

НАУЧНАЯ СТАТЬЯ

УДК 372.881.161.1

<http://doi.org/10.30515/0131-6141-2023-84-6-21-31>

Сопоставительные познавательные задачи как средство формирования научной лингвистической картины мира на уроках русского языка в VI классе

Дарья Сергеевна Квашнина

ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет», г. Иваново, Россия,
darikvashnina@gmail.com, <https://orcid.org/0009-0000-2560-2516>

Аннотация. Актуальность проблематики статьи обусловлена необходимостью поиска эффективных средств формирования у школьников научных представлений о языке, языковой системе, связях языка и общества. Статья посвящена обоснованию методической целесообразности использования сопоставительной познавательной задачи на уроках русского языка как средства формирования научной лингвистической картины мира учащихся. Для достижения данной цели использованы следующие методы исследования: теоретико-описательный, наблюдение, педагогический эксперимент. В статье уточнено понятие «сопоставительная познавательная задача» применительно к целям обучения русскому языку в школе. Сопоставительная познавательная задача представляет собой вид познавательной задачи, направленной на открытие нового знания путем поиска сходств и различий в единицах одного или разных языков. Предложена оригинальная типология сопоставительных познавательных задач на лексическом материале, которая в соответствии с материалом, лежащим в основе задачи, включает 1) задачи на сопоставление фактов из одного языка; 2) задачи на сопоставление фактов из разных языков. В зависимости от способов деятельности сопоставительные познавательные задачи делятся на: 1) задачи на нахождение маркированного элемента; 2) задачи на группировку языковых явлений; 3) задачи на осуществление стилистического эксперимента (при сопоставлении фактов из одного языка) или задачи на восстановление текста с пропусками по результатам сопоставления (при сопоставлении фактов из разных языков); 4) задачи на создание собственного текста по результатам сопоставления. В статье приведены примеры разработанных автором оригинальных задач, дан методический комментарий к ним. Интерпретированы результаты апробации задач в VI классе, которые позволяют сделать вывод о том, что сопоставительные познавательные задачи способствуют формированию представлений о языковой системе и вызывают интерес учащихся к языковым явлениям.

Ключевые слова: познавательная задача, сопоставительные познавательные задачи, типология сопоставительных познавательных задач, научная лингвистическая картина мира, лексикология, урок русского языка

Для цитирования: Квашнина Д. С. Сопоставительные познавательные задачи как средство формирования научной лингвистической картины мира на уроках русского языка в VI классе // Русский язык в школе. 2023. Т. 84, № 6. С. 21–31. <http://doi.org/10.30515/0131-6141-2023-84-6-21-31>.

ORIGINAL RESEARCH ARTICLE

Comparative cognitive tasks as a means of forming a scientific linguistic world-picture in Russian language lessons in the 6th form

Daria S. Kvashnina

Ivanovo State University, Ivanovo, Russia, darikvashnina@gmail.com, <https://orcid.org/0009-0000-2560-2516>

Abstract. The relevance of the issues the paper discusses is conditioned by the necessity to find effective means to form scientific ideas about language, the language system, and the connections between language and society in school students. The article aims to substantiate the methodological feasibility of using a comparative cognitive task in Russian language lessons as a tool to form students' scientific linguistic world-picture. To achieve this goal, the study relied on the following research methods: theoretical-descriptive, observation, pedagogical experiment. The article specifies the concept of a «comparative cognitive task» in relation to the goals of teaching Russian at school. Such a task is a type of cognitive task aimed at discovering new knowledge by searching for similarities and differences in linguistic units of one or different languages. The paper proposes an original typology of comparative cognitive tasks based on lexical material.

The typology, in accordance with the material underlying the task, includes 1) tasks of comparing facts from one language, 2) tasks of comparing facts from different languages. Depending on the activity method, comparative cognitive tasks are divided into 1) tasks of finding a marked element; 2) tasks of grouping linguistic phenomena; 3) tasks of conducting a stylistic experiment (when comparing facts from one language) or tasks of restoring text with gaps based on the comparison results (when comparing facts from different languages); 4) tasks of creating one's own text based on the comparison results. The article gives examples of original tasks developed by the author and provides a methodological commentary on them. Moreover, the study interprets the results of testing these tasks in the sixth form, which enabled me to conclude that comparative cognitive tasks contribute to the formation of ideas about the language system and arouse students' interest in linguistic phenomena.

Keywords: cognitive task, comparative cognitive tasks, comparative cognitive task typology, scientific linguistic world-picture, lexicology, Russian language lesson

For citation: Kvashnina D. S. Comparative cognitive tasks as a means of forming a scientific linguistic world-picture in Russian language lessons in the 6th form. *Russkii yazyk v shkole = Russian language at school*. 2023;84(6):21–31. (In Russ.) <http://doi.org/10.30515/0131-6141-2023-84-6-21-31>.

Введение. В настоящее время большую важность приобретает проблема развития восприятия учащимися русского языка как особого феномена науки и культуры. В связи с этим одной из задач методики обучения русскому языку является поиск и создание условий, при которых ребенок сможет в полной мере осознать и осмыслить специфику русского языка, в том числе его лексического состава.

