

2008-495
МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ КЫРГЫЗСКОЙ
РЕСПУБЛИКИ

КЫРГЫЗСКАЯ АКАДЕМИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

(КЫРГЫЗСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
им. И. АРАБАЕВА - соучредитель)

Диссертационный совет Д 13.06.331

На правах рукописи
УДК 37.01:014.018
(575.2) (043.3)

МАНЛИКОВА МИНАВАР ХАЛЫКОВНА

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ
ЭТНОКУЛЬТУРОВЕДЧЕСКОЙ ЛЕКСИКОГРАФИИ
В ВОСПИТАНИИ ЭТНОТОЛЕРАНТНОСТИ

13.00.01 – общая педагогика

АВТОРЕФЕРАТ

диссертации на соискание ученой степени
доктора педагогических наук

Бишкек – 2008

Работа выполнена в отделе русского языка и литературы
Кыргызской академии образования

- Научный консультант:** доктор педагогических наук,
профессор **ШЕЙМАН Л.А.**
- Официальные оппоненты:** доктор педагогических наук, профессор
Мирошниченко Л.П.

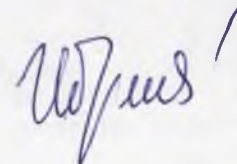
доктор педагогических наук, профессор
Халитова И.Р.

доктор педагогических наук, профессор
Ахметова Н.А.
- Ведущая организация:** Кыргызско-Турецкий университет «Манас»,
кафедра педагогики и социальных наук

Защита состоится «27» июня 2008 г. в 13.00 часов на заседании диссертационного совета Д 13.06.331 по защите докторских (кандидатских) диссертаций при Кыргызской академии образования (соучредитель: Кыргызский государственный университет им. И.Арабаева) по адресу: 720000, г. Бишкек, бульвар Эркиндик, 25.

С диссертацией можно ознакомиться в Научной библиотеке Кыргызской академии образования, бульвар Эркиндик, 25.

Автореферат разослан «21» 2008 года.

Ученый секретарь
диссертационного совета,
кандидат педагогических наук,
старший научный сотрудник
 **ИБРАЕВА Н.И.**

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ИССЛЕДОВАНИЯ

Обоснование выбора темы. Ее актуальность и специфика проблематики. К настоящему времени в результате развития таких научных и научно-педагогических направлений, как лингвострановедение (Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров и их последователи), россиеведение (Н.М. Шанский, З.П. Даунене, Е.А. Быстрова и др.), учебное этнокультуроведение (Л.А.Шейман, М.И.Задорожный, Н.М. Вариц, Т.В. Романевич и др), лингвокультурология (В.В. Воробьев, В.А. Маслова, В.Н. Телия, Н.В.Ахметова, Г.А. Кажигалиева и др.), этнолингвистика (Е.Ф.Тарасов, Ю.А. Сорокин, М.М. Копыленко, И.Ю. Марковина, Н.В. Уфимцева и др.), этнопедагогика (Г.Н. Волков, И.Б. Бекбоев, М.Р.Рахимова, Н.А. Асипова, И.Р.Халитова, Т.Э. Уметов, Т.В.Панкова, А.К. Калдыбаева и др.) сложилась педагогика оптимизации межкультурного общения в поликультурном пространстве.

Так, учебное этнокультуроведение, научно-педагогическое направление, сложившееся в Кыргызстане, изыскивает этнотолерантные пути приобщения обучаемых к иноэтнической культуре (в нашем случае - русской) средствами русского языка и его литературы преимущественно через посредство ее образного языка и на основе учета соотношений между культурами контактирующих народов (у нас – русского и кыргызского).

Среди стратегических аспектов названного научно-педагогического направления – проблемы выявления межэтнокультурных лагун, учебного освоения «фоновых знаний», прогнозирования и педагогической профилактики межэтнокультурной интерференции на основе этноассоциативных психолнгвистических методик исследования. Одним из наиболее существенных звеньев учебной работы по приобщению обучаемых ко второму языку и его культуре является освоение этнокультуроведческой лексики, так как она играет первостепенную роль в воссоздании «мини-фона», необходимого для восприятия и понимания как живой иноязычной речи, так и изучения фиксированных текстов, в том числе текстов художественных, созданных на новом для учащихся языке.

Выбор в качестве предмета специального научного исследования разработки педагогических основ учебной - этнокультуроведческой лексикографии – теории и практики составления педагогически и национально-культурно ориентированных словарей и выявления их обучающих возможностей в процессе освоения курса русской литературы – как раз и обусловлен особой важностью той роли, какую играет этнокультуроведческая лексика в духовно-нравственном воспитании учащихся.

Актуальность темы настоящего исследования определяется, прежде всего, остротой объективной потребности в разработке научно обоснованной

этнокультуроведческой учебно-лексикографической базы, необходимой для этнотолерантного освоения русскоязычных текстов учащимися национальной, в частности кыргызской школы. Формирование такого специального межотраслевого научно-прикладного направления – педагогической этнокультуроведческой лексикографии – может оказаться, как есть основания полагать, эффективным компонентом технологии предупреждения, трансформации и преодоления негативной межэтнокультурной интерференции в процессе воспитания этнотолерантности при освоении русской литературы в кыргызской школе.

Актуальность разработки теории и практики создания этнокультуроведческих учебно-лексикографических пособий для учащихся национальных школ сопряжена и с тем, что русскоязычный учебный курс является здесь одним из основных каналов освоения русского национального словесно-художественного образного искусства, а его осуществление способно послужить как духовно-нравственному становлению и речевому развитию обучаемых, так и оптимизации межкультурных контактов в поликультурном пространстве и в Кыргызстане, и в СНГ, и за их пределами.

Одним из путей освоения этнокультуроведческой лексики является, как отмечено выше, разработка педагогически и национально-культурно ориентированных этнокультуроведческих словарей – учебно-лексикографических пособий, призванных служить углублению учебной работы над русскоязычными текстами в национальной школе путем семантизации лексики с национально-культурным компонентом, часто встречающейся в этих текстах, особенно в текстах литературных, и тем самым способствующих воспитанию толерантного отношения к культуре народа изучаемого языка и его литературе.

В наших условиях именно такие словари могут активно содействовать задачам приобщения кыргызских школьников к особо показательным компонентам русской национальной словесно-художественной картины мира, к характерным особенностям изучаемой культуры. Учебно-лексикографические пособия подобного типа, как и другие учебные словари, должны стать необходимым дополнением к действующим учебникам и хрестоматиям.

К настоящему времени создано целое семейство лингвострановедческих словарей, объектом которых является национально-культурная семантика лексики, афористики и фразеологии (Е.М.Верещагин, В.Г.Костомаров, Ю.Е.Прохоров, М.А.Денисова, В.М.Мокиенко, В.П.Фелицына, А.А.Акишина, Т.Н.Чернявская, В.В.Молчановский и др.). Данные словари, по определению основоположников лингвострановедения Е.М.Верещагина и В.Г. Костомарова, непосредственно и прямо отражают внеязыковую действительность, называют предметы и явления окружающего мира и адресованы иностранцам, изучающим русский язык.

Основанием же для выделения и формирования специального межотраслевого научно-прикладного направления – педагогической этнокультуроведческой лексикографии – явилась идея кыргызстанских исследователей-методистов о разработке теории и практики педагогически и национально-культурно ориентированных учебных словарей этнотипичных словообразов (в частности, образов-символов) культур, взаимодействующих в учебном процессе, и способствующих воспитанию этнотолерантности обучаемых через освоение с помощью таких пособий национальных (региональных) словесно-образных систем русской литературы.

Объектом презентации и семантизации в данных словарях являются такие педагогически значимые этнотипичные словообразы, которые можно назвать «опорной культуросообразующей микроединицей для курса русской литературы в национальной (кыргызской) школе» (Л.А. Шейман). Это – «этноэйдолемсы», которые в художественных текстах обретают, во-первых, эстетические, эмоциональные, смысловые «приращения», а во-вторых, национально-характерные дополнительные «созначения», оттенки, обертона (то, что лингвисты назвали бы этноконнотациями). Но для «культуросообразного» обучения важен не каждый словообраз с национально-культурным компонентом, но образ педагогически значимый. Иначе говоря, он должен быть представлен в некоторой серии художественных текстов, подлежащих освоению, - и, кроме того, обладать повышенным, относительно устойчивым, но динамичным, формирующим, воспитывающим потенциалом.

В ряду напрашивающихся насущных проблем педагогической этнокультуроведческой лексикографии – выявление критериев отбора лексикографируемых единиц и определение их национально-культурного своеобразия как решающего в данном контексте фактора «контрастивной ценности слова» (В.В. Морковкин, 1988), а также определение содержания и структуры словарей, формы представления и описания опорных слов-образов, в том числе символов инонациональной культуры, в соотношении с образно-символической системой родной для учащихся национальной культурной традиции, а также выявление их обучающих возможностей.

Между тем, и донныне практически отсутствуют подобные «бикультурологические» словари – либо для конкретных пар контактирующих культур (в частности, русской и кыргызской), либо для отдельных из них (например, кыргызской). Существующие же общеобразовательные словари неполны, фрагментарно отражают глобальную или ареальную семантику национально-культурных слов-образов, или жестко фиксируют преимущественно одно значение этнокультуроведческой лексемы, не раскрывая культурно-историческую информацию, а также мощный педагогический потенциал, заложенные в ней.

Следовательно, этнокультуроведческая проблема в области педагогической лексикографии – в общих чертах – уже наметилась в современной лингводидактике.

Но до настоящего времени отсутствовало научное исследование, в котором были бы определены научные и педагогические основы оптимальной методики разработки словарей этнокультуроведческого типа. Такой методикой, которая, исходя из данных этноассоциативных психолингвистических экспериментов, позволила бы рассчитывать на выявление наличия актуальных межэтнокультурных русско-кыргызских лакун в восприятии и понимании соответствующей лексики учащимися-кыргызами (ранее выделенной на основе теоретических критериев отбора из текстов русскоязычных курсов кыргызской школы), а, следовательно, и подтвердить с достаточной степенью достоверности вероятность возникновения конкретных зон межэтнокультурной интерференции и способы ее предотвращения и преодоления. Что позволило бы, в свою очередь, провести сопоставительный интеркультурологический и интракультурологический контекстуальный анализ движения данной лексемы, ее презентации и семантизации в действующих учебниках, учебно-методических пособиях и словарях – с тем, чтобы разработать формы ее представления в них в виде связного комплексно-синтетического комментария к слову или комплексу опорных слов-образов русской национальной культуры и выявить ее педагогический потенциал в воспитании этноtolерантности обучаемых.

Состояние разработки проблематики, о которой идет речь, подтверждает назревшую необходимость выполнения исследования, специально посвященного педагогическим основам и путям развития этнокультуроведческой лексикографии – теории и практики разработки словарей лексики с национально-культурным компонентом, а также выявления их обучающих возможностей в прогнозировании и предотвращении межэтнокультурной интерференции при восприятии учащимися «картины мира» русской культуры как иноязычной и иноэтнической.

Объектом нашего исследования является процесс этноtolерантного воспитания при освоении русской литературы в кыргызской школе с опорой на педагогически ориентированную этнокультуроведческую лексикографическую базу.

Предмет исследования: педагогические основы теории и практики межотраслевого научно-прикладного направления – педагогической этнокультуроведческой лексикографии.

Изложенные соображения предопределили и **цель** исследования: разработать научные основы содержания и структуры педагогически ориентированной этнокультуроведческой лексикографии, обеспечивающей педагогику оптимизации межкультурного общения, и выявить ее обучающие

возможности в воспитании этноtolерантности при освоении курса русской литературы в школах с кыргызским языком обучения.

Указанная цель конкретизируется в **задачах** исследования:

1. Выполнить теоретико-методический анализ проблемы; выявить возможности этнокультуроведения для оптимизации межэтнокультурного общения при изучении второго языка и его литературы.
2. На основе определенных критериев отбора выявить этнокультуроведческую лексику из художественных произведений и учебных текстов русскоязычного курса кыргызской школы и дать ей научно-педагогическую характеристику.
3. Уточнить и детализировать лексику-семантическую и тематическую классификацию лексики с национально-культурным компонентом применительно к курсу русской литературы в кыргызской школе.
4. Определить с помощью этноассоциативного психолингвистического эксперимента и направленного опроса уровень толерантного восприятия и понимания кыргызскими учащимися иноязычной/инонациональной культуры при изучении русской литературы.
5. Определить предмет и принципы педагогически ориентированной этнокультуроведческой лексикографии.
6. На основе научного определения содержания и структуры учебных лексикографических пособий специализированного типа, целенаправленных на решение охарактеризованных выше проблем, разработать педагогически ориентированные этнокультуроведческие ассоциативные и толковые словари.
7. Разработать этнокультурные подходы по воспитанию этноtolерантности в процессе изучения произведений русской литературы с опорой на этнокультуроведческие словари.
8. Опытно-экспериментальным путем выявить эффективность предполагаемых подходов по воспитанию этноtolерантности обучаемых при освоении русской литературы в кыргызской школе.

