметров, которым должен отвечать урок в системе Способа диалектического обучения. Со стороны содержания такими параметрами являются, к примеру, использование на уроке логических операций (определение, деление, обобщение, ограничение и др.) и приемов (анализ, сравнение, синтез), применение как учителем, так и учащимися проблемных вопросов двух видов (вопросов-понятий и вопросов-суждений); со стороны формы – использование в учебном

процессе диалектики отношений, проявляющейся через диалектику форм и функций труда.

Опытно-экспериментальная работа осуществлялась в общеобразовательных учреждениях двух районов (Ленинского, Кировского) г. Красноярск. В ходе апробации системы методического сопровождения учителей, работающих по теории и технологии Способа диалектического обучения, был выявлен ожидаемый и закономерный рост профессиональной компетентности педагогов, чему способствовали планомерное изучение и отработка учителем содержательных и формальных аспектов проектирования и проведения уроков, своевременные консультации методистов, направленные на решение конкретных практических задач.

В настоящее время планируется увеличение числа школ, учителя которых присоединятся к эксперименту. С этой целью сотрудниками центра проводятся установочные семинары для администраций школ, на которых директора и их заместители знакомятся с теорией и технологией СДО, возможностями способа в решении проблем, стоящих перед современной школой (например, содержательные и процессуальные аспекты внедрения Госстандартов второго поколения в образовательные учреждения края). Результатом семинаров является заключение договоров и заявки на проведение курсов повышения квалификации по образовательным программам центра.

Таким образом, считаем систему очно-заочного методического сопровождения учителей, работающих в системе Способа диалектического обучения, эффективным приемом, позволяющим осуществлять поддержку педагогов в межсессионный период в процессе непрерывного образования.

Библиографический список

1. *Глинкина Г.В., Зорина В.Л.* Способ диалектического обучения. Подготовка учителя к формированию у учащихся системных знаний: монография. – Красноярск: ККИПКиППРО, 2010. – 232 с.

2. *Гончарук А.И.* Концепция школы XXI века. – Красноярск: Крас. гос. ун-т, 2002. – 68 с.

3. *Еремеевская И.Д., Зорина В.Л.* Способ диалектического обучения: послевузовская подготовка преподавателя к реализации межпредметных связей: монография. – Красноярск: СибГТУ, 2005. – 202 с.

4. *Зорина В.Л., Нургалиев В.В.* Оптимизация образовательного процесса в средней школе посредством Способа диалектического обучения: монография. – 3-е изд., испр. и доп. – Красноярск: СибГТУ, 2005. – 168 с.

5. *Ильенков Э.В.* Школа должна учить мыслить. – М.: Изд-во Московского психолого-социального института; Воронеж: МОДЭК, 2002. – 112 с.

6. Красноярский краевой институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования». – Режим доступа: <http://www.kipk.ru/>.

7. *Мартынец М.С., Зорина В.Л.* Диалектика учебного процесса. Модуль «Единство языков в их многообразии»: учебное пособие. – Красноярск: СибГТУ, 2007. – 84 с.

8. *Мартынец М.С., Зорина В.Л.* Составление педагогических заданий в системе Способа диалектического обучения для развития у учащихся интеллектуальных умений: учебно-методическое пособие Часть II. Педагогические задания по английскому языку. – Красноярск: СибГТУ: ККИПКиПРО, 2010. – 136 с.

9. *Митрухина М.А., Зорина В.Л.* Педагогические задания в системе Способа диалектического обучения для развития у учащихся интеллектуальных умений. Математика: учебно-методическое пособие. – Красноярск: ККИПКиПРО, 2011. – 216 с.

МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КИТАЙСКИМ СТУДЕНТАМ

Ма Сюлинь¹

(Бинчжоуский университет, КНР)

В статье рассматриваются основные направления и проблемы при обучении китайских студентов русскому языку как иностранному. Автор подробно останавливается на этнолингвистической и этнокультурной специфике преподавания русского языка, методах и подходах к его эффективному освоению через систему упражнений и культурные тексты.

¹ Статья выполнена при поддержке Программы международного сотрудничества по подготовке ведущих преподавателей провинции Шаньдун (КНР).

Ключевые слова: преподавание русского языка за рубежом, китайский язык, методика преподавания русского языка как иностранного, системный подход, коммуникативный подход, сопоставительный метод, лингвокультурология, интерференция первого и второго изучаемого иностранного языка, тестовые задания.

METHODS FOR TEACHING RUSSIAN OF CHINESE STUDENTS

Ma Xiulin

The paper considers the main trends and problems in teaching Russian as a foreign language of Chinese students. The author explains in detail ethnolinguistic and ethnocultural specificity of teaching Russian, methods and approaches to its efficient mastering through the system of exercises and cultural texts.

Key words: teaching Russian abroad, the Chinese language, methods of teaching Russian as a foreign language, system approach, communicative approach, comparative method, cultural linguistics, interference between the first and second studied language, test tasks.

В Китае русский язык как второй иностранный обычно преподаётся студентам, обучающимся по специальности «Английский язык». При обучении фонетике нетрудно заметить, что в произношении букв русского, английского языков и китайского фонематического письма пиньина существуют общие, аналогичные черты, но есть и много различий, особенно на уровне акцентологии. В Китае уже более 20 лет английский язык в качестве первого иностранного языка чрезвычайно популярен и начинает преподаваться со школы. Безусловно, шестилетний опыт обучения английскому языку даёт владение лексикой и грамматикой английского и родного языков, формируется определенная система знаний, умений и навыков, представление о способе мышления разных народов и их картине мира. Для таких студентов изучение русского языка является знакомством с новой системой кодирования знака, но не с принципиально новой системой учебных знаний. Эмпирическое влияние изученных языков на обучение русскому языку, их интерференция становится не-

избежной. Такое влияние может иметь не только положительные, но и отрицательные последствия. Перед преподавателями стоит методическая задача, как воспользоваться приобретенными знаниями английского языка для продвижения обучения русского языка как второго иностранного и как можно эффективнее продвигать правильное перенесение знаний английского языка, устраняя и снижая побочное перенесение.

1. На фонетическом уровне.

1.1. Студенты, обучавшиеся по специальности «Английский язык», уже имеют прочный фундамент знаний английского языка, что является благоприятным условием для обучения русскому языку, поскольку русский и английский языки принадлежат к одной и той же индоевропейской языковой семье, имеют общую этимологию, происхождение и ряд аналогичных грамматических явлений.

Некоторые звуки в русском языке по определенным дифференциальным признакам подобны звукам в английском языке и китайском. Именно эти звуки студенты часто легче воспринимают и различают в потоке речи. Например, в русском языке из шести гласных фонем: [а], [о], [у], [э], [и], [ы], такие фонемы, как [а], [о], [у], [и], имеют аналогичное произношение с китайскими фонемами [а], [ou], [u], [i], и к тому же можно найти подобные звуки в английском языке. В обучении артикуляции согласных фонем [м], [н], [п], [т], [д], [г], [к], [ш], [з], [с], [б] и т.д. нужно обращать внимание студентов не только на общие с английским и китайским языками признаки произношения, но и разницу между ними.

В китайском языке нет бинарной оппозиции твердых и глухих согласных и мягких и твердых согласных. Китайские учащиеся часто произносят мягкие согласные в конце слова со звуком [и], такие ошибки бывают в именах существительных, например, *тетрадь* – *тетради*, при словоизменении глаголов. Например, при аудировании трудно различать произношение *читать* – (*вы*) *читаете* – *читайте*. Кроме того, трудно различать и такие слоги, как *та* – *тя* – *тья*, *то* – *тё* – *тьё*, *ту* – *тю* – *тью*, *тэ* – *те* – *тье*, *ты* – *ти* – *тьи*.

В китайском языке нет дрожащего сонанта [р], поэтому для китайских учащихся это самое трудное явление в фонетике на начальном этапе. У них часто вибрации не хватает, и звук глотается.

Кроме того, [р] и [л] различать в артикуляции и аудировании очень трудно [2].

В каждом русском слове имеется свой акцент (ударение). Тем не менее при грамматическом изменении оно часто перемещается, например, подвижно ударение во именах существительных множественного числа: *стол – столы, дом – дома, повар – повара, стена – стены, окно – окна*; формы глагола: *я пишу – ты пишешь – пиши*.

Ослаблением, произнесением редуцированных гласных безударного слога трудно овладеть, например: *погода – n[o]z[o]ð[a]* (неправильно) – *n[ʌ]z[o]ð[ʌ]* (правильно), *сестра – c[e]str[a]* (неточно) – *c[u]str[a]* (точно).

При написании диктанта со словами с редуцированными гласными, очень часто смешиваются графемы [а] – [о], [е] – [и], [я] – [и] и пишутся ошибочно, например: *остановка – астановка* (неправильно), *ананас – онанас* (неправильно), *яйцо – ийцо* (неправильно), *метро – митро* (неправильно).

1.2. Буквы в русском языке часто смешиваются с английскими, например: *Мм – Мт, Нн – Нп, Лл – Ll, Рр – Rr, Пп – Pp, Гг – Gg, Хх – Hh, Уу – Yu, Ее – Ee, Ии – Uu, Бб – Bb, Дд – Gg, Тт – Мт*.

К примеру, такие слова пишутся студентами смешанными графемами двух языков: *мама (māma) – тата* (неправильно), *книга (shūběn) – книга, магазин (shāngdiàn) – тагазин* (неправильно), *буфет (xiǎo chībù) – буфет, машина (jīqī) – ташина, фото (zhàopiàn) – фото* и т. д.

Кроме того, русские буквы часто смешиваются с латинской транслитерацией китайского языка, например:

Уу – Uu: бумага – бимага, стул – стил;

Ии – Ii: импорт – импорт, институт – институт;

Зз – Zz: завтра – завтра, зуб – zub.

В зависимости от разных конкретных условий студенты совершают ошибки по разнообразным причинам: влияние литературного китайского языка (путунхуа), китайских диалектов, других иностранных языков, главным образом, английского. При исправлении ошибок нужно анализировать главную причину и найти законы и множественные факторы интерференции. Например, в диалектах китайского языка провинции Хубэй, Хунань, Сычуань [п] и [л] ней-

трализируются в один звук, эти два аллофона одной фонемы не различаются, поэтому приехавшие из этих мест студенты не могут различить две фонемы [н] и [л] русского языка. Приведу пример: слово «много» читается [млого], а «лампа» – [нампa]. Учащиеся из провинций Цзянсу и Чжэцзян нечетко произносят [ж], например, слово «журнал» они читают [зулнал]. В диалектах провинции Шаньдун, Хубэй не могут различать [с] – [ш], [з] – [ж], например, слово «класс» они читают [клаш], а «шоссе» [слшэ]. Студенты с северо-востока Китая не могут различать [з] – [z], [о] – [ao] и т.д. [6].

2. На лексическом уровне.

2.1. При помощи словообразовательных моделей русский и английский языки образуют новые слова от корней, самое активное средство словообразования – аффиксация.

Например:

1) *глагольная основа + тель*: выражение занятия каким-то делом, действие, имя лица или название предмета, например: *учить – учитель, писать – писатель, читать – читатель*.

Чтобы легче понять механизм аффиксации и овладеть этим, можно сравнить с английским суффиксом *er*: *teach – teacher, write – writer, read-reader*.

2) В русском языке *именная основа существительных + ист*: образуются новые имена существительные, называющие сторонников теории какой-то социальной науке или фракции, а в английском языке *существительное + ist*. Например: *марксист – marxist, идеалист – idealist, коммунист – communist, социалист – socialist* и т. д.

3) В русском языке *именная основа + ист*, а в английском *корень + ist* образуют слова со значением сферы занятий, деятельности, профессии, например: *турист – tourist, капиталист – capitalist, журналист – journalist, специалист – specialist*.

4) Рассмотрим еще несколько продуктивных словообразовательных моделей:

– *именная основа + ец* в русском языке или *+ ese* в английском языке, например: *японец – Japanese; китаец – Chinese*;

– *именная основа + ство* в русском языке или *+ship* в английском языке, например: *руководство – leadership, членство – membership*;

– именная основа + *ство* в русском языке или *+hood* в английском языке: детство – *childhood*, материнство – *motherhood*, отрочество – *boyhood*.

2.2. В русском и английском языках существуют определённое количество слов, относящееся к индоевропейскому праязыку, и в обучении русской лексике можно использовать изученную английскую лексику, которая вследствие генетического родства очень похожа на русские слова. Например: *брат* – *brother*, *сестра* – *sister*, *нос* – *nose*, *сын* – *son*, *вода* – *water*; *дочь* – *daughter*.

В процессе международного обмена в сфере науки, культуры, политики и экономики в двух языках заимствовано много международной терминологии: *физика* – *physics*, *физиология* – *physiology*, *биология* – *biology*, *фонетика* – *phonetics*, *демократия* – *democracy*, *социализм* – *socialism*, *коммунизм* – *communism*, *телевизор* – *television*, *музыка* – *music*, *класс* – *class*, *телефон* – *telephone*.

Много иноязычных заимствований из латинского, итальянского, немецкого, испанского и других языков имеют подобную фонетическую и графическую оболочку, например: *army* – *армия* (*jūnduì*), *captain* – *капитан* (*dǎwèi*), *poet* – *поэт* (*shīrén*), *machine* – *машина* (*jīxiè*), *costume* – *костюм* (*fúzhuāng*), *parliament* – *парламент* (*yìhuì*), *soup* – *суп* (*tāng*), *literature* – *литература* (*wénxué*).

С интернационализацией английского языка в русском языке в разные периоды его истории появилось множество заимствований из английского языка, в том числе и через языки-посредники, например, *beefsteaks* – *бифштекс*, *club* – *клуб*, *sir* – *сэр*, *virus* – *вирус*, *service* – *сервис*, *tennis* – *теннис*, *hot-dog* – *хот-дог*, *box* – *бокс*, *toast* – *тост*, *computer* – *компьютер*, *tourist* – *турист*, *robot* – *робот*.

Правильно используя языковое и культурное влияние, можно добиться максимального успеха при минимальной затрате сил [1].

3. На грамматическом уровне.

«Грамматика – это душа языка», – сказал В.Г. Белинский. В каждом языке есть своя особая специфика мышления и выражения мысли, которая отличается от любого другого языка и приводит к затруднению в освоении грамматики. Например, употребление глагола «*быть*».

В русском языке связка «*быть*», как и его эквивалент по переводу в китайском языке «*是*», обычно играет роль сказуемого, например, *我是一名大学生 Я студент*. Но связка *是* в китайском языке не имеет изменение по временам и лицам, если необходимо выразить изменение времени, нужно добавить обстоятельство времени, выраженное наречием *以前 (раньше), 现在 (теперь, сейчас), 以后, 将来 (в будущее время)* и т.д.

А в английском языке связка *be* имеет изменение по временам и лицам, сопоставим следующие примеры:

– *Я студент. I am a student* (связку *be* нельзя опускать).

– *Я был (была) студентом. I was a student* (глагол английского языка не выражает род).

– *Я буду студентом. I am going to be a student* (форму будущего времени глагола *be* образуют при помощи вспомогательного глагола).

И в русской модели «*у кого есть кто, что*» – это безличное предложение, а в китайском языке *某人 (谁) 有* – это личное предложение, например:

我有一本书。 У меня есть книга.

В китайском языке *我 (я)* – подлежащее, а *有 (быть)* – сказуемое. А в предложении русского языка: *книга* – подлежащее, *есть* – сказуемое.

Кроме того, в русском языке сказуемое в этой модели имеет временное и родовое изменение, которое отличается от китайского и английского языков:

– *У меня было собрание. 我开会了。 I had a meeting.*

– *У меня была экскурсия. 我参观了。 I had a tour.*

– *У меня были гости. 我有客人了。 I had guests.*

В китайском языке прошедшее время выражено при помощи глагольного суффикса завершенности действия *了*. А сами глаголы не имеют временное и родовое изменение. А в английском языке глагол *have* имеет временное и личное изменение: *I (You, We, They) have..., He (She) has..., I (We, You, He, She, They) had...*

Поэтому освоению грамматической специфики языка и мышления должно уделять больше внимания и делать больше упражнений подобного типа. Под влиянием способа мышления родного языка

китайские учащиеся часто совершают ошибки в освоении отрицательной формы этой модели, как в переводе с китайского языка предложения 我没有书 на русский делается целый ряд ошибок:

- У меня *нет есть* книги.
- У меня *не есть* книги.
- У меня нет *книга*.
- *Я нет есть книга*.

Китайский, английский и русский языки с типологической точки зрения относятся к видам. У каждого народа имеется свой особый образ мышления, который определяет собственный набор правил языка. Таким образом, изучение русского языка необходимо, чтобы понять русское мышление, нужно обращать учащихся внимание на сходства и различия способов мышления, которые неизбежно отражаются в языке.

4. В лингвокультурном плане.

Язык – способ существования и трансляции культуры, поэтому преподавать язык – значит, в конечном счете, преподавать культуру. В современной лингводидактике в Китае ценят компетентностный подход в обучении иностранным языкам, т. е. нужно уделять внимание не только обучению языковым знаниям, но и культурным, не только подготовке к языковым навыкам, но и компетенции межкультурной коммуникации.

Но в последние годы результаты по вступительному экзамену в магистратуру и повторному рассмотрению и опросы выпускников, которые занимаются бизнесом и туризмом, используя русский язык, показывают, что у большинства учащихся нормальные письменные работы, но у них уровень по аудированию и разговорной речи относительно слабый, их способность синтетически употреблять язык и переводить нужно еще повышать – это сложная и актуальная проблема [4].

