



ПЕДАГОГИКА

УДК 378

ОСОБЕННОСТИ РОДНОГО ЯЗЫКА УЧАЩИХСЯ КАК ПРИЧИНА ВОЗНИКНОВЕНИЯ ТРУДНОСТЕЙ УСВОЕНИЯ РКИ

Али Анвар

*Государственный
институт
русского языка
им. А. С. Пушкина,
г. Москва*

*e-mail:
Anwar3691@mail.ru*

Представленная статья посвящена воздействию особенностей родного языка учащихся на процесс усвоения русского языка как иностранного. Доказываются факт привлечения родного языка и невозможность отвлечения от него. Определяется понятие «родной язык». Автор приводит сравнительный анализ некоторых особенностей русского и арабского языков и рассматривает трудности, которые испытывают учащиеся при усвоении изучаемого языка.

Ключевые слова: усвоение, родной язык, трудности, сопоставление, иностранный язык, обучение, принцип.

Одной из наиболее актуальных задач методики преподавания русского языка как иностранного являются постоянный поиск новых подходов, способов, приемов и разработка методов, направленных на повышение эффективности обучения. Цель учащихся-иностранцев при обучении русскому языку заключается в его использовании как средства общения и надежного инструмента формирования и оптимизации правильной русской речи. Важно подчеркнуть, что усвоение, представляет собой сложное, многозначное понятие и может трактоваться с точки зрения разных подходов. Во-первых, усвоение есть механизм формирования человеком индивидуального опыта через приобретение социо-культурного общественно-исторического опыта как совокупности знаний, умений и навыков (соответственно обобщенных способов действий), нравственных норм, этических правил поведения. Во-вторых, усвоение представляет собой сложную интеллектуальную деятельность человека, включающую все познавательные процессы, обеспечивающие прием, смысловую обработку, сохранение и воспроизведение принятого материала. В-третьих, если мы исходим из того, что учение и обучение – «это два различных процесса («ученик учится и учитель учит» [1], то, очевидно, это результат деятельности и ученика, и учителя.

Понятие «усвоение» является центральным в психологии и педагогике и считается синонимом понятий «учение» и «приобретение». В трудах [1 – 3] усвоение рассматривается как приобретение знаний, умений, навыков.

Суть процесса усвоения иностранного языка заключается в том, что внешние действия учащегося должны пройти путь интериоризации, чтобы превратиться в автоматизированный навык речевой реакции на иностранном языке. В связи с этим, всякое обучение знаниям одновременно является процессом формирования у учащихся умственных действий [4]. Между тем, принцип интериоризации введен в



психологии П. Жане и перенесен в учение о высших психологических функциях человека Л. С. Выготским.

Взгляд на обоюдную взаимозависимость развития родного и иностранного языков человека является важным в усвоении иностранного, так как сознательное и намеренное усвоение иностранного языка совершенно очевидно опирается на известный уровень развития родного языка... и обратно – усвоение иностранного языка протаряет путь для овладения высшими формами родного языка [2].

На пути усвоения русского языка иностранными учащимися, в том числе арабскими, возникают многочисленные системные языковые трудности, которые тормозят его процесс и способствуют нарушению фонетической, лексической и грамматической сторон звучащей речи на этом языке, и следовательно, затрудняют процесс коммуникации, делая его малорезультативным, а иногда и полностью невозможным. Многие из этих трудностей появляются в силу воздействия особенностей родного языка учащихся, поэтому цель настоящей статьи – описание этого влияния на усвоения русского языка в арабской аудитории.

В отечественной методике преподавания русского языка как иностранного учет особенностей родного языка приобрел особое значение, в частности в работах Б. В. Беляева, В. Н. Вагнер, П. Я Гальперина, И. А. Зимней, И. И. Китросской, В. Г. Костомарова, О. Д. Митрофановой, К. А. Мичуриной, Е. И. Мотина, А. А. Леонтьева, Л. В. Щербы и др.

А что же такое «родной язык»? Как известно, в лингвистике нет определения понятия «родной язык», которое можно было бы признать терминологически строгим. Существующие в словарях и работах по социолингвистике и лингводидактике упоминания о родном языке либо, в противоположность терминам, подаются по принципу само собой разумеющихся, либо сопровождаются достаточно противоречивой дефиницией, не способной объяснить сложную совокупность признаков данной этнопсихологической категории. Между понятиями родной – неродной языки, первый – второй и родной – иностранный существуют сложные взаимоотношения. Противопоставление родного языка иностранному теряет смысл в ситуациях, когда один и тот же язык определяется его носителями как родной (или домашний, детский, семейный) и как иностранный (язык другого государства) одновременно. В работе [5] автором было отмечено, что в последние годы все явственнее ощущается необходимость пересмотреть сложившееся в лингводидактике противопоставление родной язык – иностранный язык. Оно, по всей видимости, должно стать трехчленным, с учетом языка, который можно обозначить как родной, но иностранный.