Методологической основой исследования является материалистическая диалектика в современном ее понимании – как орудие выявления, анализа и поиска путей разрешения противоречий объективной действительности на основе преодоления их антагонистического характера. Такой подход позволяет поставить в центр исследовательского внимания наиболее специфичные проблемные аспекты педагогического обеспечения контакта двух национальных словесно-художественных культур, ряд компонентов которых характеризуется существенными, часто полярными, различиями, а также пути преодоления противоречия между необходимостью этноtolерантного приобщения обучаемых к минимуму опорных явлений новой для них культуры и ограниченными реальными возможностями освоения учащимися этих явлений как иноязычных и иноэтнических.

Соответственно, методически существенны в данной связи и опорные положения родственных частных методик, в необходимых случаях трансформированные сообразно специфике избранной темы: методики преподавания русского языка и русской литературы, методики преподавания русской литературы в национальной школе, методики преподавания русского языка как иностранного.

Опыт синтезирования основоположных идей современных тенденций развития базовых и смежных гуманитарных наук – литературодидактики, лексикологии и лексикографии, языкознания, этнографии, общей педагогики, этнопедагогики, культурологии, этнопсихолингвистики, этнокультуроведения, лингвострановедения, лингвокультурологии, этнолингвистики, переводоведения, россиеведения – также позволяет приступить к разработке научных основ теории и практики педагогического обеспечения русскоязычного курса кыргызской школы этнокультуроведческой учебно-лексикографической базой.

Гипотеза исследования заключается в том, что разработка научных основ учебно-этнокультуроведческой лексикографии способна эффективно содействовать:

- созданию существенных компонентов учебно-лексикографической базы курса русского языка и литературы, предполагающей использование педагогически ориентированных ассоциативных и толковых этнокультуроведческих словарей контактирующих национальных культур;

- оптимизации предупреждения, трансформации и преодоления негативной межкультурной интерференции в процессе учебного освоения русского языка и литературы в кыргызской школе;

- формированию у учащихся ряда исходных социокультурных установок: этнолерантности (особого рода терпимости – признания и понимания равноправия несопадающих ценностных систем); симпатизирующего интереса к новой культуре; готовности к обогащению и развитию своей культуры путем этнокультурного обоюдопознания.

Для решения поставленных задач использованы следующие **методы исследования:**

- **социолого-педагогические:** теоретико-методический анализ проблемы; историко-методический анализ материалов, характеризующих опыт разработки научных основ содержания и структуры учебно-лексикографических пособий в странах СНГ; этнокультуроведческий анализ учебно-нормативного корпуса русскоязычного курса кыргызской школы и художественных текстов курса русской литературы; наблюдение над учебным процессом, систематизация и обобщение передового педагогического опыта (анкетирование, беседы с учителями и учащимися, анализ занятий преподавателей школ и вузов);

- **экспериментальные:** педагогический эксперимент (констатирующий, обучающий, контрольный; дополнительный выборочный поисково-формирующий и контрольный педагогический эксперимент;

- **статистические:** лингвостатистический (и сопровождающий его контекстуально-семантический) анализ этнокультуроведческой лексики информационных, ценностно-ориентирующих и художественных текстов действующих учебников, учебно-методических пособий, лексических минимумов русского языка, одноязычных и двуязычных словарей и пособий лексикографического типа; обработка данных педагогических и этноассоциативных экспериментов.

Научная новизна исследования заключается в том, что на основе этноассоциативных методик учебного освоения русской литературы в кыргызской школе, впервые в Кыргызстане и в СНГ создана педагогически и национально-культурно ориентированная этнокультуроведческая лексикографическая база – прочная научная основа для педагогики оптимизации межэтнокультурного общения.

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что впервые разработаны научные основы и принципы теории и практики составления педагогически ориентированных учебно-лексикографических пособий этнокультуроведческого типа и выявлена система их обучающих возможностей для оптимизации межэтнокультурного диалога в результате этнолерантного воспитания обучаемых при освоении второго языка и его литературы. В результате сформировано научно-прикладное междотраслевое направление – **педагогическая этнокультуроведческая лексикография.**

Практическая значимость исследования заключается в том, что в процессе создания и опытно-экспериментальной проверки научных основ педагогически ориентированной этнокультуроведческой лексикографии получен ряд результатов, вносящих новое в науку и практику:

- впервые на основе лексико-семантической и тематической классификации русской этнокультуроведческой лексики и научно-обоснованных критериев ее отбора, разработаны научные основы и принципы содержания и структуры, презентации и семантизации данной лексики в учебно-лексикографических пособиях этнокультуроведческого характера;

- впервые выявлена в результате этнопсихолингвистических этноассоциативных экспериментов национально-культурная специфика этнолерантного восприятия существенных зон русской культуры кыргызскими и русскими учащимися;

- с учетом результатов этноассоциативных этнопсихолингвистических экспериментов впервые в Кыргызстане и СНГ разработано учебно-лексикографическое пособие – **ассоциативный словарь русской этнокультуроведческой лексики**, ориентированный на педагогические нужды русскоязычного курса кыргызской школы;

- впервые разработаны научные основы и принципы содержания и структуры учебно-лексикографического пособия – **толкового этнокультуроведческого словаря**, призванного через освоение русской лексики с национально-культурным компонентом использовать существенные резервы педагогики оптимизации межэтнокультурной коммуникации;

- впервые опытно-экспериментальным путем выявлена эффективность предложенных этнокультурных подходов и обучающих возможностей этнокультуроведческой лексикографии в этнотолерантном воспитании учащихся в курсе русской литературы кыргызской школы.

Планируемое исследование, как можно предполагать, призвано способствовать совершенствованию учебно-методических комплексов, учебно-нормативных документов по русскому языку и литературе, лексикографических пособий, а также стимулированию духовно-нравственного развития личности обучаемых.

Основные результаты исследования можно резюмировать в следующих положениях, которые выносятся на защиту:

1. Научно-педагогическое направление – учебное этнокультуроведение, открывает, при условии творческой трансформации ее опорных положений в русле реализации принципиальных установок общего метода учебно-воспитывающего освоения русской литературы в кыргызской школе, благоприятные возможности не только для существенного совершенствования преподавания русского языка и литературы в национальных школах СНГ, в частности в кыргызской школе, но и создает условия для этнотолерантного воспитания обучаемых, то есть для углубления их духовно-нравственного воспитания в процессе творческого бистноэстетического приобщения к русской литературе. Тем самым этнокультуроведение в числе других научно-педагогических направлений вносит свой вклад в педагогику оптимизации межкультурного общения средствами русского языка и его литературы в поликультурном пространстве Кыргызстана и за его пределами, в развитие диалога языков и культур.

2. Одним из ключевых звеньев учебной этнокультуроведческой работы является освоение лексики с национально-культурным компонентом, которая играет важную роль в воссоздании культурного «мини-фона» русского художественного произведения. Поскольку изучение русской литературы, если в процессе этого изучения планомерно учитывается и акцентируется национально-культурный аспект слова, содействует формированию этнокультуроведческой компетенции обучаемых, в частности этнотолерантного отношения к культуре народа изучаемого языка и его литературы, то этнокультуроведческая лексика данного курса должна стать объектом повышенного педагогического внимания при изучении художественных произведений русских писателей в кыргызской школе.

3. Уточненная и детализированная лексико-семантическая и тематическая классификация, а также предварительный частотно-семантический анализ этнокультуроведческой лексики и ее количественно-качественная характеристика позволяют произвести научно-обоснованный отбор педагогически значимых национально-специфических слов, афористики, фразеологизмов из художественных текстов русской литературы, открывает возможности для принципиального повышения уровня учебно-воспитывающей

работы по данной дисциплине – для того, чтобы прогнозировать возникновение педагогических коллизий на уроках; проводить профилактическую работу по выявлению и восполнению пробелов в способах презентации и семантизации этих единиц в учебниках, учебно-методических пособиях и словарях; подбирать оптимальные подходы, содействующие их освоению; определить содержание и структуру этнокультуроведческих педагогически ориентированных лексикографических словарей; в конечном счете – направлять учебно-воспитательный процесс по пути формирования у школьников основ культурно-эстетического двуязычия, необходимого для развития межкультурного общения.

4. В контексте процессов национального возрождения и культурного сотрудничества и развития межкультурного диалога народов выявление специфических особенностей национальной системы образования, ее коллизий и перспектив выдвигается на первый план.

Научно достоверному выявлению межкультурных лакун, а следовательно, прогнозированию и педагогической профилактике межкультурной интерференции, наряду с разнотипными сопоставительными исследованиями языков и текстов каждой пары контактирующих культур, способны, как показывает наше исследование, и результаты психолингвистических этнокультуроведческих ассоциативных экспериментов, как этноассоциативная база для презентации и семантизации этнолексики в толковых национально-культурно ориентированных этнокультуроведческих словарях.

5. Разработка теории и практики составления педагогически и национально-культурно ориентированных толковых словарей этнотипичных словообразов (в частности, образов-символов) культур, взаимодействующих в учебном процессе, на основе принципов этнокультуроведческой лексикографии, способна содействовать решению задач, поставленных в государственных образовательных стандартах и учебно-нормативных документах по русскому языку и литературе для кыргызской школы – приобщению кыргызских школьников к особо показательным компонентам русской национальной словесно-художественной картины мира, к характерным особенностям изучаемой культуры.

6. Эффективному выявлению обучающих возможностей этнокультуроведческих словарей в процессе учебно-воспитывающего освоения произведений русской литературы, является, как показало экспериментальное обучение, использование комплекса этнокультурных подходов, сложившихся в этнокультуроведческой методике: комплексно-синтетического этнокультуроведческого комментария (предусматривающего обращение к таким приемам, как: визуальные, музыкальные и другие эмоционально-образные стимуляторы; текстовая наглядность в виде словарных паспортов этнолексики; словообразная реминисценция; вспомогательные образы-

посредники; привлечение и анализ фрагментов литературно-художественных переводов изучаемого произведения, в частности – различных вариантов поэтического эквивалента – русской этнолексемы или этнообраза и др.), а также некоторых приемов «наводящего метода». Все эти подходы, реализованные в содержании и структуре словарных статей толкового этнокультуроведческого словаря, можно рассматривать как конкретные формы реализации установки на планомерное повседневное приобщение школьников к национально-культурным аспектам изучаемых произведений русской литературы в связи с углублением понимания идейно-художественного содержания последних.

7. Национальное и этнорегиональное своеобразие восприятия иноязычных-инонациональных художественных явлений, как показало экспериментальное исследование, остается реальным фактом в условиях однонаправленного культурного развития в рамках единой государственной и социокультурной общности. Это своеобразие – фактор, содействующий обогащению культур и в то же время обуславливающий известную осложненность процессов межэтнокультурного общения, в частности – межэтнической коммуникации в поликультурном пространстве. Поэтому педагогическое сопряжение двух этнокультур, контактирующих в учебном процессе, требует в качестве принципиальной предпосылки формирования у учащихся ряда исходных психологических установок:

- этнотолерантности (особого рода терпимости – признания и понимания равноправия несовпадающих ценностных систем);
- симпатизирующего интереса к новой культуре;
- готовности учащихся к обогащению и развитию своей культуры путем этнокультурного обоюдопознания.

8. Формирование специального межотраслевого научно-прикладного направления – педагогической этнокультуроведческой лексикографии способствует таким образом этнотолерантному приобщению к некоторым верховным специфически русским и общечеловеческим духовно-нравственным ценностям, так как направлено на максимально бережное сохранение своеобразных особенностей национальной культуры обучаемых и оригинального этнического «угла зрения» при рассмотрении явлений новой для учащихся-кыргызов культуры.

Личный вклад соискателя заключается в том, что им разработаны программы и содержание спецкурсов «Лингвоэтнокультуроведение», «Этнопсихолингвистика», «Культура речевого общения». В материалах лекционных и практических занятий, рабочих программ дисциплин «Общее языкознание», «Введение в языкознание», «Методика преподавания литературы», «Русская литература», «Анализ художественного текста», «Этнопсихолингвистика», «Культура речевого общения», а также в тематике и

содержании дипломных работ и магистерских диссертаций студентов, отработывался ряд аспектов проблематики данного исследования.

