

Сер.19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. — 1999. — №4. — С. 15-23.

12. Казарин В. П., Яценко Т. А., Киселев А. В. Культура камня в эстетике и мировоззрении А. С. Пушкина: Комментированный словарь-справочник. — 2-е изд. — Симферополь: Крымский архив, 1999. — 100 с.

13. Маслова В. А. Введение в лингвокультурологию. Учебное пособие. — М.: На-следие, 1997. — С. 4-5.

Андросюк Н. В.

ФОНОВЫЕ ЗНАНИЯ ПРИ СЕМАНТИЗАЦИИ ЛЕКСИКИ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ

Любой язык обладает необходимым и важным свойством: в процессе своего развития и становления накапливать, хранить и отражать факты и явления культуры народа-носителя языка. Эти знания известны всем членам языковой общности, так как постигаются ими в процессе обучения и воспитания. Потому лингвокультурологический аспект играет немаловажную роль в преподавании РКИ. “Культурные знания — это часть культурно-языковой компетенции говорящего на данном языке” [1, с. 11]. Лексические единицы, семантика которых включает национально-культурный компонент, являются специфическим языковым материалом, требующим к себе особого внимания.

Семантизируя лексику, нельзя не учитывать фоновую информацию, которую несут в себе слова, переводимые на другой язык, но обозначающие предметы и явления, имеющие в нашей действительности национальную или социальную специфику.

Уже на начальном этапе следует уделить внимание не только лексическому понятию, но и фону. На необходимость этого указывает ряд причин. Во-первых, человеку свойственно свой образ жизни и культуру воспринимать как единственно возможные. В результате этого иностранцу очень часто непонятен и чужд менталитет русского человека. Нужно помочь иностранцу почувствовать “душу” русского языка, а значит, и душу русского народа, его менталитет. С. Г. Терминасова говорит о том, что “язык — это зеркало, показывающее мир в восприятии человека” [2, с. 259]. Задача преподавателя состоит в том, чтобы с первых же дней учить понимать и принимать другую культуру, в противном случае будет происходить перенесение лексического фона слова родного языка на лексему изучаемого. Что грозит возникновением лингвострановедческой интерференции.

Кроме того, для инофона большую трудность представляет то, что очень часто знания и представления чужого для него лингвокультурного сообщества не эксплицируются в речи носителя языка, так как в этом нет необходимости. Задача начального этапа — показать возможность наличия расхождений в представлениях об окружающей действительности людей, говорящих на ином языке.

Во-вторых, помня о коммуникативной функции языка, мы должны дать учащемуся возможность пользоваться языком как средством общения, то есть научить создавать осмысленные высказывания и понимать смысл готового высказывания. Фоновые знания принадлежат смысловому уровню сознания. Именно они очерчивают границы осмысленной сочетаемости слов. Если студент принимает во внимание толь-

ко понятийную сторону, то у него создается ошибочное мнение о том, что слово ему знакомо. Но встретив его в определенном контексте, он окажется в затруднительном положении на пути к пониманию смысла. В тексте о Киевской Руси фраза “Славянские женщины были верными женами” вызвала вопрос у определенной группы учащихся. Почему жены — верные? Неужели есть другие варианты? В данном случае следует пояснить, что неверность, к сожалению, — не такое уж редкое явление.

В-третьих, неотъемлемой частью обучения фоновой лексике является учет таких лингвистических принципов, как концентризм и минимизация. Начальный этап — очень важное время, от которого будет зависеть успешность всего последующего обучения. И если сейчас не дать минимальных представлений о жизни и культуре русского человека, потом невозможно будет научить составлять высказывания, одинаково понятные людям разных лингвокультурных сообществ, а также понимать смысл текстов. В. Г. Костомаров писал: “Механизм взаимодействия умственных моделей, сложившихся в предшествующем опыте, превращает фоновые знания и все внеязыковые умозаключения как бы в элемент нашего понимания текста” [3, с. 74].

Наиболее приемлемым способом семантизации фоновой лексики на начальном этапе является толкование на родном языке учащегося или языке-посреднике.