Еще в 1970–1980-е гг. М. Т. Баранов указывал на значимость формирования у школьников лингвистического мировоззрения, т. е. «материалистического взгляда на язык» [Баранов 1977: 17]. Исследователь отмечал, что лингвистическое мировоззрение формируется при изучении каждого раздела языка, однако существенную роль играет изучение лексикологии и фразеологии¹. По мнению М. Т. Баранова, это обусловлено тем, что в процессе изучения этих разделов наиболее наглядно раскрываются функции языка, его история, изменения, происходящие в нем, связи с обществом. М. Т. Барановым систематизированы методы, способствующие как успешному усвоению лексики и фразеологии, так и формированию лингвистического мировоззрения: познавательные (объяснительные: слово учителя, самостоятельный анализ теоретического материала; эвристические: беседа, самостоятельный анализ языкового материала) и практические (нахождение явления в тексте, подбор примеров; группировка явлений;

составление предложений; поиск информации в словарях).

Идеи М. Т. Баранова получили развитие в исследованиях представителей современных научных школ Е. А. Быстровой, А. Д. Дейкиной, Т. А. Ладыженской, А. П. Еремеевой, Л. А. Ходяковой и др. Ученые обращаются к проблемам становления лингвистической компетенции, научного представления о языке как системе и лингвистического мировоззрения, предлагают различные средства для достижения данных целей. В то же время сопоставительные познавательные задачи на лексическом материале как способ формирования научной лингвистической картины мира не становились предметом специального рассмотрения.

В методику обучения русскому языку понятие «познавательная задача» введено Т. В. Напольновой. Ученый определяет познавательную задачу как задачу, «в процессе решения которой учащиеся “открывают” новые знания, новые способы их добывания, самостоятельно анализируя языковые явления» [Напольнова 1968: 17]. Согласно Э. В. Криворотовой, такие задачи способствуют развитию лингвистического мышления и мировоззрения, а также познавательных способностей учащихся [Криворотова 2007: 11]. О. В. Макаренко отмечает, что познавательная задача наполняет познавательную деятельность личностными смыслами, делает знание школьника «своим лично» [Макаренко 2000: 100].

Специфика сопоставительной познавательной задачи заключается в том, что в основе ее решения лежит сопоставительный анализ. При этом под сопоставительным анализом, как правило,

¹ Баранов М. Т. Методика лексики и фразеологии на уроках русского языка: пособие для учителя. М.: Просвещение, 1988. 191 с.

понимается метод познания, который устанавливает общее и специфичное в единицах как одного языка, так и разных языков [Конопелько 2019: 41].

Идея сопоставления языковых фактов на уроках русского языка высказывалась такими видными учеными, как И. И. Срезневский, К. Д. Ушинский, И. А. Бодуэн де Куртенэ, Ф. Ф. Фортунатов, Л. В. Щерба и др. В их работах раскрывается потенциал сопоставления разных языков, которое осмысливается как способ формирования более полного представления о русском языке и языковой системе в целом. Л. В. Щерба утверждает, что «язык и мышление составляют одно неразрывное целое, расчленив которое у человека, владеющего только своим языком, нет никаких поводов. Только когда появляется... иностранный язык, — начинает делаться возможным освобождение мысли из плена слов; ...только тогда мы можем возвыситься до подлинной абстракции» [Щерба 1974: 340]. К. Д. Ушинскому принадлежит мысль о том, что в сопоставлении фактов русского языка с фактами из других языков ученик получает полное и разностороннее развитие, что открывает для него «широкий путь науки».

Проблеме использования сопоставительных познавательных задач на уроках русского языка посвящены работы М. Н. Везеровой, О. Е. Дроздовой, Ю. Г. Мацкивской, Д. А. Пелихова, Л. А. Швецовоной и др. Сопоставительные познавательные задачи рассматриваются как способ знакомства с вопросами сравнительно-исторического языкознания (происхождения и развития языковых единиц). Решение таких заданий способствует языковому и интеллектуальному развитию школьников [Дроздова 2016: 5–6], а также «расширению лингвистического кругозора учащихся, ведет к более глубокому пониманию языка как развивающейся системы» [Пелихов 2011: 75]. Отмечается особая роль задач данного типа в формировании умений анализировать языковые единицы и формулировать правило, в развитии метапредметных умений, в установлении межпредметных связей на уроках русского языка. В работах О. Е. Дроздовой, Ю. Г. Мацкивской, Д. А. Пелихова и др. содержатся разработки заданий, которые соответствуют нашему пониманию сопоставительных познавательных задач.

Таким образом, сопоставительная познавательная задача на уроке русского языка представляет собой вид познавательной задачи, направленный на открытие нового знания путем поиска сходств и различий в единицах одного или разных языков.

Методы. В настоящем исследовании использовались следующие методы: теоретический анализ научной литературы, наблюдение, педагогический эксперимент.

Педагогический эксперимент осуществлялся в период с 2020 по 2022 год на базе школ г. Иваново (ЧОУ «Лицей Исток», МБОУ «Средняя школа № 18» и ФГБОУ «МЦО “Интердом” им. Е. Д. Стасовой»). В эксперименте приняли участие 88 учащихся VI классов.

Результаты. В рамках педагогического эксперимента по формированию научной лингвистической картины мира учащихся VI класса на уроках русского языка были апробированы сопоставительные познавательные задачи на лексическом материале.