Автором организованы и проведены этноассоциативные и педагогические эксперименты, обработаны и обобщены их результаты.

Апробация и внедрение результатов исследования. Одной из форм апробации явились сообщения, доклады, выступления автора по теме исследования и обсуждение их на международных, республиканских конференциях, семинарах, форумах и педагогических чтениях (Фрунзе – Бишкек, 1987 – 2007гг.). Результаты исследования (этнокультуроведческие словари, учебно-методические пособия, поурочные разработки к произведениям русской классики и др.) используются учителями школ и преподавателями гуманитарных факультетов ВУЗов.

Результаты и материалы исследования опубликованы на страницах научно-методических и научно-педагогических республиканских и международных журналов, в сборниках научных конференций, а также в виде монографий, учебно-методических пособий и этнокультуроведческих словарей. Всего опубликовано 70 работ по теме данного исследования.

Экспериментальная база исследования. Экспериментальной базой исследования являются средние школы различных районов и областей Кыргызской Республики, как сельские, так и городские, с русским и кыргызским языком обучения. Респонденты опытно-экспериментального обучения – 600 учащихся (300 кыргызов и 300 русских) Чуйской, Ошской, Нарынской, Иссык-Кульской, Таласской областей, а также студенты – первокурсники филологических и нефилологических вузов г. Бишкек (КТУ, КНУ, КГУСТА, БГУ, КГАФКиС, КРСУ).

СТРУКТУРА И ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ

Исследование состоит из введения, 4 глав, заключения, списка использованной литературы, приложений.

Во введении обосновывается актуальность темы диссертации, определяются ее объект, предмет, цель и задачи, гипотеза; раскрывается научная новизна, теоретическая и практическая значимость проведенного исследования, описываются методы исследования; характеризуются методологические и теоретические основы, личный вклад; называются положения, выносимые на защиту.

В первой главе – «Этнокультуроведение и его возможности для педагогики оптимизации межэтнокультурного общения» - рассматривается, как совместными усилиями представителей многих научных дисциплин и педагогов-практиков складывается педагогика оптимизации межэтнокультурного общения средствами русского языка и его литературы, которая ищет перспективных путей научного обоснования, педагогической и

методической отработки и практической реализации учебного обеспечения таких контактов, которые содействовали бы, в процессе и в результате освоения русскоязычных курсов, конструктивному межкультурному диалогу, взаимопониманию народов, а также дальнейшему сотворческому развитию контактирующих культур – разумеется, при неприменном и самом бережном сохранении самобытности каждой из них.

Обмену общечеловеческими культурными ценностями, идейному и нравственному возрождению человека, обогащению его духовной жизни всегда служила и служит созданная на русском языке художественная литература.

Проблемы, связанные с различиями в восприятии литературного произведения в родной или неродной культурной среде, неоднократно уже привлекали внимание исследователей. Об этом в свое время писали классики советской филологической науки Л.В.Щерба, В.В.Виноградов, М.П.Алексеев и др. Что же касается роли художественной литературы в преподавании русского языка иностранцам, то ценные методические рекомендации по адекватному восприятию иноязычного текста содержатся в трудах Н.Х.Шанского, Л.А.Новикова, П.Г.Пустовойт, А.Н.Васильевой, А.А.Брагиной, Э.И.Исаевой и других авторов.

Известно, что в процессе комментирования художественных произведений практически все уровни языка в той или иной мере связаны с семантикой национальных реалий, но наиболее значительную часть национально-культурной информации содержат лексика, фразеология и афористика. Основное место здесь принадлежит слову, которое в наибольшей степени отражает национальную культуру русского народа. Особую трудность вызывает комментирование этнокультуроведческой лексики.

Изучение русского языка во взаимосвязи с его культурой – это и средоточие научно-педагогического направления, развивающегося в Кыргызстане, – учебного этнокультуроведения, изыскивающего пути приобщения к новой национальной культуре преимущественно через посредство ее образного языка и в сопряжении с родной культурой учащихся. Данное направление (Л.А. Шейман и др.) успешно развивает, трансформируя применительно к специфическим особенностям методики преподавания русского языка и литературы в национальной, в частности кыргызской школе, идеи и направления лингвострановедения, основоположниками которого являются Е.Н. Верещагин и В.Г. Костомаров.

Локальные преломления исходных идей лингвострановедения нашли отражение и в направлениях, которые получили названия, подобные россиеведению, имеющему целью сообщение обучаемым сведений о России как родине изучаемого языка (Н.М. Шанский, В.С. Гулакян, З.Г. Даунене и др.). Среди насущных вопросов русской лингводидактики Н.М. Шанский выделяет дальнейшее развитие учебной лексикографии на основе целостной методики преподавания русского языка в национальной школе.

С лингвострановедением роднит концепция культурной грамотности – научно-педагогическое направление, предъявленное одним из ведущих авторов этой концепции В.Г.Костомаровым (В.Г. Костомаров, 1995). Рассматривая ассоциативные аспекты культурной грамотности, В.Г. Костомаров отмечает, что в этом плане чрезвычайно показательна работа, по составлению «Ассоциативного словаря русской этнокультуроведческой лексики», выполненная в Кыргызстане. В настоящее время среди важнейших направлений, основывающихся на идее взаимосвязи и взаимодействия языка и культуры следует назвать и этнопсихолингвистическое направление, корни которого можно усмотреть в трудах Д.К.Зеленина, Е.Ф.Корского, А.А.Шахматова, А.А. Потебни, А.Н.Афанасьева, А.И.Соболевского и др. Для нас ценен и тот опыт описания различий и совпадений в вербальном и невербальном поведении носителей тех или иных языков в рамках триады «этнос-язык-культура», развиваемый представителями этнопсихо-лингвистики в их трудах (Ю.А. Сорокин, И.Ю.Марковина, А.Н.Крюков, А.А.Залевская, А.И.Белов, А.П.Василевич, С.В.Неверов, В.И. Жельвис, Т.М. Рогожникова, В.А. Маслова, Т.В. Шмелева, Д.А.Филлипова, А.А.Брудный, Д.Т.Сыдыкбекова, В.Д.Нарожная и Н.Б.Дмитрюк и др.).

В этом аспекте интересен для нас и прямой или опосредованный выход в методику преподавания русского и тюркских языков и их культур, в частности разработка проблем этнопсихолингвистического характера, представленная в исследованиях казахстанских ученых (М.М.Копыленко, А.И.Левшин и их последователи).

Поскольку одним из путей, ведущих к духовной консолидации, является взаимопознание своеобразия этнических культур, а формы такого взаимопознания разнообразны, то здесь особенно перспективны способы выявления особенностей национальной психологии и национального речевого сознания с помощью ассоциативных экспериментов (А.А.Леонтьев, А.П. Клименко, А.Е.Супрун, Ю.Н.Караулов, Ю.В.Любимов, Т.Н.Наумова, А.А.Залевская, Н.В. Уфимцева, Л.Н.Титова, Н.П.Бутенко, Н.Б.Нарожная, В.Д. Дмитрюк и др.)

Здесь следует отметить, что учебное этнокультуроведение, как одно из современных научно-педагогических направлений, разрабатываемых в Кыргызстане, в русле которого выполнено и наше исследование, формировалось и развивается и с учетом плодотворных идей современной этнопедагогике (Г.Н.Волков, И.Б.Бекбоев, М.Р. Рахимова, Н.А.Асипова, И.Р.Халитова, Т.Э.Уметов, Т.В.Панкова, А.К.Калдыбаева и др.).

Как известно, преодолению межэтнической отчужденности, недопонимания, нетерпимости призвано служить и преподавание неродного языка и его литературы. Использование художественной литературы в интересах оптимизации межкультурного общения, в частности пути преодоления межэтнокультурной интерференции, рассматривает учебное этнокультуроведение в связи с тем, что, с одной стороны, новая литература –

особенно культуроемкий и впечатляющий носитель духовных сокровищ своего этноса, способный придать эмоциональность его ценностям в глазах обучаемых. Тем более – когда контактирующие литературы, такие, как русская и кыргызская, в равноправной мере играют роль высшего авторитета в своих социумах. С другой стороны, именно учебное приобщение к инонациональной литературе делает особенно наглядными те культурные несовмещения, несовпадения, рассогласования, которые обусловлены существенными различиями традиций тех народов, которые вступают в контакты.

В данной главе представлен анализ этнокультуроведческого компонента действующих государственных образовательных стандартов и учебно-нормативных документов по русскому языку и литературе для кыргызской школы для всех центров обучения. Данные документы были разработаны с учетом современных социокультурных условий, на основе анализа результатов перспективных культуроведческих, этнопсихолингвистических, лингвострановедческих и других научно-методических и научно-педагогических исследований, а также обобщения данных анкетирования учителей-русистов кыргызской школы и с учетом материалов этноассоциативных экспериментов, с ориентацией на изыскание возможностей этнотолерантного подхода к организации курса. Так, в концепции курса русской литературы в кыргызской школе специальное внимание уделяется этноассоциативному аспекту. Он интерпретируется как ориентация на учет национально-специфических ассоциаций учащихся при восприятии ими русских художественных текстов и, в частности ключевых слов русской этнолексики, а также изыскание путей коррекции этих ассоциаций и формирования у школьников достаточно адекватного ассоциативного фона. Этноассоциативный подход позволяет апробировать в учебной практике путь конструктивного преобразования межэтнокультурной интерференции в положительный перенос.

В государственных образовательных стандартах по русскому языку и литературе для школ с кыргызским языком обучения особо выделено формирование этнокультуроведческой компетенции. Показателем достижения целей русскоязычного образования в кыргызской школе наряду с другими является уровень приобщенности к некоторым существенным национально-культурным особенностям изучаемых текстов – умение выделить в тексте наиболее характерные этнокультурные элементы и кратко пояснить их.

Обновленные программы по русскому языку и литературе для общеобразовательной кыргызской школы рекомендуют, начиная с шестого класса, приступить к работе по приобщению школьников-кыргызов к национально-культурным элементам изучаемых ими художественных текстов. В числе принципов современной теории и практики разработки учебников для кыргызской школы назван принцип комплексной этнокультурной ориентированности, так как в культуроведческом плане учебник представляет

собой «концентрированное и педагогически трансформированное выражение достигнутого человечеством уровня культуры» (Л.А. Шейман, 1987). Частным выражением этого принципа является требование педагогического сопряжения этнических (национальных) культур, взаимодействующих в образовательном процессе, прежде всего родной культуры учащихся, кыргызской, и второй, изучаемой ими, русской. Осуществление охарактеризованного принципа в учебниках русского языка и литературы для кыргызской школы реализуется в русле учебного этнокультуроведения.

Существенным аспектом содержания учебников и хрестоматий по русской литературе для кыргызской школы является в соответствии с требованиями госстандартов и программ работа по приобщению школьников к некоторым национально-специфическим особенностям русской культуры через посредство вошедших в учебник художественных текстов. В условиях русскоязычного курса объектом учебно-воспитывающего освоения представляется то, что преломляясь в языке, характеризует своеобразие собственно русской культуры или то, что является общим для русской и некоторых других европейских культур (либо русской и отдельных культур народов СНГ), но не характерно для традиций родной культуры учащихся.

В учебниках и методических руководствах к учебникам для IX–XI классов по русской литературе приобщение к национально-специфическим особенностям русской культуры рекомендуется учителю целенаправленно осуществлять на трех уровнях: при освоении собственно словесных (языковых) этнокультурных микрообразов; в процессе выявления ведущих идейно-художественных традиций русской литературы; при воссоздании национального типа русского писателя как художника-гражданина. На уровне собственно словесных (языковых) микрообразов в учебниках и хрестоматиях для IX и X классов лексике, афористике и фразеологизмам, с национально-культурным компонентом, требующим этнокультуроведческого комментария авторами (З.С.Смелкова, IX кл.; Л.А.Шейман, X кл.) предусмотрена целостная единая система словарно-фразеологической работы. В алфавитных (русско-кыргызских) словарях учебников, постатейных, построчных и параллельных словарях, которые являются важнейшей частью данных учебников, представлены материалы имеющихся одноязычных толковых и двуязычных словарей («Русско-киргизский словарь» и «Киргизско-русский словарь» К.К.Юдахина, «Словарь русского языка» С.И.Ожегова, фразеологические словари, словари пословиц и поговорок, крылатых слов, адресованных носителям русского языка и др.) по отдельным этнокультуроведческим словам. Авторы учебников предусматривают развернутые пояснения к культурным реалиям и сложным оборотам в построчных примечаниях, стараясь максимально приблизить русский текст к толерантному восприятию и пониманию учащегося-кыргыза.

