

ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКИЙ АСПЕКТ В ПРЕПОДАВАНИИ ОФИЦИАЛЬНОГО ЯЗЫКА В ПРИДНЕСТРОВСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ

В статье представлены результаты исследований эффективности использования лингвострановедческой теории в преподавании официального языка (русского) в молдавской аудитории; показана важность интегрированной презентации лексики, предполагающей внутрilingвистические и внешнелингвистические характеристики слова.

Ключевые слова: лингвострановедение, фоновые знания, национально-культурный компонент значения слова, интегрированный подход в презентации лексики.

Коммуникативное пространство жителей Приднестровской Молдавской Республики обеспечивается тремя государственным языками русским, молдавским, украинским. Функционально первым языком является русский. В большинстве своем жители Приднестровья – носители массового координативного билингвизма.

В условиях поликультурности республики использование русского языка ориентировано, с одной стороны, на его сохранение на территории региона как национального достояния с более чем тысячелетней историей, с другой – на активное изучение и повседневное употребление как средства общения и орудия интернационализации культуры.

Преподавание русского языка в молдавской аудитории требует лингвистического описания, в наибольшей степени соответствующего целям коммуникативно ориентированного обучения. В качестве концептуальной основы преподавания официального языка определен коммуникативно-деятельностный подход, получивший достаточное теоретическое обоснование в методике преподавания русского языка как иностранного, неродного.

Развитие международных связей в политике, экономике, культуре и других областях требует от современной методики обучения неродному языку ориентироваться на реальные условия коммуникации. Коммуникативная компетенция как конечный результат обучения предполагает не только владение соответствующей иноязычной техникой, но и усвоение огромной внеязыковой информации, необходимой для адекватного обучения и взаимопонимания.

Главная проблема в изучении неродного языка заключается в том, что учащийся сталкивается с целым рядом трудностей, относящихся не только к области лексики, грамматики, фонетики или стилистики, но и к сферам страноведения социальных, бытовых или исторических особенностей культуры, выражающихся в изучаемом языке. Правильное употребление или понимание некоторых слов или фраз предполагает зачастую знание их происхождения, ситуаций, в которых их можно использовать, или элементарных сведений из истории, литературы, политической реальности страны изучаемого языка. Но в преподавании еще далеко не всегда рационально сочетаются методы страноведения и языкознания. Конкретные осо-

бенности преподавания русского языка в молдавской аудитории еще изучены недостаточно полно, о чем свидетельствуют известные трудности выпускников молдавских школ при переходе в высшее учебное заведение с русским языком обучения. Все сказанное обуславливает актуальность темы статьи.

Целью статьи является исследование специфики освоения молдаванами русского языка, его семантики, лексики как репрезентатора русской культуры, что обеспечивает формирование у школьников адекватного понятийного аппарата.

Для достижения поставленной цели необходимо решение следующих задач: исследовать причины отрыва в процессе преподавания русского слова от культурно-языковой ситуации, в которой оно функционирует в своей социальной среде; проанализировать методы формирования у учащихся адекватных обобщенных образов, действительности в качестве важнейшего условия взаимопонимания в коммуникативном процессе носителей русского языка как родного и неродного; обобщить опыт педагогического коллектива Приднестровского университета им. Т.Г. Шевченко в разработке методических модификаций, связанных с учетом специфики обучения русскому языку представителей других национальностей Приднестровья.

Вопросы связи языка и культуры, лежащая в основе лингво-страноведения, с давних времен находится в центре внимания лингвистов, лингводидактов и методистов (Ф.И.Буслаев, А.А.Шахматов, Н.В.Крушевский; Я.А.Коменский, К.Д.Ушинский, В.Б.Виноградов, В.Л.Жирмунский, Л.В.Шерба, Е.Д. Поливанов, Р.А.Будагов и др.). Развились особые отрасли языкознания - социальная лингвистика, а также психолингвистика, этнопсихолингвистика, этнолингвистика, занимающиеся вопросами связи языка и культуры.

При изучении неродного языка, должна быть усвоена в определенном объеме информация о культурно-историческом опыте народа, отраженная в семантике языка. С лингводидактической точки зрения это означает, что обязательной установкой при обеспечении лексического аспекта должна явиться такая презентация семантики русских слов, при которой учитывается значение слова как репрезентатора определенного явления действительности под углом зрения его возникновения, места и функционирования в обществе, т.е. описание культурно-

исторического аспекта семантики. Объект действительности, названный словом, должен рассматриваться как объект культуры, понимаемый в данном случае как единство и совокупность материальных и духовных ценностей народа.