Чтобы решить эту проблему, преподавателю нужно понять, что язык и культура не отделены друг от друга, т. е., любой национальный язык представляет собой культурные элементы, а также важный носитель культуры. Кодирование, передача, принятие и понимание языка происходит не в вакууме, а в конкретном культурном контексте.

сте. Таким образом, в процессе обучения русскому языку можно объединять обучение языку и культуре в целое.

Вообще говоря, содержание обучения культуре иностранного языка содержит информация коммуникационной культуры и информация культурных знаний. На начальном этапе обучения уровень русского языка у учащихся невысокий. Главная задача этого этапа заключается в повышении способности кросс-культурной коммуникации. Можно выбрать культурное содержание, влияющее на языковую коммуникацию и культурную адаптацию, например, сопоставление употребления лексики разных языков в культуре и стилистике. Например, дракон, сорока, журавль в русской и китайской культуре [5], культура о кухне, еде, обращении и т.д. На среднем этапе языковой уровень у учащихся сильно повысился, поэтому на этом этапе главное в том, чтобы обучать кроме коммуникационной культуры содержанию, касающемуся российского лингвострановедения, например, сопоставление фразеологий в двух, даже трех языках. На высшем этапе обучения в соответствии с культурными потребностями и моделью ведения урока можно выбрать типичные концепты о мышлении, философии и категории ценностей русского народа, например, концепты о счастье, горе, уюте и т.д. При определении национальной самобытности фразеологизмов и культурноспецифичных концептов особое значение приобретает сопоставительный аспект, позволяющий иностранным студентам осмыслить сходство и различия в культуре страны изучаемого языка и в родной культуре, что приводит к более глубокому пониманию особенностей стиля жизни, ценностных установок, социальных норм поведения, характерных для русского народа.

В обучении русскому языку как специальности существует разные проблемы по обучению русского языка как второго иностранного, которые оказывают влияние на целый процесс его обучения.

Во-первых, отсутствие учебной программы. Русский язык в качестве второго иностранного имеет свои внутренние законы и особенности, так как требует сравнительно единых норм и стандартов по цели обучения, учебному времени, содержаниям преподавания, распределению академических часов и т.д. Но до сих пор по всей стране не существует единой учебной программы, в которой были

бы предложены цель изучения предмета, его содержание, план, контролирующие материалы и тесты, учебные и дидактические материалы. Таким образом, на данном этапе преподавание русского языка как второго иностранного в китайских вузах ведется по усмотрению преподавателя, и в процессе обучения отсутствуют единый план и правила.

Во-вторых, сравнительно мало академических часов. Рассмотрев учебные программы разных вузов, мы заметили, что в большинстве университетов открывается второй иностранный язык обычно не на первом курсе, а с второго или даже третьего. Как правило, обучение длится 2–4 учебных семестра с 2–4 академическими часами в неделю, на самом деле, для начинающих учащихся очень важно достаточно времени на обучение, чтобы хорошо овладеть иностранным языком.

В-третьих, модель обучения традиционная и методы обучения долго не менялись. В настоящее время в преподавании русского языка как второго иностранного обычно реализуется следующая модель обучения: преподаватель объясняет и уделяет больше времени лексико-грамматическим знаниям и мало внимания способности языковой коммуникации. В результате применения такой модели обучения студенты приобретают способность читать, писать и письменно переводить, но уровень по аудированию и разговорной речи у них низкий.

В-четвертых, очень мало специальных пособий и справочников по русскому языку как второму иностранному, более того, у существующих устарело содержание, здесь мало культурно-страноведческих знаний и упражнений по аудированию [4].

Еще следует проанализировать мотивацию и отношение учащихся к этому предмету. Русский язык в качестве второго иностранного является обязательным предметом для студентов по специальности «Английский язык», а не выбранным по желанию, поэтому студенты учатся немного пассивно. Во-вторых, в Китае пока нет единого экзамена по уровням русского языка как второго иностранного, многие студенты считают набор кредита главной целью и недостаточно ценят этот предмет.

Выход видится в следующем. Сейчас много преподавателей и экспертов русского языка осознали важность учебной программы и

предлагают как можно быстрее разработать экспертами соответствующую программу и учебный план, в которых четко будут прописаны цель предмета, содержание обучения, академические часы и конкретное требование каждого этапа обучения и достигнутого уровня языка. Учебный план должен быть более совершенный, который гарантирует, как минимум, четыре семестра обучения русскому языку с четырьмя часами в неделю, и если возможно, продлевать срок обучения на три года и даже больше.

Большое влияние на эффективное и результативное обучение иностранному языку оказывают эмоциональные факторы: интерес, самоуверенность, тревога и т.д. На начальном этапе содержание по фонетике легче, но с временем нужно запомнить массу новых слов и грамматических конструкций, особенно шесть падежей и их употребление, формы глагола и т.д. Все это приводит у учащихся к большому стрессу, возникает тревога, и интерес к русскому языку уменьшается. Как лучше организовать процесс обучения и стимулировать студентов в обучении – это долгосрочная задача преподавателя.

В полной мере используя мультимедиа, Интернет и другие современные технические средства, преподаватель создает новую модель обучения, чтобы активизировать у студентов слуховые, зрительные и другие органы чувств на получение информации, создавая разнообразные ситуации речи и непринужденную учебную атмосферу, чтобы уменьшить психологическое давление на студентов и развивать потенциальные словесные способности. В процессе обучения разумные и многообразные приемы могут повышать интерес учащихся к языку. В аудитории и во внеаудиторных занятиях использование современного мультимедиа играет заметное место в повышении интереса студентов и улучшении эффекта в коммуникативной компетенции.

Хотя мы видим недостатки тестирования в его малой эффективности, при определении уровня коммуникативной компетенции в сравнении с языковой, отсутствие достаточного количества тестов по различным аспектам языка и видам речевой деятельности, стимулирующее значение такого контроля невозможно переоценить. По социологическим данным за последние пять лет числен-

ность студентов, обучающихся русскому языку как второму иностранному, повысилась во много раз. Чтобы охранить и поднимать активность учащихся, повышать качество обучения русскому языку как второму иностранному и прикладную способность по языку, китайские эксперты и педагоги по русскому языку предлагают, что с 2012 г. начнется Единый экзамен четвертого уровня по русскому языку по всей стране. Такой экзамен относится к тестам общего владения русским языком, разработанным на основе «Учебной программы по русскому языку в вузах», в которой будут предъявлены требования ко всем навыкам – чтению, аудированию, письму и переводу, чтобы проверить, достигнут ли студенты целей и требований, поставленных учебной программой, за два учебного года в вузах [3].

Как можно воспитывать в студентах самостоятельную способность заниматься – важная задача. В последние десятилетия в связи с развитием современных технологий обучения в учебный процесс стали широко внедряться аудио- и видеозаписи, компьютерные программы, дистанционное обучение. Информационные технологии обогащают учебный процесс во многих областях знания, в самых различных условиях обучения и на всех его уровнях. В полной мере это относится и к преподаванию иностранных языков, особенно за рубежом, где непосредственный контакт с изучаемым языком ограничен. Современная информационная техника эффективно помогает студентам самостоятельно учиться и заниматься.

В своей исследовательской практике филологи давно признали необходимость международных связей, а также прямого доступа к каналам актуальной информации о культуре изучаемого языка и используют информационные технологии очень широко. Достоинство дистанционной формы обучения заключается в возможности организации самостоятельной работы учащихся в удобное для них время с помощью специальных компьютерных программ и контакта с преподавателем по телефону или электронной почте.

Библиографический список

1. Ван Сяогуан. Исследование английских заимствований в русском языке конца XX в. – начала XXI вв. – Чан Чунь: Изд-во Цзилиньского университета, 2010.
2. Ван Цуй. Сравнение произношения согласных в русском и китайском языках // Вестник международного института Сианя. – Сиань: Издательство Международного института Сианя, 2006. – С. 40–43.
3. Ма Бунин. Предположение пересмотра проекта по Единому экзамену четвертого и шестого уровней русского языка в вузах // Русский язык в Китае. – Пекин: Изд-во преподавания и исследования иностранных языков, 2010. – № 4. – С.55–60.
4. Сюэ Цзиван. О проблемах и выходе преподавания вторых иностранных языков (русского языка) в вузах // Русский язык в Китае. – Пекин: Изд-во преподавания и исследования иностранных языков, 2011. – № 4. – С. 61–64.
5. Хуан Сухуа. Словарь о лингвострановедении России. – Пекин: Изд-во преподавания и исследования иностранных языков, 2000. – № 6.
6. Чжао Цяин. Короткое сравнение слогов, тонов и звуковых изменений речи в китайском и русском языках // Журнал языковых и литературных исследований. – Хухото: Изд-во Монгольского педагогического университета, 2007. – С. 43–45.

МОДЕЛИ ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРЫ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТА ИНЖЕНЕРА-СТРОИТЕЛЯ

А.А. Матвеев

*(Сибирский государственный индустриальный
университет, г. Новокузнецк)*

О.А. Козырева

*(Кузбасская государственная педагогическая
академия, г. Новокузнецк)*

В статье раскрываются особенности формирования и развития культуры самостоятельной работы студентов-инженеров.

Ключевые слова: культура самостоятельной работы, модель, моделирование.

MODELS OF FORMING THE SELF-DEPENDENT LIVING ACTIVITIES CULTURE STUDENT-ENGINEERS

A.A. Matveev, O.A. Kozyreva

The article discovers features of forming and development of self-dependent living activities culture student-engineers.

Key words: self-dependent living activities culture, models, approximate.

Возможности моделирования в структуре формирования культуры самостоятельной работы отражают условия и уровни сформированности данного феномена. Так, в модели уровней функционирования культуры самостоятельной работы выделяется 4 уровня, описывающих возможности и условия формирования в структуре феноменальных возможностей и границ-ограничителей [1]. Под культурой самостоятельной работы понимается совокупность формально-логических, содержательно-методологических требований и норм, предъявляемых к самостоятельной работе как психолого-педагогическому феномену, обуславливающему формирование и развитие личности. Под личностью мы понимаем человека, имеющего позитивную систему ценностей и создающего реализуемые на практике условия для самосовершенствования, самореализации и различного рода взаимодействия (социального, педагогического, психологического и пр.). Сформированность культуры самостоятельной работы определяется по аналитико-синтетическим умениям, умениям фиксировать информацию (конспектирование, тезирование, аннотирование, реферирование и пр.), коммуникативным, креативным умениям (моделирование словесно-логическое и структурно-логическое), поисковым умениям (находить необходимую информацию; путей, способов решения определяемой проблемы, поиск средств (идеальных и материальных) для реализации решений и т.д.) [1; 2].

Первый уровень модели функционирования культуры самостоятельной работы – это *объектный*, здесь каждый элемент антропосистемы представляет собой единицу, объект в своем исконном изучении, самопознании, самосовершенствовании, самореализации. Границы сформированности культуры самостоятельной работы первого

уровня (объектного) определяются владением способами фиксации информации (аннотации, выписки, записи, конспекты, планы, тезисы, классификации, цитаты, рефераты и пр.).

Второй уровень – *индивидуальный*, здесь человек со своей совокупностью индивидуальных качеств, чувств, образа мыслей, аспектов социально-педагогических отношений создает плацдарм (поле) для моделирования разнообразных средств, фасилитирующих решение разнообразных социально-педагогических задач, противоречий, проблем и дилемм. Сформированность культуры самостоятельной работы определяется возможностью индивида в результативности моделирования как его деятельности, так и ее продуктов.

Третий уровень – это *субъектный*, здесь человек представляет собой субъекта культуры, среды, деятельности, общения, в ходе чего он практикует основы моделирования и претворения результатов моделирования на практике. Сформированность культуры самостоятельной работы определяется возможностью субъекта деятельности, общения, культуры в результативности моделирования и внедрения моделированных средств.

Четвертый уровень – *личностный*, здесь личность определяет себе перспективы саморазвития, самосовершенствования и самореализации, создает условия для саморазвития, самосовершенствования и самореализации других людей, фасилитирует процессы социализации и адаптации субъектов социально-педагогического пространства, включенных в микро-, мезо-, макро-, мега- и мультисреды, способствует формированию позитивной, адекватной самооценки, необходимого уровня притязаний, внутренней мотивации деятельности, активизации формируемых и развиваемых с точки зрения гуманно-личностной педагогики и психологии структур личности. Сформированность культуры самостоятельной работы определяется возможностью личности осуществлять процессы самоопределения, самосовершенствования, саморазвития, самореализации, социализации, адаптации и прочих процессов и феноменологических аспектов социально-педагогического и психолого-педагогического взаимодействия, где моделирование уже играет роль не только средства самоутверждения, самореализации, социализации, а также механизма, связующего кладезь социокультурного опыта с

системой социально-педагогического и психолого-педагогического взаимодействия в микро-, мезо-, макро-, мега- и мультимасштабах.

Мультисредовый подход – это методологический подход, в структуре которого выделяется несколько сред, включающих одновременно субъекта культуры, деятельности, общения, науки, искусства, религии и пр., подобно матрешке он повторяет все качества, отношения, модели, функции и т.д. в различных ипостасях социального взаимодействия, прямо и косвенно связанного с нюансами планирования и организации ведущей деятельности и общения. Мультисредовый подход своей феноменологией подчеркивает полиструктурную природу человека, его уникальную биологическую, социальную, культурологическую и прочие составляющие жизнедеятельности. Рассмотрим в его контексте уровни формирования культуры самостоятельной работы.

Уровни формирования культуры самостоятельной работы инженера-строителя:

1) использование средств фиксации информации (объектный уровень, обеспечивающий человеку владение способами, методами и средствами самообучения);

2) моделирование продуктов мыслетворчества (уровень индивида, включенного в систему деятельностно-практических отношений, создающих и реализующих включение индивида в мультисредовые отношения согласно способностям, интересам, мотивам, уровням притязаний и возможностям обеих сторон, т.е. мультисреды и индивида);

3) моделирование и реализация продуктов моделирования (уровень субъекта, включенного в систему деятельностно-практических и научно-экспериментальных отношений, фасилитирующих процессы самосовершенствования, самореализации и взаимодействия субъекта в мультисредах);

4) создание условий для использования средств фиксации информации, моделирования и внедрения продуктов моделирования (уровень личности, создающей и реализующей на практике в методах и средствах педагогического взаимодействия систему принципов гуманно-личностной педагогики, фасилитирующей включение в микро-, мезо-, макро-, мега- и мультисреду индивидов, субъектов, лич-

ностей с их качественно-количественными показателями сформированности опыта деятельности, т.е. обученности, образованности и пр.).

В системе получения высшего образования студент инженер-строитель может подняться до третьего уровня формирования культуры самостоятельной работы. Итогом обучения в вузе является защита выпускной квалификационной работы или дипломного проекта.

Моделирование дипломного проекта или выпускной квалификационной работы – ответственнейшее звено в структуре обучения студента инженера-строителя в вузе.

Необходимо на протяжении пяти лет обучения в вузе студентам создавать условия для формирования культуры самостоятельной работы, фасилитирующей включение в профессионально и личностно значимые роли, способствующие дальнейшей самореализации и самосовершенствованию. У студента, у которого качественно сформированы способы фиксации информации не возникает проблем и ошибок в моделировании дипломного проекта.

Моделирование как метод и средство формирования и развития культуры самостоятельной работы инженеров-строителей имеет ряд преимуществ:

- выявление и осознание спектра аксиологических структур личности в процессе полисубъектных взаимоотношений, опосредованных социокультурными нормами, традициями и потребностями, учебной и профессиональной деятельностью, где самосовершенствование и самореализация являются необходимыми компонентами, предопределяющими исход синергетически и диалектически обусловленных процессов в социально-педагогической системе;

- формирование и развитие интереса и мотивации к проблемам изучаемых курсов, связанных прямо и косвенно с будущей профессиональной деятельностью, создание условий для формирования профессиональной зрелости в ходе прохождения технологических и производственных практик;

- формирование сферы профессионального творчества и сотрудничества, опосредованной социальным заказом и индивидуальным-личностным развитием студента;

- развитие профессионального мышления, повышение уровня профессиональной и коммуникативной культуры и компетенций посредством практико ориентированной работы со студентами;

– повышение качества обучения и научно-исследовательской деятельности студентов.

Библиографический список

1. *Козырева О.А.* Воспитание как феномен моделирования и практики: монография. – Кемерово: Изд-во КРИПКиПРО, 2010. – 410 с.
2. *Козырева О.А.* Культура самостоятельной работы: учебно-методическое пособие к компьютеризированному учебнику. – Новокузнецк, 1997. – 102 с.

ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛИЗАЦИИ МОЛОДЕЖИ ПРИ ЗАНЯТИИ ТУРИЗМОМ

О.Н. Рыбалко

(Детско-юношеская спортивная школа № 2, г. Белово)

О.А. Козырева

*(Кузбасская государственная педагогическая
академия, г. Новокузнецк)*

В статье раскрываются особенности организации педагогического взаимодействия с молодежью (студентов), их социализации и самореализации в условиях туристических походов.

Ключевые слова: социализации и самореализации студентов, модели социализации и самореализации, принципы социализации молодежи.

