

**Использование родного языка в преподавании иностранного: вред или польза?**

*Ключевые слова: родной язык, обучение иностранному языку, языковая картина мира, принцип одноязычия, двуязычный метод.*

*В статье анализируется проблема использования родного языка в процессе преподавания иностранного с точки зрения методики и когнитивной лингвистики, рассматриваются функции родного языка на уроках иностранного, описывается модель «просвещённого одноязычия» В. Буцкамма.*

Изучение и преподавание иностранных языков, как ни странно это звучит, связано с несколькими мифами. Например, многие считают, что взрослые не могут выучить иностранный язык так же легко, как это удастся детям. Другие полагают, что методы обучения иностранному языку взрослых должны быть такими же, как у детей. Третьи утверждают, что никогда и ни при каких условиях нельзя пользоваться родным языком при обучении иностранному. В данной статье мы попытаемся проанализировать последний миф и, учитывая когнитивные аспекты и методические установки, доказать, что использование родного языка в процессе преподавания иностранного неизбежно и даже в некоторых случаях необходимо.

Процессы освоения иностранного и родного языка неравнозначны. Мы овладеваем родным языком неосознанно и ненамеренно, а иностранным – сознательно и намеренно. Считается, что 52% ошибок совершается под влиянием родного языка, а 44% кроется внутри изучаемого. Исходя из этого, интерференция родного языка вызывает большой интерес у преподавателей иностранных языков и лингвистов, поскольку она приводит к таким последствиям, как речевой дефект и речевая ошибка. Однако некоторые учёные (например, Я.М. Колкер) отмечают, что родной язык является необходимым подспорьем в развитии иноязычной речевой компетенции в целом [3].

В связи с коммуникативным подходом к обучению иностранному языку сегодня существует общепринятое мнение, что, для того чтобы изучаемый язык действительно стал средством общения, преподаватель должен стремиться создать одноязычную среду на занятии, т. е. свести использование родного языка к минимуму. На основании этого некоторые методисты полагают, что иностранный язык нужно изучать без учёта родного языка. Однако представители когнитивных методов обучения, наоборот, выступают за постоянное сопоставление систем двух языков. Они считают, что использование родного языка позволяет обучать иностранному языку более эффективно. Как видим, мнения специалистов по данному вопросу кардинально расходятся.

Опыт показывает, что преподаватели слишком часто говорят на родном языке или, наоборот, пользуются исключительно иностранным языком. И то, и другое – крайности, не способствующие успешному овладению иностранным языком. Использование родного языка на занятиях должно носить целенаправленный и осознанный характер и быть ограничено определённым количеством ситуаций, где он должен не мешать, а, скорее, помогать оптимизации учебного процесса.

Естественно, что объём применения родного языка в процессе преподавания иностранного зависит от ряда факторов. Прежде всего, следует принимать во внимание уровень владения иностранным языком самим преподавателем; затем необходимо учи-

тивать степень обучения и возраст обучаемых (начальная школа или высшая степень образования), а также их уровень коммуникативной компетенции. Но самое, на наш взгляд, главное – это степень сложности изучаемого материала.

Несомненно, родной язык играет большую роль в процессе обучения иностранному с методической точки зрения. В связи с этим следует остановиться подробнее на основных функциях, которые выполняет родной язык при его использовании на уроках (занятиях) по иностранному языку. Подробно их описывает Е. А. Павлова в своей работе «Место и роль родного языка в обучении иностранному языку» [4]. Она выделяет:

1) мотивационную функцию (формулировка цели урока, подведение итогов в конце урока, создание проблемных ситуаций, формулировка творческих заданий);

2) обучающую функцию (объяснение особенностей артикуляции, презентация нового грамматического материала, объяснение материала лингвострановедческого характера и сравнение культурных реалий разных стран);

3) организационную функцию (объяснение инструкций и команд);

4) семантизирующую функцию (к родному языку обращаются, как правило, в том случае, когда не срабатывают беспереводные приемы семантизации иноязычных слов);

5) контролирующую функцию (так называемый «обратный перевод», используемый на этапе совершенствования или контроля лексико-грамматических навыков);

6) коммуникативную функцию (помощь в формулировке мотивов общения, в проявлении заинтересованности, желания общаться и взаимодействовать на занятии).