Многие общеупотребительные и, на первый взгляд, эквивалентные слова имеют в понятийном плане большие расхождения. Это слова, встречающиеся уже на первых уроках русского языка. Если Е. М. Верещагин и В. Г. Костомаров отмечали, что каждое второе русское слово отличается своим лексическим фоном от ближайшего иноязычного соответствия, то С. Г. Тер-Минасова советует быть осторожным при употреблении любого иностранного слова, являющегося эквивалентом родного, так как за словом стоит понятие, а за понятием — предмет или явление реальности чужого мира, иной страны.

При отборе лексики для предъявления иностранным учащимся на уроках русского языка следует ориентироваться на те сферы общения, участниками которых они становятся. В соответствии с этим можно выделить следующие темы с минимумом лексического материала, необходимого для активного усвоения в I концентре. При отборе лексического материала мы руководствовались такими принципами, как:

- 1) коммуникативная ценность;
- 2) моделирование наиболее существенных фоновых знаний, свойственных русским людям;
- 3) облегчение и ускорение практически-бытовой адаптации иностранных учащихся в новой для них культурной среде.

Тематическая классификация фоновой лексики:

- 1) Русский речевой этикет: здравствуй(те), привет, до свидания, пока, спасибо, пожалуйста; фамилия, имя, отчество, адрес.
- 2) Календарь: дата, времена года и суток, дни недели.
- 3) Образование: университет, институт, техникум, училище, колледж, школа, детский сад, стипендия, студенческое общежитие, студенческий билет, библиотека, студент, школьник, преподаватель, профессор, экзамен, практика, оценка.
- 4) Семья: муж, жена, бабушка, дедушка, пенсионер, дом, квартира.
- 5) Общественные места: улица, площадь, кафе, столовая, ресторан, магазин, рынок, киоск, почта, стадион, аптека, парк, театр, цирк, музей, клуб.
- 6) Транспорт: автобус, троллейбус, трамвай, поезд, велосипед.

7) Пища и напитки: чай, суп, яйцо, салат.

8) Одежда: юбка, халат.

Например, если для жителей Бангладеш характерно многократное употребление слов приветствия, то слово “здравствуйте” предполагает однократность в своем употреблении с одним и тем же человеком в течение дня. Для многих иностранцев слова приветствия будут сопровождаться обязательной улыбкой, что для русско-го человека не в такой степени характерно.

В английском языке, также, как и в русском, четыре слова для обозначения времен года, но зима и лето — по 4 месяца, а весна и осень — по 2 месяца (май- летний месяц, а ноябрь — зимний). Поэтому такой простой, на первый взгляд, диалог может привести к непониманию говорящими друг друга.

— Когда у тебя день рождения?

— В последний день осени.

А в бенгальском языке существует шесть названий времен года: лето, сезон дождей, ранняя осень, поздняя осень, зима (холодный сезон), весна.

Не совпадают культурные представления о таких обыденных явлениях, как день-ночь, утро-вечер. В английском языке morning — от 24.00 до 12.00, afternoon — от 12.00 до 17.00 — 18.00, evening — с 18.00 до 20.00, night — с 20.00 до 24.00.

Нет соответствия и в написании даты. Если для русского человека характерно написание числа, месяца, года, то в английском и китайском языках последовательность иная. Англичанин напишет месяц, число, а потом год. А китаец сначала год, а потом число и месяц. Нужно учитывать, что динамичность лексического фона очень высока. Поэтому, например, многие сведения из лингвострановедческого словаря Денисовой М. А. “Народное образование в СССР” в настоящее время не актуальны. Если слово “школа” имело фон “11 лет обучения”, то в ближайшем будущем — это “12 лет обучения”. В школах Китая III ступени: I ступень — 6 лет; II ступень — 3 года; III ступень — 3 года. Учиться в высшей школе (III ступени) в отличие от русской, может не каждый, а только тот, кто сдаст очень сложный экзамен. Учебный день эти 3 года длится с 8.00 до 21.00. В школах Бангладеш также III ступени, но I-5 лет, II — 5 лет, III — 2 года. Слово “экзамен” содержит фон “устный и письменный”. Для школ Китая и Бангладеш характерен только письменный экзамен. В классах наших школ 35-40 человек, а в Китае это 60-70 учащихся в одном классе. Поэтому понятия “большой класс” и “маленький класс” в китайском языке не будут совпадать с русским. Слово “оценка” также содержит недавно появившийся фон “двенадцатибалльная система”, хотя в вузе сохранилась “пятибалльная система”. Кроме того, если у нас двенадцатибалльная система распространяется на все школы и предметы, также, как и пятибалльная на все вузы, то в Китае количество баллов меняется в зависимости от предмета (100-150 баллов). А при поступлении в университет — 100 баллов.

