



Роль русского языка в обучающем процессе



Мира БИСИКАЛО

Mira S. BISIKALO

Знание русского языка, культура речи помогают студентам осваивать предметы будущей специальности, участвовать в исследовательских проектах. Этому сопутствуют новые технологии обучения.

Ключевые слова: техническое образование, лингвокультура, русский язык, речемыслительные задачи, инновационное обучение.

Бисикало Мира Степановна — доцент кафедры «Русский язык» Московского государственного университета путей сообщения (МИИТ).

Рассматривая современные подходы к обучению в высшей школе, нельзя не задуматься о содержании и интерпретации находящихся сегодня в массовом обороте слов, терминов, понятий. Характерен, в частности, пример с популярным ныне термином «инновация». Ассоциативный ряд довольно быстро воскрешает в памяти лингвиста актуальное некогда сочетание «традиции и новации». Однако слово «новация» шире по употреблению и означает факт новшества, а слово «инновация» выделяет прежде всего компонент процессности, процесса. Кроме того, применение этого слова ограничено специальными сферами.

Отсюда напрашивается вывод не столько о многомерности языка и умении воспринимать непростые оттенки лингвистического смысла, сколько о готовности/неготовности образовательных средств донести до студента, будущего специалиста общую нашу обязанность с помощью языка, высокой грамотности находить отвечающие духу времени способы получения знаний и их трансформации в инновационный продукт.

Возникающий снова мостик к инновациям в данном случае вполне уместен, поскольку здесь прямая проекция смысла слова на образовательный процесс, его модернизационные задачи. Ведь одним из условий модернизации системы высшего образования

стали как раз создание и внедрение инновационных проектов, в том числе новых компьютерных программ. Например, в Московском государственном лингвистическом университете весьма успешно идёт внедрение медиапроекта «Лингва-парк», в рамках которого происходит моделирование трёхмерной действительности, воспринимаемой носителями изучаемого языка, а также речевое участие студентов в предложенной им виртуальной реальности.

Однако следует отметить, что мультимедийные технологии являются вспомогательными дидактическим средством, а ведущая роль в российских вузах принадлежит непосредственному контакту преподавателя со студентами, в процессе которого передаётся информация и осуществляется оперативная обратная связь. Правда, в соответствии с Болонской конвенцией, подписанной Российской Федерацией в 2003 году, общение наставника и ученика переводится в несколько иную плоскость: ограниченное количество установочных лекций сопровождается растущим количеством самостоятельных или групповых исследовательских работ, которые студенты выполняют под руководством педагогов. Иными словами, краеугольным камнем обучения становится так называемый проектный метод. Он предусматривает не только усвоение материала лекций, а обучение тому, как надо учиться самому, то есть где и как найти информацию по теме, как её систематизировать и обобщить, грамотно изложить результаты исследования в письменной форме, организовать презентацию, удобоваримую для восприятия аудитории.

Даже простое перечисление умений, которыми должен творчески овладеть студент, показывает, что без помощи преподавателя русского языка ему не обойтись. Очевидно и другое: в нефилологическом вузе содействие профессионального лингвиста неизбежно будет носить прикладной характер. Впрочем, стоит обратить внимание и на упоминание в Болонской декларации (1999) того, что общеевропейский университет должен способствовать «социальному и гуманитарному росту» обучающихся, развивать «межкультурную коммуникацию».

Подобные задачи в течение последних лет решаются в рамках курса «Русский язык и культура речи», методика преподавания которого являлась новационной по своей сути ещё в 1920-х годах, когда эта дисциплина была включена в программы вузов в связи с появлением новой советской интеллигенции и установкой власти на то, чтобы массы

овладевали «пролетарской культурой», имевшей в виду и борьбу за «чистоту русского языка».

Базовые филологические исследования того периода развития дидактики во многом связаны с именем Г. О. Винокура, автора книги «Культура языка» (1929). Для целей лингвистического просвещения он выбирает научный, а не учительски назидательный путь. Считая слово культурой «в её специфическом выражении», ученый верит в возможности лингвистики решать практические вопросы речевого поведения членов социума.

Представляется, что и в современном вузе преподавание культуры речи должно опираться на лингвистическую теорию, сущность которой состоит в решении речемыслительных задач на культурологической основе. К тому же последние двадцать лет ознаменованы интенсивным развитием социо- и психолингвистики, лингвистики текста, теории коммуникации, теории информации, этнолингвистики, анализа дискурса, когнитивной лингвистики.

