



Н.А. БОРИСЕНКО  
Москва

## Проблема обогащения культурного фонда учащихся в концепции учебников нового типа\*

В статье обосновывается закономерность и необходимость введения в научный оборот понятия «обогащение культурного фонда». Сопоставляются понятия «обогащение культурного фонда» и «культуроведческая компетенция». Предлагаются пути решения поставленной проблемы в УМК «Русский язык» под ред. Г.Г. Граник. Материалы статьи будут полезны преподавателям, которые работают в полиэтнических классах.

Ключевые слова: *язык и культура; обогащение культурного фонда учащихся; культуроведческая компетенция; слова с национально-культурным компонентом; учебники нового типа.*

Казалось бы, доказывать тезис о связи обучения языку с культурой страны и об образовании как условии существования и развития культуры — значит множить число общих мест. Но стоит только начать характеризовать культуру выпускников школ (русских, китайских, британских и других), как проблема уже не выглядит банальной, и, к сожалению, она долго еще не попадет в разряд неактуальных.

Что можно противопоставить кризису культуры и образования и какую роль в преодолении этого кризиса может сыграть школьный учебник, если понимать под последним не только средство передачи информации и тренажер для отработки умений и навыков, но и носитель, проводник культуры? Вот вопрос, кото-

рый стоял перед создателями учебников нового типа и который рассматривается в настоящей статье.

Но прежде следует хотя бы кратко охарактеризовать другое, более распространенное понятие — *культуроведческая компетенция*, которое заняло прочное положение в современной лингводидактике, но не имеет среди специалистов единой трактовки. Термин из теоретических работ постепенно перешел в практическую сферу и образовательные документы. В частности, в Примерной программе по русскому языку для основной школы наряду с коммуникативной, языковой, лингвистической компетенциями называется и культуроведческая (см.: [Примерные программы... 2010]). Но если содержание первых трех компетенций разъясняется достаточно подробно и само их присутствие в нормативном документе не вызывает вопросов, то с четвертой далеко не все обстоит благополучно. Сами учителя, даже те из них, которые разобрались с другими видами компетенций, не понимают ни смысла культуроведческой компетенции, ни цели ее формирования,

Статья публикуется в рамках проекта «Преподавание русского языка в поликультурной среде (в полиэтнических классах в школах России и на занятиях с мигрантами) и повышение культуры речи мигрантов».

*Борисенко Наталья Анатольевна, кандидат филол. наук, ведущий научный сотрудник ФБГНУ «Психологический институт РАО».*

*E-mail: borisenko\_natalya@list.ru*

не знают, как найти для этого время (последний вопрос, очевидно, самый важный).

Содержание, обеспечивающее формирование культуроведческой компетенции, раскрывается в разделе «Язык и культура». Однако, кроме самых общих фраз о связи языка с культурой народа и о необходимости знакомства с русским речевым этикетом, ничего извлечь из программного документа не удастся. Чтобы не быть голословными, процитируем один из двух абзацев: «Культуроведческая компетенция предполагает осознание родного языка как формы выражения национальной культуры, понимание взаимосвязи языка и истории народа, национально-культурной специфики русского языка, освоение норм русского речевого этикета, культуры межнационального общения; способность объяснить значение слов с национально-культурным компонентом»<sup>1</sup> [Там же: 6].

Обращение к методической литературе практически не добавляет ничего нового к сказанному. В большинстве публикаций после небольшой теоретической части, раскрывающей суть культуроведческой компетенции и составляющих ее понятий (лингвокультурологический подход, языковая личность, фоновая лексика, концепты, культуроведческий текст и др.), приводится достаточно однообразный иллюстративный материал: *гусли, баян, камаринская, частушка, блины, щи, квас, самовар, сарафан, валенки, кокошник, лапти, Масленица, Троица*, — слова с национально-культурным компонентом, отражающие национальную культуру: обычаи, традиции, религиозные праздники, ритуалы, речевой этикет, историю и географию в России и т.п. Ряд уроков посвящен одному слову: *береза, заря, баян* и т.п.

Не подвергая сомнению значение подобных публикаций и уроков, хотелось бы высказать мысль о том, что сводить культуроведческую компетенцию к изучению национально-ориентированной лексики — значит заведомо сужать как сам термин *культура* (при всей его многозначности), так и сущность культуроведческой компетенции: «...нацио-

<sup>1</sup> Такое же понимание культуроведческой компетенции характерно и для Примерной программы по русскому языку, соответствующей стандарту 2004 г.

нальность состоит не в лаптях, не в армяках, не в сарафанах... все это было в России до Петра Великого, и со всем этим, как с двенадцатиглавою гидрою, боролся наш божественный Иракл и одолел ее неотразимую палицею своего мощного гения» [Белинский 1979: 41].