Тестирование учащихся проводилось до и непосредственно после изучения раздела «Лексикология» и включало задание:

Известные лингвисты готовили статью о названии двенадцатого месяца в восточнославянских языках. Работа была почти завершена, когда в компьютере произошел сбой, из-за которого исчезла часть текста. Помогите лингвистам закончить статью, выполнив задания.

Инструкция по выполнению

1. Посмотрите на слова, обозначающие последний месяц года в украинском и белорусском языках. Подумайте, на какие русские слова они похожи. Как вы можете объяснить значение украинских и белорусских слов с помощью известных вам русских? Подумайте, почему было важно именно так назвать этот месяц?

2. Какие названия месяцев имеют сходство? В чем оно проявляется? (Значение, звучание, происхождение и т. п.)

3. Какое название не имеет сходства с другими? Как вы думаете, чем это обусловлено?

4. Заполните пропуски в статье.

Названия двенадцатого месяца в славянских языках различны. В современном русском языке последний месяц года имеет название _____, заимствованное из латинского языка: латинское слово *december* ‘декабрь’

образовано от *decem* ‘десять’. Следовательно, декабрь – ‘_____ месяц’, так как у древних римлян год начинался с марта.

Название двенадцатого месяца в украинском языке – *грудень*. Оно образовано от слова _____ ‘большое количество чего-либо, ком, мерзлая земля’. Видимо, месяц назван так по смерзшейся комьями земле в этот период времени.

Название двенадцатого месяца в белорусском языке – *снежань*. Это название образовано от слова _____ и указывает на _____.

Таким образом, между названиями в _____ наблюдается больше сходств, чем различий. Сходства проявляются в том, что _____.

Отличается название двенадцатого месяца в _____, потому что _____.

Образец рассуждения

1. Украинское слово *грудень* похоже на русское слово *груда*, т. е. *грудень* – это месяц, когда замерзает земля. Белорусское *снежань* напоминает русское слово *снег*: *снежань* – снежный месяц. Эти названия указывают на погодные условия зимнего времени.

2. Украинское и белорусское названия декабря схожи между собой. Сходство проявляется в том, что оба слова связаны с указанием на погодные условия и имеют славянское происхождение.

3. Русское название декабря не имеет сходства с украинским и белорусским. Это название было заимствовано из латинского языка, где *december* означало ‘десятый месяц’.

4. Названия двенадцатого месяца в славянских языках различны. В современном русском языке двенадцатый месяц года имеет название *декабрь*, заимствованное из латинского языка: латинское слово *december* ‘декабрь’ образовано от *decem* ‘десять’.

Заполненный текст с пропусками выглядит так:

Названия двенадцатого месяца в славянских языках различны. В современном русском языке последний месяц года имеет название *декабрь*, заимствованное из латинского языка: латинское слово *december* ‘декабрь’ образовано от *decem* ‘десять’. Следовательно, декабрь – ‘десятый месяц’, так как у древних римлян год начинался с марта.

Название двенадцатого месяца в украинском языке – *грудень*. Оно образовано от слова *груда*

‘большое количество чего-либо, ком, мерзлая земля’. Видимо, месяц назван так по смерзшейся комьями земле в этот период времени.

Название двенадцатого месяца в белорусском языке – *снежань*. Это название образовано от слова *снег* и указывает на погодные условия месяца (выпадает много снега).

Таким образом, между названиями в украинском и белорусском языках наблюдается больше сходств, чем различий. Сходства проявляются в том, что обе лексемы указывают на погодные условия. Отличается название двенадцатого месяца в русском языке, потому что слово заимствовано из латинского языка.

Рассмотрим результаты выполнения практического задания (см. рис. 1):

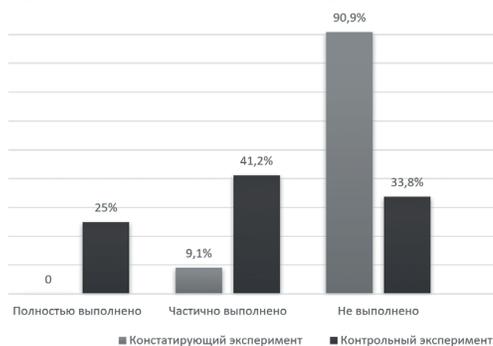


Рис. 1. Качество выполнения задания учащимися VI класса до и после изучения раздела «Лексикология»

Fig. 1. The quality of task completion by students of the 6 class before and after studying the section «Lexicology»

Данные, представленные на рисунке, показывают, что на этапе контрольного эксперимента с сопоставительной познавательной задачей полностью справились 25 % учащихся (против 0 % на этапе констатирующего эксперимента). Учащиеся продемонстрировали сформированные умения установления экстралингвистических факторов, повлиявших на внутреннюю и/или внешнюю форму лексических единиц. Частично справились с заданием 41,2 % учащихся (против 9,1 % на этапе констатирующего эксперимента), продемонстрировав сформированное умение анализа языковых единиц и частично сформированное умение установления экстралингвистических факторов, повлиявших на языковую единицу. Не

справились с заданием 33,8 % учащихся (против 90,9 % на этапе констатирующего эксперимента).

Полученные результаты свидетельствуют о том, что в ходе решения предложенных познавательных задач учащиеся овладели умениями сопоставлять языковые единицы, устанавливая связи между ними, определять экстралингвистические факторы, повлиявшие на значение и/или форму единиц.