Если у нас в кафе можно пообедать, то в Польше только, например, выпить кофе с пирожным. В Бангладеш в магазине мы не увидим женщину-продавца.

В Китае в троллейбусе нет кондукторов. Пассажиры заходят в первую дверь и сами кладут в специальное место плату за проезд, а выходят из троллейбуса только в последнюю дверь. А в США платят водителю.

В Финляндии можно купить килограмм яиц, а не десяток. Китаец будет не есть суп, а пить его, а также пригласит вас на “чай с восходом солнца”, “чай с хризантемами”.

Если слово “юбка” в русском языке содержит фон “женская одежда”, то для людей из Бангладеш это также мужская домашняя одежда.

Итак, необходимость учета фоновых знаний с первых же дней обучения иностранному языку становится очевидной. Язык представляет нам мир в восприятии человека. В нем отражается и сам человек, и его образ жизни, и его поведение, взаимоотношения с людьми, система ценностей. “Языковая картина мира отражает реальность через культурную картину мира” [1, с. 41]. А знание реалий и культуры, которым обладает и говорящий и слушающий, является основным условием коммуникации.

Список литературы

1. Маслова В. А. Введение в лингвокультурологию. — М., 1997.
2. Словарь бенгальского языка с русскими эквивалентами /сост. Лоскутов В. Н. и др. — М., 1974.
3. Костомаров В. Г. Американская версия лингвострановедения //Русский язык за рубежом. — 1989. — № 6.
4. Верещагин Е. М., Костомаров В. Г. Язык и культура. — М., 1990.
5. Верещагин Е. М., Костомаров В. Г. Лингвострановедческая теория слова. — М., 1980.
6. Гудков Д. М. Межкультурная коммуникация: проблемы обучения. — М., 2000.
7. Журавлева Л. С., Зиновьева М. Д. Страноведческая и лингвострановедческая аспектизация в обучении русскому языку на начальном этапе //Русский язык за рубежом. — 1985. — № 4.
8. Касьянова В. М. Преподавание русского языка как иностранного в плане формирования культуроведческой компетенции учащихся: новые ориентиры //Русский язык как иностранный: специфика описания, теория и практика преподавания в России и за рубежом. Тезисы докладов Международной научной конференции. 4-6 декабря, 2001.
9. Кожухова Н. Е. Культурный “фон” вербальных ассоциаций (сопоставительный анализ) //Русский язык и культура (изучение и преподавание) РУДН Материалы конференции, 2000.
10. Красильникова Л. В. Обучение иностранному языку иностранных филологов: вчера, сегодня завтра //Вестник МГУ. Сер.9. Филология., 2001.
11. Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация. — М., 2000.

Михайленко Е. Ю.

РАБОТА НАД НОВЫМ МАТЕРИАЛОМ ПРИ ОБУЧЕНИИ РОДНОМУ ЯЗЫКУ В ШКОЛЕ ИНТЕНСИВНЫМ МЕТОДОМ

Современная школа нуждается в систематизации, отборе, анализе богатого педагогического опыта, накопленного представителями разных методических направлений, а также во внедрении в педагогическую практику результатов психолого-педагогических исследований. Речь идет об инновационных технологиях, которые могут осуществляться разными учителями при решении дидактических задач и могут гарантировать достижение планируемых результатов (государственного стандарта) учащимися [1, 2].

Как показали экспериментальные исследования психологов и дидактов, качественную подготовку можно получить при использовании различных способов обучения. Разница заключается “только во времени обучения — более несовершенные мето-