FEATURES OF YOUNG PEOPLE SOCIALIZATION DURING TOURISM ACTIVITY

O.N. Rybalko, O.A. Kozyreva

The paper discloses features of organization of pedagogical interaction with young people, their socialization and self-realization in of tourist trip conditions.

Key words: socialization, self-realization, models of socialization and self-realization, principles of young people socialization.

Социализация как категория современной педагогики полидефинитна. В нашей работе под *социализацией* мы будем понимать активное включение субъектов микро-, мезо-, макропространства в полисубъектные отношения и субъект-объектные преобразования с целью расширения, обогащения личного и социального опыта в условиях системы требований, ограничений, возможностей и специфики личностного развития и социального устройства. Под *моделью социализации* мы будем понимать идеальную структуру, фасилитирующую изучение процессов адекватного восприятия и отражения социальных ролей, ретрансляции, трансформации, реконструкции социального опыта и адаптации в микро-, мезо-, макро- и мегапространстве. Модели социализации субъектов социокультурного пространства находят отражение в 4 направления (плоскостях) социального и социально-педагогического взаимодействия: *спорт, наука, искусство, религия*.

Остановимся подробнее на направлении «спорт», ведь педагогу при планировании социально-педагогического взаимодействия необходимо учитывать способность субъекта к различным направлениям социализации. Будучи одновременно включенным в совокупность микро-, мезо-, макро- и мегасред, субъект культурно-исторического пространства вариативно изменяет внутренний и внешний мир, модели и средства социализации, самоопределения, самоутверждения, самосовершенствования и самореализации.

Самореализация личности в мультисредах определяется возможностями и потребностями личности и среды, создающей и трансформирующей личность в полном смысле данного полидефинитного феномена на протяжении ее включения в мультисреду.

Под *мультисредой* мы будем понимать результат совокупности включений субъекта общества в микро-, мезо-, макро- и мегасреды или группы, накладывающий социально и личностно допустимые ограничения в правилах и системе предпочтений, фасилитирующих оптимальную социализацию субъекта в обществе в целом и его процессы самоопределения, самосовершенствования и самореализации

в соответствии с основными противоречиями культурно-исторического пространства и личностного самоопределения, самоутверждения, самореализации и самосовершенствования.

Здоровье как одна из фундаментальных ценностей общества и ее субъектов порождает множество теорий, концепций и моделей, фасилитирующих сохранение и преумножение богатств антропологической системы в контексте здоровьесберегающей педагогики. Выделяя психическое и физическое здоровье, педагоги и психологи раскрывают их единство, определяя проблемы и возможности их решения в рамках традиционных и инновационных ресурсов современного общества. Доказательством древности данной проблемы и ее решения является модель «В здоровом теле – здоровый дух» (Ж.-Ж. Руссо).

На гормональном уровне доказано, что если человек не получает удовольствия от выполняемой деятельности (общение, игра, учение, труд), он замещает модель взаимодействия во внешнем пространстве псевдомоделью, фасилитирующей получение удовольствия, процессов самоутверждения, самореализации, вхождения в социум через псевдодеятельность или искажения, сублимирующие такие процессы, как самоопределение, самореализация, самосовершенствование и пр. Данный факт подтверждается множеством психолого-педагогических, психоаналитических и др. теорий и концепций. Например, если мать, вынашивая своего ребенка, испытывает дискомфорт различного генеза (ругается, нервничает, не соблюдает режим дня и пр.) – ребенок сосет палец руки, компенсируя все то отрицательное, что получает от своей матери. Эта привычка закрепляется и зачастую при нехватке позитива во взаимоотношениях с субъектами социокультурной среды и объектами живой и неживой природы остается единственным средством, позволяющим сохранить психическое, а затем и физическое здоровье. Все отклонения в поведении, взаимоотношениях, взаимодействии с живой и неживой природой субъекта общества объясняется деформациями различного генеза, особенность которых ярко определяет путь развития личности, начиная с детского возраста, а будучи базовым периодом становления личности, накладывает систему ограничений и перспектив, иногда трудно поддающуюся психофизиологическому, личностно и социально значимому изменению (коррекции).

Спорт как механизм социализации. Одним из механизмов социализации и ее направлений является спорт. Дихотомичность доказательства здоровьесберегающего аспекта занятий спортом объективна, так как при неграмотном или деформирующем взаимодействии ухудшается и физическое, и психическое состояние здоровья спортсменов, а при учете всех факторов и резервов субъекта социального взаимодействия создаются условия для построения и реализации акметраектории социально-профессионального развития.

Традиционно социализация субъектов культурно-исторического пространства через спорт осуществляется гиперактивных ее субъектов. Вследствие педагогических ошибок гиперактивных детей признают трудными или трудновоспитуемыми, так как их двигательная активность высока, а способов и средств ее излияния в социально-педагогическом взаимодействии традиционного обучения в начальной и средней школе не предусмотрено. Кроме того, социализация через спорт гармонизирует взаимоотношения субъектов в структуре модели «внутреннее – внешнее», тем самым подчеркивая и подтверждая справедливость древней модели взаимодействия, в коей человек рассматривается состоящим из трех составляющих: тела, души и разума, поэтому, согласно древним учениям, он должен уделять внимание трем составляющим своего «Я». Наиболее ярко это показано в учении буддизма, где священное писание Типитаки (в переводе означающее «три корзины») отмечает, что человек в процессе жизни накапливает свои «три корзины» – души, тела и разума. Нельзя выбрасывать или игнорировать какую-либо из «корзин», нарушая божественную природу уникальности и своеобразия каждого человека.

Вся система социокультурных взаимоотношений показывает, насколько едина взаимосвязь всех механизмов и моделей социализации (спорт, наука, искусство, религия) в микро-, мезо-, макро- и мегасредах, насколько в ней человек ценен, уникален, востребован и социализирован в различных аспектах социокультурных взаимоотношений и норм. Выделим одну из систем принципов социализации в современном обществе:

– гуманистической направленности социальных взаимоотношений (человек рассматривается как ценность полисубъектного пространства, ее элемент, творец, результат);

– востребованности и значимости каждого субъекта социального пространства (одна из моделей может быть представлена следующей формулировкой: «от каждого по способностям – каждому по труду»);

– своевременных преобразований полисубъектного пространства и моделей отношений внутреннее ↔ внутреннее, внутреннее ↔ внешнее;

– культуросообразной и природосообразной основы социальных отношений, преобразований и взаимодействия в микро-, мезо-, макро- и мегамасштабах;

– личностной основы реконструкции и трансформации социального опыта;

– аксиакмеологической основы формирования моделей самотверждения, самореализации, самосовершенствования;

– ограниченности в выборе социально и личностно допустимого решения основного противоречия «хочу ↔ могу ↔ надо ↔ есть» различными условиями ограничений (личностными, социальными, культурно-историческими, биолого-генетическими, пространственными, временными и пр.);

– коллективной направленности социальных взаимоотношений;

– ответственности за личностный выбор и за ход событий в обществе;

– дихотомического сочетания традиционных и инновационных моделей управления социальным и социально-педагогическим взаимодействием (методы, формы, средства, условия и пр.).

Что же может туризм в решении противоречий и задач социализации молодежи различных социальных групп и духовного и физического развития? Для этого рассмотрим определение феномена «туризм», его возможности и проанализируем анкетный материал в группе студентов, занимающихся туризмом.

Дать полное и однозначное определение понятию «туризм» достаточно сложно. В данной дефиниции трудно отразить все важнейшие свойства, черты и признаки этой деятельности. Туризм можно определить как деятельность, как производство, как сферу жизни, как потребность, как услугу, как общение. В его определении можно акцентировать внимание на отдельных аспектах: экономическом,

психологическом, нравственном, правовом, педагогическом, политическом и пр.

В 1954 г. ООН утвердила следующее определение туризма: «Туризм – это активный отдых, влияющий на укрепление здоровья, физическое развитие человека, связанный с передвижением за пределами постоянного места жительства» [1]. Согласно Манильской декларации по мировому туризму, принятой в 1980 г., туризм стали понимать как деятельность, имеющую большое значение в жизни народов в силу непосредственного воздействия на социальную, культурную, образовательную и экономическую области жизни государств и их международные отношения.

В материалах Всемирной конференции по туризму, проведенной Всемирной туристской организацией (ВТО) в 1981 г. в Мадриде, туризм определяется как один из видов активного отдыха, представляющий собой путешествия, совершаемые с целью познания тех или иных районов, новых стран и сочетаемые в ряде стран с элементами спорта.

В 1993 г. статистическая комиссия ООН приняла более широкое определение туризма: «...это деятельность лиц, которые путешествуют и осуществляют пребывание в местах, находящихся за пределами их обычной среды, в течение периода, не превышающего одного года подряд, с целью отдыха, деловыми и прочими целями» [1].

В Федеральном законе РФ «Об основах туристической деятельности в РФ» определение звучит следующим образом: «Туризм – временные выезды (путешествия) граждан Российской Федерации, иностранных граждан и лиц без гражданства с постоянного места жительства в оздоровительных, познавательных, профессионально-деловых, спортивных, религиозных и иных целях без занятия оплачиваемой деятельностью в стране (месте) временного пребывания» [2].

В научной литературе также существует множество различных подходов к определению туризма. Так, П. Бернекер определяет туризм как совокупность взаимоотношений и услуг, связанных с временной и добровольной сменой путешественником места жительства по некоммерческим или непрофессиональным причинам.

Согласно определению Международной ассоциации научных экспертов в области туризма, его рассматривают как совокупность

отношений и явлений, которые возникают во время перемещения и пребывания людей в местах, отличных от их постоянного проживания и работы.

Некоторые авторы рассматривают туризм как особого рода межличностную деятельность, которая в условиях интернационализации жизни превратилась в средство межличностных связей в процессе политических, экономических и культурных контактов, в один из факторов, определяющих качество жизни.

Наиболее распространенным является следующее определение туризма: «...временное перемещение людей из места своего постоянного проживания в другую страну или местность в пределах своей страны в свободное время в целях получения удовольствия и отдыха, оздоровительных, гостевых, познавательных или в профессионально-деловых целях, но без занятия оплачиваемой работой в посещаемом месте» [1].

Роль, место и назначение туризма в жизни студента весьма значительны, и определяются его основными функциями:

- удовлетворение потребностей в самоактуализации;
- познавательная – открываются возможности для активного приобретения новых знаний о культуре;
- коммуникативная, связанная с расширением и укреплением границ общения;
- социализация и инкультурация личности, связанные с возможностью усвоения социальных и культурных норм;
- мотивационная, т. е. данная деятельность способна сформировать в сознании человека определенные идеалы и образцы поведения и даже стиль жизни.

Спортивный туризм в современном обществе проявляет себя как один из важнейших видов туристской деятельности, являющийся для многих людей неотъемлемым компонентом жизнедеятельности, эффективным средством восстановления физического и психического здоровья, а также необходимым условием увлекательного проведения свободного времени. Спортивно-оздоровительный туризм, который возник изначально как потребность, вскоре утвердился как один из совершенных и продуктивных средств воспитания, поскольку

ку является условием комплексного решения педагогических задач в туризме:

- развивает в человеке духовные качества, необходимые в экстремальных условиях походной жизни;
- расширяет границы взаимодействия студентов с окружающим миром, макро- и микросредой;
- представляет жизненное пространство, в котором происходит познание самого себя в социальных обстоятельствах;
- обеспечивает социально ориентированной позицией студента, не реализуемой другими учебными заведениями и программами;
- студенты в туристской деятельности находятся в таких условиях, когда каждый из них оказывает помощь своему товарищу и одновременно принимает помощь от других. Здесь удовлетворение личной потребности сливается с выполнением общественной обязанности.

Особое значение для нравственного воспитания личности в туристской деятельности имеет социально направленная работа при подготовке, проведении и подведении итогов коллективно осуществленного дела. Туризм предоставляет студентам возможность для творческой деятельности, ибо имеет достаточно широкий набор административно-хозяйственных и научно-краеведческих должностей, содержит постоянно изменяющиеся ситуации выбора способов действия, поведения.

В процессе труда в туристской деятельности формируются характер, психологическая готовность к труду, вырабатываются организаторские и исполнительские качества. В совместной деятельности накапливается опыт социально позитивных отношений и друг с другом, и со взрослыми людьми. Для многих студентов, связавших свой досуг с туризмом, серьезный, результативный труд становится в дальнейшей жизни потребностью.

В командной деятельности хорошо формируются организаторские качества участников туризма. Этому содействует четкая организация работы, коллективный характер деятельности, наглядность результатов. Организаторская активность ребят возрастает в зависимости от социальной ценности коллективного труда. Неотъемлемой частью туристско-краеведческой работы является эстетическое

воспитание, которое начинается с общения с родной природой, что пробуждает в туристах гуманные чувства и стремления, учит воспринимать гармонию жизни.

Проведя теоретический анализ литературы, смоделировав и проверив анкету, мы пришли к следующему выводу: туризм – явление комплексное, оно развивает человека в таких направлениях, как духовная сфера – развитие высоких человеческих качеств, необходимых в экстремальных условиях походной жизни; познавательные аспекты социального взаимодействия, включающие совершенствование экологической и общей культуры человека; самоутверждение и иные достижения.

Приведем образец анкеты:

Ф.И.О. _____

Год рождения (возраст) _____

Место учебы _____

С какого возраста занимаетесь туризмом (сколько лет)? _____

Что вам нравится в туризме? _____

Как часто вы занимаетесь туризмом _____

Порекомендовали ли вы окружающим вас людям заниматься туризмом? _____

Какие сложности подстерегают начинающего туриста? _____

Какие виды туризма вы знаете? _____

Какой вид туристической деятельности вам нравится больше всего? _____

Откуда вы узнали о туризме? _____

Какие качества в человеке воспитывает туризм? _____

Планируете ли вы в дальнейшем заниматься туризмом и как часто? _____

Проанализировав материалы анкет, мы обобщили их (рис. 1–7).

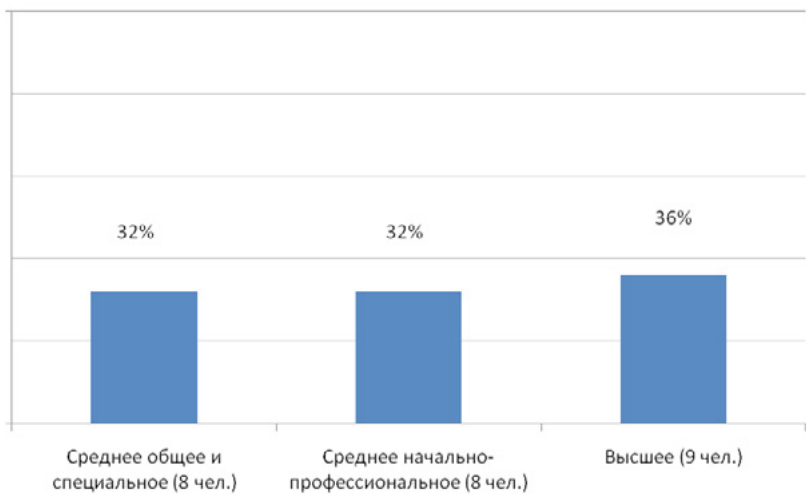


Рис. 1. Уровень образования анкетированных

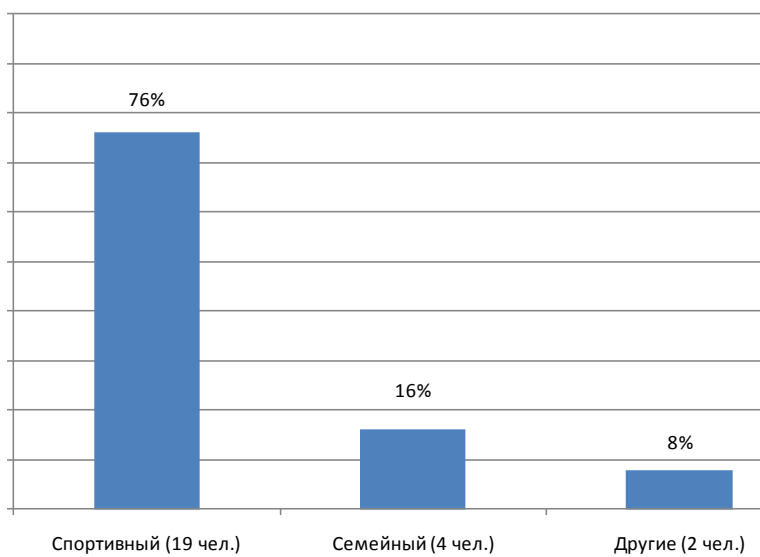


Рис. 2. Знания о видах туризма

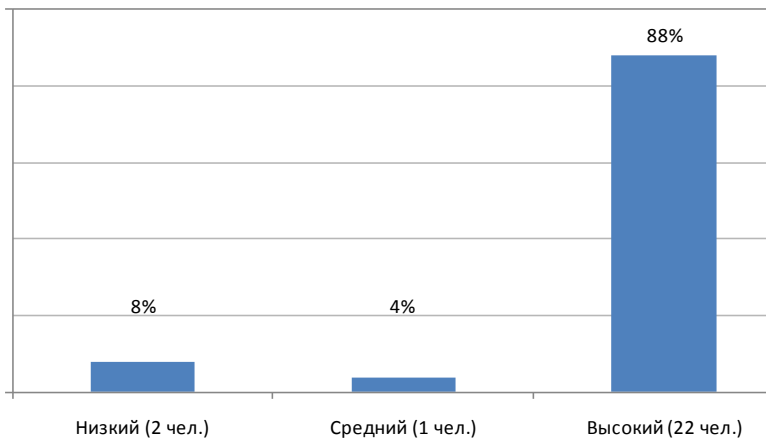


Рис. 3. Мотивация
(возможности по достижению результатов самореализации в туризме)