Помимо решения задачи учащимся предлагалось ответить на два вопроса, которые позволили установить уровень познавательного интереса школьников на этапе до и после изучения раздела «Лексикология»:

1. Интересно ли вам сопоставлять русский язык с другими языками? (Интересно/неинтересно/иногда.)

2. Хотели бы вы решать такие задачи на уроках русского языка? (Да/нет/иногда.)

Познавательный интерес зависит от познавательных и личностных потребностей школьника и способствует созданию устойчивой мотивации к обучению. Познавательный интерес связан со стремлением учащихся понимать явления окружающего мира, в том числе языковые явления, и устанавливать их связи. Высокий познавательный интерес способствует более успешному формированию научной лингвистической картины мира.

Результаты опроса представлены на рисунках 2 и 3.

Можно сделать вывод, что изначально познавательный интерес учащихся не был устойчивым: при ответе на вопрос «Интересно ли вам сопоставлять русский

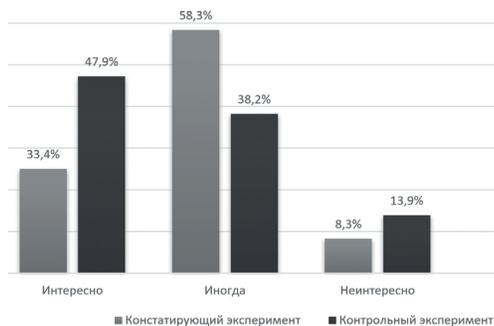


Рис. 2. Интерес учащихся к вопросам сопоставительного языкознания

Fig. 2. Students' interest in comparative linguistics

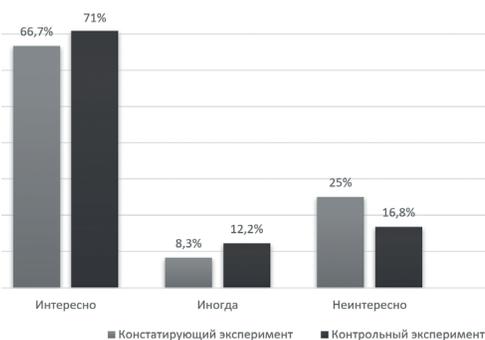


Рис. 3. Заинтересованность учащихся в решении сопоставительных познавательных задач
 Fig. 3. Students' interest in solving comparative cognitive tasks

язык с другими языками?» вариант «интересно» выбрали 33,4 % учащихся, тогда как вариант «иногда» выбрали 58,3 % школьников. Непосредственно после изучения раздела «Лексикология» в VI классе познавательный интерес стал более устойчивым: вариант «интересно» выбрали 47,9 % учащихся, процент выбора варианта «иногда» снизился до 38,2 %.

Учащиеся проявили достаточно высокую степень заинтересованности в решении познавательных сопоставительных задач на уроках русского языка: на этапе констатирующего и контрольного эксперимента вариант «интересно» выбрали большинство учащихся (66,7 % и 71 % соответственно). Следовательно, большая часть опрошенных готова к решению сопоставительных познавательных задач на уроках русского языка.

Результаты тестирования позволяют сделать вывод о том, что сопоставительные познавательные задачи формируют представления о языковой системе и вызывают интерес учащихся к языковым явлениям.

Обсуждение. В основе сопоставительных познавательных задач лежит мыслительная операция сравнения, т. е. поиск сходств и различий между предметами. Исследователи отмечают, что сравнение представляет собой одну из основных логических операций, направленных на познание окружающей действительности².

² Кондаков Н. И. Логический словарь-справочник. М.: Наука, 1975. С. 567.

Сравнение является этапом процесса категоризации. Категоризация — это «мыслительная операция, направленная на формирование категорий как понятий, предельно обобщающих и классифицирующих результаты познавательной деятельности человека» [Абишева 2013: 21]. Е. С. Кубрякова отмечает, что процесс категоризации связан с попыткой упорядочить знания о мире на основе сходств и различий явлений. Систематизация знаний является необходимым этапом формирования в сознании образа мира, т. е. картины мира.

Научная лингвистическая картина мира как частнонаучная картина мира связана с накоплением научных знаний о языке, о свойствах единиц языка, о лингвистике как науке. Сопоставительные познавательные задачи на лингвистическом материале способствуют упорядочению научных знаний о языке и созданию представлений о языковой системе. Это обусловлено тем, что в процессе решения сопоставительных заданий учащиеся могут осмыслить и обобщить факты о языке, выявить общее в различных языках и установить специфические черты русского языка.

Сопоставление на уроках русского языка может осуществляться применительно к разным языковым уровням. Важно, что учащиеся VI класса психологически готовы к сопоставительному анализу языковых явлений: именно в этом возрасте происходит становление перспективной саморегуляции [Маркова 1974: 28]. И. А. Сотова в монографии «Закономерности формирования самоконтроля в процессе письменной речевой деятельности школьников на уроках русского языка» описывает результаты эксперимента, в рамках которого учащимся в творческих парах предлагалось отредактировать собственные сочинения, содержащие пометы и замечания учителя, и создать на их основе единый улучшенный текст. Примечательно, что в отличие от пятиклассников, которые выбрали сочинение с наименьшим количеством ошибок и просто переписывали его с небольшими поправками, шестиклассники выбрали наиболее удачные места в каждом сочинении и совместно создавали интегрированное речевое произведение [Сотова 2006: 97]. Это подтверждает идею о том, что к VI классу происходят

качественные изменения в сознании учащихся: они в большей степени готовы к сопоставлению.