Контаминируя достижения упомянутых коммуникативно ориентированных отраслей знания, есть реальная возможность, по нашему мнению, разработать технологию лингвокультурологического подхода к обучению русскому языку в вузе, который поможет студентам осознать связь языка и мышления народа, языка и духовной культуры, познакомит с фактами истории России, нашедшими отражение в языке (теоретические посылы лингвокультурологии создаются в наши дни В. Н. Телия, Ю. С. Степановым, А. Д. Арутюновым, В. В. Воробьевым, В. В. Шаклеиным, В. А. Масловой и др.).

Истоки такого подхода можно найти в исследовании первого крупного теоретика лингвистики в России А. А. Потебни «Мысль и язык» (1864), где конкретизированы некоторые философские идеи В. Гумбольдта (1767-1835), немецкого философа и филолога. Краеугольным камнем теории А. А. Потебни выступает понятие внутренней формы слова как «ближайшего этимологического значения, осознаваемого носителями языка», причем благодаря внутренней форме слово может приобретать новые значения через метафору. Таким образом язык становится средством не только выражать уже готовую мысль, а создавать её.

Предпримем попытку реализовать данную позицию в практике обучения культуре речи в виде заданий, предлагаемых студентам на семинарских занятиях. Задание такого типа представляет собой двуединый блок.



Первая его часть содержит целенаправленный лингвокультурологический комментарий языкового или речевого явления. Вторая часть задания — предписание, направленное на творческое использование полученных сведений, а именно — на продуцирование собственного высказывания в устной или письменной форме.

В частности, иллюстрируя мысль о том, что не все явления русской орфографии объяснимы при обращении к кодифицированным правилам, можно предложить в аудитории трактовку двойного -НН- в слове «подлинный», отталкиваясь от понимания корня «лин», этимологически восходящего к слову «линь», обозначающему пыточную верёвку и вышедшему из обихода сравнительно недавно («линьками» наказывали матросов, о чём можно узнать из произведений русского писателя-мариниста К. М. Станюковича (1843-1903). Смысл слова «подлинный» в сочетании «подлинная правда» теперь приобретает наряду с метафоричным «настоящий, истинный» и опредмеченное «выданный под пытками».

Сделанный по этому поводу лингвокультурологический комментарий вызывает интерес у студентов и стимулирует к поисковой деятельности, когда им дается определить аналогичным путем те или иные лексические оттенки в списке предоставленных словосочетаний: коженное производство, недвусмысленный намёк, нетленное произведение, недюжинный ум, песенный напев, полотняная скатерть, сонный вид, таможенная пошлина, ячменный колос... В процессе анализа и сопоставления с исходной конструкцией рождается правильный ответ: в слове «недюжинный» выявляется корень, происходящий от слова «дюжина», что влечёт за собой корректировку лексического значения; студенты осознают, что укоренившееся в их сознании «сильный» неверно — оно должно быть заменено на «необычный, оригинальный, нестандартный», так как число «дюжина» вызывает ассоциации с привычным количеством обыденных вещей (чашек, ложек и т. п.).

То есть так было с заданием, в котором наблюдение за этимологическим значением одного из компонентов словосочетания приводит, во-первых, к запоминанию сложных реалий орфографии, а во-вторых, к осознанию глубинной сущности единиц языка.

Иное дело преодоление поверхностного понимания значения морфем. Этому была посвящена работа над правописанием приставки в слове «привольный». Студенты,

применяя правило о правописании приставок пре- и при-, производят выбор в пользу той, которая обеспечена значением «высшей степени качества» (пре-), а не «приближения, присоединения» (при-). Напоминание фрагмента художественного поэтического произведения, строк А. С. Пушкина «На свете счастья нет, а есть покой и воля», инициирует сообщение о ментальной составляющей концепта «воля» в русском сознании: допустимо жить, приближаясь к воле, но превышать её невозможно, так как это приводит к своеволию — явлению, осуждаемому народной этикой.

Выслушав комментарий преподавателя, студенты должны быть нацелены на выбор из предложенного списка тех слов, правописание приставок в которых не подтверждается орфографическим правилом: вступить в препирательство, весёлая прибаутка, пребывать в неведении, приворотное зелье, привередливый гость, примелькавшиеся лица, преходящая слава, причудливые узоры, старинное предание, преуспевать в занятиях. В качестве верного ответа признаётся слово «причудливый» (приближающийся к чуду, почти чудесный), подбирается наиболее близкий по семантике синоним «затейливый».