Исходя из перечисленных функций, можно сделать вывод о том, что родной язык в обучении иностранному – это средство:

– объяснения грамматического материала (особенно на первых этапах обучения);  
– семантизации лексических единиц (в том случае, если не «работают» приемы прямой демонстрации или догадки);

– контроля понимания значения грамматических структур или лексических единиц;

– обеспечения учебного общения, профилактики ошибок (особенно вызываемых межъязыковой интерференцией);

– формирования лексических и грамматических навыков;

– создания коммуникативного контекста (в данном случае родной язык компенсирует недостаточность лексического и грамматического материала, необходимого для общения);

– актуализации изучаемых грамматических явлений (употребление изучаемого грамматического материала становится при этом мотивированным);

– самостоятельной актуализации дериватов по знакомой словообразовательной модели;

– формирования языковой картины мира;

– развития мышления в ходе познавательных игр [2].

Тезис о том, что родной язык служит средством формирования языковой картины мира, заслуживает, на наш взгляд, отдельного внимания. Обучая иностранному языку, мы, по сути, формируем вторичную языковую личность, способную адекватно проявить себя в процессе межкультурной коммуникации. Но сделать это грамотно можно только на фоне родного языка, поскольку обойтись без применения ассоциаций, концептов или общих знаний на родном языке не представляется возможным. Изучая иностранный язык, человек неосознанно создает новую для себя концептуальную систему, основанную, во-первых, на концептах, отражающих его жизненный опыт и фоновые знания, во-вторых, на концептах, приобретенных из иноязычной концептуальной системы. Но, по мнению некоторых исследователей, достичь абсолютной согласованности двух (или более) разноязычных «картин мира» в условиях школьного или вузовского

обучения вряд ли возможно, поскольку «общий вербальный код для представителей двух различных социумов далеко не означает понимания на уровне концептуальных систем, так как научить будущего участника межкультурной коммуникации идентифицировать иноязычные средства кодирования информации еще не означает подключения его к концептам, актуализирующимся в другом обществе» [1].

В аспекте данной проблемы, на наш взгляд, следует остановиться на теории профессора Вольфганга Буцкамма, который прославился разработкой систематического подхода к роли родного языка при обучении иностранному [5]. Его подход радикально отличается от метода погружения в изучаемый язык, который господствует во многих странах. В 1973 году под влиянием двуязычного метода Додсона [6] В. Буцкамм разработал модель, которую назвал моделью «просвещённого одноязычия». С одной стороны, он утверждал, что языки можно выучить только в процессе их использования, поэтому иностранный язык сам по себе является первостепенным средством к его изучению и, следовательно, должен быть рабочим языком урока. С другой стороны, по его мнению, овладение иностранным языком лучше всего достигается при систематической поддержке родного языка, т. е. родной язык должен стать второстепенным средством к изучению иностранного языка. Он утверждал, что необходимо систематически создавать явные опоры на родной язык, так как на начальной стадии обучаемый неизбежно прибегает к скрытой активизации навыков родного языка. В. Буцкамм утверждал, что двуязычная передача смысла надёжна, эффективна и практична при использовании метода (техники) «сэндвича», к которому прибегают при передаче смысла незнакомого выражения. Преподавателю необходимо сначала произнести незнакомое выражение на иностранном языке, затем перевести это выражение на родной язык учеников и, наконец, снова повторить его на иностранном языке. Например, учитель английского языка ненавязчиво, посредством перевода шёпотом произносит следующее: *I was going to ask you a question. Я хотел задать тебе вопрос. I was going to ask you a question.*