В преподавании неродного языка должны быть выявлены соответствующие культурно-языковые различия по сравнению с родным языком, «требуются специальные усилия, чтобы результаты познавательной деятельности и обмена информацией были систематизированы, включены в общую систему знаний и стали доступны для последующего использования» [7].

Слово русского языка при его предъявлении в иноязычной аудитории, не должно отрываться от той культурно-языковой ситуации, которая складывается при его естественном функционировании в русской языковой среде. При его семантизации должны быть раскрыты все отношения предмета, им обозначаемого, к другим предметам, ему сопутствующим, с ним связанным, и конструктивно-субъективное отношение носителей языка к этим предметам, а также сама культурно-языковая ситуация, в которой они действуют. Анализ слова в таком аспекте должен опираться на конкретные факты из истории и культуры общества и истории языка.

Такой анализ слов с национально-культурной спецификой не исключает лексикологического подхода, а как бы дополняет его; происходит интеграция лексикологического (семантического, синтагматического, парадигматического, прагматического, сопоставительного, этимологического и др.), и лингвострановедческого аспектов рассмотрения слова.

Лингвострановедение как направление лингводидактики представляет собой наиболее оптимальную прикладную интерпретацию теоретических изысканий лингвистической науки для презентации проблемы национально-культурной специфики языка. Особая роль в лингвострановедении отводится лексике, в которой кумулятивная функция языка проявляется наиболее ярко, вследствие непосредственной обращенности слов к явлениям объективной действительности, тесной связи лексики с историей и культурой народа.

Слова двух языков – изучаемого и родного – понятийно эквивалентные, могут иметь совершенно разные ассоциации у учащегося и носителя изучаемого языка. Функция понятия заключается в причислении какого-либо конкретного предмета, обозначенного словом, к определенной совокупности однородных предметов. Но есть и дополнительные элементы значения слова, не относящиеся к его понятийной основе. Лексический фон слова имеет четко выраженную языковую природу, следовательно, принадлежит к сфере ведения лингвистики. Именно лексический фон обеспечивает, актуализируясь в коммуникации, передачу как индивидуального, так и общественного знания.

Если рассматривать семантические доли лексического фона с точки зрения их интернационального или национально-специфического содержания, то социальные семантические доли, одинаково осознающиеся всеми

членами общества, которые формируются в рамках определенной национально-языковой и этнокультурной общности, можно причислить к разряду национально-культурных. Именно они отражают своеобразие, самобытность того или иного фрагмента национальной культуры, запечатленного в слове.

Фоновые знания принадлежат невербальному, смысловому уровню сознания. Значения же слов своим субстратом имеют языковой уровень сознания. Поэтому "привязывание" фоновых знаний к лексеме методологически неправомерно, а как методический прием имеет ограниченный характер: авторы оперируют лишь "ключевыми" словами и номинативными словосочетаниями. Фоновые знания, формирующие смысловой уровень сознания, существуют в неязыковой форме, но не в форме семантических долей слов и словосочетаний, а в форме многочисленных логических импликаций и пресуппозиций. Если мы попытаемся их вербализовать, утверждают этнопсихолингвисты, то рискуем заговорить банальными истинами, в то время как коммуникация, должна быть не тавтологичной, а эффективной, ориентированной на передачу с помощью языка такой информации, которая дополняет, но, как правило, не повторяет уже имеющуюся у коммуникантов информацию о соответствующих предметах и явлениях.

Системность возникает лишь тогда, когда эти предметы и явления включаются в деятельность. Смысловой уровень сознания формируется, прежде всего, в ходе овладения индивидом разными структурами деятельности. В отличие от невербального, смыслового уровня сознания, языковое сознание формируется значением слов национального языка. Языковое сознание вообще и значение слова как его фрагмент, по А.Н. Леонтьеву, есть форма структуризации и фиксации общественного опыта людей, знаний о мире. Значение принадлежит не лексемам, а сознанию, поскольку, как и всякое идеальное, они не могут существовать вне той высшей формы материи, вне того субстрата, продуктом которого они являются, т.е. вне мозга говорящего и слушающего.