С целью уточнения содержания понятия «родной язык» и компонентов этого содержания в языковом сознании арабских (живущих в Австралии, Дании и Англии) и русских (живущих в СНГ) билингвов и мультилингвов нами было проведено анкетирование, и были заданы четыре вопроса:

- Каким языком вам приходится ежедневно пользоваться?
- Назовите ваш домашний язык, родной язык вашей матери и вашего отца.
- Назовите вашу национальность, национальность вашей матери и вашего отца.
- Как вам кажется, возможно ли существование двух или более родных языков у одного человека?

Полученные результаты могут быть обобщены следующим образом:

1. Большинство взрослых билингвов продолжают считать язык, который был домашним, «семейным», родным или одним из родных.
2. Возможно несовпадение понятий «родной язык» и «язык моей национальности» в языковом сознании билингвов.
3. Национальность родителей не связывается в сознании респондентов любого возраста с их собственным родным языком.



4. Подавляющее большинство респондентов считает, что у человека может быть два родных языка, один из которых – язык местности, где человек не только родился, но и вырос.

Таким образом, анализ результатов проведенного анкетирования показал, что большинство респондентов, из семей с домашним арабским или русским языками, считает родным или одним из родных язык страны проживания. Поэтому в их сознании побеждает функционально востребованный язык – язык государства, в котором они живут.

В свете результатов проведенного анкетирования, мы считаем, что *родной язык представляет собой язык, воспринимаемый человеком – при одних и тех же родителях – как свой природный язык, в каком бы государстве он ни родился, и/или язык государства формирования индивида*. К примеру, араб, живущий в Ираке, считает своим природным языком ранний домашний язык, который одновременно является языком места (страны) проживания. Для иракца, который сейчас живет в Австралии, родной язык – арабский, либо у него два (арабский и английский) родных языка, либо он считает родным языком английский. Данная дефиниция охватывает как монолингвов, так и билингвов, кроме того, в билингвальном обществе она фиксирует возможность функционирования двух или более языков в качестве родных для человека. Более того, предложенное определение позволяет учитывать достаточно типичные для современного мира случаи, когда родной язык именно воспринимается как природный, а уровень владения им не имеет значения.

Рассмотрим способы привлечения родного языка учащегося в процессе преподавания русского языка как иностранного и отвлечения от него. Важность, острота вопросов, связанных с этим принципом, выражены еще в 1930 году известным методистом Е. М. Рытом. В труде [6] ученым было подчеркнуто, что «методическая борьба все еще продолжает кипеть вокруг самых общих вопросов: возможности или невозможности устранения родного языка, предпочтительности механического или сознательного изучения (а, следовательно, и преподавания) иностранного языка...». Так, на протяжении всей истории методики обучения иностранным языкам у лингвистов, методистов и преподавателей иностранных языков не исчезал интерес к проблемам, связанным с использованием родного языка при обучении иностранному. Однако в оценке эффективности применения этого принципа представители различных методов стояли на разных позициях. Одни из них видели секрет успеха в овладении иностранным языком в полном или частичном исключении родного языка из процесса обучения иностранному (представители прямого и аудиовизуального методов), другие же, наоборот, подчеркивали необходимость тщательного, т.е. полного и постоянного сопоставления соответствующих языковых явлений в родном и изучаемом языках и перевода обучающих диалогов (представители переводно-грамматического метода и аудиolingвального метода).

Использование родного языка в процессе изучения иностранного связано, прежде всего, с дидактическим принципом сознательности обучения. Особое значение метода сознательного отталкивания от родного языка подчеркивал еще Л. В. Щерба. Данный метод ученый рассматривал, как «...единственный путь, который в какой-то мере может гарантировать обучающимся в школьных условиях активному владению тем или другим иностранным языком от опасностей смешанного двуязычия ... учащиеся должны изучать всякое новое более трудное явление иностранного языка, сравнивая его с соответственным по значению явлением родного языка» [7].