Однако сквозной анализ прикнижных словарей учебников (с VI по XI классы) показывает, что осталось необозначенным достаточно большое количество этнокультуроведческих единиц, требующих семантизации при изучении тех или иных художественных произведений, а приведенные пояснения на русском или кыргызском языках требуют дополнительной корректировки в национально-культурном аспекте. Самоочевидно также, что одного попутного перевода или пояснения на русском языке недостаточно для достижения адекватного восприятия иноязычного/инонационального произведения, необходимо краткое (иногда обширное) этнокультуроведческое комментирование. Но объясняется это тем, что в учебном комплексе для кыргызской школы по русской литературе отсутствуют толковые словари-комментарии (общие или по центрам) к лексике с национально-культурным компонентом, фигурирующей в представленных произведениях русской литературы, а составители и авторы учебников руководствуются данными имеющихся словарей, адресованных носителям русского языка.

Между тем этнокультурные микрообразы заслуживают более глубокого и адекватного толкования, но у ученика и учителя на руках нет «инструмента», с помощью которого они оба могли бы извлечь скрытую в слове национально-культурную информацию. Анализ методического аппарата учебников и хрестоматий позволяет сделать вывод о том, что этнолексика, как и афористика и фразеология с национально-культурным компонентом нуждаются в многоэтапной отработке: выявлении ее из художественных текстов в полном объеме с указанием движения данных единиц по классам, начиная с VI по XI класс; способах ее презентации по классам, исключив повторное представление в следующих классах уже знакомой этнолексики; способах ее семантизации во вводных заметках-комментариях к каждому произведению, в предтекстовых словарях, в первичных вопросах и заданиях, в итоговых заданиях и др., а затем в определении оптимальных путей включения данной лексики, афористики и фразеологии в процесс освоения новой литературы на основе принципа педагогического сопряжения двух культур, то есть постепенного и органического согласования коренных особенностей системы культур художественных, контактирующих в учебном процессе, русской и кыргызской, с целью этнокультурного воспитания обучаемых.

Стержневая задача второй главы «Становление педагогически ориентированной этнокультуроведческой лексикографии» - определение предмета этнокультуроведческой лексикографии и ее основных научных принципов, на основе которых разрабатывалась теория и практика создания педагогически и национально-культурно ориентированных учебных словарей русской этнолексики для национальной школы. Предметом лексикографирования в этнокультуроведческом толковом словаре является специфический пласт страноведческой лексики как объект педагогического взаимодействия двух лингвокультурных общностей - этнокультуроведческая

лексика (этнолексика), характеризующая систему знаний об элементах культуры русского народа, новых или необычных для конкретного национального контингента, а именно для учащихся-кыргызов.

Разработка научных основ учебной этнокультуроведческой лексикографии - теории и практики составления педагогически и национально-культурно ориентированных словарей и выявления их обучающих возможностей в воспитании этнокультурной толерантности в процессе освоения курса русской литературы - как раз и обусловлен важностью той роли, какую играет этнокультуроведческая лексика в данном процессе. Национально-культурная адресованность этнокультуроведческой лексикографии может быть реализована в ряде ее принципиальных аспектов, частью нетрадиционных и не всегда эксплицитно выраженных. Это такие принципы, как: направленность на этнокультуроведческую лексику; национальная ориентированность; педагогическая локализованность словаря; выявление и описание этнокультуроведческих единиц с помощью комплексного сочетания взаимодополняющих исследовательских методик; принцип полиаспектности содержания словника этнословаря; принцип учета национальной культуры обучаемых; учебная семантизирующая функция иллюстративного материала; опора на материалы психолингвистических этноассоциативных экспериментов; обучающая направленность; принцип демонстрации парадигматической и синтагматической сочетаемости заголовочного слова; принцип соблюдения филологической глубины и степени подробности словарных статей; выявление обучающих возможностей этнословарей в учебном процессе.

Реализованы данные принципы в разработанных нами этнокультуроведческих ассоциативном и толковом словарях. Принцип дозировки и концентризма словарного материала, принцип использования родного языка адресата в семантизирующей части словарной статьи учтены при разработке методических рекомендаций по использованию материалов этнословарей при изучении художественных произведений русской литературы в кыргызской школе. Представленные нами принципы этнокультуроведческой лексикографии нуждаются в дальнейшем развитии и углублении, так как педагогическая этнокультуроведческая лексикография еще только складывается и развивается.

В главе решение поставленных в исследовании задач прокладывается и через осмысление накопленного в лексикографии опыта создания словарей этнокультуроведческого характера и типологически родственных им пособий. Так, семантизация лексики, афористики и фразеологии с национально-культурным компонентом в лингвострановедческих словарях представляет собой моделирование обиходных, хорошо известных носителям русского языка знаний, стоящих за такими единицами в словарных статьях. В этнографических словарях, подобных «Словарю живого великорусского языка» В.И. Даля, из иллюстративной части, из показа парадигматических и идеографических связей

заголовочного слова также можно извлечь некоторую национально-культурную информацию. Но в них, как и в комментариях-словарях к произведениям русской литературы, не поясняется общеязыковая лексика, которая содержит в себе национально-культурный компонент и требует этнокультуроведческого комментария.

А чтобы смоделировать адекватные фоновые знания инонациональных /иноязычных учащихся, в частности кыргызских школьников, изучающих русский язык и его литературу, необходимы национально ориентированные учебные словари этнотипичных словообразов (в частности, образов-символов) культур, взаимодействующих в учебном процессе, а также разработка основ методики освоения с помощью таких словарей национальных (региональных) словесно-образных систем в процессе изучения русской литературы. Существующие же общеобразовательные словари неполны, фрагментарно отражают глобальную или ареальную семантику национально-культурных слов-образов, или жестко фиксируют преимущественно одно значение этнокультуроведческой лексемы, не раскрывая культурно-историческую информацию, заложенную в ней. Следовательно, этнокультуроведческая проблематика в области педагогической лексикографии уже наметилась в современной лингводидактике. Состояние разработки проблематики, как показывает анализ, подтверждает назревшую необходимость разработки научно-педагогических основ и путей развития учебно-этнокультуроведческой лексикографии – теории и практики создания словарей лексики с национально-культурным компонентом, а также выявления их обучающих возможностей в педагогике оптимизации межэтнокультурного общения при восприятии учащимися «картины мира» русской культуры как иноязычной и иноэтнической, в развитии межэтнокультурного диалога.

Поскольку ключевым вопросом лексикографии является проблема выявления и отбора лексикографических единиц, то в нашем исследовании разворачивается лексико-семантическая и тематическая классификация этнокультуроведческой лексики, афористики и фразеологии в соответствии с ранее намеченными критериями определения ее педагогической актуальности и путей ее выявления, а также дается количественный и качественный анализ и педагогическая характеристика указанной лексики в учебных текстах курса. Классификация (страноведческой, лингвострановедческой, «россиеведческой», этнокультуроведческой) лексики не стабилизировалась в специальной литературе – как в силу определенных различий в предмете обозначившихся направлений современного страноведения, так и по причине сложности названного объекта, находящегося на пересечении сфер компетенции лингвистики, культуроведения, эстетики, педагогики, психологии и др. Между тем интересы практики, прежде всего педагогической, требуют возможно более четкого выделения признаков, позволяющих выявить в базисных текстах учебных курсов лексику с национально-культурным компонентом,

нуждающуюся в первоочередной педагогической и методической обработке. Ведь выделение того или иного ее класса требует и уяснения некоторых специфических признаков, отличающих такие слова от тех, которые не обладают ярко выраженной национально-культурной окраской. Предложенные критерии выявления и отбора такой лексики помогут педагогу-практику в каждом конкретном случае решить вопрос: какие слова отобрать из данного текста, чтобы вести с ними учебно-воспитывающую работу в этнокультурном плане.

Уточненная и детализированная классификация этнокультуроведческой лексики, афористики и фразеологии позволила: 1) более полно выявить и выделить ее в художественных текстах; 2) установить типовые особенности восприятия отдельных групп этой лексики школьниками-кыргызами; 3) разработать методику освоения выделенных лексических групп, отвечающую их сущностным характеристикам; 4) добиться их успешного освоения учащимися на уроках русской литературы; 5) разработать принципы представления и семантизации данной лексики в этнокультуроведческом словаре.

Выполненный нами частотно-семантический анализ этнокультуроведческой лексики учебных тестов позволяет сделать ряд общих промежуточных педагогических выводов:

1. Лексика с национально-культурным компонентом, как показывает количественный и качественный анализ, нередко обладает высокой частотностью и достаточно широко представлена во всех основных звеньях курса русской литературы для кыргызской школы.

2. Данные анализа позволяют также прогнозировать возникновение педагогических межэтнокультурных коллизий на уроках русской литературы в национальной школе и, следовательно, заранее принимать профилактические меры, в частности разработать конкретные пути выявления и этноtolерантного восполнения пробелов в способах предъявления и семантизации этой лексики, подобрать оптимальные методические приемы и комплексы приемов, то есть направлять учебный процесс по пути приобщения обучаемых к формированию основ культурно-эстетического двуязычия – по пути построения диалога языков и культур.

3. Опираясь на классификацию, критерии выявления и отбора этнолексики, разработанные нами и авторами близких по теме исследований, составители программ и учебников смогут наметить пути включения, семантизации и осмысления этнокультуроведческой лексики, афористики и фразеологии на конкретных этапах курса. Это в конечном счете, должно стать основой формирования этнокультуроведческой лексикографии.

В третьей главе – «Теория и практика разработки этнокультуроведческих словарей в учебных целях» – рассматриваются результаты психолингвистических ассоциативных экспериментов, проведенных с представи-

телями разных культур и народов – кыргызского и русского; представлен опыт разработки педагогически и бинационально ориентированного этноассоциативного словаря русской этнокультуроведческой лексики, выявленной из художественных текстов русской литературы, изучаемой в кыргызской школе; анализируются материалы констатирующего эксперимента, направленного на выяснение уровня знакомства учащихся-кыргызов с этнолексикой и характера их ассоциативного фона, связанного с нею; предлагается первый опыт разработки учебного толкового национально-культурно-ориентированного словаря русской этнокультурной лексики.

Этноассоциативные психолингвистические эксперименты рассматриваются нами как научная база для создания учебной этнокультуроведческой лексикографии. Это связано с тем, что на основе психолингвистических экспериментов решаются проблемы выявления специфических особенностей национальной системы образования, ее коллизий и перспектив (Ю.А.Сорокин, Ю.Н.Караулов, А.А. Залевская, А.А. Леонтьев, Е.Ф. Тарасов, А.Е. Супрун, Л.Н. Титова, Н.В. Дмитриук, В.Д. Нарожная, Н.П. Бутенко, В.А. Маслова, А.П. Клименко, Ф.Ф. Папп и др.).

Каждый значительный художественный образ обладает огромной потенциальной силой ассоциативного воздействия. Он вызывает в сознании подготовленного читателя поток ассоциаций, каждая из которых служит опосредованным отражением взаимосвязи предметов и явлений реальной действительности; одно представление влечет за собой появление других, связанных с ними в прошлом опыте воспринимающего. Эти ассоциации носят ярко выраженный личностный характер – на них воздействуют факторы, выражающие направленность личности: потребности, интересы, установки. Именно на таком ассоциативном эффекте основано долгодействие этапных художественных образов, их функционирование, их жизнь в веках и в межвидовых транспозициях, так как у сотворческого и активно-творческого читателя такой образ возбуждает целый комплекс ассоциативных представлений, связанных прежде всего с личным культурным и жизненным опытом реципиента. Собственно только при этом условии и может состояться акт полноценного толерантного художественного восприятия. Особенно трудно бывает подготовить к адекватному ассоциированию юного читателя-школьника, когда он знакомится с образами инонациональной литературы, например, при освоении русской литературы учащимися-кыргызами.

Для создания учебной этнокультуроведческой лексикографии имеет значение то, что психолингвистические эксперименты, в частности ассоциативные, дают возможность для выделения в национальной системе явлений художественной культуры, в которой живет человек и которая определяет его эстетическое сознание, тех «микрообразов», «этноэйдём», которые имеют значение для конструирования «национальных картин мира» (Л.А. Шейман) и в перспективе – решение проблем межэтнокультурной

интерференции, прогнозируя и предотвращая потенциальные педагогические коллизии.