В этом задании лингвокультурологическая единица «воля» заявлена как один из компонентов, составляющих в народном сознании идеал благоденствия, что подтверждается поэтическим высказыванием А. С. Пушкина, которое носит характер афоризма. Кстати говоря, задание можно дополнить, попросив студентов сопоставить концепты «воля» и «свобода», аргументируя свою точку зрения.

Итак, были предъявлены варианты поисковой технологии обучения по темам курса, связанным с орфографическими нормами. Покажем, как работает такая модель задания в рамках раздела «Лексические нормы».

Презентация материала по этой теме обычно начинается со знакомства с понятием слова как элементарной единицы речи, а также единством его лексического и грамматического значений. В качестве иллюстрации к данному положению можно предложить студентам осознать лексическое значение слова «истина», указав на его старославянский эквивалент «естина» (то есть то, что есть, что существует на самом деле, объективно, вне зависимости от суждений людей).

Для углубления понимания можно применить русские пословицы и поговорки об истине: истина сияет собственным светом,

дорога извилиста — истина пряма, устами младенца глаголет истина, истина хороша, да и правда не худа, крылатое выражение — в споре рождается истина, фразеологическое сочетание — истина в последней инстанции. Добавочные коннотации дают возможность студентам дать расширенный ответ на вопрос, каково представление об истине в русском национальном самосознании? В процессе коллективного творчества студенческой группы формулируется удивительно гармоничное высказывание: истина светозарна, пряма, может быть транслирована только через чистый источник, выявляется её приоритет при сопоставлении с правдой, рождается в борьбе мнений и различных толкований путём компромисса и взаимных уступок, является подтверждением компетентности чьего-либо мнения.

Нет нужды убеждать, введение в практику обучения единиц паремиологического фонда языка всегда вызывает живой интерес и стимулирует порождение литературной речи. Такой же позитивный потенциал имеют и фразеологизмы, в которых отражены история народа, национальные имена собственные — мамаёво побоище, коломенская верста, как швед под Полтавой. Их понимание связано со знанием ярких и значимых исторических фактов. Это воспитывает патриота, гражданина своей страны.

В рамках темы «Выразительность речи» работу с такими устойчивыми речевыми единствами можно провести, комментируя фразеологизм «филькина грамота», означающий беспорочно составленный документ. Сообщив студентам, что автором этого выражения является Иван Грозный, филькиными грамотами презрительно называвший послания митрополита Московского Филиппа (1507-1569), в которых содержался призыв к царю прекратить насилие над народом, чинимое опричниками, преподаватель просит аудиторию предположить, какие недочёты, допущенные в письмах Филиппа, обнаруживал Иван Грозный. Полноте рассуждений студентов наверняка будет способствовать напоминание о причинах введения опричнины (1565-1572), а также о трагическом исходе споров митрополита и царя, ознаменованном заточением, а затем и насильственной смертью Филиппа. Развитию дискурса может помочь и обращение к содержанию кинофильма «Царь», снятого Павлом Лунгиным в 2009 году, в основу которого положен конфликт Ивана Грозного и митрополита Филиппа. Знаменательно, что фильм был неоднозначно принят обществом,

полемика вокруг ситуации, изображённой в фильме, обострилась до предела.

Подобный же подход оправдан, когда обсуждение в средствах массовой информации и интернет-сообществом значимых в жизни страны событий играет роль культурного фона при изучении, например, раздела «Морфологические нормы».

По мнению лингвистов, одним из фактов, свидетельствующих о явлениях, подрывающих сущность русской грамматики, служит несклоняемость большинством русскоговорящих географических названий с окончанием на -ово и -ино. Дело зашло так далеко, что правильное сочетание «жить в Бутове или Митине» вызывает недоумение. Утвердить в сознании обучаемых верную модель поможет, надо полагать, представление прежде всего модных, находящихся на слуху имён — таких, как «Сколково» и «Перedelкино». В памяти студентов и аспирантов в связи с первым названием возникает естественная ассоциация с сообщениями в СМИ о создании под эгидой российского правительства в Сколково наукограда — аналога Кремниевой долины (США). Название же Перedelкина как аналогичного центра развития современного гуманитарного мышления предложил писатель Дм. Быков в статье «Русская Кастилия» («Известия», 7 октября 2010 года).

Для осознания подтекста второго названия следует обратиться к комментарию по поводу столь неординарной культурологической реалии. В 1934 году по совету М. Горького советское правительство выделило земли в подмосковном посёлке Перedelкино под постройку городка писателей, обитателями которого в разное время являлись Б. Пастернак, К. Чуковский, К. Симонов, И. Ильф и Е. Петров, Б. Окуджава, А. Вознесенский, Б. Ахмадулина и др. Писатели и поэты жили здесь постоянно, и потому Перedelкино всегда отличалось особой атмосферой созидания и творческих дискуссий.