Из этого следует, что полное исключение родного языка из процесса обучения иностранному, с одной стороны, как и постоянная, ничем не обоснованная опора на родной язык, с другой, не лишены недостатков. Так, А. Н. Леонтьев писал: «Когда я встречаюсь с применением в обучении переводно-грамматического метода, то я склонен решительно критиковать его с позиций прямого метода, и тогда выходит, что я – за прямой метод?.. Но это – не так, потому что одна из ведущих идей «прямизма»



заключается в том, что учащиеся научаются речи на иностранном языке так же, как они научаются речи на родном языке, и является неприемлемой, так как она утверждает стихийность процесса овладения речью на иностранном языке» [8].

Мы считаем, что задача преподавателя состоит в том, чтобы, учитывая структуру родного языка учащихся, снять или, по крайней мере, нивелировать неизбежное воздействие родного языка. Таким образом реализуется принцип учета особенностей родного языка в практическом плане преподавания русского языка как иностранного.

В преподавании «чужого» языка в любой иностранной аудитории невозможно отвлечься от родного языка учащихся не потому, что он важнее для практики преподавания, чем другие (ведь результатов можно добиться, следуя всем методическим принципам в их совокупности и синтезе), а потому, что от родного языка учащиеся не могут абстрагироваться, поскольку связаны с ним навсегда. Весь мир, в том числе и второй язык, воспринимается через призму родного языка. Так, в соответствии с философским «принципом дополнительности» и с принципом «лингвистической относительности» вся окружающая действительность, не исключая и второго языка воспринимается на основе понятий, в «системе координат» родного языка. Иными словами, принцип учета особенностей родного языка реализуется еще до того, как студенты приступают к работе над новой темой в аудитории, и влияет на качество дальнейшего учебного процесса; от успешной и правильной реализации данного принципа зависит эффективность обучения, количество потраченного на него времени, легкость/трудность усвоения языковых явлений, прочность полученного знания и устойчивость приобретенного навыка. Все языки, несмотря на различия понятий «родного» и «чужого», имеют относительно общие свойства и универсалии, которым при изучении второго, «чужого», не надо учить, так как учащиеся ими уже владеют. Такие свойства и универсалии ярко присутствуют в так называемых врожденных языках. Учащимся надо максимально использовать эти универсалии, и им по сути дела остается выучить только то, что составляет «отличие» иностранного языка от родного, причем как в структуре языка, так и в его употреблении. В связи с этим, А. А. Леонтьев пишет: «для современного этапа в развитии методики обучения иностранному языку вообще и русскому языку как иностранному в частности стало как будто уже тривиальным утверждение о необходимости опоры на родной язык. Стало очевидным, что оптимизация такого обучения требует максимального использования тех навыков и умений, которые более или менее стихийно сложились у учащихся в процессе овладения ими речью на родном языке» [9].

Уделяя внимание ориентации на родной язык учащихся российские ученые [10] рассматривают ее в качестве методического удобства. К примеру, приспособление типового (общего, неадресованного) учебника, материал в котором подается на основе системных трудностей изучаемого языка, к использованию его с носителями разных национальных языков может привести к появлению специфических ошибок, характерных для конкретной языковой аудитории и не учтенных при выявлении общих трудностей. Тогда как в учебниках, ориентированных на родной язык учащихся, предполагаются необходимые объяснения, формулировки к упражнениям, словники. Ориентация на родной язык учащихся представляет собой лингводидактическую основу методики национально-языковой ориентации обучения целевому языку, когда с учетом национально-языковой специфики восприятия и усвоения русского языка учащимися отбирается, организуется, излагается и закрепляется языковой учебный материал и строится весь учебный процесс.

С методической точки зрения применение принципа учета особенностей родного языка учащихся, на наш взгляд, есть применение сопоставительного принципа, который при тождестве языковых явлений ускоряет и облегчает усвоение языкового материала, способствует более точному и осознанному восприятию его, а в



случаях же расхождения языковых явлений предупреждает ошибки, связанные с влиянием родного языка учащихся.

Особенности родного языка учащихся в практике преподавания русского языка как иностранного учитываются в области графики, просодии, фонетики, лексики, морфологии и синтаксиса. Е. И. Мотина понимает учет особенностей родного и изучаемого языков как сопоставление системы, строя языков [11]. Действительно, самая большая трудность при обучении чужому языку состоит не в усвоении нового, а в преодолении структурных и системных навыков строя своего языка [12]. Иными словами, без сопоставительного анализа данных родного и изучаемого языков невозможно прогнозировать, диагностировать и соответственно предупреждать трудности в усвоении материала, которые возникают перед учащимися и которые им придется с помощью преподавателя преодолевать в процессе овладения речью на русском языке. Цель данного сопоставления заключается в выявлении наличия или отсутствия явлений в контактирующих языках, что позволяет обнаружить при лингвистическом подходе довольно ясную картину соответствий или несоответствий в двух лингвистических системах.