Разумеется, на уроках русского языка и литературы всегда находилось место лексическим и фразеологическим единицам, обозначающим явления и предметы традиционного русского быта, изучение былин, сказок, русской классики невозможно без выяснения значения устаревших слов и выражений. Все это очевидные вещи. Но отводить отдельные уроки для знакомства учащихся с подобной лексикой, по нашему мнению, и непозволительная роскошь, и методологическая ошибка. Данный лексический пласт можно и нужно включать в состав более крупных блоков, например «Былины» или «Песнь о вещем Олеге» Пушкина. Такой подход реализован, в частности, в книге для учащихся «Речь, язык и секреты пунктуации» [Граник и др. 1995].

Попробуем отойти от устоявшихся представлений и осмыслить содержание, обеспечивающее культуроведческую компетенцию (а не саму компетенцию), под другим углом зрения.

Культуроведческая компетенция, если исходить не из закрепившегося за термином значения, а из внутренней формы прилагательного *культуроведческий* («ведать культуру», «“вхождение” в культуру», «подведение к культуре»), может пониматься как приобщение учащихся к культуре, ко всей системе культурных ценностей, расширение их культурного багажа и культурных горизонтов и т.д. Перифрастических выражений с подобным смыслом можно привести еще много, однако более точным, на наш взгляд, является словосочетание *обогащение культурного фонда*. Именно его мы предлагаем ввести в научный оборот. Не вместо термина *культуроведческая компетенция*, а наряду с ним — как более широкий по объему и в то же время лучше отвечающий запросам современного образования.

Понятие «обогащение культурного фонда» впервые было использовано психологами Г.Г. Граник, С.М. Бондаренко, Л.А. Концевой в учебных книгах серии «Русская филология». Оно является

определяющим для концепции учебников нового типа (см.: [Граник 2007]).

Речь идет о культурных ресурсах (культурном запасе) и соответственно об их (его) пополнении, расширении, обогащении. В этом значении выражение *культурный фонд*, точнее *активный культурный фонд*, употребляется Д.С. Лихачевым. В частности, в статье «Принцип историзма в изучении единства содержания и формы литературного произведения», обращаясь к роману А. Белого «Петербург», ученый пишет: «На восприятие художественного произведения оказывает влияние прежде всего то, что имеется в данное время в “активном фонде” читателя. К этому “активному фонду” относится не только то, что в данную эпоху находится в живом употреблении, но и то, что при восприятии художественного произведения может быть извлечено из запасов “культурной памяти”» [Лихачев 1989: 57]. И далее: «Разрыв между “активным культурным фондом” читателя и автора произведения с течением времени все возрастает. <...> Важнейшая задача науки, занимающихся историей искусств, и, в частности, истории литературы состоит в том, чтобы пополнять читательский “активный культурный фонд”» [Там же: 58].

Мы привели высказывание Д.С. Лихачева для того, чтобы, с одной стороны, показать генезис термина *культурный фонд*, а с другой — его закономерное использование не только в концепции учебников нового типа, но и в более широком образовательном контексте. Разрыв между культурным багажом автора и читателя Д.С. Лихачев называет «параллаксом» (*параллакс* — видимое изменение относительных положений предметов вследствие перемещения глаза наблюдателя). Однако, когда речь заходит об учащихся современных массовых школ, приходится говорить уже не о параллаксе (погрешности, искривлении) читательского восприятия, а о гораздо более серьезных вещах: отсутствии элементарных знаний, функциональной безграмотности, обучении вне культуры. (Примеры намеренно не приводим: они, к сожалению, у всех на слуху.)

Отсюда задача школы — постепенное и постоянное обогащение культурного фонда учащихся. Создатели курса «Русская филология» осознали эту задачу

как одну из главных в обучении русскому языку. При разработке учебников, в частности при обсуждении их содержательного фундамента, авторы опирались на идеи ведущих отечественных ученых — Г.О. Винокура, Л.В. Щербы, М.Л. Гаспарова, С.С. Аверинцева, Ю.М. Лотмана, С.И. Гиндина и др. Из всего арсенала определений филологии нам ближе подход С.С. Аверинцева, который рассматривал ее как «службу понимания», «службу при тексте», помогающую решить одну из главных человеческих задач — «понять другого человека (и другую культуру, другую эпоху)...» [Аверинцев 1990: 545]. Само же понятие «культура», по мнению другого выдающегося филолога Ю.М. Лотмана, очень емко: оно «включает в себя и нравственность, и весь круг идей, и творчество человека, и многое другое» [Лотман 1994: 5].