Считается, что иногда более эффективным является сочетание литературного и дословного перевода, который, согласно терминологии В. Буцкамма, называется техникой «отражения» (*mirroring*). Профессор утверждает, что такая техника не только объясняет то, *что* говорится, но и то, *как* это говорится. Необходимость и даже неизбежность такой поддержки родным языком очевидна в тех случаях, когда иностранный язык типологически отличается от родного языка и генетически не связан с ним. Например, выражение *half past one* литературно переводится на русский язык как *половина второго* или *полвторого*. При этом виде перевода объясняется значение данного выражения. При дословном переводе это же выражение, сохраняя синтаксическую организацию оригинала, звучит как *половина после одного*. Такое дуалистическое функциональное понимание, или, по терминологии В. Буцкамма, декодирование (*decoding*), в сочетании с расшифровкой синтаксической структуры (*codebreaking*) является, по мнению ученого, самым важным фактором при овладении языком. В. Буцкамм считает, что способ дуалистического понимания позволяет ученику рисковать и строить свои предложения. Учителям необходимо подавать материал так, чтобы предложения, услышанные и прочитанные учениками, становились синтаксическим ядром и моделью для целого ряда других предложений.

Действительно, как видно из приведенного примера, литературный перевод в сочетании с техникой «отражения» открывает полный доступ к значениям конструкций иностранного языка. В отличие от этого метода, общепринятый одноязычный принцип обучения воспринимает родной язык только как «непрощеного гостя», а постоянное желание учеников и учителей перейти на родной язык – скорее как помеху. Учителей, как правило, призывают сокращать использование родного языка, прибегая к нему лишь в крайних случаях при передаче смысла или при объяснении сложных граммати-

ческих правил, которые, в свою очередь, также должны сводиться к минимуму. В. Буцкамм считает это огромной ошибкой, хотя признает, что не стоит злоупотреблять родным языком, используя его необдуманно и бессистемно. Использование двуязычных или переводных упражнений поможет сделать процесс перехода с кода одного языка на код другого языка более эффективным. Многие методисты (напр., А. И. Мучник) констатируют, что двуязычные упражнения развивают быстроту и правильность реакции на разноязычные стимулы, повышая тем самым интерес учащихся к языковой работе.

Таким образом, необходимо переосмыслить роль родного языка как важного ресурса в изучении и преподавании иностранного языка. Дети растут в постоянном контакте с родным языком. Благодаря ему они научились читать и писать; концептуализировать мир, освоив его символы; интуитивно осознавать грамматическую организацию, а также многие тонкости языка (например, понятия временных, следственных и условных отношений). Родной язык был освоен ими вместе с сопутствующими навыками общения и прагматическими знаниями, которые могут быть перенесены в систему изучаемого языка. Например, им не нужно объяснять, что просьбы, желания и предупреждения иногда завуалированы как обычные высказывания. Подобным образом грамматика родного языка уступает место грамматике иностранного вне зависимости от того, имеются ли в обоих языках сходные явления: во всех языках существуют способы выражения абстрактных идей, и, какие бы из них ни применялись для этого, один естественный язык способен открыть двери грамматикам других языков, поскольку все языки созданы из одной и той же концептуальной материи. Это позволяет учителю иностранного языка опираться на обширную базу лингвистических навыков и знаний о мире, которую обучаемые уже приобрели, используя родной язык. Как правило, им необходимо лишь откорректировать процесс освоения действительности в соответствии с ресурсами нового для них языка. Всё это определяет значимость роли родного языка при изучении иностранного. В известном смысле мы овладеваем языком лишь единожды.

По мнению В. Буцкамма, одноязычная доктрина не может быть оправдана ни в малейшей степени. Кредо «только изучаемый язык» должно быть отброшено, что позволит методологии преподавания иностранного языка снова встать на ноги. Несмотря на это мнение, теория «просвещённого одноязычия» не призывает отказываться ни от одной из существующих одноязычных форм обучения. Целью двуязычных методов является не замена, а обогащение форм обучения. Учителям предстоит самим выбирать метод, наиболее подходящий в каждом конкретном случае. При этом не лишним будет учесть одно правило: учите английский посредством английского, но с поддержкой родного языка.