Для того, чтобы смоделировать у иноязычных (инонациональных) учащихся определенные фоновые знания в области изучаемой на уроках литературы русской национальной культуры, необходимо прежде всего выяснить, какими сведениями такого рода обладают школьники к тому моменту, когда предпринимается этнокультурно ориентированное обучение. Этому и был посвящен наш этноассоциативный психолингвистический эксперимент. Информантами в нашем эксперименте выступали учащиеся IX-XI классов кыргызских и русских школ разных регионов Кыргызстана (Чуйская, Нарынская, Ошская, Иссык-Кульская, Таласская области: 600 человек: по 300 русских и по 300 кыргызских учащихся). В словник были включены 767 слов, выделенные ранее как этнокультуроведческая из художественных текстов курса русской литературы в кыргызской школе.

Следует отметить, что этнокультуроведческая лексика именно в нашем исследовании впервые представлена как основные слова-стимулы свободного ассоциативного эксперимента (исключение – несколько слов, вошедших в «Кыргызско-русский ассоциативный словарь» Л.Н. Титовой (Ф.: Мектеп, 1975). Поэтому при анализе результатов мы не ограничивались только самыми частыми ответами-репликами, составляющими ассоциативные поля, но включали и единичные ответы-реакции. Какие выводы можно сделать из материалов эксперимента?

1. Анализ материалов показал в целом слабое или недостаточное знание кыргызскими школьниками русской этнокультуроведческой лексики. В подавляющем большинстве случаев данная лексика не вызывала у испытуемых-кыргызов никаких ассоциаций или некоторый незначительный их минимум. Но и в тех случаях, когда ассоциации кыргызоязычных лиц представлены достаточно обильно, эксперимент позволил выявить различие фоновых знаний в сознании русских и кыргызских учащихся.

2. Эксперимент подтвердил, что лексика, выделенная нами, как этнокультуроведческая, объективно представляет собой повышенную трудность для кыргызских учащихся в силу их незнакомства или слабого знакомства с соответствующими реалиями, образами, символами, явлениями и событиями русской культуры. Как показывают данные этноассоциативного эксперимента, различие исторически сложившихся лексико-семантических (ассоциативно-фоновых) связей слов как общеязыковой, так и поэтической систем языка каждого народа находит свое отражение и в языковом мышлении их носителей, которое проявляется в специфической форме освоения эмоционально-фоновое содержание комплекса значений целого ряда слов, в данном случае – этнокультуроведческих – и, соответственно, восприятию и принятию своей и «чужой» культуры.

3. Следовательно, следует отметить, что психолингвистические этноассоциативные эксперименты являются одним из многообещающих подходов к выявлению «национальных картин мира». Педагогические возможности, тающиеся в данном подходе, все еще не раскрыты в полной мере. Свободный и направленный ассоциативный эксперименты могут помочь раскрытию как относительно устойчивого, так и не менее важного для обучения – актуального в национально-ценностном толерантном восприятии действительности. Педагогические ассоциативные зондажи так же необходимы для определения направлений конструктивного межкультурного диалога, как оперативные опросы общественного мнения для выработки политической стратегии и тактики, а социологические исследования – для оптимизации межъязыкового и межнационального общения в поликультурном пространстве.

4. Педагогически ориентированный учет материалов психолингвистических и историко-культурных исследований, в сочетании с результатами свободного ассоциативного эксперимента, профилированного анкетирования и соответствующих педагогических наблюдений, дает основание рассчитывать на пополнение концепции учебного освоения русской литературы в кыргызской, и, шире, в национальной школе новыми аспектами, этноассоциативными и этносимвографическими, как основы для создания оригинальных и перспективных типов учебно-лексикографических пособий по названному предмету.

Данная установка нашла практическую реализацию в разработке этнокультуроведческого ассоциативного словаря русской лексики, который позволил в дальнейшем прогнозировать трудности восприятия, овладения и принятия инонациональной/иноязычной литературы, а через нее и культуры, а также обеспечить адекватное и глубокое понимание учащимися-кыргызами художественных произведений русских писателей и существенных особенностей культуры народа изучаемого языка.

Следует отметить некоторые особенности ассоциативного словаря русской этнокультуроведческой лексики: 1) его исходной базой послужила лексика не нейтральная и наиболее частотная, а отмеченная повышенной национально-культурной характерностью и имеющая распространение обычно не в повседневном обиходе, а чаще в художественной литературе; 2) сопоставление данных об ассоциировании русской этнокультуроведческой лексики носителями данного языка, а с другой стороны – кыргызской молодежью, достигшей развитого уровня национально-русского билингвизма. Обеим экспериментальным группам слова-стимулы давались на русском языке, и поэтому в нашем словаре показаны ассоциативные реакции учащихся-кыргызов не на кыргызские слова, а на русские лексемы; 3) ориентация на текстовый материал и педагогические нужды русскоязычного курса русской литературы XIX века, преимущественно его первой половины. Именно здесь национально-колоритная лексика встречается особенно часто и притом в

произведениях русской классической литературы, которые, как правило, обязательно известны каждому русскому человеку со средним образованием, в которых она играет значимую идейно-художественную роль: без ее понимания или без владения ее эмоционально-ассоциативным фоном могут быть неверно поняты ключевые, ударные места соответствующих текстов.

Материалы словаря позволяют сделать вывод о своеобразии ассоциативных реакций каждой из групп информантов на значительную часть русской этнолексики, а также о характере большей или меньшей приобщенности учащихся-кыргызов к русской культуре благодаря освоению ими русскоязычных школьных курсов, воздействию русской речевой среды и процессу взаимообогащения культур народов стран СНГ. Можно рассчитывать на появление в дальнейшем других, более полных и представительных ассоциативных словарей этнокультуроведческой лексики. Их соотнесение поможет развить и в чем-то скорректировать выводы, как теоретические, так и практические, которые позволяют сделать материалы разработанного нами словаря. Но уже сегодня он может содействовать оптимизации межэтнокультурного общения, в частности, системы обучения русскому языку и русской литературе в национальных школах, а также в школах с русским языком преподавания и национальным (преимущественно кыргызским) контингентом учащихся – в школах, которых большинство в нашей республике.

Результаты ассоциативного эксперимента подтвердили и дополнили данные констатирующего эксперимента – направленного опроса-анкетирования. Констатирующий эксперимент был направлен на выявление уровня знакомства учащихся-кыргызов с этнокультуроведческой лексикой и характера восприятия образов, стоящей за ней, выделенной из курса русской литературы для IX – XI классов кыргызской школы. На базе данного словаря, с учетом его функций в контекстах курса было разработано 25 комплексных заданий, направленных на проверку степени знакомства с этнолексикой соответственно – и ее денотатами), а также понимания семантики и толерантного восприятия фоновых коннотаций – дополнительных значений данных единиц.

В целом анализ констатирующего эксперимента позволил сделать следующие предварительные выводы: 1) данные эксперимента подтвердили специфическую осложненность восприятия и ассоциирования кыргызскими школьниками значительной части русской этнокультуроведческой лексики, и, соответственно, – тех художественных контекстов, в которых она играет существенную образотворческую роль. 2) В то же время, как выяснилось, не вся этнолексика в одинаковой мере является актуальной педагогической проблемой для конкретных национально-возрастных контингентов учащихся. Поэтому подлежат уточнению те каналы, по которым такая лексика и сопутствующая ей информация может поступать к кыргызским школьникам разных центров обучения, а также мера потенциальной приобщенности к

подобной информации. 3) Для кыргызского школьника, читающего в оригинале произведения русской литературы, незнание реалий исторических усугубляется незнакомостью собственно национальных реалий. Историзмы в ряде случаев требуют комментирования и в русской школе, хотя и для значительно меньшей части учащихся, чем в кыргызской. А отдельные единицы некоторых выделенных нами групп этнолексики и соответствующие им реалии порою оказываются знакомыми и в кыргызской школе, если они достаточно отражены в активно читаемой литературе и в современном культурно-речевом обиходе.

Полученные экспериментальные данные представляют собой, как можно полагать, один из наиболее существенных ориентиров для уточнения этнокультуроведческого материала на лексико-фразеологическом и стилистическом уровнях, который требует первостепенной учебно-воспитывающей отработки в курсе русской литературы, адресованном учащимся-кыргызам, а также для разработки теории и практики педагогической этнокультуроведческой лексикографии.

В данной главе представлен и первый опыт разработки учебного толкового этнокультуроведческого словаря лексики с национально-культурным компонентом для учащихся кыргызской школы; определены предмет и принципы создания и содержательно-структурные характеристики учебно-лексикографического пособия, призванного служить углублению учебно-воспитывающей работы над произведениями русской литературы в национальной школе путем учебной семантизации лексики с национально-культурным компонентом, встречающейся в соответствующих текстах курса.

Одним из таких перспективных путей преобразования негативной межкультурной интерференции в конструктивный этнокультурный перенос для адекватного и углубленного восприятия, «сопереживания» вместе с автором инонациональных/иноязычных произведений художественной литературы является педагогическое моделирование минимума необходимых для этого фоновых знаний с учетом сравнительных результатов ассоциативных психолингвистических экспериментов и направленного опроса русских и кыргызских информантов.

Национально-культурная адресованность этнокультуроведческих словарей, может быть реализована в ряде его принципиальных аспектов, частью нетрадиционных не всегда эксплицитно выраженных. Таковы некоторые структурно-содержательные характеристики учебного толкового этнокультуроведческого словаря русской лексики для кыргызской школы.

Предметом лексикографирования стал здесь специфический пласт страноведческой лексики как объект педагогического взаимодействия двух лингвокультурных общностей – этнокультуроведческая лексика (этнолексика), характеризующая систему знаний об элементах культуры русского народа, новых или необычных для конкретного национального контингента, а именно для учащихся-кыргызов.

Источником материалов словаря явились тексты учебного курса русской литературы для кыргызской школы, отличающиеся, как установлено лингвостатистическим и контекстуально-семантическим анализом, относительной стабильностью тематических лейтмотивов и уровнем представленности этнолексики (IX-9,7%, X-8,8%, XI-8,3%).

В качестве инструмента выявления этнокультурной значимости лексических единиц для адресатов пособия использованы: а) перекрытый анализ показательных элементов семантизации в академических двуязычных словарях – русско-кыргызском и кыргызско-русском, в сопоставлении с правой частью корреспондирующих статей в русских толковых словарях; б) свободный ассоциативный эксперимент с русскими и кыргызскими информантами; направленный опрос учащихся и учителей-словесников.

Семантизация заголовочного слова представлена толкованиями на русском языке (в некоторых случаях дается пояснение на кыргызском языке параллельно с русским толкованием (с привлечением зрительных опор).

Семантизация включает в себя: а) толкование лексического понятия, б) толкование-изъяснение лексического фона в виде культурно-исторического комментария. Толкование этнокультуроведческого слова не отличается принципиально от традиционных толкований в существующих толковых словарях. Но здесь, как правило, акцентируется национально-культурная характеристика семантизируемого слова или обозначаемой им реалии. Культурно-исторический комментарий представляет собой связный текст, в котором приводятся те сведения, факты, какие данное слово обычно должно вызывать в сознании носителей языка. Среди этих сведений, обладающих свойством общеизвестности, выделяются: 1) круг обиходных знаний о явлениях или предмете; 2) живой эмоционально-ассоциативный комплекс, связанный у русского человека – носителя данной культуры с заголовочной единицей; в) некоторые данные энциклопедического характера, которые усваиваются носителями языка в процессе естественного, зачастую информационного, приобщения к отечественной культуре и истории. Поскольку одной из важнейших целей этнокультуроведческого словаря является моделирование этнотолерантного фона, вызываемого безэквивалентными и фоновыми словами, то для ее достижения в словарной статье использовались определенные этнокультурные подходы и их комплексы, в контексте комплексно-синтетического этнокультуроведческого комментария.

Важнейшим разделом словарной статьи (вслед за «изъяснительным» научно-популярным рассказом о жизни слова в русской культуре) является обширный иллюстративный материал, содержащий, помимо паремиологической части, текстовой паспорт слова, т.е. развернутую выборку литературных микрофрагментов, последовательно раскрывающих траекторию движения заголовочного слова по текстам, вошедшим в учебные хрестоматии, от класса к классу. Такой паспорт наглядно демонстрирует рабочий потенциал этнокультурной лексической единицы в учебном курсе и некоторые ее

коннотации, в том числе – амбивалентные, обусловленные внутренней диалогичностью русской национальной культуры.

Заключающий статью ссылочный перечень словарных статей, связанных с заголовочным словом компонентами аксиосемантики, в ряде случаев репрезентирует сквозные этнотипичные словообразные комплексы русской классической литературы.