Именно эти идеи легли в основу создания учебников нового типа. Логика введения понятия «обогащение культурного фонда» в авторскую концепцию очевидна: поскольку содержанием образования является культура, постольку содержанием учебников русского языка должна быть культура, реализующая себя прежде всего в текстах. Именно текст учебника (различные его ипостаси: и макротекст, и микротексты разных уровней) нами рассматривается как транслятор, проводник, средство воплощения и передачи культуры. Обозначим некоторые направления в учебниках нового типа, реализующие поставленную задачу. Среди них можно выделить как традиционные, так и принципиально новые.

Начнем с известных. Особые «исторические» параграфы, содержащие факты из истории языка (о генеалогическом древе славянских языков, происхождении письменности, создателях славянского алфавита, берестяных грамотах, полногласных и неполногласных сочетаниях, истории русской пунктуации); этимологические экскурсы, в том числе объяснение происхождения слов и фразеологизмов с национально-культурным компонентом (*шлем, дружина, тройка, хохлома, гол как сокол, как банный лист*); культуроведческие тексты (о русских игрушках, народных промыслах, объектах духовного и культурного наследия и т.п.); тексты общекультур-

ного содержания (мифы, легенды, сказки, загадки, пословицы и поговорки разных народов); биографические рассказы о выдающихся деятелях страны, в том числе об ученых-лингвистах, — все это есть во многих современных учебниках. И хотя в учебниках под ред. Г.Г. Граник эти компоненты содержания представлены принципиально по-другому, мы не будем приводить примеры такого контента.

Покажем, как проблема обогащения культурного фонда решается другими структурными компонентами учебника. Среди них:

- биографические этюды о русских и зарубежных писателях (например, в учебниках для VIII, IX классов об А. Твардовском, Ю. Тынянове, Ю. Олеше, Ф. Искандере; Ж.-Б. Мольере, Ч. Диккенсе, Б. Шоу);

- рубрика «Приглашение к чтению» — отсылки к чтению книг, упоминавшихся в тексте параграфа или в заданиях;

- «перемены» — тексты-отвлечения, тексты-развлечения, познавательные и юмористические тексты, позволяющие ребенку отдохнуть и переключиться на другую деятельность. Так, в учебнике для VI класса одна из «перемен» рассказывает о том, как французский философ Декарт обучал наследника королевского престола геометрии, другая «перемена» — это пересказ «Подпорушка Кижэ» Ю. Тынянова; из третьей ученики узнают об этимологии слова *позор* («Всегда ли позор является позором?») — и это только малая часть всех «перемен»;

- задания в конце глав, ориентирующие учащихся на ретроспективное просмотровое чтение (V класс: «Просмотрите еще раз главу “Синтаксис и морфология” и выпишите имена поэтов и писателей, которые вам в ней встретились. Какие имена были для вас новыми?»; «С какими произведениями Г. Лонгфелло, И. Бунина, Р. Киплинга вы познакомились в главе “Дорога к письменности”?»);

- ссылки на интернет-ресурсы, причем содержащие не только лингвистический контент, но и общефилологический и общекультурный.

Как видим, культурное поле учебника, в котором формируется личность, открытая культуре, создается различными средствами: не столько текстами этно-

графического характера или текстами о русском речевом этикете, не столько сведениями из исторической грамматики, сколько всем содержанием и всей структурой учебника. Слова с национально-культурным компонентом также находятся в центре внимания авторов учебника, но вводятся они естественным образом, органично связаны с изучаемым материалом. Приведем только один пример. В главе «Имя числительное» (VI класс) наряду с традиционным грамматическим материалом вводится параграф «Старинные меры длины и веса»:

«Из числа всей ее [барыни] челяди самым замечательным лицом был дворник Герасим, мужчина двенадцати вершков роста, сложенный богатырем и глухонемой от рождения», — так описывает И.С. Тургенев своего героя в начале рассказа “Муму”.

Читатель знает, что Герасим — богатырь, но какого он все-таки был роста? Что означают слова “двенадцати вершков роста”? Что такое вершок? Позовем на помощь словарь и узнаем, что *вершок* — старинная мера длины, равная 4,45 сантиметра. Выходит, рост тургеневского героя был всего 53 сантиметра? Что он, карлик? Что-то здесь не так...» [Граник и др. 2013: 103–105].

После того как ученики вначале попытаются решить «культурологическую» задачу самостоятельно, они вновь обращаются к тексту параграфа и узнают о том, что в позапрошлом веке «рост человека часто определялся в вершках свыше обязательных для нормального человека двух аршин (аршин — русская мера длины, равная 0,71 метра)»; этот смысл прямо не выражался, а подразумевался. Тургенев рассчитывал на знание ситуации своими современниками. Однако полтора столетия, отделяющие нас от времени создания классических произведений Пушкина, Гоголя, Тургенева, сыграли свою роль: мы не понимаем значений многих слов и даже целых фрагментов текста. К таким словам относятся и старинные меры длины и веса, часто встречающиеся на страницах художественных произведений» [Там же].