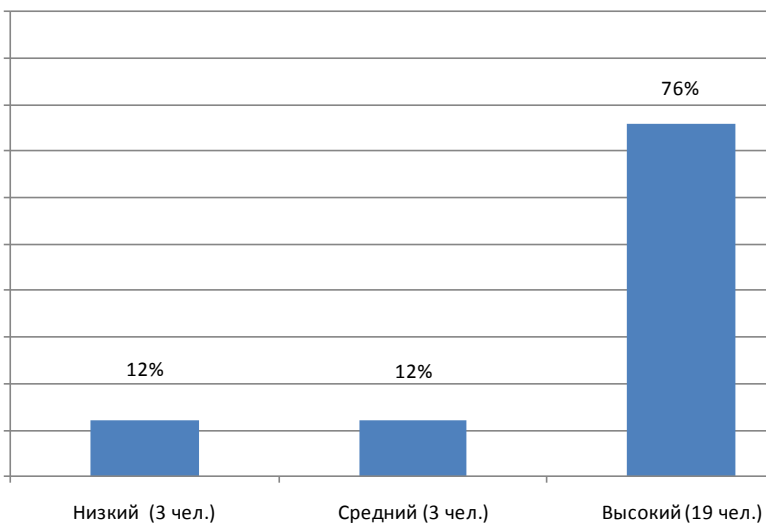


Рис. 4. Уровень знания о туризме и его сложностях

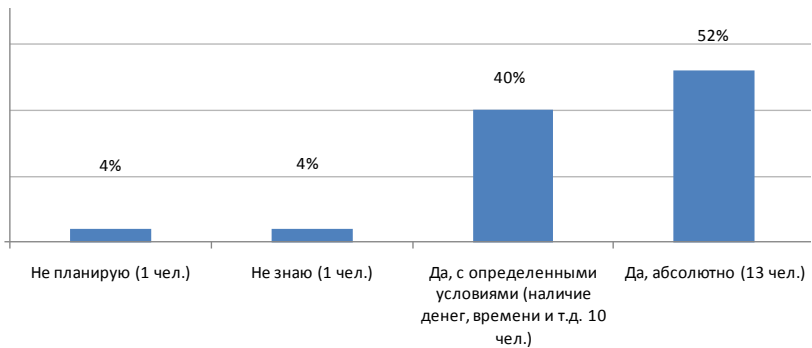


Рис. 5. Планы дальнейшей туристической деятельности

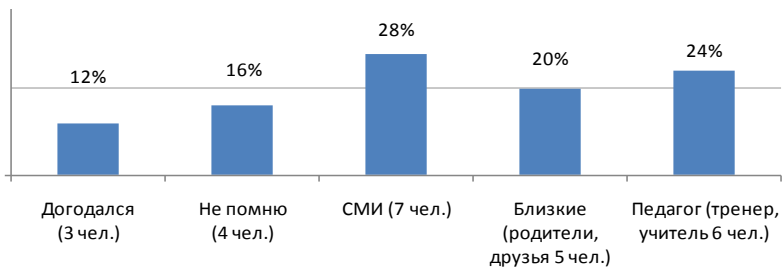


Рис. 6. Источник знаний о туризме

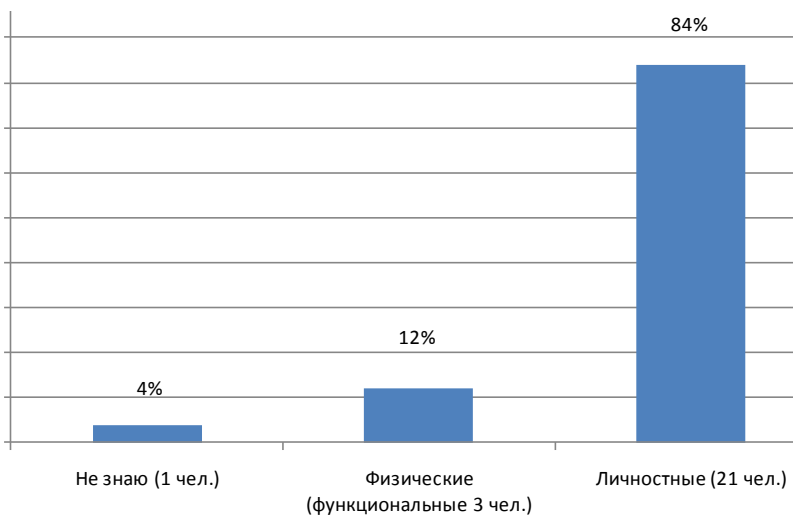


Рис. 7. Качества, воспитываемые туризмом

Среди разнообразных средств, способствующих формированию нового человека, особое место принадлежит туризму, занимающего прочную позицию в учебно-воспитательном процессе у студентов.

Поставленные задачи в деле социализации студентов туризм решает с помощью специфического содержания, форм и методов. Связано это с тем, что туризм в современном понимании – это физическое развитие, оздоровление и познание окружающей действительности, формирование ценных духовных качеств личности.

Передовой педагогический опыт показывает, что воспитание студентов в туристской деятельности успешно решается при условии комплексного подхода к этой проблеме. Это означает, что процесс социализации студентов тем эффективнее, чем полнее отражены в туристской деятельности принципы педагогики, научно обоснованы ее содержание и методы.

Также хочется отметить и роль педагога в деле воспитания личности. Отказываясь от шаблонных методов педагогического воздействия, педагог, выполняя направляющую функцию, стимулирует студента посредством взаимодействия в коллективе, самовоспитания, самореализации и, как следствие, социализации. Причем взаимодействие субъект – объект, субъект-субъект происходит в непосредственной и непринужденной обстановке. Напрашивается еще один вывод. Социальное влияние туризма – это влияние, которое оказывает развитие туризма на общественное устройство, отношения в обществе, на общественные слои и институты. Культурные и образовательные аспекты влияния туризма имеют непосредственное отношение как к сфере материального производства, так и к социальной сфере, и прежде всего к системе ценностей, кругозору и общественному поведению людей.

Результаты изучения литературы, анализ анкет, а также обобщение передового педагогического опыта в воспитании человеческой личности через туристскую деятельность указывают на то, что в настоящее время школы профессиональные училища и вузы недостаточно полно используют ее возможности в деле подготовки к жизни и социализации студентов.

В связи с этим появилась необходимость существенной корректировки действующих программ по туризму в сторону усиления

педагогической и психологической основы туристской деятельности, т.е. более полного (комплексного) раскрытия в них путей и средств формирования всесторонне развитой личности.

Разработанная нами анкета позволяет выявить особенности социализации и самореализации молодежи (студентов) в микро- и мезопространстве через туризм как социальное явление, фасилитирующее поиск и нахождение различных моделей социокультурных отношений, не противоречащих общечеловеческим.

Педагогам, которые занимаются организацией туристических походов, известно, что данный вид деятельности социализирует не только нормальных субъектов общества, но и аномальных (лиц, имеющих дефекты в физическом здоровье), а социализация и взаимодействия в тесном сотрудничестве разных социальных и прочих категорий граждан – первостепенная задача социальной и специальной педагогики. Пожелаем успехов всем, кто занят этим нелегким видом труда.

Библиографический список

1. Боголюбов В.С., Орловская В.П. Экономика туризма: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – 3-е изд., стер. – М.: Академия, 2008 – 192 с.
2. Козырева О.А. Социальная педагогика: учеб. пособие для студ. пед. вузов. – Новокузнецк: КузГПА, 2010. – 217 с. – [+приложение на CD].

ОТРАЖЕНИЕ СИСТЕМЫ ЦЕННОСТЕЙ ВО ФРАЗЕОЛОГИЗМАХ РУССКОГО И КИТАЙСКОГО ЯЗЫКОВ

Сунь Сунся

(Шаньдунский педагогический университет)

В статье представлен аксиологический подход к анализу национального языкового сознания. На обширном фактическом материале китайских и русских фразеологических единиц автор анализирует закодированные в них специфические и универсальные ценности, которые требуют обширного семантического и культурного комментария с целью диалога культур.

Ключевые слова: аксиологический подход, национальное языковое сознание, язык, культура, анимализмы, фразеологизмы, диалог культур, универсальные ценности.

REFLECTION OF VALUE SYSTEM IN PHRASEOLOGISMS OF RUSSIAN AND CHINESE LANGUAGES

Sun Songxia

In the paper an axiological approach to the analysis of national linguistic consciousness is presented. Based on the extensive factual material of Chinese and Russian phraseological units the author analyses specific and universal values encoded there and requiring extensive semantic and cultural comment with the view of dialog of the cultures.

Key words: axiological approach, national linguistic consciousness, language, culture, animalisms, phraseologisms, dialog of cultures, universal values.

Актуальность аксиологических исследований для современной антропологически ориентированной лингвистики не вызывает сомнения. Во главе с доктором филологических наук, профессором В.И. Карасиком была создана научно-исследовательская лаборатория «Аксиологическая лингвистика» при Волгоградском государственном педагогическом университете, которая изучает воплощение ценностей в языковом сознании и коммуникативном поведении. Ценность выступает основополагающим принципом культуры (П.А. Сорокин), а своеобразие систем ценностей определяет различия культур (Ю.В. Бромлей, Э.С. Маркарян, Ю. М. Лотман, Э.В. Соколов). Так, например, В.А. Маслова считает, что языковая информация о системе ценностей «свидетельствует об особенностях мировосприятия народа» [2, с. 51]. Однако «осознание ценностей собственной культуры наступает лишь при встрече с представителями других культур, когда при взаимодействии обнаруживаются различия в ценностных ориентациях» [3, с. 252]. По гипотезе Ю.Е. Стемковской, «Именно в языке – знаковой, символической системе, получают свое выражение как временные, сиюминутные

ценности и идеалы, так и базовые духовные ценности народа, поддерживающие непрерывность и преемственность его культурной традиции» [4, с. 85].

Система ценностей является атрибутом человеческого сознания и определяет его деятельность. Она включает духовные и материальные ценности. В духовных ценностях мы выделяем следующие структуры ценностей: моральные, эстетические, социальные и утилитарные. Поскольку личностные ценности связаны с личной жизнью и носят индивидуальный характер, они не входят в сферу нашего исследования.

Наше исследование показывает, анимализмы функционируют более в 5 тысячах фразеологизмов и, как ни странно, несмотря на генетические различия двух народов, они отражают схожую картину мира русских и китайских народов.

Мы выделяем следующие моменты.

Общее представление о слабостях личности человека: жадность, эгоистичность, злостность, скупость, подчинение силе и богатству и т.д. Этими отрицательными качествами может обладать каждый человек. Натура человека, его личность – неуловима: *Чуждая душа – потемки, Hu xin ge hu pi, ren xin ge du pi, Hua hu hua pi nan hua gu, zhi ren zhi mian bu zhi xin; Ren xin nan mo, ni qiu nan zhu* и неизменяема: *Волка в овечку не обратишь; Черного кобеля не отмоешь добела; Как ни вертись собака, а хвост позади; Qiu yin nan cheng long, shu ye suo bu cheng sheng; Gou gai bu liao chi shi.* Натура человека часто не совпадает с его внешностью: красивый по виду человек может оказаться омерзительным в душе, а уродливый – добрым. *Бывает, когда видом орел, а умом тетерев; Волк в овечьей шкуре; Lao hu dai fo zhu; Xiao mian hu.* Такое несоответствие касается не только внешности, но и языка (речи). Оба народа считают, что язык человека часто не совпадает с реальностью. Сравните: *В речах по-соловьиному, а в делах по-змеиному – Du she kou zhong tu lian hua; Делать из мухи слона. – Hua jing san zhang zui, chang chong ye zhang tui.* В связи с этим оба народа советуют не обращать внимания на такие слова: *Собака лает, ветер носит. – Huang gou wang wang jiao, bu ai luo tuo zou da lu.* Однако язык оказывает большое влияние на результат коммуникации, поэтому оба народа предлагают языковую тактику: меньше говорить и не говорить

ерунду. Сравните: *Слово не воробей, вылетит – не поймаешь.* – *Yi yan ji chu, si ta nan zhui*; *Сорока от своего языка погибает.* – *Wen chong zao shan da, zhi wei zui shang ren.*

Общее представление о семье. Оба народа считают, что родители оказывают большое влияние на детей. Об этом свидетельствуют пословицы: *Свинья хрю, и поросята хрю; От худой курицы – худые яйца; Маленькая собачка лает, у большой слышит;* *Da gou pa qiang, xiao gou kan yang; Long sheng long, feng sheng feng, laoshu sheng er da di dong; Jiang men chu hu zi.* В семье руководящее место занимает муж, жена должна слушаться мужа: *Мужик да собака на дворе, а баба да кошка в избе; Красна пава пером, а жена мужем; Jia ji sui ji, jia gou sui gou.*

Общее представление о дружбе. У каждого человека свои друзья. Но с кем дружить – вопрос серьезный. Судя о человеке, китайцы обращают большое внимание на окружающих его друзей: *Long zhao long, xiong zhao xiong; Long jiao long, feng jiao feng, laoshu de peng you hui da dong; Mao shu bu tong mian, hu lu bu tong xing; Fenghuang ya que bu tong qin; Yi shan bu rong er hu; Er ma bu tong cao.* Русские больше обращают внимание на влияние друзей: *С волками жить – по-волчьи выть; С пчелкой водиться – в медку находиться, а с жуком связаться – в навозе оказаться; С собакой ляжешь, с блохами встанешь.* Они также отмечают: *Волк коню не товарищ; Гусь свинье не товарищ; Два медведя в одной берлоге не уживутся.*

Общее представление об опасности и боязни: *Пуганая ворона и куста боится; Для труса и заяц – волк; Jing gong zhi niao, ye bu tou lin; Ужаленный змей и веревки боится; Yi zhao bei she yao, san nian pa jing sheng.*

Общее представление о балансе мира. Как гласит китайская пословица, *Yi wu xiang yi wu; На все найдется своя управа; На то и щука в море, чтобы карась не дремал; Niu you qian jin zhi li, ren you dao niu zhi fang.*

Общее представление о причинной зависимости: все случается не без причины. *Будь лишь мед, мух много нальет; Cang ying bu ding wu feng de dan; Сорока без причины не стрекочет; Ji bu luan jiao, gou bu luan yao; Сердитая собака волку корысть; Lao shu ji le hui yao tao; Без kota мышам раздолье; Mao zou shu shen yao и т.д.*

Общее представление о бинарной оппозиции «свой – чужой». Оппозиция «свой – чужой» в представлении двух народов реализуется, например в таких противопоставлениях, как «родной – неродной», «знакомый – незнакомый», «реальный – нереальный», «доступный – недоступный». Оба народа предпочитают своего чужому. Сравните: *Ворон ворону глаз не выклюнет; Ji wei ji, gou wei gou; Лучшие синица в руке, чем журавль в небе; Liang niao zai lin, bu ru yi niao zai shou; Близ норы лиса на промыслы не ходит; Tu zi bhu chi wo bian cao; И змея своих детей бережет; Hu du bu shi zi.*

Общее представление о познании мира. В этой связи оба народа считают, с одной стороны, можно через призму явления узнать истину. Например: *Видна птица по полету; драчливый петух голенасто живет; Осла по ушам, медведя по когтям, дурака по речам узнаешь; Ma kan ya ban, ren kan yan xing.* С другой стороны, для познания истины необходимо личное участие или практика. Например, *Не обмочась, рыбки не поймает; Конь узнается при горе, а друг при беде; Lu yao zhi ma li, ri jiu jian ren xin; Ma yao qi zhe kan, ren yao jiao zhe kan; Shi luo zi shi ma, la chu lai liu liu.*

Общее представление о неизбежности ошибок: *Конь о четырех ногах, да и тот спотыкается; Без спотычки и конь не пробежит; Ren you shi zu, ma you shi ti.*

Общее в понимании этических норм (хорошего и плохого). Нет необходимости доказывать, что оценка является универсальной категорией: вряд ли существует язык, в котором отсутствует представление о том, что такое хорошо или плохо. В русском и китайском языках общим в понимании хорошего и плохого можно назвать следующее. Хорошее (хорошо) в смысле полезного (полезно): *Лучше маленькая рыбка, чем большой таракан; Благословенный баран лучше неблагословенного быка; Bu guan hei mao bai mao, peng zhua zhu lao shu jiu shi hao mao.* Хорошее (хорошо) в смысле выгодного (выгодно). Хорошо, когда *и волки сыты, и овцы целы.* Плохо, когда *ji fei dan da.* Итак: *Ning jiu bai zhi yang, bu jiu yi tiao lang; Ning wei ji kou, wu wei niu hou; Ning wei tai ping quan, mo zuo li luan ren.* И наконец, общее стремление к хорошему: *Рыба ищет, где глубже, а человек, где лучше; Ren wang gao chu zou, shui wang di chu liu.*

Как видим, в фонде пословиц проявляется общее диалектическое понимание относительности большое – малое, много – мало. Оба народа предлагают относиться к большому и малому с учетом реальности и конкретной ситуации. Сравните: *Малые птички свивают малые гнезда; Xiao long zhuang bu zhu da niao; Xiao shui bu rong da yu; Xiao dong pa bu chu da xie; Ласточка – невеличка, да за море летает, а петух велик – на навозной куче сидит; Yan zi bu da fei qian li; Велик язык у коровы, не дает говорить; С мелкой рыбы уха сладка; Муравей невелик, а горы сворачивает; Niu da ya bu si shi zi; Ji da fei bu guo qiang; Мала птица синица, но все-таки птица; Ma que sui xiao, wu zang ju quan.*

Что касается оппозиции много – мало, то оба народа считают, чем больше – тем лучше, потому что *Иметь стадо лучше, чем иметь одну корову; Одна муха не проест брюха; Одним конем всего поля не изъездишь; Niao duo bu pa ying, ren duo ba shan ping; Du hu bu di qun lang.* Однако: *Чем плохое стадо, лучше одна хорошая корова; Lang duo rou shao, cheng tian zheng chao.* В связи с этим много – не всегда хорошо.