Формирование языкового сознания, свойственного носителям иной лингвокультурной общности может вести, и чаще всего ведет, к расширению когнитивного сознания. Этот аспект проблемы в лингвострановедении и теории перевода обсуждается в связи с понятием реалии. Но реалии связываются со словами или словосочетаниями. Это обогащает, но и ограничивает сферу когнитивного сознания рамками языкового сознания. При такой постановке обучения языку и изучения языка – от языкового сознания (значений языковых единиц) к когнитивному – мы рискуем не увидеть сведений, не входящих в состав языкового сознания.

В рамках этнопсихолингвистики считается методологически и методически неправомерным сводить реалии и фоновые знания в целом в лингвистическом плане к словам или иным номинативным единицам. Фоновые знания могут вообще не быть представлены в языковом сознании в виде готовых знаний языковых знаков, а если и представлены, то далеко не исчерпывающим образом.

Высказывание не складывается из слов с их значениями, а скорее, наоборот, слова с их значениями получают свое существование в рамках высказывания. Фоновые знания проявляют свое бытие только в осмысленном высказывании, насквозь пронизывая его и придавая ему многомерность. Фоновые знания - это результат присвоения индивидом как материальных, так и духовных ценностей. Сами по себе они могут не иметь к языкознанию никакого отношения, изучаясь в рамках многих других естественных и социальных наук. Однако лингвистика не может не включать фоновые знания в свой объект. Но чтобы язык не «растворился» в необъятном море мыслительного содержания человеческого сознания, коммуникативная лингвистика формирует свой специфический предмет исследования, который составляет стык «фоновые знания - система языка». Иначе говоря, коммуникативную лингвистику интересуют фоновые знания не сами по себе, но с точки зрения того, как в лингвокультурной общности фоновые знания вплетаются в текст речевого произведения, что в языковой коммуникации имплементируется и что эксплицируется.

Таким образом, проблема фоновых знаний в языковой коммуникации составляет особый предмет исследования в рамках коммуникативной лингвистики, психолингвистики, этнопсихолингвистики. В ходе подобного рода разысканий выявляются уникальные данные, характеризующие одновременно и когнитивное, и языковое сознание лингвокультурной общности, и в то же время ни то, ни другое в отдельности. Результаты таких исследований позволяют выявить тот слой сознания, который неизбежно формируется на границе фоновых и собственно языковых знаний и который остается вне предмета логики, психологии, этнографии и вне предмета лингвистики, но имманентные характеристики которого в значительной степени объясняют национально-культурную специфику речевого общения.

В лингводидактике, в частности в методике преподавания русского языка как иностранного его решение было предложено в разработанной Е.М. Верещагиным и В.Г. Костомаровым лингвострановедческой теории слова, центральным для которой явилось новое для семиологии и лингводидактики понятие лексического фона слова.

В классической лингвистике на эти вопросы полно и доказательно ответил академик В.В. Виноградов: «В той мере, в какой слово содержит в себе указание на предмет, необходимо для понимания языка знать обозначаемые словами предметы, необходимо знать весь круг соответствующей материальной культуры. Одни и те же названия в разные эпохи обозначают разные предметы и разные понятия. С другой стороны, каждая социальная среда характеризуется своеобразием своих обозначений. Одни и те же предметы по-разному осмысливаются людьми разного образования, разного мировоззрения, разных профессиональных навыков. Поэтому одно и то же русское слово как указание на предмет включает в себя разное содержание в речи разных социальных или культурных групп» [2].

Основываясь на точке зрения академика В.В. Виноградова и на том, что значение слов, лежащих на стыке внутренней и внешней лингвистики, может быть ограничено значимостью, что относится к внутренней лингвистике, или расширено до понятия, образа, культурно-исторического факта, что реализуется в речевой деятельности и относится, к внешней лингвистике, считаем эффективным в курсе официального языка комплексный подход к анализу лексики, включающий в себя «внутрилингвистическую» характеристику, т.е. традиционный лексикологический системный подход и «внешнелингвистическую» характеристику, т.е. культурно-исторический аспект рассмотрения содержания слова.

При такой интегрированной презентации лексики решится необходимость рассмотрения вопросов внутренней и внешней лингвистики сопряженно, высказанная В.В. Виноградовым: «Не следует думать, что законы развития языка, вытекающие из его общественных функций, и законы, вытекающие из структуры языка, - это разные, взаимно не связанные закономерности как бы разных планов функционирования языка. На самом деле они взаимообусловлены и неразрывны» [3].