Описание особенностей языков в лингводидактических целях служит базой для разработки соответствующей стратегии обучения иностранному языку, являясь первой ступенью в реализации принципа учета особенностей родного языка, и, несомненно, в развитии имеет практическую методическую ценность.

Отрицательное воздействие особенностей родного языка учащихся находит свое отражение именно при выделении системных языковых трудностей. Иными словами, учет особенностей родного языка учащихся реализуется в продуманной типологизации по трем языковым аспектам (фонетическому, лексическому и грамматическому), наиболее трудным для учащихся определенной национальной аудитории.

При сопоставлении родного и изучаемого языков мы сталкиваемся с тремя группами языковых явлений: а) совпадающие явления; б) частично совпадающие явления, и в) отсутствующие явления в родном языке. Наибольшую трудность усвоения РКИ представляют явления, частично совпадающие, так как именно здесь возникает отрицательное воздействие родного языка или так называемая межъязыковая интерференция, и отсутствующие. В то же время изучение совпадающих явлений двух языков является важным фактором, так как при усвоении таких явлений происходит перенос речевых навыков и умений родного языка учащихся на изучаемый язык.

Важно отметить, что сравнение родного и изучаемого языков должно происходить в практическом и теоретическом планах, к примеру, система вокализма в русском языке богаче, чем в арабском, так как в первом, согласно учению Московской Фонологической школы, пять гласных фонем, в последнем – три. Здесь уместно сопоставить системы вокализма двух языков в практическом и теоретическом планах: 1) выявить русские гласные фонемы, отсутствующие в арабском языке; 2) рассмотреть особенности русских гласных фонем, частично совпадающих с арабскими; 3) определить фонетические трудности, возникающие в результате воздействия межъязыковой интерференции и ошибки, связанные с этим явлением.

Если в том или ином языке данное явление формально не выражено (к примеру, тот или иной звук), то для его усвоения целесообразно прибегать к практическому сравнению с аналогичным явлением родного языка. Предположим, что нам нужно обучать учащихся русской фонеме [ы], которой нет в арабском языке. В этом случае лучше прибегнуть к арабским словам, в которых в определенном положении появляется аналогичный звук. Для этой цели подошли бы слова [*dagiga*] (минута), [*batikh*] (дыни), [*sagira*] (маленькая) в которых фонема [i] наиболее близка изучаемой. Тот же принцип применим и при усвоении учащимися других аспектов русского языка.



Рассмотрим одну из различительных морфологических особенностей родного и изучаемого языков. Распределение слов по частям речи в русском и арабском языках также не всегда совпадает. Так, русскому определительному местоимению «весь» в арабском языке соответствует существительные «кулл», «джамй'у». Вследствие этого в арабском языке отсутствует согласование в падеже этого слова с последующим существительным, после него имя всегда стоит в родительном падеже: дословно «*все спортсменом*», поэтому возникает грамматическая трудность, связанная со спецификой этого слова в арабском языке, что приводит к ошибкам, типичным для арабских учащихся: «*Все студентов любил преподавателя*». «*Все людей знали его*» и т. п.

Теперь приведем пример ошибок арабоговорящих учащихся на синтаксическом уровне. Деление предложений на глагольные и именные в русском и арабском языках не совпадает. В русском языке глагольными предложениями считаются все предложения, в которых позицию сказуемого занимает спрягаемая форма глагола; именными – в которых в составе сказуемого входит имя. В арабском языке дело обстоит несколько иначе: глагольными предложениями считаются только те предложения, которые начинаются с глагола: именными – все предложения, начинающиеся с имени.

Такое деление обусловлено тем, что в спрягаемых формах арабского глагола как в настоящем, так и в прошедшем времени наличествует местоименный аффикс, так как исторически эти формы произошли путем слияния личных местоимений с именными основами, представляющими собой название какого-либо признака или деятельности [13]. Личные местоимения в позиции подлежащего в глагольных предложениях в арабском языке не употребляются, поэтому учащиеся-арабы очень часто опускают их при употреблении спрягаемых форм глагола в глагольных предложениях русского языка предложения «*Я играю*» в арабском языке будет выражено одной словоформой «*'аль'абу*», причем это предложение является двусоставным с точки зрения арабского языка. Подлежащее в таком предложении как бы входит в состав самой глагольной формы. Поэтому преподаватель русского языка в арабской аудитории часто сталкивается с противоположенным явлением – пропуском личных местоимений, когда они выступают в позиции подлежащего и когда их употребление с точки зрения правильности русского языка является необходимым. Например, «*Ему было скучно и подумал, что ничего нельзя сделать*»; «*через шесть лет кончилась война и вернулся домой*» и т. п.