На основе анализа представленных материалов мы также можем выявить общую ценностную ориентацию обоих народов. Например, общее предпочтение живого мертвому: *Мертвый пес зайца не нагонит; Мертвым соколом утки не затравишь; Живая собака лучше мертвого льва; Живая мышь лучше мертвого тигра; Si le de qian li ma hai bu ru yi tiao gou; Si gou fu bu shang qiang; Si mao fu bu shang shu; Si niu bu zhi zhuan jiao.* Общее предпочтение труда лени: *Без труда не вынешь и рыбку из пруда; Ben niao er xian fei.* Общее предпочтение мира ссоре: *Драчливый петух жирен не бывает; Liang hu xiang dou, bi you yi shang.* Общее предпочтение коллективного единения несогласию: *Согласного стада и волк не берет; Одна муха не проест брюха; Niao duo bu pa ying, ren duo ba shan ping; E lang nan di zhong quan, hao shou nan da shuang quan; Du hu bu di qun lang.* Общее предпочтение главного: *Без пастуха и овцы не стадо; She wu tou bu xing.* Общее предпочтение осторожности: *Береженого коня зверь не берет; Конь о четырех ногах, да и тот спотыкается; Волку верь убитому; Ping lu die si ma, qian shui ni si ren; Ren kuang you huo, gou kuang bao zi tuo; Ren wu hai hu xin,*

hu you shang ren yi. Общее осуждение несправедливости: *Сокол с места, а ворона на место*; *Ren da jiang shan gou zuo dian*. Общее предпочтение прекрасного безобразному: *Без хвоста и ворона не красна*; *Ворона в павлиньих перьях*; *Сидит, как на корове хомут*; *Ни пава ни ворона*; *Ни рыба ни мясо*; *Wu ya ca fen zhao yang hei*; *Feng huang kao yu tao, gu niang kao yi shang*.

Как показано выше, можно найти много общего в представлениях о ценностях и ценностных ориентациях китайского и русского народов. Редко бывает, когда значение и способ выражения полностью совпадает. Из всех 553 исследуемых фразеологизмов мы нашли только один: *Ловить рыбу в мутной воде* – *Hun shui mo yu*. Схожая картина мира в больших случаях отражается различными способами выражениями. Это и схожие способы выражения как: *Не всякая собака лает, которая кусает*; *Yao gou bu jiao, jiao gou bu yao* (*Собака, которая кусает, не лает, а собака, которая лает, не кусает*); *Спит лиса да видит курицу*; *Hu li teng zhong ye xiang ji* (*Лиса даже во сне думает о курице*); *Кошку девятая смерть донимает*; *Мао you jiu ting* (*У кошки девять смертей*); *Когда лошади нет, и осел скотина*; *Cao shang wu ta li dang chai* (*Если на яслях нет коня, то и осел – скотина*); *Без кота мышам раздолье*; *Мао zou shu shen yao* (*Уйдет кошка, растянется мышка*); *Ужасенный змеей веревки боится*; *Yi zhao bei she yao, san nian pa jing sheng* (*Ужасенный змеей три года будет бояться веревки*).

Это и совсем разные способы образного выражения, например:

Маленькая собачка лает, у большой слышно; *Da gou pa qiang, xiao gou kan yang* (*Большая собака лезет на стену, маленькая подражает*);

В речах по-соловьиному, а на делах по-змеиному; *Du she kou zhong tu lian hua* (*Из рта змеи поднимается лотос*);

У доброй лисы по три отнорка; *Jiao tu san ku* (*У хитрого зайца по три отнорка*);

Стреляный воробей; *Lao hu li* (*Старая лиса*);

Трусливый, как заяц; *Dan xiao gu shu* (*Трусливый, как мышь*);

Ворона в павлиньих перьях; *Mu hou er guan* (*Обезьяна в шапке*);

Чтоб птица пела и не ела; *Yao xiang ta er rao, hai yao ta er bu chi cao* (*Чтоб конь ездил и не ел*);

Отогрей змею за пазухой; *Yang hu yi huan* (Держа тигра, оставляешь будущих бед);

Слово не воробей, вылетит – не поймает; *Yi yan ji chu, si ta nan zhui* (Слово произнесенное – четырьмя конями не поймает);

В лесу медведь, а в дому мачеха; *Xie zi de wei ba, hou niang de xin* (Хвост скорпиона, что сердце мачехи);

Живая собака лучше мертвого льва; *Si le de qian li ma hai bu ru yi tiao gou* (Дохлый быstroходный конь хуже собаки);

Волк коню не товарищ; *Hu lu bu tong xing* (Тигр и олень вместе не ходят);

Гусь свинье не товарищ; *Mao shu bu tong mian* (Кошка и мышка вместе не спят);

Брат с братом на медведя ходят; *Da hu qin xiong di, shang zhen fu zi bing* (На тигра ходят родные братья, на фронт – отец и сыновья);

Два медведя в одной берлоге не уживутся; *Yi shan bu rong er hu* (Два тигра в одной горе не уживутся);

Конь узнается при горе, а друг при беде; *Lu yao zhi ma li, ri jiu jian ren xin* (Сила коня познается дальней дорогой, а сердце человека – временем);

Сердитая собака волку корысть; *Lao shu ji le hui yao mao* (Занятная мышь укусит кошку);

Одна паршивая овца все стадо портит; *Hai qin zhi ma* (Паршивый конь все стадо портит);

Ловит волк роковую овцу; *Huangshulang dan yao bing yazi* (Хорек ест большую утку);

Мала птица синица, но все-таки птица; *Ma que sui xiao, wu zang ji quan* (Мал воробей, а все внутренности целы);

Белая ворона – *He li ji qin* (Журавль стоит среди кур);

Рыба ищет, где глубже, а человек, где лучше; *Ren wang gao chu zou, shui wang di chu liu* (Человек идет туда, где выше, а вода течет туда, где ниже);

Близ норы лиса на промыслы не ходит; *Tu zi bu chi wo bian cao* (Заяц не ест травы около своей норки); *Lao ying bu chi wo xia shi* (Кориун не ест пицци под своим гнездом);

Гоняться за комаром с топором; *Sha ji yan yong niu dao* (Зачем нож для коровы убивать курицу);

Знает кошка, чье мясо съела; *She tao ku long she zhi dao* (Змея пробила дыру, змея знает);

Как таракан на горячей плите; *Re guo shang de ma yi* (Как муравей на горячей плите);

Уснула щука, да зубы живы; *Ha ma si le hai yao tiao san tiao* (Лягушка даже после смерти прыгает три раза);

Осла по ушам, медведя по когтям, дурака по речам узнаешь; *Ma kan ya ban, ren kan yan xing* (Коня по зубам, человека по поведением).

Пустили козла в огород; *Yin lang ru shi* (Пустить волка в овчарню).

И змея своих детей бережет; *Hu du bu shi zi* (Зол тигр, но своих детей не ест);

От волка бежал – нарвался на медведь; *Qian men ju hu, hou men jin lang* (У парадной двери отказан тигр, у задней двери вошел волк);

Старый конь борозды не испортит; *Lao ma ti xia bu mi lu* (Старый конь не заблуждается);

Волк в овечьей шкуре; *Lao hu dai fo zhu* (Тигр в буддийских каплях);

Ни рыба ни мясо; *Fei lu fei ma* (Ни осел, ни конь).

Все вышеприведенные примеры выражают сходные оценочные значения, отражают одну и ту же картину мира. Однако в способах выражения оценочных значений каждый язык проявляет свою индивидуальность. Это «объясняется в первую очередь тем, что оценка относится к интенциональному аспекту языка, где преломление картины мира в сознании говорящего осложняется целым рядом факторов» [1, с. 9].

Итак, наше исследование позволяет нам сделать следующие выводы.

Ценность является базовой категорией при построении картины мира. Система ценностей является атрибутом человеческого сознания и определяет его деятельность. Наименования животных отражают различную систему ценностей в русской и китайской языковой картине мира. Анализ репрезентации концепта ценности в разных языках позволяет выявить национальную специфику языковых систем. Мы видим, несмотря на большое различие двух языков и раз-

ное восприятие животных, оба языка отражают примерно схожую языковую картину мира, это – стремление к истине, добру и красоте, отказ ото лжи, зла и безобразия. Это может объясниться общим опытом в освоении и познании мира. Однако в способах выражения оценочных значений каждый язык проявляет свою индивидуальность. Именно эта индивидуальность дает нам понять специфику картины мира каждого народа.

Библиографический список

1. Вольф Е.М. Функциональная семантика оценки. – Изд. 2-е, доп. – М.: Едиториал УРСС, 2002. – 280 с.
2. Маслова В.А. Лингвокультурология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. завед. – М., 2001. – 208 с.
3. Салтыкова О.В. Корпоративная культура на предприятии как система трудовых ценностей коллектива // Кантовские чтения в КРСУ (22 апреля 2004 г.); Общечеловеческое и национальное в философии: Матер. выступлений II международная научно-практическая конференция КРСУ (27–28 мая 2004 г.) / под общ. ред. И.И. Ивановой. – Бишкек, 2004. – С. 251–259.
4. Стемковская Ю.Е. Образ человека в чешской культуре // Язык как средство трансляции культуры. – М.: Наука, 2000. – С. 85–100.

КУЛЬТУРНЫЕ И ЯЗЫКОВЫЕ УНИВЕРСАЛИИ КАК ОСНОВА ВХОЖДЕНИЯ В КУЛЬТУРУ ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ

Е.Е. Тихомирова

(Новосибирский государственный педагогический университет)

В статье автор делает попытку обосновать актуальность культурологического и универсалистского подхода при обучении русскому языку китайских студентов. Особое внимание при этом уделяется экспликации языковой культурной матрицы, в явном виде присутствующей во всех языках.

Ключевые слова: языковые универсалии, культурные универсалии, методика преподавания русского языка как иностранного, культурный концепт, аудиторная работа.

CULTURAL AND LINGUISTIC UNIVERSALS AS A BASIS OF ENTERING INTO THE CULTURE IN TEACHING THE RUSSIAN LANGUAGE

E.E. Tikhomirova

In the paper the author attempts to substantiate the relevance of culturological and universalist approach in teaching the Russian language of Chinese students. At that particular attention is paid to the explication of linguistic cultural matrix existing in an explicit form in all languages.

Key words: linguistic universals, cultural universals, methods of teaching the Russian language as a foreign language, cultural concept, classroom work.

Актуальность использования современных коммуникативных стратегий в пространстве российско-китайского межкультурного диалога обусловлена развитием коммуникативно-образовательного базиса гуманитарного пространства Шанхайской Организации Сотрудничества (ШОС), формированием и структурированием его основных учебно-научных институтов и сферы межкультурного взаимодействия в рамках деятельности ШОС. В информационном обществе растут контакты, они становятся все более сложными и, несмотря на то, что есть различные тенденции в выстраивании взаимоотношений между Западом и Востоком, Россией и Востоком, нужно ориентироваться на развитие благоприятного климата, как политического, так и экономического и культурного. Кажется, что Китай изучен, но мы очень часто пользуемся стереотипами, в связи с этим встает проблема изучения глубинных смыслов, которые формируют модели поведения диалога, чтобы достичь коммуникативного понимания.

Вопрос соотношения человека и человека – носителя языка стал по-новому осмысливаться в современном гуманитарном знании. Возникло новое проблемное поле. Ряд деструктивных процессов привел к тому, что язык в меньшей степени стал выполнять свою культурную, нормирующую функцию – моделирования человеческого поведения. В связи с нарастанием индивидуализации, которая, впрочем является неизбежной в развитии общества, в языке возникают центробежные тенденции. Универсальные языковые компоненты

деформируются различными способами в речевых актах. При этом для всех языковых подсистем сквозной является семантика, она же есть связующий элемент между языком и культурой. Релевантность семантики не ограничивается лексической семантикой, но, вероятно, ни в какой другой области это не является столь ясным и очевидным [1, с. 14].

Именно семантика, смыслы должны отражать упорядочивание языковой сферы человеческой жизнедеятельности. Оно осуществляется через ряд взаимодействий. Содержание складывается, с одной стороны, в процессе человеческой жизнедеятельности, познания мира, его дифференциации (так как человек обладает сознанием), с другой стороны, в процессе обмена информацией между различными субъектами (поскольку человек – существо общественное). Кроме того, формирование семантики, языкового содержания, смыслов, связано как с механизмом индивидуального добывания информации, так и с фильтрацией индивидуального опыта. В практике формирования коллективного опыта последний фиксируется в языке, так как только общественное сознание может унифицировать значения, полученные из практической деятельности и общения. В производстве и обработке смыслов отражается диалектика индивидуального и общественно-го. В процессе обмена информацией между субъектами вырабатывается общее содержание. В результате формируются языковые модели, в которых воплощается общечеловеческое содержание и возможность использования этих моделей последующими поколениями.

Сама языковая система, видимо, была заложена априори. В ней выражается взаимоотношение человека с миром. Для выживания человеку необходимо адекватно воспринимать его. Адекватность же, в свою очередь, заключается в целостности этого восприятия, выявлении границ от и до, что и составляет бинарную оппозицию. За счет деятельности сознания происходит движение от синкретичности к дифференциации смысловой бинарности: субъект – объект, субъект – действие и т.д., что и составляет стержень взаимоотношений человека и мира. Очевидно, что эти дифференциации имеют принципиальный культурный смысл, так как культура по своей сути и есть деятельность человека по освоению мира. Дальнейшая категоризация мира нанизывается на стержень бинарных оппозиций,

развитие мыслительных категорий завершается путем поляризации [3, с.18]. Но диалектика это противоречивость взаимодействий. Противоречивость производства смыслов связана с наиболее важными функциями языка: познавательной и коммуникативной, что выражается в оппозициях: 1) язык и концепт (как общее и индивидуальное представление о мире); 2) язык и речь (как вербальное выражение общего и индивидуального представления о мире). Установленная в научной литературе оппозиция «язык – концепт» отражает представление лингвистов, психолингвистов о том, что опыт, знания о мире фиксируются в концептах, а потом кодируются в языке. Е.С. Кубряковой установлена связь сенсорно-перцептивных процессов (осознания человеком себя как части целого, мира) с языковыми категориями, в основе которых лежит наглядный, телесный опыт, упакованный по принципу контейнера [5]. Названные выше противоречия связаны с самим языком, обстоятельствами его формирования и использования. Способ разрешения этого противоречия заключен в системности языка. Наличие семантического стержня, на котором держится вся языковая система, является нормой функционирования языка как инструмента биологического, социального и культурного выживания человека.

Многие концепты находятся на периферии языкового сознания даже на уровне обыденного понимания и весьма размыты. Очевидна необходимость актуализации концептов, что, с нашей точки зрения, возможно сделать средствами самого языка, его универсальных структур, над которыми надстраиваются универсалии культуры. При нашем подходе языковые и культурные универсалии «...предстают как одно из условий возможности взаимодействия партикулярных культур и цивилизаций, диалога между ними, достижения взаимопонимания, перевода смыслов с одного языка на другой, диффузии культурных инноваций. ...Можно сказать, что универсалии играют роль узловых точек в сети коммуникаций, реперов в коммуникативном поле. Эти нормы трансцендентальны по своей сути и носят характер запретов, имеющих регулятивный, а не конститутивный характер. Среди этих регулятивных норм – принципы толерантности, исходящие из сосуществования и коэволюции различных культурных групп и социальных сообществ, из сотрудничества суверенных

культур и цивилизаций» [6, с. 971]. Конечно, говоря о курсе русского языка как иностранного, мы можем и должны обращаться к образцовым текстам, вошедшим в сокровищницу мировой культуры и весьма актуально звучащим сегодня.

Среди категорий, с помощью которых язык систематизирует мир, можно выделить универсальные и уникальные. Проблема существования всеобщей универсальной базы, характерной для всех культур, находится в центре современных научных исследований в области языка и культуры.

Система категорий, лежащая в основании культуры, выступает в качестве ее фундаментальных мировоззренческих структур. Она выражает свойственные данной культуре наиболее общие представления об основных компонентах и сторонах человеческой жизнедеятельности: о месте человека в мире, о социальных отношениях, духовной жизни и ценностях человеческого мира, о природе и организации ее объектов и т.д.

Если принять точку зрения, что универсалии существуют, тогда можно говорить о переводимости с языка на язык и, возможно, с культуры на культуру как возможности передавать сообщение в условиях коммуникации с использованием двух языков.