#### Литература

1. Бурденюк, Г. М. Роль Языковой Личности в межкультурной коммуникации / Г. М. Бурденюк, А. Б. Ротарь, Л. В. Юрчук / [Электронный ресурс]. – Режим доступа : [https://www.researchgate.net/publication/274304731\\_Rol\\_Azykovej\\_Licnosti\\_v\\_mezkulturnoj\\_kommunikacii/](https://www.researchgate.net/publication/274304731_Rol_Azykovej_Licnosti_v_mezkulturnoj_kommunikacii/) Дата доступа : 24.01. 2018.
2. Зыкова, Е. Н. Роль родного языка на уроке иностранного / Е. Н. Зыкова / Социальная сеть работников образования nsportal.ru [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://nsportal.ru/> – Дата доступа : 29.01.2018.
3. Колкер, Я. М. Как использовать родной язык на разных ступенях изучения иностранного / Я. М. Колкер, Е. С. Устинова, И. М. Шеина. – Рязань, 2007. – 217 с.
4. Павлова, Е. А. Роль и место родного языка в обучении иностранному языку / Е. А. Павлова / [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://festival.iseptember.ru/articles/525159/> – Дата доступа : 29.01.2018.
5. Butzkamm, W. We only learn language once: The role of the mother tongue in FL classrooms – death of a dogma/ W. Butzkamm // Language Learning Journal.– 2003.–№ 28. — P. 29–39.
6. Dodson, C. J. Language Teaching and the Bilingual Method / C. J. Dodson – London : Pitman, 1972. – 182 p.

**O.N. Kulieva**

Belarusian State University

e-mail: kyls@yandex.ru

**E.N. Goregliad**

Vitebsk State University named after P.M. Masherov

e-mail: ylgoregliad@yandex.ru

### **Using the native language in teaching a foreign one: harm or benefit?**

*Key words: native language, teaching a foreign language, language picture of the world, principle of monolingualism, bilingual method.*

*The article analyzes the problem of using the native language in the process of teaching a foreign lone from the methodological and cognitive points of view; the functions of the native language at the lessons on foreign languages are studied; the model of «enlightened monolingualism» of V. Butzkamm is described.*

**УДК 81'282.2**

**Н.Б. Литвинова**

Луганская государственная академия

культуры и искусств имени М. Матусовского

e-mail: natalylg83@mail.ru

### **Высказывания с семантикой социального пространства в диалектном дискурсе**

*Ключевые слова: диалектный текст, высказывание, повествование, образ места, традиция.*

*В статье на материале одного из восточнотепных диалектов украинско-русского порубежья рассмотрены типы высказываний, которые в диалектном дискурсе формируют семантику социального пространства. Такие грамматические единицы связаны с реализацией в зафиксированных текстах информации культурологического плана через осмысление диалектоносителем бытующего уклада жизни, отношение к традициям.*

В отечественной диалектологии последнего десятилетия сформировалось понятие диалекта как многофункциональной единицы изучения народной речи. В настоящее время исследование того или иного диалекта выходит за рамки собственно лингвистической парадигмы, поскольку диалектный текст может выступать также источником исторической и социокультурной информации. В работах В. Гольдина, Т. Демешкиной, Е. Большаковой и др. обоснован тезис о диалектной речи – особом типе дискурса, целостном культурно-коммуникативном феномене, уникальность которого создаётся территориально-социальными условиями существования носителей отдельного диалекта, специфическим соотношением знания ими норм литературного языка и диалектной нормы.

Трансляция какой-либо информации в диалектной коммуникации неизменно связана с субъективным восприятием диалектоносителем явлений окружающего мира [5, с. 19]. В таком контексте актуализируется проблема изучения лингвистического воплощения фрагментов диалектной картины мира – одного из базовых понятий диалектного дискурса, представленного, в частности, категорией социального пространства, существенной для народного сознания [1, с. 188]. По мнению Т. Демешкиной, семантику высказывания – минимальной единицы диалектного дискурса – формируют призна-