Учащимся VI класса сопоставительный анализ наиболее доступен на уровне лексики: они уже имеют необходимые представления о лексическом значении, внутренней форме слова, что создает лингвистическую основу для проведения сопоставительного анализа. Важно, что сопоставительные задачи интересны учащимся. Именно в лексике наиболее ярко проявляются национально-культурные особенности различных народов: как во внутренней, так и во внешней форме групп слов могут быть выражены представления говорящих о явлениях окружающей действительности, а также отношение к ним [Комарова 2010: 182].

Типология сопоставительных познавательных задач построена нами на разных основаниях. В соответствии с материалом, лежащим в основе задачи, выделяются 1) задачи на сопоставление фактов из одного языка; 2) задачи на сопоставление фактов из разных языков. В зависимости от способов деятельности сопоставительные познавательные задачи делятся на: 1) задачи на нахождение маркированного элемента; 2) задачи на группировку языковых явлений; 3) задачи на осуществление стилистического эксперимента (задачи на сопоставление фактов из одного языка) или задачи на восстановление текста с пропусками по результатам сопоставления (задачи на сопоставление фактов из разных языков); 4) задачи на создание собственного текста по результатам сопоставления.

Задачи на сопоставление фактов из одного языка направлены на выявление особенностей русского языка, обогащение информацией о его развитии и закономерностях.

Задачи на сопоставление фактов из разных языков способствуют осмыслению языка как системы, специфика русского языка в сопоставлении с другими языками.

Типология на основе способов деятельности базируется на принципе градуальности — постепенном увеличении сложности, объема знаний, умений и навыков, самостоятельности выполнения задания [Архипова 2017: 239]. Обучение начинается с восприятия и опознания ребенком языкового явления (см. задание 1). Задача данного этапа — научить находить искомое

явление. Затем мы используем классификационное задание (см. задание 2), связанное с определением основы группировки языковых явлений. На данном этапе закрепляются отличительные свойства изучаемого явления. Далее используются творческие и аналитические задачи (см. задание 3): в рамках работы над сопоставлением фактов одного языка учащимся предлагается стилистический эксперимент и работа по преобразованию текста; при сопоставлении фактов из разных языков осуществляется научно-творческая деятельность по анализу и осмыслению языковых явлений.

Несмотря на разработанность лингвистических основ обучения лексике в сопоставительном аспекте, упражнения, в основе которых лежит сопоставление языковых единиц, встречаются далеко не в каждом учебнике русского языка и крайне немногочисленны. Нами были рассмотрены учебники для VI класса под ред. Н. М. Шанского³, под ред. Е. А. Быстровой⁴, под ред. А. Д. Шмелева⁵, под ред. М. М. Разумовской⁶. В основном задания по лексике связаны с сопоставлением единиц одного языка (общеупотребительное слово – жаргонизм/диалектизм; нейтральное слово – книжное/разговорное слово и т. д.). На наш взгляд, дидактический материал следовало бы дополнить сопоставительными познавательными задачами на сопоставление фактов из разных языков, например:

Задание 1. Сопоставьте названия планет в различных языках (табл. 1). Какие названия различаются? Как вы думаете почему?

Образец рассуждения. Во всех трех языках названия Венеры, Марса и Юпитера похожи. Видимо, они имеют одинаковое происхождение. При этом названия нашей

³ Русский язык. 6 класс: учеб. для общеобразоват. организаций: в 2 ч. Ч. 1 / М. Т. Баранов и др. М.: Просвещение, 2019. 192 с.

⁴ Русский язык. 6 класс: учеб. для общеобразоват. учреждений: в 2 ч. Ч. 1 / Е. А. Быстрова и др. М.: ООО «Русское слово – учебник», 2014. 247 с.

⁵ Русский язык. 6 класс: учеб. для учащихся общеобразоват. организаций: в 2 ч. Ч. 1 / А. Д. Шмелев и др. М.: Вентана-Граф, 2018. 288 с.

⁶ Русский язык. 6 класс: учеб. для общеобразоват. организаций / М. М. Разумовская и др. М.: Дрофа, 2020. 173 с.

Таблица 1
 Названия планет в различных языках

Table 1
 Names of planets in various languages

| Русский язык | Французский язык | Английский язык |
|---------------|------------------|-----------------|
| <i>Венера</i> | <i>Venus</i> | <i>Venus</i> |
| <i>Земля</i> | <i>Terre</i> | <i>Earth</i> |
| <i>Марс</i> | <i>Mars</i> | <i>Mars</i> |
| <i>Юпитер</i> | <i>Jupiter</i> | <i>Jupiter</i> |

планеты – различны. Можно предположить, что эти слова возникли в глубокой древности: сначала как название того, что находится под ногами (=земля, terre, earth), с чем мы работаем и где мы живем, а потом уже эти слова стали обозначать и планету (=Земля, Terre, Earth).