Исследования в области семантики языка привели к поискам семантических «примитивов» (универсалий, концептов) различных языков. Конечно, у многих остаются сомнения в том, можно ли с помощью лингвистики и лингвистической философии выявить фундаментальные структуры языка, а тем более всей культуры. Более того, возрождаются идеи непереводаемости языков и их несравнимости [2]. Рассмотрение проблемы универсалий в рамках китайской культуры является достаточно спорным. Мнения ученых расходятся – от полного отрицания каких бы то ни было универсалий в китайской культуре до наделения их рациональным и конкретно-научным содержанием. Неоднозначность трактовок по этому вопросу является мощным стимулом к новым исследованиям в области языка, культуры и философии Китая. Так, А.И. Кобзев и А.М. Карапетьянц, составляя список основных категорий традиционной китайской культуры, выделяют категории, которые существуют и в других культурах и, возможно, являются универсальными

ми: верх–низ (上–下), левый–правый (左–右), начало–конец (本–末), наличие–отсутствие (有–无), часть–целое (分–合), порядок–хаос (治–乱), различие–подобие (异–同), причина–следствие (因–果).

В качестве рабочего определения универсалии (категории) традиционной китайской культуры А.И. Кобзев предлагает следующее: «...таковой является наиболее общее (в терминологии моистов: "все-проникающее") понятие, имеющее однозначный иероглифический эквивалент, находящееся в системной (классификационной) связи с понятиями, традиционно считающимися основными в китайской философии, и обладающее символическими коррелятами на всех уровнях духовной и культурной деятельности, т.е. в науке, искусстве, обыденном сознании, традиционных формах быта и т.д.» [4, с. 228]. Имеет смысл подчеркнуть важность такого признака, как наличие однозначного иероглифического эквивалента. Если очень постараться, то, наверное, можно найти у какого-нибудь китайского философа, например, понятие материи, но абсолютно невозможно найти в традиционной китайской философии термин, который бы означал именно материю как таковую, т.е. материю вообще и ничто другое. Такого термина в ней нет. Поэтому понятие материи, если согласиться с предложенным определением, не может квалифицироваться ни как категория традиционной китайской философии, ни как категория традиционной китайской культуры.

Составляя список основных понятий китайской философской традиции, можно ставить перед собой различные задачи. Можно исходить из презумпции единого общечеловеческого набора категорий, считая их априорными характеристиками или объекта (подобно Аристотелю), или субъекта (подобно Канту). Можно, напротив, пошпенглеровски стремиться к отысканию в китайской культуре вообще и философии в частности чего-то специфически неевропейского и даже антиевропейского. Ни в том, ни в другом подходе нет ничего противостественного, они лишь отражают различные задачи и, соответственно, используют различные языки описания. Оба подхода имеют свои логические основания и в той или иной мере реализовались в определенных исторических ситуациях.

В этот список могут входить понятия, которые характерны и для западной культуры и которые понятны и известны. В то же время здесь могут фигурировать категории, не имеющие аналогов в запад-

ной философской традиции. В качестве таковых китайские историки философии в первую очередь называют дао («путь»), ци («пневма»), шэнь («дух»), чэн («подлинность»).

Ядром так оцениваемого множества философских категорий, начиная с которого имеет смысл устанавливать более сложные структурные (логические и семантические) связи между понятиями, как это делают Чжан Дайнянь, Тан Ицзе, Гэ Жунцзин и особенно Чжан Ливэнь, можно считать пять фундаментальных понятий, отраженных во всех обследованных наборах. Это – дао («путь»), тянь («небо»), жэнь («гуманность»), ли («принцип»), ци («пневма») [4, с. 242]. Есть полное основание видеть в них также категориальное ядро всей китайской культуры, которое количественно соответствует таким основополагающим классификационным схемам, как пять элементов (у син).

У-син (五行, пять элементов, пять стихий, пять действий, пять столбцов) – одна из основных категорий китайской философии; пятичленная структура, определяющая основные параметры мироздания. Помимо философии, широко используется в традиционной китайской медицине, гадательной практике, боевых искусствах, нумерологии.

Включает в себя пять классов (дерево, огонь, земля, металл, вода), характеризующих состояние и взаимосвязь всех существующих предметов и явлений. Последовательность стихий определена в каноне «Шу цзин», главе «Хун фань».

Пяти элементам присущи два основных циклических взаимодействия: взаимопорождение и взаимопреодоление.

Взаимопорождение состоит в следующем: дерево порождает огонь, огонь порождает землю, земля порождает металл, металл порождает воду, вода порождает дерево.

Взаимопреодоление состоит в следующем: дерево побеждает землю, земля побеждает воду, вода побеждает огонь, огонь побеждает металл, металл побеждает дерево.

Ци (气) – пневма, эфир, атмосфера, газ, воздух, дыхание, дух, нрав, темперамент, энергия, жизненная сила, материя. Выражает идею континуальной, динамической, пространственно-временной, духовно-материальной и витально-энергетической субстанции. Этимологическое значение – «пар над варящимся [жертвенным] рисом».

Стандартную терминологическую оппозицию ци составляет ли («принцип»). Предельно общее понятие ци конкретизируется на трех главных смысловых уровнях: космологическом, антропологическом и психологическом. В первом случае ци – универсальная субстанция Вселенной; во втором – связанный с кровообращением наполнитель человеческого тела (аналог «жизненных» или «животных духов» европейской философии), способный утончаться до состояний «смени/духа» (цзин) и «духа/божества» (шэнь); в третьем – проявление психического центра, «сердца» (синь), управляемое волей (чжи) и управляющее чувствами (цин). Общепризнанным в китайской философии было представление о ци как бескачественном первовеществе, из которого состояла Вселенная в исходной фазе своего развития, называемой «Великим пределом» (тай ци).

Ли (理) – принцип, закон, правило, атрибут, основание, порядок, мотив, резон, теория, истина, правда, идеал, разум, ноумен. Этимологически восходит к обозначению разметки и размежевания полей (правая часть иероглифа состоит из знаков «поле» и «почва») или прожилок на яшме, пучков волокон растений («узорной фактуры») и процедуры обработки драгоценных камней (левая часть – ключ «нефрит»). Исходные значения иероглифа ли обусловили его терминологический смысл: упорядочивающее, структурирующее и индивидуализирующее начало, атрибут, неотъемлемое свойство, присущее отдельной вещи и всему сущему, в том числе явлениям духовной жизни.

Как философской категории ли с самого начала были присущи три основных смысла: физический, метафизический и антропологический. В физическом смысле ли – это внешние чувственные свойства вещей, определяющие их «[телесные] формы» (син), чему в современном языке соответствует термин у-ли-сюэ – «физика» (букв. «учение о принципах вещей»). В метафизическом смысле ли – это внутреннее «незримое» устройство предметов и явлений, соответствующее дао и делающее их познаваемыми. Поскольку дао субъект-объектно, его модусу ли присущ и антропологический смысл – фундаментальная трансперсональная характеристика человеческого «сердца», т.е. психики (синь), скоординированная с «должной справедливостью» (и). Как фактор познания ли перестает быть чувственным атрибутом мира вещей и, напротив, становится оппозиционным

всякой чувственности. Представителем антропологического смысла ли в современном языке выступает термин синь-ли-сюэ – «психология» (букв. «учение о принципах сердца»).

Жэнь (仁) – гуманность, человечность, истинно-человеческое (начало), человеколюбие, милосердие, беспристрастность, доброта – категория, совмещающая три главных смысловых аспекта: 1) морально-психологический – «[родственная] любовь/жалость к людям» (ай жэнь), стоящая в одном ряду с «должной справедливостью» (и), ритуальной «благопристойностью» (ли), «разумностью» (чжи), «благонадежностью» (синь); 2) социально-этический – совокупность всех видов правильного отношения к другому человеку и обществу; 3) этико-метафизический – «приязнь к вещам» (ай у), т.е. симпатически-интегративная взаимосвязь отдельной личности со всем сущим, включая неодушевленные предметы.

Этимологическое значение жэнь – «человек и человек» или «человек среди людей». Хотя иероглиф жэнь в значении «доброта правителя к подданным» присутствует в современных текстах канонизированной конфуцианцами доконфуцианской классики («Шу цзин», «Шицзин»), возможно, он был не только терминологизирован, но и искусственно создан Конфуцием, а затем включен в указанные тексты.

Дэ (德) – благодать, добродетель, качество, дарование, достоинство, достояние, доблесть, моральная сила, закономерность, потенция, способность, энергия, сила, манифестация дао. В самом общем смысле означает основное качество, обуславливающее наилучший способ существования каждого отдельного существа или вещи, т.е. индивидуальную «благодать», поэтому часто определяется посредством омонима дэ – «достижение». Поскольку специфику человека китайские мыслители конфуцианского толка обычно усматривали в способности придерживаться «должной справедливости» (и) и «благопристойности/этикета/ритуала» (ли), его дэ в основном понималось как «добродетель», хотя могло означать чисто телесные достоинства. Будучи индивидуальным качеством, дэ относительно (в отличие от всеобщего и потому абсолютного дао), поэтому «благодать» для одних может негативно оцениваться другими. Дэ – собирательный образ всего множества разнонаправленных сил, способных

приходить в столкновение друг с другом, поэтому гармонирующая их универсальная «благодать» часто выделяется посредством специальных эпитетов: «предельная» (чжи), «великая» (да), «таинственная» (сюань), «сиятельная» (мин) и т.п. То, что для конкретного индивида является его «частной» или «отдельной благодатью» (сы, ли дэ), например незаконное обогащение, с точки зрения «общей благодати» (туи дэ) оценивается как «нечестивая» (сюи), «темная» (хунь), «развратная» (цзянь) или «плохая благодать» (э дэ) (см., например, «Цзо чжуань»). Как «внутреннее», органичное и естественное качество, дэ составляет основную оппозицию с «внешней» физической силой, насилием (ли), наказаниями (син) и законом (фа).

Дао (道) – путь (подход, график, функция, метод, закономерность, принцип, класс, учение, теория, правда, мораль, абсолют). Этимологически восходит к идее главенства (шоу) в «движении/поведении» (син). Ближайшие коррелятивные категории – дэ («благодать») и ци («орудие»). В современном языке бином дао-дэ означает мораль, нравственность. Термином дао передавались буддийские понятия «марга» и «патха», выражающие идею пути и способа, прежде всего четвертый «благородной истины» и «восьмеричного пути», а также «бодхи» («просветление», «пробуждение»). В различных философских системах дао определялось по-разному, поэтому Хань Юй (VIII–IX вв.) назвал его, как и дэ, «пустой позицией» (сюй вэй), не имеющей точно фиксированного смысла.

В «Шу цзине» термин дао имеет абстрактные значения – «поведение», «продвижение», «путь государя и Неба» – и соотнесен с дэ, также обозначающим абстрактные понятия социальной и космической гармонии (гл. 3, 36, 44). С возникновения китайской философии центральным для нее стал вопрос о соотношении «человеческого» и «небесного», т.е. общеприродного, дао. (В узком смысле «небесное дао» означало ход времени или движение звезд с запада на восток в противоположность движению солнца с востока на запад.) Уже в «Ши цзине» намечилось сближение понятий дао и «предел» (цзи).

Конфуций (VI–V вв. до н.э.) сосредоточился на «человеческих» ипостасях дао и дэ, которые взаимосвязаны, но могут проявляться и независимо друг от друга. Он конкретизировал дао в различных наборах этизированных понятий: «сыновняя почтительность» (сяо)

и «братская любовь» (ти), «верность» (чжун) и «великодушие» (шу), т.е. «золотое правило» морали, «гуманность» (жэнь), «знание» (чжи) и «мужество» (юн) и т.п.

На данный момент в ориенталистике существует несколько мнений по вопросу существования универсалий в китайской культуре. Накамура Хадзими не признает наличие в китайской культуре универсалий, которые характерны для европейских стран. Отечественные синологи, главным образом Т.П. Григорьева, Е.В. Завадская и В.В. Малявин, полагают, что категории традиционной китайской философии – это квазипонятия, метафоры. Альтернативного подхода придерживается А.И. Кобзев, считая, что в китайской культуре есть универсалии, но они являются символами, допускающими различные уровни интерпретации.

Вопрос о вхождении того или иного иероглифа в список основных категорий китайской культуры также пока еще остается спорным. Существует несколько списков базовых категорий, различающихся как количеством элементов в них (их число колеблется от 60 до 140), так и составом. Однако понятия, составляющие основу этих списков, остаются неизменными, что позволяет говорить о выделенности фундаментальных категорий китайской культуры: дао («путь»), дэ («благодать»), жэнь («гуманность»), ли («принцип»), ци («энергия»).

Но при выделении универсалий китайской культуры необходимо учитывать специфику китайского языка, полисемантизм иероглифической знаковой системы и возможность нескольких уровней интерпретации. Также следует отметить, что основные категории китайской культуры большей частью являются основными категориями китайской философии, что значительно затрудняет процесс интерпретации и адекватного их понимания. Для выстраивания интерактивных отношений необходимо учитывать и категорию у-вэй. У-вэй – «созерцательная пассивность». Это слово часто переводится как «недеяние», хотя более правильным вариантом было бы «немотивированность». Самым главным качеством «недеяния» является отсутствие причин для действий. Согласно Лао-Цзы, «если кто-нибудь хочет овладеть миром и манипулирует им, того постигнет неудача. Ибо мир – священный сосуд, которым нельзя манипули-

ровать». С этим связан поведенческий принцип, согласно которому мудрый человек поступает исключительно сообразно с природой. Не следует противопоставлять собственную активность космическому порядку и космическим силам. Поэтому в большинстве своем китайцы аскетичны и чужды избыточным земным благам. Исторически основные принципы первых даосских мыслителей «естественность (цзы жань)» и «недеяние (у вэй)» знаменовали собой отказ от нарочитой, искусственной, преобразующей природу деятельности и стремление к спонтанному следованию природному естеству вплоть до полного слияния с ним в виде самоотождествления с господствующим в мире беспредпосылочным и нецеленаправленным путем – дао: «Небо длительно, земля долговечна. Небо и земля долговечны и долговечны благодаря тому, что они живут не собой, а потому способны жить долго. На этом основании совершенно мудрый человек отставляет назад свою личность, а сам первенствует; отбрасывает прочь свою личность, а сам сохраняется» (Дао дэ цзин).

Формируемая модель поведения, основанная на древнейших концептах китайской культуры иногда осложняет эффективное обучение языку и вхождение в иную культуру. Китайские студенты зачастую, встретив проблему на своем пути в виде коммуникативной неудачи или другой проблемы в межкультурных взаимодействиях, не станут упорствовать ради разрешения сложившейся проблемы, а лишь не будут противопоставлять свою активность, будут плыть по течению. Причем это можно истолковать не как пассивность, а именно как целенаправленную деятельность согласно природе вещей. Они действуют в соответствии с двумя принципами: ни одно действие не должно быть потрачено даром; не следует делать ничего, что не соответствовало бы законам природы. У-вэй позволяет беспристрастно смотреть на вещи, это искусство быть самим собой, навык естественного поведения и уверенности в своих силах. Однако в новых ситуациях межкультурных контактов подобные мировоззренческие установки могут привести к таким поведенческим реакциям, как пассивность, безмолвное несогласие с предлагаемыми ситуациями и неуспешному коммуникативному акту в самом широком смысле.

Доминирующие социальные установки, обусловленные культурной спецификой (послушание, подчинение авторитетам, прилежание, управляемость, чего иногда категорически не хватает современным русским студентам) иногда в зависимости от личностных характеристик студента могут входить в противоречие с вызовы времени и ориентирами современного качества образования (инициативность, склонность к лидерству, способность самостоятельно анализировать информацию, определять проблемы, делать адекватный выбор, принимать ответственные решения, стремление учиться на протяжении жизни, умение работать в команде).

Поэтому обучение русскому языку может основываться на следующих положениях:

- Мотивационно-творческая активность личности:

- Мотивы:

- а) познавательные: устойчивая ориентация на усвоение способов добывания знаний, приемов самостоятельного приобретения;

- б) социальные: долг и ответственность, понимание личной и социальной значимости учебно-творческой деятельности.

- Цели: сознательная постановка гибких, перспективных и поэтапных, реалистичных целей; соотношение целей и результатов; коррекция цели на основе обратной связи; самостоятельная постановка нестереотипичных задач; поиск и овладение новыми знаниями; соотношение внутренней самооценки и оценки учителя; умение различать свои способности в целом и усилия в данном задании.

- Умственное развитие:

- Знания: ориентация на частично-поисковый (эвристический) уровень усвоения с элементами творческого уровня усвоения знаний.

- Учебно-творческая деятельность: интенсивное овладение целостным строением учебно-творческой деятельности, способами самостоятельного перехода от одного звена учебно-творческой деятельности к другому.

- Нравственно-эстетическое развитие:

- ориентация на подражание установленных образцов, норм, правил;

- личностная идентификация;

- упечение самоуважения и достоинства;

– способность осознавать выбор, принимать оптимальные решения, нести персональную ответственность;

– способность достигать гармонии, простоты и красоты отношений в процессе коллективной учебно-творческой деятельности.

• Коммуникативное развитие:

– способность отстаивать свою точку зрения и убеждать других в процессе творческой дискуссии;

– способность организовывать коллективную учебно-творческую деятельность;

– способность ориентироваться в жизненных ситуациях.

Именно такой подход позволяет эффективно осмысливать культуру как таковую: системному мышлению и повышению; вступать в диалог с культурами, (раз)отделенными во времени и пространстве; мыслить и осознать себя во все расширяющемся гипертексте современной культуры, имея ввиду предыдущие ценности, смыслы, именно они пробуждают мысль, создают новый творческий опыт.

