

УДК 811.1

**БИЛИНГВИСТИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ УЧАЩИХСЯ
НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА**

© 2010 г.

Н.К. Ундалова

МОУ СОШ № 22 с углублённым изучением французского языка, г. Дзержинск

nkundalova@mail.ru

Поступила в редакцию 12.04.2010

Рассматриваются методы, методические приёмы, система упражнений, позволяющие учителю сформировать языковую личность, способную ориентироваться и адаптироваться в межнациональном культурном пространстве.

Ключевые слова: билингвизм, двуязычный компонент, концепт, языковая картина мира.

2010 год на официальном уровне объявлен годом Франции в России и России во Франции. Основная цель этого мероприятия – расширить круг участников франко-российских отношений. В связи с этим хотелось бы поделиться опытом работы по билингвистическому развитию школьников в процессе обучения русскому языку в условиях школы с углублённым изучением французского языка.

Основная цель учебной деятельности школы подобного рода – формировать языковую личность, способную ориентироваться и адаптироваться в межнациональном культурном пространстве. Достигнуть этой цели можно только совместными усилиями преподавателей различных дисциплин.

В 50-е годы XX века было введено понятие «языкового контакта», которое стало соотноситься с учебной ситуацией, когда человек изучает элементы из языковой или культурной системы иной, нежели система родного языка. В этом случае саму учебную ситуацию стали рассматривать как языковой контакт, а учебный процесс подобного рода как билингвизацию.

В билингвизме современной наукой выявлен ряд аспектов. В первую очередь нас будет интересовать педагогический аспект (поскольку речь пойдёт о методах, приёмах, системе упражнений, которыми пользуется преподаватель в своей учебной деятельности), а также лингвистический и лингвокультурологический аспекты, которые тесно связаны между собой.

В билингвистическом подходе к изучению родного языка важно, во-первых, привлечение «двуязычного компонента» при изучении разделов русского языка; во-вторых, работа с ключевыми языковыми и культурными концептами – русскими и французскими; в-третьих, сопос-

тавительный анализ художественных произведений – оригиналов и переводов.

Основное затруднение, с которым сталкиваются школьники в их переводческой и речевой деятельности, – это проблема адекватной передачи содержания на французском языке средствами родного языка и наоборот. Особо остро оно проявляется, когда ученики встречаются со стандартными речевыми формулами. Поэтому необходимо донести до ребят, что чаще всего перевод таких языковых единиц осуществляется не на лексическом уровне, а исходя из ситуации: пословица переводится пословицей, фразеологизм фразеологизмом.

Работая над фразеологическими единицами, пятиклассники учатся опознавать их в тексте, давать толкование значения. Наблюдать за использованием фразеологизмов в художественном тексте помогает привлечение иноязычного материала для сравнительного анализа. Например, фрагмент «Сказки о рыбаке и рыбке» А.С. Пушкина: *Испугался старик, взмолился: / «Что ты, баба, белены объелась? / Ни ступить, ни молвить не умеешь, / Насмешишь ты целое царство.* Чтобы более глубоко осознать изучаемое лингвистическое явление, привлекаем для сравнительного анализа иноязычный материал – перевод этого фрагмента на французский язык: *Le vieux prit peur et supplia: / Femme, tu as perdu la tête! / Tu ne sais ni marcher ni parler, / Tout le royaume va en rire.* Сравнивая оригинал и перевод, ученики решают вопрос, удалось ли переводчику передать содержание пушкинского текста на должном уровне. Они находят фразеологизм в оригинальном тексте, определяют значение и роль этой фразеологической единицы. Затем наблюдают, как она представлена в тексте переводном.

Прививая вкус учащимся к исследовательской деятельности, учитель может предложить школьникам выполнить коллективную работу. Так, восьмиклассники в течение учебного года составляли русско-французский фразеологический словарь-справочник, содержащий информацию о качественном своеобразии фразеологической единицы русского и французского языка. Были отобраны фразеологизмы, которые адекватны по своей лексико-грамматической характеристике (кальками и полукальками), так как именно они могли пополнить активный лексический запас школьников. Учителем была предложена программа составления словарной статьи. В процессе работы ученики использовали «Фразеологический словарь русского языка» под редакцией А.И. Молоткова и «Учебный русско-французский словарь» А.И. Молоткова и М. Жоста. Из словарей ученики выбирали фразеологизмы, брали их семантическую характеристику, приводили свои примеры употребления этих фразеологизмов в русской и французской обиходной речи. В словник словаря вошло 224 фразеологические единицы.

В процессе обучения родному языку до учащихся необходимо донести мысль о том, что средствами национального языка отображается специфическая картина мира. Самое общее представление о языковой картине мира можно дать уже в среднем звене: сначала ввести понятие основной единицы языковой картины мира – «языкового концепта» (обобщённого мыслительного представления определённого фрагмента реальности в языковом знаке), затем объяснить, чем концепт отличается от логического понятия. Концепт – это представление, а не понятие. Для него характерны особые свойства: образность, оценочность, субъективность. Концепт зависит от мироощущения, носит индивидуальный или этнически обусловленный характер. В результате выводится структура концепта: 1) ядро – основные семантические признаки слова; 2) ассоциации, представления и образы, встающие за этим словоупотреблением; 3) роль в иерархии ценностей; 4) прагматика слова – поведенческие реакции, закреплённые за ним.

Поскольку человек живёт в пространстве культуры, к которой принадлежит, можно вести речь о культурных концептах. Культурный концепт – это слово или выражение, воплощающее в своей семантике значимые для этноса духовные смыслы.