Методический комментарий. Задание активизирует логическое мышление учащихся. Оно направлено на развитие умения сопоставлять единицы и искать лингвистические и экстралингвистические причины произошедшего в языке явления. В процессе решения задания у учащихся могут возникнуть вопросы о происхождении слов *Земля*, *Terre*, *Earth*: русское слово *Земля* образовано от слова *зем* ‘пол, низ’⁷. Французское *Terre* заимствовано из латинского языка, где слово *terra* имело значение ‘почва’⁸. Английское *Earth* восходит к прагерманскому **ertho* ‘земля, пахотная почва’⁹.

Задание является устным и может быть использовано на разных этапах занятия. Так, при постановке целей урока обращение к анализу материала для сопоставления позволит учащимся сформулировать тему (например, «Заимствования», «Лексика с точки зрения происхождения» и т. д.), а на этапе формирования умений и навыков

⁷ Фасмер М. Этимологический словарь русского языка: в 4 т. Т. 2: Е – Муж: более 4500 слов / пер. с нем. и доп. О. Н. Трубачева. 4-е изд., стер. М.: Астрель: АСТ, 2009. С. 93.

⁸ Terre // Trésor de la langue française informatisé (TLFi) [Электронный ресурс]. URL: <https://www.cnrtl.fr/etymologie/terre> (дата обращения: 10.01.2021).

⁹ Earth // Online etimologu doctoinary [Электронный ресурс]. URL: https://www.etymonline.com/word/earth#etymonline_v_941 (дата обращения: 10.01.2021).

задание может быть использовано с целью обнаружения изучаемого явления (заимствований, исконных слов).

Задание 2. Подберите русские эквиваленты к английским пословицам и поговоркам. Определите, по какому принципу они сгруппированы. В случае затруднений обращайтесь к словарю.

* Объясните, чем обусловлено существование этих двух групп поговорок.

Таблица 2

Русские и английские устойчивые выражения

Table 2

Russian and English stable expressions

| | |
|---------------------------------------|--------------------------------|
| _____ – to burn bridges | _____ – to wash one's head |
| _____ – a cat and dog life | _____ – as two peas |
| _____ – appetite comes with eating | _____ – buy a pig in a poke |

Образец рассуждения. Для начала подберем эквиваленты к английским пословицам и поговоркам: *to burn bridges* – ‘сжигать мосты’; *a cat and dog life* – ‘жить как кошка с собакой’; *appetite comes with eating* – ‘аппетит приходит во время еды’; *to wash one's head* – ‘намылить шею’; *as two peas* – ‘как две капли’; *buy a pig in a poke* – ‘купить кога в мешке’.

Верно выполненный подбор русских выражений позволит определить основание группировки: в первом столбике представлены выражения, имеющие одинаковый набор компонентов; во втором столбике – выражения, состав которых различен. Вероятно, разница выражений из второго столбика обусловлена разным видением мира.

Методический комментарий. Задание активизирует классификационные умения учащихся – умение определять основы группировки языковых явлений. При выполнении задания учащиеся не только анализируют сопоставляемые явления, но и абстрагируются от конкретных фактов и учатся обобщению. Сравнение устойчивых выражений формирует навыки сопоставления различных языков, помогает установить связь внутренней формы слова с сознанием носителей языка. Важно, что решение задания актуализирует словарный запас учащихся.

В результате выполнения задания у учащихся возникает представление о том, что в каждом языке существуют поговорки и пословицы, которые отражают видение мира носителей языка. При этом идентичные выражения могут натолкнуть на размышления о путях возникновения подобных выражений. Например, русская единица *сжигать мосты* была заимствована из английского языка.

Задание направлено на развитие умений и навыков анализа языковых единиц и будет уместно при изучении темы «Фразеологизмы».

Задание является письменным. Выполняется совместно в ходе фронтальной работы. Использование задания уместно на этапе формирования/закрепления умений и навыков. Проверка осуществляется совместно.

Задание 3. Рассмотрите внимательно изображения растений в Интернете и познакомьтесь с их названиями в русском, английском и чешском языках (табл. 3). Установите, какой признак положен в основу названий растений в русском, чешском и английском языках (форма, цвет, внешний вид, свойство и т. д.). Подумайте, почему эти признаки были важны для каждого из народов.

Таблица 3

Названия растений в различных языках

Table 3

Names of plants in various languages

| Русский | Английский | Чешский |
|-----------------------------|---------------------------------|--------------------------------|
| Красноголовик (народное) | Burnet (burn 'гореть') | Burnet (bur 'колочка') |
| Щитолистник | Pennywort (penny 'пенни') | Pupecnik (pupec 'пупок') |
| Медуница | Lungwort (lung 'легкое') | Plicnik (plice 'легкое') |

Образец рассуждения. Во всех языках названия связаны с внешним видом растения. При этом в основу номинаций первого растения легло указание на разные признаки: на цвет в русском и английском названиях, на форму в чешском.

Названия второго растения во всех трех языках также связаны с внешним видом. Однако каждый народ сравнивал растение с близким ему явлением или предметом окружающей действительности: для восточных славян растение похоже на щит, для

западных — на тело человека, для англичан растение напоминает пенни.

Русское слово *медуница* связано со словом *мед*. Возможно, растение пахнет, как мед, или является медоносом. Слова в английском и чешском языках указывают на функцию растения: вероятно, оно использовалось для лечения легких.