Преподавание русского языка и русской культуры с универсалистской точки зрения имеет не только теоретическое, но и практическое значение: способствует формированию абстрактного мышления, способности систематизировать и моделировать материал, создает прочную лингвистическую основу для изучения других языков, дает представление о месте русского языка в системе индоевропейских. Параллельное сопоставление грамматических курсов русского и новых европейских языков способствует усвоению материала, его систематизации, развивает навыки самостоятельной работы с текстом, словарем, справочными материалами, стимулирует развитие памяти, мыслительных способностей и интеллекта студента. Этот предмет имеет воспитательное значение – развитие целеустремленности, настойчивости в преодолении трудностей, воспитание усидчивости, аккуратности и последовательности в достижении поставленной цели. Стремление уважительно относиться к ценностям русского языка и русской культуры в системе общемировых универсалий, включаясь в «диалог культур», относясь к «другому» как к «другу», «равному» в условиях изменения характера международных и межнациональных связей нашего государства.

Библиографический список

1. *Вежбицкая А.* Понимание культур через посредство ключевых слов. – М., 2001. – 288 с.
2. *Вежбицкая А.А.* Семантические универсалии и «примитивное мышление» // Язык. Культура. Познание. – М.: Русские словари, 1996. – С. 291–325.
3. *Кассирер Э.* Избранное. Опыт о человеке. – М.: Гардарики, 1996.
4. *Кобзев А. И.* О категориях традиционной китайской философии // Народы Азии и Африки. – 1984. – № 4.
5. *Кубрякова Е.С.* Семантика в когнитивной лингвистике (О концепте контейнера и формах его объективации в языке) // Известия АН. Серия литературы и языка. – 1999. – С. 129–154.
6. *Неретина С., Огурцов А.* Пути к универсалиям. – СПб.: РХГА, 2006.

КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Е.Е. Тихомирова

(Новосибирский государственный педагогический университет)

В статье автор делает попытку обосновать актуальность культурологического универсалистского подхода при обучении русскому языку китайских студентов во внеаудиторной работе и в процессе реализации различных проектов. Особое внимание при этом уделяется экспликации языковой культурной матрицы, в явном виде присутствующей в во всех языках языках.

Ключевые слова: языковые универсалии, культурные универсалии, методика преподавания русского языка как иностранного, культурный концепт, внеаудиторная работа, проектный метод.

CULTUROLOGICAL APPROACH IN TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

E.E. Tikhomirova

In the paper the author attempts to substantiate the relevance of culturological and universalist approach in teaching the Russian language of Chinese students in field work as well as in implementation of various projects. At that particular attention is paid to the explication of linguistic cultural matrix existing in an explicit form in all languages.

Key words: linguistic and cultural universals, methods of teaching the Russian language as a foreign language, cultural concept, field work, project method

В связи с растущей потребностью обучения русскому языку как иностранному была открыта образовательная программа для студентов Шаньдунского государственного педагогического университета (г. Цзинань, КНР) и Шаньдунского женского университета (г. Цзинань, КНР) в соответствии с соглашениями о сотрудничестве НГПУ и этими университетами. Обучение по программе ведется на двух площадках: на кафедре теории, истории культуры и музеологии Института истории и гуманитарного образования с 1994 г. и с 2009 г. в Центре китайского языка и культуры НГПУ.

Программа дополнительного образования «Русский язык и русская культура для иностранных студентов» предназначена для китайских студентов, изучавших русский язык не менее четырех семестров по специальности «Русский язык» и владеющих русским языком на начальном уровне. Программа предполагает дальнейшее углубление теоретико-практической подготовки в области русского языка и русской культуры.

Программа рассчитана на 680 учебных часов в соответствии с сеткой часов, предусмотренной учебным планом. Она определяет цели и задачи учебного процесса, объем теоретических знаний, практических навыков и компетенций по русскому языку как иностранному. Отбор материала для программы поведен с учетом целей и задач обучения, определяемых коммуникативными и познавательными требованиями языковой подготовки специалиста. Основной

предмет обучения составляет современный русский литературный язык и русская культура.

Программа обучения направлена на актуализацию и совершенствование коммуникативных (устных, речевых) компетенций обучающихся в формах диалога, полилога, с другой стороны, на совершенствовании содержания знаниевого компонента, обеспечивающего культурные компетенции.

Предметом курса является изучение русского языка и русской культуры как содержания иноязычного образования через все виды языковой коммуникации. Изучается фонетический материал, необходимый для коррекции и постановки правильного произношения и интонации, грамматический материал, необходимый для формирования лингвистической компетенции обучаемых, лексический материал, необходимый для проявления коммуникативной компетенции в наиболее распространенных ситуациях в официальной и неофициальной сферах коммуникации. Виды речевой деятельности: аудирование, говорение, чтение и письмо, перевод с русского языка на родной и с родного на русский.

Воспитательные и образовательные задачи курса:

- обучение приемам успешной учебной деятельности (творческий подход, обмен мнениями, поиск и анализ информации);

- обогащение знаниями о культуре народа – носителя русского языка, расширение кругозора, повышение уровня общей и речевой культуры;

- развитие четырех основных умений применительно к формальной и неформальной ситуации общения;

- дальнейшее обогащение активного и пассивного словарного запаса студентов;

- развитие владения русской речью в разных формах: монолог, диалог, полилог;

- развитие письменной речи на русском языке: написание корреспонденции, сочинений, эссе, рецензий, докладов, заметок, резюме, инструкций и др.;

- совершенствование навыков и развитие умений аудирования, чтения, приемов восприятия общего содержания и деталей целостного сообщения;

– дальнейшее совершенствование умения интерпретации текста (стилистических особенностей художественного произведения) с точки зрения ведущих концептов русской культуры.

Дисциплины, включенные в учебный план программы (практика устной и письменной речи, лингвокультурология, история русской культуры, основы переводоведения, музейная практика на этнографическом полигоне на Алтае, музейная практика в г. Санкт-Петербурге, педагогическая практика в летней школе «Эрудит» во Второй Новосибирской гимназии), позволяют решать задачу подготовки иностранных студентов, ориентированных на продолжение обучения в российских вузах и в аспирантуре китайских вузов по специальностям, связанным с русским языком и русской культурой, и обладающих необходимыми для этого знаниями и умениям.

В основе организации учебного и воспитательного процесса лежит культурологический подход, подразумевающий вхождение в культуру через текст. Поскольку «в составе культуры и ее различных модусов фиксируются различные формы – от предметного бытия культуры, которое репрезентировано в произведениях и ценностях культуры, до языка» [3, с. 209].

Культурологический подход в обучении русскому языку как иностранному через обращение к слову и тексту дает возможность обогатить предметно-содержательную сторону речи внести значительный вклад в образование, воспитание, развитие личности, открытой для восприятия иной культуры и адекватного понимания места своей культуры в мировом культурном пространстве. Культурологический подход дает возможность сформировать ценностное отношение к истории, традициям, достижениям русского народа.

Анализ культуры может обрести новые идеи и из лингвистики, в частности из лингвистической семантики, и что семантическая точка зрения на культуру есть нечто такое, что анализ культуры едва ли может позволить себе игнорировать.

С помощью языка люди познают мир. А то, что уже познано, фиксируется в языке. Язык отражает членение мира на объекты, сходство и различие этих объектов. Изучение связей языка с миром оказывается важным для решения многих философских, логических и психологических проблем [2, с. 78].

Человек думает, чувствует и живет только в языке, он должен сначала сформироваться посредством языка, для того чтобы научиться понимать действующее помимо языка искусство. Но человек чувствует и знает, что язык для него – только средство, что вне языка есть невидимый мир, в котором он стремится освоиться только с его помощью. Для самого повседневного чувства и самой глубокой мысли язык оказывается недостаточным, и люди взирают на этот невидимый мир, как на далекую страну, куда ведет их только язык, никогда не доводя до цели. Всякая речь в высоком смысле слова есть борьба с мыслью, в которой чувствуется то сила, то бессилие [1, с. 378].

При работе с текстами, несущими культурную информацию, центральное место занимает анализ языковых единиц с национально-культурным компонентом значения. В связи с этим большое место отводится отбору тех пластов лексики, которые формируют культурную компетенцию иностранных студентов. К такой лексике мы относим слова, соотносимые с культурным концептом, который является базовой единицей культуры, ее квинтэссенцией. Для русской культуры это такие концепты как, *человек, личность, язык, дом, семья, хлеб, вера, любовь, радость, свобода, воля, истина, правда, нравственный закон, совесть, грех, мир (община)* и т.д. Осмысление ценностного содержания подобных единиц позволяет приблизиться к пониманию отношения русского человека к миру и выявить экспрессивные «кусочки» смыслов. Работа с культурным концептом позволяет обнаружить специфические характеристики национального видения мира.

Культурный концепт выявляет специфические характеристики национального видения мира, национального менталитета, характера и моделей поведения. В разных культурах одно и то же слово, репрезентирующее концепт, отличается особенностями функционирования в обществе, неоднозначно воспринимается носителями языка.

Термин «концепт» до сих пор не имеет однозначного определения, хотя он прочно утвердился в современной гуманитарной науке. Не вдаваясь в пространные комментарии, можно принять рабочее определение концепта: это смысловое образование, отмеченное культурной спецификой и тем или иным образом характеризующее

носителей культуры. Концепт не возникает напрямую из значения слова, является результатом столкновения словарного значения слова с личным и народным опытом человека (Д.С. Лихачёв). Концепт окружен эмоциональным, экспрессивным, оценочным ореолом. При анализе концепта выявляется его структура: предметное содержание, культурологическое содержание, вербальные и невербальные ассоциации, эмоции, экспрессия, оценки. В данной работе будет использоваться следующее определение понятия «концепт»: «...акт схватывания, выявления, понимания, порождения и интерпретации смысла, выраженного в знаковых системах и символических формах и репрезентируемого в речевых высказываниях» [3, с. 575]. Если мы имеем дело с базовым концептом культуры, то он неоднократно повторяется в различных произведениях искусства, например, концепт дома, концепт колокола, концепт креста, судьбы, души и т.д. Работа над осмыслением и присвоением культурного концепта проходит через знакомство со словарным значением слова в диахронии и синхронии, представленным в самых авторитетных словарях русского языка. Синонимический и антонимический ряд уточняет различные значения слова. Словообразовательное гнездо показывает вовлеченность концепта в логические связи языка и в систему культурных отношений. Составление словосочетаний проявляет сочетаемость, выявляет идиоматические единицы и связанные значения. Составление предложений по образцу и толкование слова с помощью контекста актуализирует концепт в словаре студента.

Работа с ассоциативным словарем имеет ряд задач. Спонтанная словесная реакция коррелирует с постоянными, прихотливо изменяемым содержанием языковой личности. Содержит элементы народной культуры с элементами массовой культуры и культуры классической. Отражает типовые диалоги улицы и повседневности, их подчас агрессивно-оборонительную окраску и соответствующую тональность отношений в обществе. С одной стороны, выявляются элементы национального самосознания, национальных оценок и предпочтений, с другой стороны, может служить для определения вектора автоматических реакций, которые можно ожидать от русских собеседников, т. е. является подготовительным этапом к ситуациям реальной коммуникации в транспорте, магазине, на улице.

Паремиологический ряд (фразеологические обороты, пословицы, поговорки, загадки, клише, былички и т.п.) непосредственно вводят в культуру. Знакомство с паремиологическим рядом обогащает представление студента о народе, который их создал. В пословицах с необычайной выразительностью и непосредственностью запечатлены национальные особенности народа. Вместе с тем, в них ярко выражено то общее, что роднит между собой и сближает самые различные народы. В языковом творчестве народа пословицы и поговорки занимают важное место. Они составляют органическую часть его духовной культуры. Кто хочет ближе узнать иную культуру и её народ, тот не может пройти мимо его пословиц и поговорок. Значительная часть их постоянно находится в обиходе, ими широко пользуются и в обыденном разговоре, и в публичных выступлениях, в прессе, литературе.

И завершающим этапом является анализ классических текстов культуры, репрезентирующих концепт. В арсенале средств обучения обширное место отводится культурным текстам, поскольку с их помощью решаются как познавательные, так и воспитательные задачи. Использование фольклорных образов, образов художественной литературы, изобразительных, музыкальных и архитектурных текстов служит не только иллюстрацией и конкретизацией изучаемого материала, но и помогает сформировать живое представление о культуре России, способствует лучшему пониманию сложных культурных концептов и лучшему их запоминанию. Конкретность художественных образов позволяет высветить этические нормы и мировоззренческие идеи, реализованные в конкретных ситуациях, распространенных формах бытования, моделях поведения, в том числе и речевого. Ряд занятий почти целиком стоит на анализе художественного текста (например, изучение тем о системе образования в России сопровождается чтением отрывков из произведений М.В. Ломоносова, В. Гиляровского).

Рассмотрим сравнительный анализ концепта «*семья*» в русской и китайской культурах, репрезентирующий этапы освоения культурного концепта.

В духовном мире большинства людей семья занимает первое место. Семья – ячейка общества, и невозможно уменьшить ее значение.

Ни одна нация, ни одно сколько-нибудь цивилизованное общество не обходились без семьи. В культурах каждой нации семантическая область *семья* играет важную роль. Для того, чтобы сравнить представление о семье в русской и китайской культурах, многие ученые-социологи, историки, культурологи изучают семейную культуру. Источниками для студентов могут служить, например, толковый словарь С.И. Ожегова; Толковый словарь живого великорусского языка В.И. Даля; этимологические словари Макса Фасмера и П.Я. Черных; «Русский ассоциативный словарь»; «Современный китайский словарь» (2005 г.).

Различия в языковых системах русского и китайского языков обусловили целый ряд различий в лексическом наполнении лексем *семья*.

По данным этимологических словарей, формирование содержания концепта *семья* в русской и китайской культуре имеет некоторые сходства и различия. В русской культурной традиции лексема *семья* изначально имела более широкое, собирательное значение. Она использовалась для обозначения не только лиц, связанных узами родства, но и шире – для обозначения людей, объединенных общей деятельностью, местом обитания (например, древне слав. «*смиа*» – *невольник, домоходец*). В китайской традиции иероглиф 家, используемый для обозначения семьи, состоит из двух частей: 宀(mián) «*крыша дома*» и 豕(shì) – «*свинья (кабан), т.е. скот*», а в первобытном обществе скот значит богатство. Семья по-китайски означает «*дом и хозяйство*», а также ритуальный аспект жизни семьи – *жертвоприношение предкам*.

Наиболее устойчивым семантическим значением концепта *семья* является «*группа близких родственников, проживающих вместе*», а также «*объединение людей, сплоченных общими интересами*». Устойчивым является также значение «*группа животных*», зафиксированное всеми рассмотренными словарями. Последнее из них – «*группа родственных языков*» – является лакунарным в китайской языковой картине мира. «Современный китайский словарь» представляет не менее 10 значений данной лексемы. Например, «*группа близких родственников, проживающих вместе*» (как в русском языке) и «*место, где находится семья*» и т.д. Значительные расхождения наблюдаются также в словообразовательных свя-

зях лексем. Лексема «*семья*» в китайском языке более универсальна (многозначна), обозначает понятия, передаваемые в русском языке другими лексическими средствами. Если лексема «*семья*» образует ряд дериватов, так или иначе связанных с понятием «*семья*» (ср.: «*семе́йка*», «*семе́йный*», «*семе́йство*», «*семе́йственный*», «*семе́янин*»), то в китайском языке иероглиф 家 используется для ряда словообразовательных моделей. Ср.: для образования ряда существительных, обозначающих лиц, связанных с работой, трудовой деятельностью (农家 – *крестьянское хозяйство*, 渔家 – *рыбак*), занятых той или иной деятельностью (作家 – *писатель*; 艺术家 – *художник, живописец*; 作曲家 – *композитор*; 哲学家 – *философ* и т.д.); для выражения вежливого отношения (亲家 – *родители супружеской четы*; 东家 – *хозяин, наниматель*; 行家 – *знаток, мастер*); для обозначения понятий «школа», «течение», «направление» (например, 道家 – *даосизм*). Значение «род, фамилия» (например: 吴家 – *род «У»*).

С древности до наших дней в культуре семья является вечной темой. В русском языке существуют многие пословицы и поговорки о семье. Например: *Семьей и горох молотить. В семье не без урода. Семейный горшок всегда кипит. В семье и каша погуще.* И в китайском языке существуют пословичные выражения: *В семье не говорят любезность.一家人不说两家话. Письмо из дома дороже золота. 家书抵万金. У каждой семьи есть свои проблемы. 家家有本难念的经.* И в двух языках есть пословицы, которые близки по смыслу: *Семейное согласие всего дороже. Если в семье царит мир, то всё процветает. 家和万事兴. Всяк кулик своё болото хвалит. Старая своя изба удобнее чужого золотого дворца. 金窝银窝, 不如自己的草窝.*

Традиционно семья в России состояла из 15–20 человек: престарелые родители, женатые сыновья с детьми и внуками – три-четыре поколения родственников. В XVII в. преобладали семьи не более 10 человек, состоящие, как правило, из представителей двух поколений – родителей и детей.

Известно, что исторически Китай был сельскохозяйственной страной. Главная работа была в поле. Поэтому большое число членов семьи значит больше работы, больше богатства. Ввиду этого традиционная китайская семья обычно состоит из многих членов.