Роль этого культурологического параграфа трудно переоценить. Прежде всего он направлен на расширение, обогащение культурного фонда учащихся. Читая классические произведения, школьники нередко сталкиваются с названиями старинных мер длины и веса (*маховая* и *косая сажень*, *верста*, *пядь*,

золотник, фут, пуд и т.п.). Не понимая значения устаревших слов, они затрудняются уловить и смысл всего предложения, и — нередко — всего текста. Иными словами, здесь мы имеем дело с «биноклем времени» (выражение М.Л. Гаспарова) и с читательским «параллаксом», о котором писал Д.С. Лихачев. В семантике лексических единиц типа *вершок* присутствует, разумеется, и национально-культурный компонент, однако трудности восприятия текста обусловлены не столько его незнанием, сколько разрывом между крайне незначительным культурным фондом современного читателя-школьника и «активным культурным фондом» автора художественного текста, в данном случае Тургенева.

Вместе с тем, читая параграф «Старинные меры длины и веса», шестиклассники знакомятся не только с русскими единицами, но и теми, которые приняты в англоязычных странах. Например:

В конце XIX века в большинстве стран мира, в том числе и в России, была введена метрическая система мер. Однако по традиции и сегодня иногда пользуются старыми единицами. Моряки измеряют расстояния милями (морская миля равна 1 852 м, сухопутная — 1 609 м) и кабельтовыми (десятая часть мили), а скорость — узлами (1 миля в час). Массу алмазов измеряют в каратах (0,2 г — масса пшеничного зерна). Объем нефти — в баррелях (159 л) и так далее. А разработчики мониторов и телевизоров изменяют длину диагонали экрана монитора и экрана телевизора... в дюймах.

Особенно любят свои старые названия англичане. Несмотря на общепринятую метрическую систему, и сегодня в Англии и других англоязычных странах применяют футы, дюймы, ярды и мили. Такова сила традиции.

Послетекстовое задание: «Расскажите, что вы узнали о старинных мерах длины и веса. Постарайтесь запомнить, чему равны самые распространенные меры в переводе на метрическую систему», — ориентирует учащихся на произвольное запоминание этого важного материала. Тренировочные задания, в частности, отрывок из романа Д. Дефо о том, как Робинзон устраивал палатку в пещере, направлены на отработку и предметных компетенций, и общекультурных. Тексту задания предшествует установка: «При чтении не только обращайтесь внимание на устаревшие слова, обозначающие меры длины, но и пере-

водите их мысленно в нашу метрическую систему». Действительно, трудно «увидеть» жилище Робинзона («Площадка имела не более ста ярдов в ширину и ярдов двести в длину. <...> Мой частокол вышел около пяти с половиной футов вышиной...»), если не иметь понятия о ярдах и футах, с которыми учащиеся еще не раз встретятся при чтении отечественной и мировой классики.

Следует сказать, что приведенный пример — это не особо подобранный фрагмент из учебников нового типа. Так построены они все.

Учебник русского языка нового типа в качестве одной из главных задач ставит обогащение культурного фонда учащихся, что является, в свою очередь, одной из основных целей обучения русскому языку. При этом культурное пространство создается не только дидактическими единицами, традиционно относимыми к разделу «Язык и культура», но и всем содержанием и всей структурой учебника. Транслятором, проводником, средством воплощения и передачи культуры является текст учебника в различных его ипостасях.

#### ЛИТЕРАТУРА

Аверинцев С.А. Филология // Лингвистический энциклопедический словарь. — М., 1990.

Белинский В.Г. Россия до Петра Великого // Белинский В.Г. Собрание сочинений: В 9 т. — М., 1979. — Т. 4.

Граник Г.Г. Концепция курса «Русская филология». Почему нужны учебники нового типа. — М., 2007.

Граник Г.Г., Бондаренко С.М., Концевая Л.А., Владимирская Г.Н. Речь, язык и секреты пунктуации. — М., 1995.

Граник Г.Г., Борисенко Н.А., Владимирская Г.Н. и др. Русский язык. 6 класс: Учебник для общеобразоват. учреждений: В 3 ч.: Ч. 2 / под общ. ред. Г.Г. Граник. — М., 2013.

Лихачев Д.С. Принцип историзма в изучении единства содержания и формы литературного произведения // Лихачев Д.С. О филологии. — М., 1989.

Лотман Ю.М. Беседы о русской культуре: Быт и традиции русского дворянства (XVIII — начало XIX века). — СПб., 1994.

Примерные программы основного общего образования. Русский язык. — 2-е изд. — М., 2010.