Методический комментарий. Задание позволяет отработать навык толкования лексического значения слова. В результате анализа слов учащиеся смогут осмыслить экстралингвистические факторы, повлиявшие на формирование лексического значения слова, а также отработать умение сопоставительного анализа.

Уместно использование данного письменного задания на этапе формирования/закрепления умений и навыков. В зависимости от уровня класса возможна как индивидуальная работа, так и работа в парах. Проверка осуществляется совместно.

Задание 4. Проанализируйте слова, входящие в группу «Родственницы» в русском и болгарских языках (табл. 4). Заполните пропуски.

Таблица 4

Наименования родственников в русском и болгарском языках

Table 4

Names of relatives in Russian and Bulgarian

| Русский язык | Болгарский язык |
|-----------------------|---|
| мама | майка |
| бабушка | баба бабичка |
| тетя | 1) тета 'сестра матери' 2) леля 'сестра мужа' |
| золовка 'сестра мужа' | 1) малина 'первая золовка' 2) калина 'вторая золовка' 3) хубавка 'третья золовка' |

Ответ. В отличие от русского языка в болгарском наблюдается _____. Например, _____.

Можно предположить, что это обусловлено (сделайте вывод, для кого больше значима степень родства) _____.

Образец рассуждения. В отличие от русского языка в болгарском наблюдается

большее разнообразие слов / большее количество слов, обозначающих родственниц. Например, для обозначения тети используется два слова, в каждом важно указание на линию родства. Можно предположить, что это обусловлено тем, что для болгар это имеет большее значение, чем для русских.

Методический комментарий. Задание позволяет проследить связь языка и мышления, увидеть, как представления народа влияют на лексическое значение слова. Путем анализа лексического материала учащиеся смогут осмыслить причины, согласно которым в родственных языках присутствуют как сходные, так и различные слова. Следует отметить, что в процессе решения познавательной задачи учащихся может заинтересовать мотивировка болгарского названия третьей сестры мужа: слово *хубавка* образовано от прилагательного *хубав* 'добрый', 'хороший' [Таукчи 2015: 225].

Задание является письменным и направлено на развитие навыков письменной речи. Учащиеся выполняют его самостоятельно с последующей проверкой. Учитель проверяет задание или устно с помощью опроса нескольких учеников, или письменно, собрав листы с ответами. Это задание следует использовать на этапе формирования и закрепления умений и навыков.

На материале раздела «Лексикология» в VI классе сопоставительные познавательные задачи могут быть использованы при изучении следующих тем: «Родственные языки», «Русский язык в кругу индоевропейских языков», «Русский язык и другие славянские языки», «Лексическое значение слова», «Заемство», «Лексика ограниченного употребления», «Стилистическая окраска слова», «Фразеологизмы».

В дальнейшем на основе сопоставительного анализа языкового материала возможен выход учащихся в собственную проектную деятельность. Например, на основе решения первого задания ученик может создать проект «Такая разная Земля!», задачей которого станет установление происхождения и выявление особенностей названий нашей планеты на разных языках, а также их сопоставление.

Заключение. Сопоставительная познавательная задача на лексическом материале как вид познавательной задачи состоит

в открытии нового знания путем нахождения общего и различного и является одним из средств формирования научной лингвистической картины мира на уроке русского языка. Сопоставительные познавательные задачи способствуют формированию не только умения работать со словом с точки зрения плана содержания и плана выражения, но и умения сопоставлять данные одного языка или различных языков, делать выводы о связи языка, мышления и культуры.

Перспективы исследования видятся в дальнейшей разработке и внедрении в учебный процесс сопоставительных познавательных задач на материале как русского, так и иностранных языков.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абишева К. М. Категоризация и ее основные принципы // Вопросы когнитивной лингвистики. 2013. № 2 (35). С. 21–35.

2. Архипова Е. В. Градуальность в лингвистике и лингвометодике как основа развивающего обучения русскому языку // Русский язык в поликультурном мире: I Международный симпозиум (8–12 июня 2017 г.): сб. науч. ст. в 2 т. Т. 2. / отв. ред. Е. Я. Титаренко. Симферополь: АРИАЛ, 2017. С. 236–241.

3. Баранов М. Т. Формирование лингвистического мировоззрения на уроках русского языка в 4–8 кл. // Русский язык в школе. 1977. № 3. С. 17–26.

4. Дроздова О. Е. Основы языкознания для школьников: 5–8 классы: факультативный курс: методическое пособие. М.: Вентана-Граф, 2016. 224 с.

5. Комарова Л. И. Культурологическая маркированность лексических единиц в тексте // Вестник ТГУ. Серия: Гуманитарные науки, 2010. № 1 (81). С. 181–187.

6. Конопелько И. П. Сопоставительный анализ в исследовании и преподавании языка. Воронеж: ООО «Ритм», 2019. 226 с.

7. Криворотова Э. В. Практика формирования лингвистического мышления учащихся как условие интеллектуального развития на уроках русского языка. Ярославль: Ремдер, 2007. 171 с.

8. Макаренко О. В. Учебные задачи в развитии интеллектуально-творческих способностей личности // Сибирский психологический журнал. 2000. № 12. С. 99–101.

9. Маркова А. К. Психология усвоения языка как средства общения. М.: Педагогика, 1974. 239 с.