Многоаспектная актуализация литературно-художественного материала в этнокультуроведческом словаре мотивирована не только прикладным характером школьного пособия и установкой через непосредственно-эмоциональное приобщение обучаемых к новой для них картине мира, но и созвучностью сакрализованного отношения обеих контактирующих культур к образному слову.

Словарь проясняет зоны вероятной межкультурной интерференции, содействует ее педагогической профилактике и/или преобразованию в позитивный этнотолерантный перенос (трансфер).

Следует отметить, что разработанное нами учебно-лексикографическое, этнокультуроведческое пособие отличается от существующих словарей лингвострановедческого типа. Это, во-первых, направленность на собственно этнокультуроведческую (а не на более широкий объект – страноведческую) педагогически значимую лексику; т.е. на единицы языка, характеризующие культуру народа – носителя этого языка, а не страну, в которой этот язык является основным орудием или макропосредником общения. Во-вторых, это словарь национально ориентированный. Сюда включены не только коренные русизмы, но и слова, связанные с явлениями культуры крупных социокультурных зон, не характерными для традиций той национальной культуры, к которой принадлежат учащиеся-кыргызы. В-третьих, педагогическая локализованность словаря. Источником словника послужили художественные и объяснительные учебные тексты курса литературного чтения на русском языке и русской литературы для VI-XI классов кыргызской школы. Соответственно, локализованы семантизация, интерпретация и текстуально-иллюстрированная часть словарных статей: в рассказ об этом слове встраиваются – там, где это уместно, – параллели с кыргызской культурой. Текстуальные иллюстрации приводятся из материалов учебных хрестоматий для кыргызской школы (в той форме, порою адаптированной, в какой они здесь фигурируют). В ссылках на источники художественного текста, когда цитируется относительно самостоятельный фрагмент крупного произведения, приводится то название, под которым этот фрагмент помещен в данных хрестоматиях. И, в-четвертых, толкование-изъяснение в семантизирующей части словарной статьи составлено с учетом результатов этноассоциативных психолингвистических экспериментов, проведенных на основе данной лексики с русскими и кыргызскими учащимися и отраженных в ассоциативном этнокультуроведческом словаре. Это позволило совершенствовать способы презентации и семантизации в толковом словаре и определить

этнотолерантные походы освоения произведений русской литературы с опорой на взаимодополняющее использование материалов этнословарей на занятиях.

В четвертой главе – «Этнокультуроведческие словари как педагогическая основа воспитания этнотолерантности обучаемых» – рассматриваются ход и результаты обучающего и контрольного экспериментов, целью которых было выявление обучающих возможностей учебно-лексикографических этнокультуроведческих пособий в процессе этнотолерантного изучения художественных произведений русской литературы в кыргызской школе; оценивается степень эффективности использования комплекса предложенных этнокультурных подходов по воспитанию этнотолерантности через освоение этнокультуроведческой лексики с опорой на материалы этнословарей. Характер и уровень знания школьниками этнокультуроведческой лексики курса русской литературы и, соответственно, характер толерантного или нетолерантного восприятия, понимания и принятия национальной культуры другого народа, страны, отраженной в произведениях этой литературы, ее героев, мотивов их поступков, традиций, обычаев, мы выяснили на констатирующем этапе нашего исследования посредством направленного опроса-анкетирования и психолингвистического этноассоциативного эксперимента.

Данные, полученные в результате констатирующего эксперимента: уточненная классификация этнолексики, принципы, содержание и структура разработанных в ходе исследования этнокультуроведческих словарей (ассоциативный и толковый) позволили разработать конкретные формы педагогической работы с этнолексикой на уроках литературы и проверить эффективность предложенных этнокультурных подходов во время обучающего этапа эксперимента.

Для этнокультуроведческой методики обучения русской художественной культуре наиболее целесообразен учебный комплексный комментарий в виде связного рассказа на тему художественного произведения, предложенный Е.М. Верещагиным и В.Г. Костомаровым. Поскольку комплексный комментарий выигрывает, если он сочетается с другими видами вербального комментария, методисты Кыргызстана (Л.А. Шейман) предложили как эффективную форму раскрытия национально-культурной специфики художественного явления комплексно-синтетический этнокультуроведческий комментарий. В контексте комплексно-синтетического этнокультуроведческого комментария используется, в частности: прием словообразной реминисценции – сопоставление разных микроконтекстов, которые включают общий лексический материал, помогающий более глубокому проникновению в специфику быта, истории и эмоционально-смыслового содержания литературных произведений; использование образов-посредников – привлечение в педагогических целях образов родной учащимся национальной литературы, оптимально близких образу литературы русской; визуальные, музыкальные, эмоционально-

образные и другие стимуляторы; текстовая наглядность; привлечение и учебный анализ фрагментов из литературно-художественных переводов изучаемого произведения (сопоставление разных поэтических эквивалентов русской этнолексеми или этнообраза), а также этимологические справки к отдельным словам. Наряду с комплексно-синтетическим этнокультуроведческим комментарием, а порою в его контексте использовались элементы «наводящего метода» Е.М. Верещагина и В.Г. Костомарова, когда преподаватель создает условия для того, чтобы сверхзадача была понята, раскрыта.

Кратко охарактеризованные выше этнокультурные подходы были реализованы в ходе педагогического эксперимента при изучении в IX классе кыргызской школы таких произведений русской литературы, как роман «Капитанская дочка» А.С. Пушкина (11 уроков), стихотворение «Родина» М.Ю. Лермонтова, (3 урока), роман-поэма «Мертвые души» Н.В. Гоголя (8 уроков).

Особенностью наших циклов уроков являлось то, что этнокультурно ориентированное обучение велось не эпизодически, от случая к случаю, а планомерно, систематически, из урока в урок, в процессе изучения разных по жанру художественных произведений с опорой на взаимодополняющие материалы этнокультуроведческих словарей. Это должно было, согласно поставленным задачам, обеспечить прочность усвоения учащимися этнокультуроведческого материала, осознание ими значительной роли, которую он играет в произведениях русских классиков, а также подготовить школьников к этнотолерантному переносу полученных знаний и умений при встречах с этнокультуроведческой лексикой, афористикой, фразеологией в новых, еще не изученных ими текстах русской литературы и адекватному восприятию и пониманию другой культуры, что позволит обучаемым в дальнейшем строить межкультурный диалог в поликультурном пространстве.

Степень эффективности предложенного комплекса этнокультурных подходов и приемов, призванных формировать через русскую литературу этнотолерантное отношение учащихся-кыргызов к культуре народа изучаемого языка с опорой на педагогически и национально-культурно ориентированные этнокультуроведческие словари, зафиксирована контрольным экспериментом, целью которого было выяснить: осваивается ли в достаточной мере русская этнокультура при традиционном обучении – в силу воздействия общекультурных жизненных фактов, или для этого необходимо специально целенаправленное обучение на базе этнокультуроведческой лексикографии.

В качестве контрольно-экспериментальных по каждому изученному произведению были предложены серии вопросов и заданий, выявляющих:

- 1) уровень и характер знакомства со словами, обозначающими реалии, характерные для русского быта и русской культуры;
- 2) знание сопутствующих значений и оттенков значений группы слов, отягощенных коннотативным содержанием;
- 3) социальной отмеченности некоторых этнокультурных слов;
- 4)

ассоциативно-образного фона, связанного с данным этнокультурным словом; 5) понимание учащимися-кыргызами с опорой на этнокультуроведческую лексику существенных аспектов идейно-художественного содержания произведений и системы его образов; 6) умение переносить полученные этнокультурные знания и навыки на новое (неизученное) произведение русской литературы или на его фрагмент.

Анализ материалов эксперимента показал существенный прогресс этнокультурной подготовки школьников в экспериментальных классах (от 76,8% до 97,9%) и гораздо менее значительное в этом плане продвижение в контрольных классах (от 22,1% до 69,5%).

Одной из форм проверки эффективности обучения явился специальный отсроченный контрольный эксперимент на этнокультурный перенос. Данная форма эксперимента не является традиционной и в значительной мере обосновывалась и апробировалась впервые. Для контрольных заданий были взяты тексты, не вошедшие в учебник-хрестоматию. Эксперимент должен был прояснить вопрос о том, в какой мере целенаправленная учебно-воспитывающая работа с этнокультурной лексикой способствует приобщению школьников-кыргызов к некоторым существенным элементам русской национальной культуры и обеспечивает способность учащихся к этнотолерантному и долгодействующему этнокультурному переносу полученных знаний и умений. Известно, что наиболее убедительным показателем является так называемый положительный перенос, или трансференция, - способность учащихся успешно использовать уже освоенные знания, навыки, умения при освоении еще неизвестного материала, а также в построении ими межкультурной коммуникации в ситуации, отличающейся от той, в которой эти знания, навыки и умения сформировались, то есть способность переносить полученные знания в социальную реальность.

Эффективность использования этнокультурных подходов при освоении этнокультуроведческой лексики с опорой на материалы этнословарей, учитывающих своеобразие русской и родной культур учащихся и способствующих более углубленному восприятию и пониманию данного произведения, была подтверждена результатами обучающего и ряда контрольного экспериментов (от 89% до 100% правильных ответов получено на все задания анкеты от 189 участников педагогического эксперимента в экспериментальных классах и в контрольных – до 62,9%). Показательным оказался и сам ход экспериментального обучения. Учащиеся были увлечены материалами каждого по-новому проведенного урока, с интересом обращались к повторному чтению фрагментов изучаемых произведений с опорой на этнокультуроведческие словари, а впоследствии обнаружили верное в основном понимание этических ценностей русской литературы и способность толерантно воспринимать различные культуры, традиции и обычаи других народов и стран.

Проведенное исследование позволило сделать следующие выводы:

1. Этнокультуроведение, научно-педагогическое направление, разрабатываемое в Кыргызстане и прочно вошедшее в педагогический арсенал преподавателей русского языка и литературы в кыргызской школе, открывает благоприятные возможности не только для существенного совершенствования преподавания русского языка и литературы в национальных школах Кыргызстана и СНГ, но и вносит свой вклад в педагогику оптимизации межкультурного общения средствами русского языка и литературы, в частности в воспитании толерантно воспринимать различные культуры и уметь жить и сотрудничать с представителями разных культур, проявлять чуткость и интерес к феноменам иной ментальности и к чужой культуре; способность устанавливать межличностную, межкультурную коммуникацию с участниками совместной деятельности посредством языка и социокультурных знаний для достижения конкретных задач; в конечном счете толерантно принимать различие и мультикультурность современного мира.
2. Опора на канал «второй» - иноязычной и иноэтнической – литературы (как учебной дисциплины) в интересах оптимизации межнационального и межкультурного общения закономерно предопределяется самой природой и социальными функциями этой сферы художественной культуры, но сопряжена с рядом осложнений. С одной стороны, художественная литература – оптимально культуроемкий и впечатляющий носитель духовных ценностей этноса. И это ее качество видится как в особой мере потенциально благоприятное в условиях контактов таких народов, как русский и кыргызский. С другой стороны, учебное приобщение к новой литературе – даже при условии успешного методического преодоления непосредственных языковых барьеров – наталкивается на несовмещения, рассогласования, которые обусловлены различиями исторического опыта и культурных традиций контактирующих народов. Процессы, связанные с актуализацией подобных явлений определяются как межэтнокультурная интерференция.
3. Одним из ключевых звеньев этнокультурно ориентированного обучения является освоение лексики с национально-культурным компонентом - этнокультуроведческой лексики, которая воплощает собою эмоционально-смысловые лейтмотивы культуры, отличается повышенной национально-культурной характерностью. Она характеризует специфику культуры определенного этноса. Этнолексика играет важную роль в воссоздании культурного «мини-фона» русского художественного произведения. Соответственно, она должна стать объектом повышенного педагогического внимания при изучении произведений литературы.