Таким образом, на основе воздействия особенностей родного языка учащихся определяется общая картина системных языковых трудностей изучения и усвоения русского языка в той или иной национальной аудитории. Если исходить из философского понимания слова «принцип» как первопричины (по Аристотелю), как самоочевидной основы (по Декарту), то можно сказать, что воздействие особенностей родного языка учащихся является первым из основных принципов, на которых основывается лингвометодическая типология трудностей усвоения русского языка как иностранного. Это понимание по отношению к принципу особенностей родного языка учащихся приводит нас к тому, что его реальное осуществление является возможным только тогда, когда речь идет о конкретной аудитории, от языкового опыта которой зависит характер и объем трудностей.

Список литературы

1. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2006. – 713 с.
2. Выготский Л. С. Мышление и речь / Л. С. Выготский. – М.: Лабиринт, 1999. – 352 с.
3. Леонтьев А. А. Язык, речь, речевая деятельность / А. А. Леонтьев. Изд. 5-е. – М.: Издательство ЛКИ, 2008. – 216 с.
4. Шутова М. Н. Теория поэтапного формирования умственных действий и понятий и обучение иностранцев русскому языку // Фонетический аспект / М. Н. Шутова. – М.: ГИРЯ им. А.С. Пушкина, 2004. 146 с.



5. Лихачева А. Б. В поисках родного языка: к определению понятия (по данным диаспоры) / Россия в мировом культурном пространстве // Материалы XX конгресса МАПРЯЛ. под ред. И. В. Ребровой, Н. О. Рогожиной, М. А. Шахматовой, Е. Е. Юркова. – СПб.: Политехника, 2003. – С.112 – 116.
6. Рыт Е. М. Основы методики преподавания иностранных языков в свете науки о языке / Е. М. Рыт. – М.: Работник производства, 1930. – 404 с.
7. Щерба Л. В. Преподавание иностранных языков в средней школе: Общие вопросы методики / Л. В. Щерба. Издание второе: Под ред. И. В. Рахманова. – М.: Высшая школа, 1974. – 112 с.
8. Леонтьев А. Н. Некоторые вопросы психологии обучения речи на иностранном языке / Сб. статей «Психолингвистика и обучение русскому языку нерусских»; под ред. А. А. Леонтьева, Н. Д. Зарубиной – Москва, 1977. Русский язык – С. 5 – 12.
9. Леонтьев А. А. Проблема опоры на родной язык и типология речевых действий / сб. статей «Вопросы психолингвистики и преподавания русского языка как иностранного», под ред. А. А. Леонтьева, Т. В. Рябовой. – М.: изд-во МГУ, 1971. – С. 17 – 28.
10. Костомаров В. Г. Методическое руководство для преподавателей русского языка иностранцам / В. Г. Костомаров, О. Д. Митрофанова. – М.: Русский язык, 1976. – 136 с.
11. Мотина Е. И. Избранные труды / Е. И. Мотина. – М.: Изд-во РУДН, 2005. – 340 с.
12. Реформатский А. А. Введение в языкознание / А. А. Реформатский. Изд. 4-е., испр. и доп. – М.: Просвещение, 1967. – 542 с.
13. Гранде Б. М. Курс арабской грамматики в сравнительно-историческом освещении / Б. М. Гранде. – М.: Издательство Восточной литературы, 1963. – 594 с.

FEATURES OF THE NATIVE LANGUAGE OF STUDENTS AS THE CAUSE OF THE DIFFICULTIES OF ASSIMILATION THE RUSSIAN LANGUAGE AS A FOREIGN LANGUAGE

Ali Anwar

*Pushkin State
Russian Language
Institute,
Moskov*

*e-mail:
Anwar3691@mail.ru*

The article deals with the influence of the features of the students' native language upon the process of assimilation of Russian language as a foreign language. The fact of involvement of the native language as well as the impossibility of distraction from it is proved. The author makes a comparative analysis of some features of Russian and Arabic languages and examines the difficulties, which students are facing during the language study.

Key words: assimilation, the native language, difficulties, comparison, foreign language, learning; principle.