В контексте лингвокультурологического комментария не раз звучат имена собственные Сколково и Перedelкино, используемые в зависимости от ситуации в различных падежах. Так происходит усвоение окончаний этих существительных, а затем та же модель переносится в творческое задание, когда обучаемые должны составить микротексты, рассказав о значимых социальных объектах в районах, носящих название на -ово, — ино (Домодедово, Строгино и т. п.), и мотивировать свой выбор.

Организуя изучение грамматических норм по моделям такого типа, важно не за-



бывать выстраивать дихотомию (двуединство) в виде лингвокультурологического комментария и задания творческого характера. Если рассмотреть её как нечто целое, то обнаруживается комплектация текстов разного типа – и предлагаемых преподавателем, и составляемых студентами. Подобная особенность вполне сопрягается с интересной тенденцией развития современного текста, открытой филологом Ю. Кристевой (1941) и названной ею интертекстуальностью. С точки зрения читателя способность выявления в любом тексте интертекстуальных ссылок связана с установкой на углублённое понимание или предотвращение непонимания, что происходит благодаря фиксации связей текста с другими текстами. Таким образом, при выполнении заданий предложенного нами типа студент обучается работать с текстом, полным ссылок, реминисценций и аллюзий, глубоко постигать его содержание, моделировать своё высказывание по поводу прочитанного.

Разработка технологии лингвокультурологического подхода, ориентированной на реализацию творческой и инновационной составляющих в преподавании культуры русской речи в вузе, проводилась в 2009–2010 годах и прошла апробацию в МИИТ во втором семестре 2009–2010 и первом семестре 2010–2011 учебных годов. В целом введение творческих заданий с использованием лингвокультурологических реалий на практических занятиях повышало интерес обучаемых к русскому языку и способствовало развитию продуктивной устной и письменной речи.

Для уточнения и конкретизации полученных данных в октябре 2010 года было проведено анкетирование, в котором участвовало 140 студентов 1-го и 2-го курсов. Его результаты позволяют констатировать, что первокурсники имели представление о предмете «Русский язык и культура речи», но не-

достаточно осознавали цели обучения. В частности, на вопрос, что вы ожидаете от изучения дисциплины «Русский язык и культура речи», 90% респондентов ответили: писать сочинения и представлять их на публике, правильно излагать свои мысли, перестать ругаться матом и т. п.

В декабре того же года анкетирование проводилось ещё раз, причём на аналогичный вопрос были даны ответы, свидетельствующие об углублении представлений студентов и возросшей мотивации учения (узнавать новые факты о русском языке, овладеть русским этикетом устного и письменного общения, выражать различные точки зрения по актуальным проблемам, связанным с русским языком). Безусловный интерес вызывает желание 30% опрошенных участвовать в создании проектов «Культура языка и культура речи», «Связь культуры речи с нашей специальностью», «Проблемы русского языка и способы их решения», «Лингвокультурология – от традиционного к современному».

Достигнутые результаты дают право на вывод о том, что задания с лингвокультурологическим компонентом помогают качеству обучения, придают инновационное содержание дисциплине «Русский язык и культура речи».

ЛИТЕРАТУРА

1. Болонская декларация: Европейское пространство высшего образования: Совместное заявление европейских министров образования, подписанное в Болонье 19 июня 1999 года (Текст). – Вестник Российского философского общества. – 2005. – № 1.
2. Большой фразеологический словарь русского языка. Значение. Употребление. Культурологический комментарий/Отв. редактор В. Н. Телия. – М., 2006.
3. Винокур Г. А. Культура языка. – М., 2006.
4. Кристева Ю. Избранные труды: Разрушение поэтики. – М., 2004.
5. Маслова В. А. Лингвокультурология: Учебное пособие. – М., 2001.
6. Потебня А. А. Слово и миф. – М., 1989. ●

THE ROLE OF RUSSIAN LANGUAGE KNOWLEDGE FOR TRAINING

Bisikalo, Mira S. – associate professor at the department of Russian language of Moscow State University of Railway Engineering (MIIT).

Russian language qualifications, speech high standards, ensured by new training techniques, contribute to students' success in professional training and researches.

Key words: applied technical education, language culture, Russian language, speech intellectual task.

Координаты автора (contact information): Бисикало М. С. – (495) 684–2329.