- Уточненная и детализированная классификация, а также предварительный частотно-семантический анализ этнокультуроведческой лексики позволяют произвести научно обоснованный отбор педагогически значимых слов из художественных произведений курса русской литературы, открывают возможности для принципиального повышения уровня учебно-воспитывающей работы по данной дисциплине и для прогнозирования возможных педагогических коллизий на уроках, проведения профилактической работы по выявлению и восполнению пробелов в предъявлении и семантизации этой лексики для подбора оптимальных этнотолерантных подходов, содействующих ее освоению, а в конечном счете, направляют учебный процесс по пути формирования у школьников основ культурно-эстетического двуязычия.
4. Научно достоверному выявлению межкультурных лакун, а следовательно, прогнозированию и педагогической профилактике межэтнокультурной интерференции, наряду с разнотипными сопоставительными исследованиями языков и текстов каждой пары контактирующих культур, способны служить различные исследовательские методики: 1) фиксирование соответствующих факторов в процессе направленного педагогического и этнологического наблюдения; 2) этнокультурно ориентированное тестирование; 3) психолингвистические этноассоциативные эксперименты. Последнее направление представляется перспективным в интересах разработки этноассоциативных основ педагогики оптимизации межкультурного общения.
 5. Выделение и формирование специального межотраслевого научно-прикладного направления – педагогической этнокультуроведческой лексикографии – разработка национально-культурно ориентированных учебных словарей этнотипичных словообразов (в частности, образов-символов) культур, взаимодействующих в учебном процессе, а также основ методики освоения с опорой на такие словари национальных (региональных) словесно-образных систем в процессе изучения русской литературы, является одним из перспективных путей преобразования негативной межэтнокультурной интерференции в конструктивный диалог языков и культур, путем педагогического моделирования необходимых для этого знаний, на основе углубленного толерантного восприятия и понимания произведений иноязычной/инонациональной культуры.
 6. Эффективным путем выявления обучающих возможностей педагогической этнокультуроведческой лексикографии в воспитании этнотолерантности обучаемых, является, как показало экспериментальное обучение, использование комплекса этнокультурных подходов, сложившихся в этнокультуроведении: комплексно-синтетического этнокультуроведческого комментария,

предусматривающего постепенное опосредование межкультурной коллизии и преодоление ее антагонистического характера; у обучаемых исподволь, но систематически возбуждаются ассоциации, припоминания, параллели с уже знакомыми структурами-посредниками родной культуры, т.е. с образами, символами, мотивами, ассоциациями, которые близки и понятны учащимся, а главное – окрашены их симпатиями.

Взаимосвязанное использование материалов ассоциативного и толкового этнокультуроведческих словарей, как показывают результаты педагогического эксперимента, способствует прогнозированию возможной межэтнокультурной интерференции в определенных точках учебного курса – воздействию знаний и навыков, сформированных в русле родной культуры учащихся, на восприятие и освоение нового для них инонационального культурного феномена, которое вызывает реакцию, способную осложнить или нарушить межкультурный контакт.

В заключении изложены основные выводы исследования, выдвинуты предложения по направлению дальнейшей разработки проблемы. Диссертационное исследование не исчерпывает всех аспектов решения проблемы. В числе проблем, требующих дополнительной разработки, выделены такие, как:

- выявление путей межпредметной координации учебной работы по воспитанию этнотолерантности обучаемых;
- создание центра (отдела) русско-кыргызской теоретической и экспериментальной этнокультурологии, целью которого станет разработка научных основ и практических (лексикографических и учебно-методических) материалов, направленных на педагогическое сопряжение ценностных ориентаций представителей русской (шире – славяноязычной) и кыргызской (шире – тюркоязычной) культуры;
- внедрение в программы подготовки педагогических кадров на гуманитарных факультетах вузов и факультетов переподготовки и повышения квалификации педкадров спецкурсов по педагогике оптимизации межкультурной коммуникации.

Полученные в результате исследования данные подтвердили, что национальное и этнорегиональное своеобразие восприятия иноязычных/инонациональных художественных явлений остается реальным фактом в условиях однонаправленного культурного развития в рамках развития единой государственной и социокультурной общности.

Это своеобразие – фактор, содействующий обогащению культур и в то же время обуславливающий известную сложность процессов межкультурного общения, в частности – межэтнической литературной коммуникации.

Воспитание этнотолерантности обучаемых с опорой на педагогическую этнокультуроведческую лексикографию в применении к русскоязычному курсу предполагает также, наряду с приобщением к некоторым верховным

специфически русским и общечеловеческим ценностям, максимально бережное сохранение своеобразных особенностей национальной культуры учащихся и оригинального этнического «угла зрения» при рассмотрении явлений новой для них культуры.

В связи с этим педагогическое сопряжение двух этнокультур, контактирующих в учебном процессе, требует в качестве принципиальной предпосылки формирования у учащихся ряда исходных психологических установок:

- этнотолерантности (особого рода терпимости – признания и понимания равноправия несовпадающих ценностных систем);
- симпатизирующего интереса к новой культуре;
- готовности к обогащению и развитию своей культуры путем этнокультурного обоюдопознания.

Основные положения диссертации отражены в следующих публикациях автора:

1. Монографии и учебно-методические пособия и словари

1. Ассоциативный словарь русской этнокультуроведческой лексики. / Под ред. Л.А. Шеймана. - Фрунзе: Мектеп, 1989. - 120 с.
2. Этнокультуроведческий ассоциативный словарь «Русский язык и русская культура». / Под ред. Л.А. Шеймана. - Бишкек: Мидгалель, 2005 - 396 с.
3. Этнокультуроведческий словарь «Русский язык и русская культура». / Под ред. Л.А. Шеймана. - Бишкек: Мидгалель, 2005. - 388 с.
4. Лингвоэтнокультуроведение: Знакомство с культурой страны изучаемого языка. / Пособие по развитию русской речи. / Под ред. Л.А. Шеймана. - Бишкек: Мидгалель, 2005. - 398 с.
5. Этнокультуроведение на уроках русской литературы. / Учебно-методическое пособие в помощь учителю-словеснику. / Под ред. Л.А. Шеймана. - Бишкек: Мидгалель, 2005. - 412 с.
6. Этнокультуроведческая лексикография: научные основы, пути становления и развития. - Бишкек: Мидгалель, 2006. - 516 с.

2. Статьи в сборниках научных трудов и пособиях

7. Учебное освоение этнокультуроведческой лексики (По экспериментальным материалам). // Сб. За творческое приобщение к художественной литературе. - Фрунзе: Мектеп, 1986. - С.5-35.
8. Об «Этнокультуроведческом словаре русского языка» для учащихся V-XI классов киргизской школы. // Сб. О преп. русс. яз. и лит. в кырг. шк. Вып. 14. - Фрунзе: Мектеп, 1989. - С.14-53.
9. Ассоциативный словарь как средство выявления и учебного моделирования фоновых знаний учащихся. // Предисл. Ассоциативный словарь русской этнокультуроведческой лексики. - Фрунзе: Мектеп, 1989. - С.10-21.
10. Проблемы выявления и учебного моделирования фоновых знаний школьников-кыргызов (По материалам свободного ассоциативного эксперимента). // Сб. О преп. русс. яз. и лит. в кырг. шк. Вып.13.- Фрунзе: Мектеп, 1991. - С.47-82.
11. Этнокультуроведческий комментарий к русскому художественному тексту (На примере уроков по роману А.С. Пушкина «Капитанская дочка»). // Сб. О преп. русс. яз. и лит. в кырг. шк. Вып.17. - Фрунзе: Мектеп, 1992. - С.61-108.
12. Об этнокультуроведческом словаре русского языка. // Предисл. Этнокультуроведческий словарь «Русский язык и русская культура». - Бишкек: Мидгалель, 2005. - С.15-34.
13. Национально-культурно ориентированные учебные пособия в формировании этнокультуроведческой компетенции учащихся. // Предисл.

Лингвоэтнокультуроведение: знакомство с культурой страны изучаемого языка. - Бишкек: Мидгалель, 2005. - С.3-18.

14. Этноассоциативный аспект преподавания русского языка и русской литературы. // Предисл. Этнокультуроведческий ассоциативный словарь «Русский язык и русская культура». - Бишкек, 2005. - С.3-23. - Совм. с Л.А. Шейманом.
 15. О принципах организации учебного словаря этнокультуроведческой лексики «Русский язык и русская культура». // Сб. Русский язык в Кыргызстане. - Бишкек: КРСУ, 2006. - С.265-281.
 16. Способы презентации и семантизации этнокультуроведческой лексики в учебниках и хрестоматиях по русской литературе для киргизской школы. // Сб. Проблемы функционирования русского языка в Центральноазиатском регионе государств: Мат. межд. форума. - Бишкек, 2007. - С.233-239
- ### 3. Статьи в сборниках материалов научных конференций
17. «Что в имени тебе моем?» (А.С.Пушкин в этнокультурных ассоциациях русских и киргизских учащихся). // Технологии и перспективы современного инженерного образования, науки и производства: Мат. межд. научн. конф. - Бишкек: КТУ, 2000. - С.247-253.
 18. Этнокультуроведческая учебная лексикография как средство оптимизации межкультурного общения на уроке русского языка. // Проблемы и перспективы развития физической культуры и спорта: Мат. межд. науч. конф. - Бишкек, 2003. - С.363-370.
 19. О создании этнокультуроведческой учебной лексикографической базы русского языка и литературы в Кыргызстане. // Шеймановские чтения - I. Русское слово в образовательном пространстве: Мат. конф. - Бишкек: КРСУ, 2005. - С.40-45.
 20. Национально-культурно ориентированные учебные пособия по русскому языку в системе приобщения к этнической культуре. // Современное состояние и перспективы развития национальной физической культуры: Мат. межд. научн. конф. - Бишкек, 2005. - С.65-73.
 21. Этнокультуроведческая лексикография: научные основы и пути использования. // Русс. яз. в соврем. полиэтническом пространстве Кыргызстана: состояние, проблемы, перспективы: Мат. межвуз. науч. сем. - Бишкек, 2006. - С.29-42.
 22. Этнокультуроведческая лексикография в приобщении к культуре страны изучаемого языка. // 21 век - век межкультурного диалога, экономического подъема, духовного возрождения на Евразийском пространстве: Мат. межд. форума. - Москва-Бишкек, 2006. - С.86-90.
 23. Формирование национально-культурной компетенции учащихся в курсе русской литературы для киргизской школы (на материале IX класса). // Шеймановские чтения-2. Русское слово в образовательном пространстве: Мат. межд. научн. конф. - Бишкек, 2007. - С.323-331.
 24. Специфика этнокультуроведческой лексики при изучении русской литературы в киргизской школе. // Русский язык в образовательном

пространстве Центральноазиатского региона СНГ: Мат. межд. конф. - Бишкек, 2007. - С.343-346.

25. Предмет этнокультуроведческой лексикографии и ее основные принципы. // Высшая школа и русское образовательное пространство в КР: Мат. межд. научн. конф. - Бишкек, 2007. - С. 144-159.

4. Статьи в научно-методических и в научно-педагогических журналах

26. Этнокультуроведческая лексика в русскоязычном курсе кыргызской школы. (На материале учебных текстов IX класса). (Статья первая). // Рус. яз. и лит. в кырг. школе.- 1987.- №1. - С.31-34.

27. Этнокультуроведческая лексика в русскоязычном курсе кыргызской школы (На материале учебных текстов IX класса). (Статья вторая). // Рус. яз. и лит. в кырг. школе.- 1987.- №4. - С.35-39.

28. Этнокультуроведческий комментарий к произведению русской литературы («Родина» М.Ю.Лермонтова в IX классе). (Статья первая). // Рус. яз. и лит. в кырг. школе.- 1990.- №3. - С.35-43.

29. Этнокультуроведческий комментарий к произведению русской литературы («Родина» М.Ю. Лермонтова в IX классе). (Статья вторая). // Рус. яз. и лит. в кырг. школе.- 1990.- №4. - С.19-23.

30. Этнокультуроведческий комментарий к произведению русской литературы («Родина» М.Ю. Лермонтова в IX классе). (Статья третья). // Рус. яз. и лит. в кырг. школе.- 1990.- №5. - С.37-41.

31. Этнокультуроведческий комментарий к произведению русской литературы («Мертвые души» Н.В. Гоголя в IX классе). (Статья первая). // Рус. яз. и лит. в кырг. школе.- 1991.- №5. - С.25-29.

32. Этнокультуроведческий комментарий к произведению русской литературы («Мертвые души» Н.В. Гоголя в IX классе). (Статья вторая). // Рус. яз. и лит. в кырг. школе.- 1991.- №6. - С.22-24.

33. Этнокультуроведческий комментарий к произведению русской литературы («Мертвые души» Н.В. Гоголя в IX классе). (Статья третья). // Рус. яз. и лит. в кырг. школе.- 1992.- №1. - С.24-28.

34. Этнокультуроведческий комментарий к произведению русской литературы («Мертвые души» Н.В. Гоголя в IX классе). (Статья четвертая). // Рус. яз. и лит. в кырг. школе.- 1992.- №5-6. - С.23-32.

35. Об этнокультуроведческих аспектах русскоязычного курса кыргызской школы. // Рус. яз. и лит. в кырг. школе.- 1992.- №5-6. - С.1-10.- Совм. с Л.А. Шейманом.