10. Напольнова Т. В. Познавательные задачи в обучении русскому языку: указания для опытной работы учителей / под ред. И. Я. Лернера. М.: Просвещение, 1968. 52 с.

11. Пелихов Д. А. Элементы сравнительно-исторического метода на уроках русского языка // Филологический класс. 2011. № 1 (25). С. 75–78.

12. Сотова И. А. Закономерности формирования самоконтроля в процессе письменной речевой деятельности школьников на уроках русского языка. Иваново: Иван. гос. ун-т, 2006. 220 с.

13. Таукчи Е. Д. Термины родства в русском и болгарском языках (структурно-семантический аспект) // Семантика и функционирование языковых единиц разных уровней: сб. науч. статей по материалам VIII международной научно-практической конференции (г. Иваново, 6–8 мая 2015 г.). / сост. и науч. ред. И. А. Сотовой (отв. ред.) и др. Иваново: Ивановский гос. ун-т, 2015. С. 224–227.

14. Щерба Л. В. О взаимоотношениях родного и иностранного языков // Щерба Л. В. Языковая система и речевая деятельность: сб. работ. Л.: Наука, 1974. С. 338–344.

REFERENCES

1. Abisheva K. M. Categorization and its main principles. *Voprosy kognitivnoi Lingvistiki = Issues of Cognitive Linguistics*. 2013;(2):21–30. (In Russ.)

2. Arkhipova E. V. Graduality in linguistics and linguistic methodology as the basis for developmental teaching of the Russian language. *Russkii yazyk v polikul'turnom mire: I Mezhdunarodnyi simpozium (8-12 iyunya 2017 g.): sb. nauch. st. v 2 t. T. 2. Otv. red. E. Ya. Titarenko = Russian language in a multicultural world: I International Symposium (8–12 June 2017): collection of scientific articles in 2 vols. Vol. 2. Ed. by E. Ya. Titarenko*. Simferopol: Arial, 2017. P. 236–241.

3. Baranov M. T. Formation of a linguistic worldview in Russian language lessons in grades 4–8. *Russkii yazyk v shkole = Russian language at school*. 1977;(3):17–26. (In Russ.)

4. Drozdova O. E. Fundamentals of linguistics for schoolchildren: grades 5–8: elective course: methodological guide. Moscow: Ventana-Graf, 2016. 224 p. (In Russ.)

5. Komarova L. I. Culturological marking of lexical units in the text. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*. 2010;(1):181–187. (In Russ.)

6. *Konopelko I. P.* Comparative analysis in language research and teaching. Voronezh: Ritm, 2019. 226 p. (In Russ.)

7. *Krivorotova E. V.* The practice of forming linguistic thinking of students as a condition for intellectual development in Russian language lessons. Yaroslavl: Remder, 2007. 171 p. (In Russ.)

8. *Makarenko O. V.* Educational objectives in the development of intellectual and creative abilities of the individual. *Sibirskii psikhologicheskii zhurnal = Siberian Journal of Psychology*. 2000;(12):99–101. (In Russ.)

9. *Markova A. K.* Psychology of language acquisition as a means of communication. Moscow: Pedagogogy, 1974. 239 p. (In Russ.)

10. *Napol'nova T. V.* Cognitive objectives in Russian language teaching: guidelines for teachers' experimental work. Ed. by I. Ya. Lerner. Moscow: Education, 1968. 52 p. (In Russ.)

11. *Pelikhov D. A.* Elements of comparative method at the Russian languages lessons. *Filologicheskii klass = Philological Class*. 2011;(1):75–78. (In Russ.)

12. *Sotova I. A.* Patterns of self-control formation in the process of written speech activity of

schoolchildren in Russian language lessons. Ivanovo: Ivanovo State University Press, 2006. 220 p. (In Russ.)

13. *Taukshi E. D.* Terms of kinship in Russian and Bulgarian languages (structural and semantic aspect). *Semantika i funkcionirovanie yazykovykh edinit raznykh urovnei: sb. nauch. statei po materialam VIII mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii (g. Ivanovo, 6–8 maya 2015 g.). Sost. i nauch. red. I. A. Sotovo (otv. red.) i dr. = Semantics and functioning of linguistic units at different levels: collection of scientific articles based on the proceedings of the VIII international scientific and practical conference (Ivanovo, May 6–8, 2015). Comp. and ed. by I. A. Sotova et al.* Ivanovo: Ivanovo State University Press. P. 224–227. (In Russ.)

14. *Shcherba L. V.* On the relationship between native and foreign languages. *L. V. Shcherba. Yazykovaya sistema i rechevaya deyatelnost': sb. rabot. Red. L. R. Zinder, M. I. Matusevich = Language system and speech activity: collected works. Ed. by L. R. Zinder, M. I. Matusevich.* Leningrad: The science, 1974. P. 338–344. (In Russ.)

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ / INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Дарья Сергеевна Квашнина, аспирант кафедры отечественной филологии Института гуманитарных наук

Daria Sergeevna Kvashnina, Postgraduate Student of Russian Philology of Institute of Humanities

Статья поступила в редакцию 08.06.2023; одобрена после рецензирования 16.08.2023; принята к публикации 28.08.2023.

The article was submitted 08.06.2023; approved after reviewing 16.08.2023; accepted for publication 28.08.2023.