В процессе работы над концептами также, на наш взгляд, целесообразно вводить «двуязычный компонент» для сопоставительного анализа. В 8-ом классе на уроках литературы школь-

ники изучают повесть А.С. Пушкина «Капитанская дочка». Знания учащихся можно использовать в качестве отправной точки для размышления над языковой оппозицией «воля» – «свобода». Первый член этой оппозиции является концептом, отражающим русскую языковую модель мира, второй – французскую. Вспоминаем диалог Пугачёва и Гринёва по дороге в Белогорскую крепость. Уточняем, что является мотивом действий Пугачёва: *Улица моя тесна, воли мне мало...* Выясняем, как ученики понимают слово *воля*, с какими другими понятиями и представлениями оно ассоциируется в их сознании. Затем восьмиклассники работают с текстом – фрагментом рассказа Н. Тэффи «Воля»: *При словах «человек на воле», что представляется? Безграничный простор. Идёт некто без пути, без дорог, под ноги не смотрит. Без шапки. Ветер треплет ему волосы, сдувает на глаза, потому что для таких он всегда попутный. Летит мимо птица, широко развела крылья, и он, человек этот, машет ей обеими руками, кричит ей вслед дико, вольно и смеётся¹.*

Ученики с помощью учителя делают попытку вычленить компоненты концепта «воля». Их наблюдения обобщаются при помощи структурно-логической схемы, демонстрирующей, что воля не связана с понятием права; противопоставляется некоторому принятому распорядку; не знает границ; ассоциируется с бескрайними просторами; дорога русскому сердцу. Эти ассоциации закреплены в таких устойчивых выражениях русского языка, как *воля вольная, вольный свет, Божья воля, царская воля, творить свою волю* [2: 70–75].

Затем работаем с фрагментом рассказа Н. Тэффи, где дано представление о свободе: *При словах «свободный человек», что вам представляется? Представляется следующее. Идёт по улице господин, сдвинув шляпу слегка на затылок, в зубах папироска, руки в карманах. Проходя мимо часовщика, взглянул на часы, кивнул головой – время ещё есть – и пошёл куда-нибудь в парк, на городской вал. Побродил, выплюнул папироску, посвистел и спустился вниз в ресторанчик.* Вычленяем составляющие концепта «свобода»: ассоциируется с законностью и порядком; это гражданское состояние человека; соответствует норме; вместе с тем это что-то ограниченное, поэтому не может быть в той же степени желанно для «русской души», как воля [2: 70–75].

На следующем этапе работы ученики читают стихотворение Пьера Гамарра «La rose et le papillon» («Роза и бабочка»): *Un rose disait: – Je suis la Reine rouge / de toute les jardins de l'été. /*

Un papillon§ passant, lui murmure : – Beauté, / Tu ne peux pas bouger. Moi, je bouge, / moi, j' ai la liberté. Делают его построчный перевод, затем знакомятся с поэтическим переводом этого стихотворения М.Д. Яснова: *Твердила роза: – Создала меня природа / цветочной королевой красоты. / – Но ты не движешься, – слетая с неба – свобода, / шепнула бабочка, – а я порхаю: ты – / красота, а я свобода.* Восьмиклассники рассматривают основные языковые оппозиции текста: *роза, природа, красота, не движешься – бабочка, порхаю, свобода* – и приходят к выводу, что, по мысли автора, свобода – важнейшая ценность, главенствующая даже над такими непреходящими ценностями, как природа и красота.

Действительно, 'свобода' – один из концептов, который вошёл во французскую культуру. Из ученической презентации ребята узнают о компонентах французского культурного концепта 'свобода', его общечеловеческом и собственно-национальном значении. В общечеловеческое значение входит следующий ассоциативный ряд: 1) образ незапряжённой лошади (из Греции), 2) образ гордой женщины (из Рима), 3) образ женщины во фригийском колпаке (из революционной символики), 4) статуя Свободы над Сенной (скульптура Бартольди). Собственно-национальное значение включает в себя следующие реалии: 1) Указ Людовика X 1305 года (*Всякий должен быть свободным, ибо наше государство называется государством франков (свободных)*); 2) Записка французских юристов «О пере-

смотре обычаев 16 века (*Мы адвокаты низшего сословия*); 3) известные французские понятия: *либертаж* – 'бравирование свободой'; *либертен* – 'независимый дворянин'; *Libertin-penseur* – 'свободная личность'; 4) *Liberté – Egalité – Fraternité* (лозунг Великой буржуазной революции); 5) Стихотворение Поля Элюара «Liberté» (*Я родился, чтобы узнать и назвать тебя – Свобода*) [1: 257–258].

Думается, привлечение на уроках русского языка иноязычного материала позволяет повысить интерес школьников к их учебной деятельности, пополнить их лексикон, производить сопоставительный анализ разных видов. Это способствует более глубокому пониманию специфики языкового явления, позволяет снять определённые лексические трудности при переводе текстов с языка на язык, расширить представление о языковой картине мира, приблизиться к пониманию основных культурных концептов – русских и французских, включиться в диалог культур.

Примечание

1. Цитаты из рассказа Н. Тэффи «Воля» приводятся по: Тэффи Н.А. Собрание сочинений в 7 томах. М., 2001.

Список литературы

1. Кирнозе З.И. Россия и Франция: диалог культур. Н. Новгород, 2002.
2. Шмелёв А.Д. Русская языковая модель мира. М., 2002.

BILINGUAL DEVELOPMENT OF PUPILS AT THE LESSONS OF THE RUSSIAN LANGUAGE

N.K. Undalova

The article describes methods, techniques, and a system of exercises used by the teacher to form a language personality capable of adapting to the international cultural space.

Keywords: bilingualism, bilingual component, concept, language picture of the world.