36. Этнокультуроведческий комментарий к произведению русской литературы («Мертвые души» Н.В. Гоголя в IX классе). (Статья пятая). // Рус. яз. и лит. в кырг. школе.- 1994.- №1-2. - С.50-59.

37. Этнокультуроведческий комментарий к русскому художественному тексту (Уроки по роману А.С. Пушкина «Капитанская дочка»). (Статья третья). // Рус. яз. и лит. в кырг. школе.- 1995.- №5-6. - С.46-57.

38. Этнокультуроведческий комментарий к русскому художественному тексту (Уроки по роману А.С. Пушкина «Капитанская дочка»). (Статья четвертая). // Рус. яз. и лит. в кырг. школе.- 1996.- №1-2. - С.46-60.

39. Кыргызское слово в русском художественном тексте (Этнокультуроведческий перенос на занятиях по русскому языку в нефилологической аудитории). // Рус. яз. и лит. в школах Кыргызстана.- 1998.- №2. - С.94-110.

40. Формирование лингвоэтнокультуроведческой компетенции студентов-журналистов (О содержании спецкурса «Лингвоэтнокультуроведение»). (Статья первая). // Рус. яз. лит. в школах Кыргызстана.- 2000.- №1-2. - С.84-96.

41. Формирование лингвоэтнокультуроведческой компетенции студентов-журналистов (О содержании спецкурса «Лингвоэтнокультуроведение»). (Статья вторая). // Рус. яз. лит. в школах Кыргызстана.- 2000.- №3-4. - С.58-83.

42. Национально-культурная специфика русской топонимики (О содержании спецкурса «Лингвоэтнокультуроведение»). (Статья первая). // Рус. яз. и лит. в школах Кыргызстана.- 2000.- №5-6. - С.85-105.

43. Национально-культурная специфика русской топонимики (О содержании спецкурса «Лингвоэтнокультуроведение»). (Статья вторая). // Рус. яз. и лит. в школах Кыргызстана.- 2001.- №1. - С.48-66.

44. Русская антропонимика (Материалы по курсу «Лингвоэтнокультуроведение»). (Статья первая). // Рус. яз. и лит. в школах Кыргызстана.- 2001.- №3. - С.19-33.

45. Русская антропонимика (Материалы по курсу «Лингвоэтнокультуроведение»). (Статья вторая). // Рус. яз. и лит. в школах Кыргызстана.- 2001.- №4. - С.41-47.

46. Русская антропонимика (Материалы по курсу «Лингвоэтнокультуроведение»). (Статья третья). // Рус. яз. и лит. в школах Кыргызстана.- 2002.- №1. - С.28-38.

47. Русская антропонимика (Материалы по курсу «Лингвоэтнокультуроведение»). (Статья четвертая). // Рус. яз. и лит. в школах Кыргызстана.- 2002.- №2. - С.38-46.

48. Русская антропонимика (Материалы по курсу «Лингвоэтнокультуроведение»). (Статья пятая). // Рус. яз. и лит. в школах Кыргызстана.- 2002.- №3. - С.45-56.

49. Архитектура как часть национальной культуры (Материалы пособия «Лингвоэтнокультуроведение»). (Статья первая). // Рус. яз. и лит. в школах Кыргызстана.- 2003.- №3. - С.75-92.

50. Архитектура как часть национальной культуры (Материалы пособия «Лингвоэтнокультуроведение»). (Статья вторая). // Рус. яз. и лит. в школах Кыргызстана.- 2003.- №4. - С.23-40.

51. Этнокультурный речевой и неречевой этикет (Проблемы и пути обучения ему в кыргызоязычной аудитории). (Статья первая). // Рус. яз. и лит. в школах Кыргызстана. - 2002. - №4. - С.48-62.

52. Этнокультурный речевой и неречевой этикет (Проблемы и пути обучения ему в кыргызоязычной аудитории). (Статья вторая). // Рус. яз. и лит. в школах Кыргызстана. - 2003. - №1. - С.38-55.

53. Этнокультурный речевой и неречевой этикет (Проблемы и пути обучения ему в кыргызоязычной аудитории). (Статья третья). // Рус. яз. и лит. в школах Кыргызстана. - 2003. - №2. - С.39-45.

54. Традиционное русское жилище (Комплекс заданий к материалам этнокультуроведческого словаря «Русский язык и русская культура»). (Статья первая). // Рус. яз. и лит. в школах Кыргызстана. - 2004. - №1. - С.30-48.

55. Традиционное русское жилище (Комплекс заданий к материалам этнокультуроведческого словаря «Русский язык и русская культура»). (Статья вторая). // Рус. яз. и лит. в школах Кыргызстана. - 2004. - №2. - С.40-43.

56. Традиционное русское жилище (Комплекс заданий к материалам этнокультуроведческого словаря «Русский язык и русская культура»). (Статья третья). // Рус. яз. и лит. в школах Кыргызстана. - 2004. - №3. - С.23-32.

57. Традиционное русское жилище (Комплекс заданий к материалам этнокультуроведческого словаря «Русский язык и русская культура»). (Статья четвертая). // Рус. яз. и лит. в школах Кыргызстана. - 2004. - №4. - С.26-32.

58. Национально-культурные особенности восприятия природы (Материалы пособия «Лингвоэтнокультуроведение»). (Статья первая). // Рус. яз. и лит. в школах Кыргызстана. - 2005. - №1. - С.12-20.

59. Национально-культурные особенности восприятия природы (Материалы пособия «Лингвоэтнокультуроведение»). (Статья вторая). // Рус. яз. и лит. в школах Кыргызстана. - 2005. - №2. - С.32-37.

60. Национально-культурные особенности восприятия природы (Материалы пособия «Лингвоэтнокультуроведение»). (Статья третья). // Рус. яз. и лит. в школах Кыргызстана. - 2005. - №3. - С.24-32.

61. Национально-культурные особенности восприятия природы (Материалы пособия «Лингвоэтнокультуроведение»). (Статья четвертая). // Рус. яз. и лит. в школах Кыргызстана. - 2005. - №4. - С.20-31.

62. Этнокультуроведение и его возможности для оптимизации учебного курса второго языка и его литературы. (Статья первая.) // Рус. яз. и лит. в школах Кыргызстана. - 2006. - № 1. - С.46-58.

63. Этнокультуроведение и его возможности для оптимизации учебного курса второго языка и его литературы. (Статья вторая.) // Рус. яз. и лит. в школах Кыргызстана. - 2006. - № 2. - С.46-58.

64. Этнокультуроведческий компонент в государственных образовательных и учебно-нормативных документах по русскому языку и литературе. (Статья первая.) // Рус. яз. и лит. в школах Кыргызстана. - 2006. - №3. - С. 47-64.

65. Этнокультуроведческий компонент в государственных образовательных и учебно-нормативных документах по русскому языку и литературе. (Статья вторая.) // Рус. яз. и лит. в школах Кыргызстана. - 2006. - №4. - С.47-64.

66. Учебное этнокультуроведение как основа формирования этнокультуроведческой компетенции в курсе русской литературы. // Высшая школа Казахстана. (Научное приложение). Достояние нации – Улт тагыльмы. - 2007. - № 4. - С. 157-162.

67. Формирование межкультурной толерантности в учебно-нормативных документах по русской литературе для кыргызской школы. // Высшая школа Казахстана. Сер.гум.наук. Поиск – Изденис.- 2007. - № 4. - С.262-268.

68. Учебно-этнокультуроведческая лексикография и ее обучающие возможности в процессе освоения курса русской литературы. // Высшая школа Казахстана. Сер. гум. наук. Поиск – Изденис. - 2007. - № 4 (1). - С.227-231.

69. Лингвострановедческие и этнокультуроведческие словари в методике преподавания русского языка и литературы. // Рус. яз. и лит. в школах Кыргызстана. - 2007. - №3. - С. 87-99.

70. Лингвострановедческие и этнокультуроведческие словари в методике формирования национально-культурной компетенции // Рус. яз. и лит. в школах Кыргызстана. - 2007. - №4. - С. 51-64.

Мавра

диссертационного исследования Манликовой Миनावар Халыковны на тему: «Педагогические основы этнокультуроведческой лексикографии в воспитании этнотолерантности» на соискание ученой степени доктора педагогических наук по специальности 13.00.01 – общая педагогика

Ключевые слова: педагогика оптимизации межкультурного общения; учебное этнокультуроведение; русская художественная литература; педагогическая этнокультуроведческая лексикография; этнокультуроведческая лексика; ассоциативные и толковые этнокультуроведческие словари; этноассоциативная база межкультурного диалога; формирование этнокультуроведческой компетенции; воспитание этнотолерантности.

Цель данного исследования – разработать научные основы содержания и структуры педагогически ориентированной этнокультуроведческой лексикографии, обеспечивающей педагогику оптимизации межкультурного общения и выявить ее обучающие возможности в воспитании этнотолерантности при освоении курса русской литературы в школах с кыргызским языком обучения.

Объект исследования: процесс этнотолерантного воспитания при освоении русской литературы в кыргызской школе с опорой на педагогически ориентированную этнокультуроведческую лексикографическую базу.

Предмет исследования: педагогические основы теории и практики междисциплинарного научно-прикладного направления – учебной этнокультуроведческой лексикографии.

Методы исследования: социолого-педагогические; экспериментальные; статистические.

Научная новизна: впервые в Кыргызстане и в СНГ создана педагогически и национально-культурно ориентированная этнокультуроведческая лексикография – прочная научная основа для педагогики оптимизации межкультурного общения.

Полученные результаты могут быть использованы в педагогике оптимизации межкультурного общения средствами русского языка и литературы; в совершенствовании методики преподавания русского языка и литературы; в совершенствовании структуры и содержания учебно-методических и лексикографических пособий; в развитии диалога языков и культур в поликультурном пространстве.

Манликова

Манликова Миनावар Халыковнанын педагогика илимдеринин доктору окумуштуулук даражасын алуу үчүн 13.00.01- жалпы педагогика «Этномаданият таануучулук лексикографиясынын педагогикалык негиздери этнотолерантуулукту тарбиялоодо» - темасы боюнча диссертациялык изилдөөсүнүн

Резюмеси

Түйүндүү сөздөр: маданий аралык байланышты өркүндөтүү педагогикасы; окуу этномаданият таануу жана анын этнотолерантуулукка тарбиялоодогу мүмкүнчүлүктөрү; орус көркөм адабияты, педагогикалык этномаданият таануучулук лексикографиясы; ассоциативдик жана этномаданият таануучулук сөздүктөрү; маданияттар аралык диалогду өнүктүрүүнүн этноассоциативдик базасы, этномаданият таануучулук компетенциясынын калыптандыруу; этнотолерантуулукка тарбиялоо.

Изилдөөнүн максаты: маданият аралык байланышты оптималдаштыруу педагогикасын камсыз кылган, педагогикалык багыттагы этномаданият таануучулук лексикографиясынын илимий негиздеринин мазмунун жана түзүлүшүн иштеп чыгуу жана окутуу кыргыз мектептеринде орус адабиятын үйрөнүүдө этнотолерантуулукка тарбиялоонун окутуучулук мүмкүнчүлүктөрүн айкындоо.

Изилдөөнүн объектиси: окутуу кыргыз мектептеринде орус адабиятын өздөштүрүү учурунда, педагогикалык багыттагы этномаданият таануучулук лексикографиясынын базасына таянуу менен этнотолерантуулукка тарбиялоо процесси.

Изилдөөнүн предмети: тармактар аралык илимий педагогикалык багыттагы – этномаданият таануучулук лексикографиясынын теориясынын жана практикасынын педагогикалык негиздери.

Изилдөө методдору: социологиялык-педагогикалык; эксперименталдык; статистикалык.

Изилдөөнүн илимий жаңылыгы: Кыргызстанда жана КМШ өлкөлөрүндө биринчи жолу, этномаданият алакалашуунун оптималдаштыруу педагогикасы үчүн бекем илимий негизи болгон – педагогикалык жана улуттук-маданий багыттагы этномаданият таануучулук лексикографиясы түзүлдү.

Алынган натыйжалар: орус тилинин жана адабиятынын каражаттары менен улуттук маданияттар аралык алакалашууну оптималдаштыруу педагогикасында; орус тилин жана адабиятын окутуу методикасын өркүндөтүүдө; окуу-методикалык жана лексикографиялык колдонмолордун структурасын жана мазмунун жакшыртууда; көп маданияттык мейкиндикте тилдердин жана маданияттардын диалогун өнүктүрүүдө пайдаланылышы мүмкүн.

Манликова