Внутрилингвистические и внешнелингвистические характеристики слова, связанные с его местом в системе языка и с его функционированием, зачастую переплетаются при его исследовании и описании, и противопоставляются они только в определенных исследовательских целях.

Эффективность использования приемов и методов лингвострановедческого подхода при презентации лексики в русле внешней лингвистики, с точки зрения культурно-исторического содержания слов, обусловлена тем, что лингвострановедение изначально было ориентировано на преподавание языка как «лингводидактический аналог социолингвистики. Социолингвистика изучает экстралингвистический план с сугубо познавательными целями. Лингвострановедение занимается экстралингвистическим планом языка с точки зрения учебного процесса, т.е. с прикладными целями [2]. И оно наиболее приемлемо для преподавания русского языка нерусским.

Таким образом, проблематика связи языка и культуры, национально-культурной специфики языка, лексики в ее практической интерпретации достаточно успешно составляет как предмет исследования, так и предмет преподавания в рамках лингвострановедения, что и служит основанием возможности использовать его основные положения, методы, средства, приемы в практике преподавания русского языка в иноязычной аудитории.

Лингвострановедческий аспект достаточно успешно «внедряется» в преподавание русского языка в нерусской аудитории как школьной, так и вузовской. Применение лингвострановедческой концепции Е.М. Верещагина и В.Г. Костомарова в учебном процессе Приднестровского государственного университета им. Т.Г. Шевченко потребовало определенных методических модификаций, связанных в основном со спецификой субъекта процесса обучения, т.е. изучающих русский язык [2].

Прежде всего, меняется содержание и ценностная направленность понятия лингвострановедения: предметом соизучения становится, как и в курсах русского языка для иностранцев, русская культура, которая, однако, не является для учащихся культурой совсем чужой страны. Будучи для них культурой иноязычной и инонациональной, она в то же время является (в условиях становления единой по духу, по содержанию и по языку межнационального общения культуры) отчасти знакомой и в какой-то степени «своей». Это один из разделов той сферы знаний, который касается в данном случае культуры народа, имеющего с народом, к которому принадлежат учащиеся, общую историю, традиции.

Таким образом, лингвострановедческий аспект основывается на следующих теоретических предпосылках, лингводидактических принципах и методических приемах: 1) признание отражения в языке, в частности в лек-

сике, культурно-исторического опыта народа; 2) необходимость в преподавании русского языка как неродного соизучения языка и культуры с целью адекватного восприятия учащимися изучаемого языка в его различных проявлениях и формах; 3) разработка принципов и критериев вычленения безэквивалентной и фоновой лексики для конкретного адресата; 4) отбор, классификация этого массива лингвострановедчески ценной лексики в зависимости от конкретного адресата и целей ее презентации; 5) отбор текстов, где эта лексика представлена наиболее полно и в которых содержится наиболее ценная культурно-историческая информация; 6) использование единых методов и приемов презентации культурно-исторической информации, заключенной, в широком плане, в содержании текстов и, в узком плане, в семантической структуре слова.

ЛИТЕРАТУРА

1. Амбарцумова Ж.Х. Лингвострановедческий анализ соматических речений русского языка (литературного): Автореф. дис. канд. филол. наук / Ж.Х. Амбарцумова. – М., 1986. – 17с.

2. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Дом бытия языка. В поисках новых путей развития лингвострановедения: концепция логоэпистемы / Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров. – М. : ИРЯП, Изд-во «ИКАР», 2000. – 124с.

3. Виноградов В.В. Понятие внутренних законов развития языка в общей системе марксистского языкознания / В.В. Виноградов // Вопросы языкознания. – 1952. – №2. – С.3 – 44

4. Виноградов В.В. Русский язык. Грамматическое учение о слове / В.В. Виноградов. – М. : Высш. шк., 1972. – 616 с.

5. Воробьев В.В. Лингвокультурологические принципы презентации учебного материала: (Проблемы концентризма) / В.В. Воробьев. – М.: Ин-т рус. яз. им. А.С. Пушкина, 1993. – 106 с.

6. Молчановский В.В. Лингвострановедческий потенциал топонимической лексики русского языка и его учебно-лексикографическая интерпретация: Автореф. дис. канд. пед. наук. / В.В. Молчановский. – М. : ИРЯП, 1984. – 24 с.

7. Соколов О.М. Вопросы морфемно-семантической соотносительности в лексике русского языка / О.М. Соколов. – Изд-во ТГУ, 1972. – 216 с.

Подано до редакції 19.06.13