В истории преобладали патриархальные семьи, состоящие из 3 поколений, больше 10 человек. Главой семьи был старший мужчина в доме. Его уважительно называли *большаком*. Даже взрослые женатые сыновья, имевшие собственных детей, считались с ним. В этом русская семья очень похожа на китайскую. В традиционной китайской семье *большак* распоряжался имуществом семьи и судьбой ее членов, руководил полевыми работами, распределял трудовые обязанности. Во время обеда китайский *большак* сидел на почетном месте лицом к двери. А русский *большак* – в красном углу избы под образами.

Для китайской культуры характерна строгая иерархия членов семьи по старшинству, младшие родственники должны повиноваться старшими. При обращении к родственнику китайцу необходимо указать его место в семейной иерархии, которое определяется его возрастом. Русской культуре не свойственна жесткая иерархия членов семьи по возрасту. Несмотря на то, что для русских людей также характерно уважительное, почтительное отношение к старшим, жесткая установка на безоговорочное подчинение младших старшим в ней отсутствует, а следовательно, пропадает необходимость эксплицитно указывать возрастную иерархию членов семьи в речи.

В китайской истории состав семьи был стабилен. Но после того, как китайское правительство начало проводить политику планового рождения, коэффициент численности населения резко опустился вниз. По мере развития общества китайские семьи претерпевали огромные изменения.

Современная китайская семья обычно состоит из двух или трех поколений, не больше 6 человек. И даже во многих семьях только 3 человека – родители и сын или дочь. В городе разрешают родить только одного ребенка, а в деревне – не больше 2. Поэтому на плечах молодых людей тяжелое давление. Типичным является явление, что одни супруги должны содержать 2 пары родителей и своих детей.

В языковой области между русской лексемой «*семья*» и китайской «*家*» существует большое различие. Но в культурной области они близки: семья – теплый тихий порт для всех. Семья не только значит дом или квартира, но и кровные родственники.

Обучение по программе ориентировано на современные образовательные технологии и средства обучения и, в первую очередь,

на получение компетенций, т. е., практически ориентированные знания, навыки, способы деятельности, необходимые для качественной продуктивной деятельности с обязательным личностным, ценностным отношением к этой деятельности. Важным с точки зрения концепции обучения русскому языку и русской культуре является создание условий для формирования компетентного поведения: ином культурном пространстве поведения осмысленного, целенаправленного, ответственного, самостоятельного, инициативного. поведение человека, осведомленного в области русской культуры и оснащенного необходимыми способами действия. Компетентность, по мнению ряда ученых, включает в себя когнитивный (знания), операционно-технологический (навыки, умения, способы), мотивационный (ценности и установки), аффективный (эмоциональное отношение), волевой и поведенческий компоненты. А поскольку компетентность – это целостная, иерархически структурированная система, то результат превышает сумму входящих в нее элементов.

В подготовке иностранных студентов особый акцент делается на использование современных практико ориентированных технологий, способствующих формированию рече коммуникативных навыков, адаптации в образовательном пространстве русскоязычного вуза и нравственной, профессионально-личностной позиции. Основным методом реализации программы является деятельностный метод, поскольку вживание в культуру происходит посредством деятельности: речевой, коммуникативной, поведенческой. Такой подход позволяет создать условия для активного обучения посредством приобретения жизненного опыта, моделируемого в групповом взаимодействии людей. Деятельностный подход направлен на комплексное освоение теоретических знаний и практических умений, на формирование необходимых способностей, присвоение способов нормативного для иноязычной культуры поведения и действия, выявление и выработку способов преодоления типичных затруднений. Работая в группе, участник может активно экспериментировать с различными стилями общения, осваивать и отрабатывать совершенно иные, не использованные ранее, коммуникативные умения и навыки, ощущая при этом поддержку, комфорт и личностную защищенность. При этом он может не бояться сделать коммуникативную

ошибку или оказаться в ситуации коммуникативной неудачи. С этой точки зрения, обучение культуре и языку с помощью деятельностного подхода следует рассматривать как целенаправленную и интенсивную подготовку к активной деятельности в социуме. Кроме того, используется метод моделирования ситуаций, метод дебатов, метод ролевой игры, интерактивные и мультимедийные методы.

Формы и виды организации учебной деятельности на занятиях (работа по модулям весьма разнообразны) соответствуют поставленным задачам: словесные (теоретические и фактические знания, коммуникативные умения); наглядные (развитие образного мышления, художественного вкуса, культурной эрудиции); практические, методы самостоятельной работы (закрепление теоретических знаний, развитие самостоятельности мышления). При этом ведется учет личностных характеристик: степень развития универсальных действий и предметных умений; степень заинтересованности и владения культурным материалом; степень самостоятельности в овладении способами оптимизации учебной деятельности. Во многом результаты зависят от преподавателя, который использует продуманную систему поощрений и порицаний, дает четкий инструктаж, владеет приемами установления и регулирования взаимоотношений между студентами, стимулирует и поощряет самостоятельность и инициативу.

Современный учебный процесс требует применения интерактивных методов как способ познания, осуществляемого в формах совместной деятельности обучающихся, когда все участники образовательного процесса взаимодействуют друг с другом, обмениваются информацией, совместно решают проблемы, моделируют ситуации, оценивают действия коллег и свое собственное поведение, погружаются в реальную атмосферу делового сотрудничества по разрешению проблем (Т.С. Панина) Это обучение, погруженное в общение. Интерактивное обучение сохраняет конечную цель и основное содержание образовательного процесса, но видоизменяет формы с транслирующих (передаточных) на диалоговые, т.е. основанные на взаимопонимании и взаимодействии (И.А. Зимняя).

Методы интерактивного обучения, применяемого в обучении русскому языку и русской культуре: мозговой штурм, различные виды учебной дискуссии, игровое моделирование, дебаты.

Интерактивная деятельность создает условия для того, чтобы китайскому студенту выразить скрытые чувства (проникнуться чувствами окружающих и понять их мотивацию), моделирует типичные реальные жизненные ситуации; предполагает активные коммуникативные действия; обеспечивает быструю обратную связь студента и преподавателя. В идеальной ситуации интерактивная деятельность в центре помещает студента и обращается к его нуждам и заботам; возможно, приводит к изменению культурных и поведенческих установок участников процесса обучения. Опыт показывает, что наличествуют и негативные стороны подобного подхода: в аудитории китайских студентов это прежде всего столкновение людей, их ценностных установок. Упрощение материала даже полезно, поскольку делаются только первые подходы к пониманию специфики русской культуры. В дальнейшем по концентрическому принципу и в процессе самообразования это упрощение будет преодолено. Дополнительные ресурсы (временные, пространственные, материальные) также возможно восполнить в результате комбинирования урочной и внеурочной деятельности.

Применение игровых методик (введение элементов состязательности), взаимные вопросы и групповые задания, интервью, драматизация (театрализация), составление словаря терминов и понятий, составление галереи образов, использование информационных технологий дало возможность китайским студентам показывать не только высокие учебные результаты, но и побеждать в конкурсах различного уровня. Так, например, две студентки КНР, обучающиеся по данной программе, заняли 1-е место в Международном фестивале национальных культур, проведенном в октябре 2011 г. в МГУ.

После изучения разделов программы дополнительного образования слушатели умеют определять специфические особенности коммуникативных ситуаций, организовывать и осуществлять различные виды коммуникативной деятельности, осознают культурную ценность дружеских контактов, которые укрепляются во всем образовательном пространстве университета.

Здесь хотелось бы привести примеры. Русские студенты уже давно погружаются в китайскую культуру разнообразными способами – по средством различной деятельности. В Новосибирском го-

сударственном педагогическом университете существует Китайский центр культуры и языка. Преподаватель в этом центре может называться китаеведом, он не только владеет китайским языком и знаниями о китайской культуре, он может толковать и выявлять различия и точки соприкосновения между русской культурой и китайским языком и культурой. Также может указать студентам лучший метод изучения конкретной темы. Можем сказать, что в Китайском центре НГПУ не только преподаётся китайский язык, дает представление о китайской культуре, но и идет подготовка будущих преподавателей китайского языка и культуры. Хотя в Китае есть специальные курсы по подготовке будущих международных преподавателей китайского языка как иностранного, но целенаправленной ориентации на сопоставление между китайском языком и другим языками постоянно не хватает. Китайский центр НГПУ одновременно учитывает подготовку в сфере языка, культуры и методики преподавания, чего не делает Институт Конфуция в силу различных объективных и субъективных причин. В Институте истории гуманитарного и социального образования имеется специальность «Культурология» с возможностью знакомиться с японским и китайским языками. И каждый год несколько студентов с помощью различных курсов, грантов и проектов сотрудничества отправляются на учебу в Китай и Японию. В НГПУ приезжают стажеры из Китая и Японии. Здесь систематически ведется разнообразная внеаудиторная работа с китайскими студентами. Внеаудиторные мероприятия – это способ стимулирования познавательной и творческой активности учащихся. Формы, ставшие традиционными при работе с китайскими студентами: ведение дневника обучения в НГПУ, КВН, турниры, викторины (участие в НГПУ и на выезде в других вузах), экскурсии, заочные путешествия перед практикой или экскурсией, просмотр кинофильмов, тематического вечера (вся работа восточного клуба), чтение и обсуждение прочитанного с преподавателями и русскими студентами, ролевые игры и театральные драматизации, разбор реальных ситуаций, проговаривание и обоснование выбора поведения в конкретной ситуации, планирование конкретных дел разбора конфликтных ситуаций; участие в театральных постановках, исполнение ролей или их режиссура, подготовка ко Дню Востока.

Регулярно функционирует «Восточный клуб». На каждом собрании устанавливаются различные темы. Студенты самостоятельно выбирают содержание, выбранные темы представляют интерес для преподавателей и студентов, ломают стереотипы китайских и русских (субъективные) у студентов. В научных и популярных презентациях на родном языке не существуют языковой барьер. Выступающие и слушающие могут подробно обсудить дискуссионные вопросы, обмениваться мнениями, притом докладчики формулируют свои мысли не языком письменного, строгого описания, а более интуитивным и эмоциональным языком пересказа, который и легче понимать. Тем самым члены клуба действительно принимают глубинную культурную информацию. На самом деле обсуждение преподавателей и студентов в клубе вопросов культурного знания или идеологических вопросов часто нелегко разьяснять для самих китайцев и японцев, всегда присутствующих на этих встречах, поэтому после обсуждавшиеся в клубе требует повторного осмысления.

Кроме распространения внутри университета, восточные языки и восточная культура являются одними из главных «персонажей» международного праздника восточных культур «Праздник весны с Востока на Запад» (здесь следует отметить, что подобные мероприятия проходят волнообразно в течение каждого года: в октябре день Востока в СГУПС, в апреле–мае – в НГТУ в Институте Конфуция). Фестиваль восточных культур представляет собой долгосрочный проект, вовлекающий как русских, так и иностранных студентов, обучающихся в НГПУ и других вузах Новосибирска. 25 февраля 2011 г. в НГПУ в седьмой раз прошел международный праздник весны «День Востока – путешествие с Востока на Запад». На праздничном мероприятии были представлены творческие номера, отражающие специфику не только восточной культуры, но и традиционной русской культуры. Так, студенты Шаньдунского педагогического университета и только что прибывшие студенты из Шаньдунского женского университета в традиционных русских костюмах при поддержке русских студентов исполнили русскую народную песню.

После концертной программы были организованы различные секции, представляющие определенные традиции восточной культуры и ориентированные на непосредственное участие студентов:

китайская чайная церемония, японская чайная церемония, мастер-класс оригами, икебаны и каллиграфии, секция русской народной культуры. В завершение праздника было устроено чаепитие с пирогами, чтобы студенты могли отдохнуть и в неформальной обстановке поделиться впечатлениями.

Главным принципом организации деятельности является творческий характер развития участников проекта. Человек, являясь субъектом культуры, становится ее творцом. Поддержка созданий студентов дает возможность возвращать его «образ», «окультуривать» его. Ведущая роль принадлежит социокультурному контексту, который влияет на формирование целостного образа мира, характер восприятия внешней информации и общий стиль деятельности и поведения. Сотрудничество и общение рассматриваются как движущая сила обучения, образования и развития. Общение при этом составляет необходимое и специфическое условие присвоения индивидуумом достижений исторического развития человечества. Проект предоставляет участникам необходимые условия поиска и нахождения себя в той или иной сфере деятельности и общения. Руководитель проекта постоянно помнит о принципе единства аффекта и интеллекта. Сюда же относится учет единства деятельности, становления сознания, формирования личности. Это не цель, процесс и результат, а непрерывный процесс, имеющий циклический характер. Важным в процессе работы являются процессы интериоризации и экстериоризации как механизмы развития, обучения и воспитания: переходы от внешнего предметного действия к операционному значению, образам, и, наконец, к мысли, а также переходы от мысли к образу, где нужен максимум умственного усилия, от мысли к действию, где нужна эмоциональная и нравственная оценка и волевое усилие.

Большое впечатление производит на китайцев уровень любителей-энтузиастов искусства ушу и тай-дзи Новосибирска. На дружеской встрече ушу и тай-дзи количество видов и эстетическое чувство тай-дзи, показанное участниками традиционного праздника, организованного в НГПУ, восхищало зрителей. Представление ушу было высокопрофессиональным и эстетически прекрасным, даже многие китайские любители этого искусства с трудом могли бы сравниться

с ними по качеству и совершенству исполнения. Если эти группы любящих ушу и тай-дзи могли бы обмениваться, общаться с китайскими группами, несомненно, было бы развитие, которое могло бы стимулировать саморазвитие китайского искусства. В других областях можно отметить такие же процессы.

Эти факты доказывают, что обучение восточным языкам и культуре в НГПУ имеет свои уникальные особенности и большое значение, содействует распространению и продвижению китайского и японского языка в России и тем самым содействует дальнейшему интерактивному культурному обмену. Самодеятельная, свободная деятельность содействует пониманию иной культуры, ее распространению, развитию, возобновлению самосознания и позволяет сохранять свою культуру, обновлять, развивать, в некотором смысле, эффективнее, чем официальная деятельность.

Идея «все во всех» подтверждает, что субъект культурного обмена должен быть разносторонним, он не может полностью регламентироваться, оговариваться правительством. Кросс-культурная деятельность по изучению китайской и японской культуры в НГПУ осуществляется не только официальными институтами, но и общественными ассоциациями, и они также сформировали многослойную многоуровневую систему культурного взаимодействия русских с неправительственными организациями, увеличили пространство межкультурного обмена. Такая форма взаимодействия с самого начала гарантирует созидательность и оперативность изучения источников культуры. Поэтому стремлению русских к восточным языкам и восточной культуре и интересу китайцев и японцев к русскому языку и русской культуре нужно придавать ведущее направление как утверждению универсальных ценностей, которые уважаются всеми народами мира.

Библиографический список

1. *Вежбицкая А.* Сопоставление культур через посредство лексики и прагматики. М., 2001. – 272 с.
2. *Кронгауз М.* Двойное пространство слова // Знание – сила. – 1987. – № 3. – С. 72–78.
3. Теоретическая культурология. – М., 2005. – 624 с.

НАШИ АВТОРЫ

Алисултанова Эмира Докуевна, Грозненский государственный нефтяной технический университет им. академика М.Д. Миллионщикова, кандидат физико-математических наук, доцент, декан факультета автоматизации и прикладной информатики, зав. кафедрой общей информатики.

Ван Шичень, Шаньдунский педагогический университет (КНР), доцент.

Дрёмова Людмила Ивановна, Новосибирский государственный педагогический университет, кандидат исторических наук, доцент, зав. кафедрой теории, истории культуры и музеологии.

Калужнова Марина Владимировна, Новосибирский государственный педагогический университет, доцент кафедры теории, истории культуры и музеологии Института истории, гуманитарного и социального образования.

Козырева Ольга Анатольевна, Кузбасская государственная педагогическая академия (г. Новокузнецк), кандидат педагогических наук, доцент.

Ма Сюлинь, Бинчжоуский университет (КНР), магистр лингводидактики, доцент, зав. кафедрой вторых иностранных языков Бинчжоуского университета.

Мартынец Михаил Сергеевич, Красноярский краевой институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования, кандидат педагогических наук, доцент кафедры современной дидактики детей и взрослых.

Матвеев Алексей Анатольевич, Сибирский государственный индустриальный университет (г. Новокузнецк), доцент кафедры инженерных конструкций.

Рыбалко Олег Николаевич, МОУ ДОД ДЮСШ № 2 (г. Белово, Кемеровской обл.).

Сунь Сунся, Шаньдунский педагогический университет (КНР), доцент Шаньдунского педагогического университета.

Тихомирова Елена Евгеньевна, Новосибирский государственный педагогический университет, кандидат культурологии, доцент кафедры теории, истории культуры и музеологии.

ВЕСТНИК ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИННОВАЦИЙ

Научно-практический журнал

Редактор – *Н.А. Егина*
Компьютерная верстка – *И.С. Заковряшина*

Подписано в печать 27.08.2012 г. Формат бумаги 60x84/16.
Печать RISO. Уч.-изд. л. 7,68. Усл. печ. л. 7,15. Тираж 350 экз.
Заказ № 91.

Отпечатано:
ИП «Плошниковой О.Ф.», 630010, г. Бердск,
ул. О. Кошевого, 6, оф. 2
тел. 8 (383) 328-32-38