

ПРИНЦИП УЧЁТА РОДНОГО ЯЗЫКА В ПРАКТИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

Маркова Е. М.

*Москва, Российская Федерация,
Российский государственный университет имени А. Н. Косыгина
Братислава, Республика Словакия,
Экономический университет в г. Братиславе*

Аннотация. В статье речь идёт об одном из ключевых принципов при обучении русскому языку как иностранному – принципе учёта родного языка, подчёркивается роль родного языка в формировании навыков и умений на всех языковых уровнях изучаемого языка: фонетическом, лексическом, грамматическом, стилистическом. Знание сходств и различий в родном и изучаемом языках позволяет преподавателя методически грамотно строить систему упражнений для изучения иностранного языка, выявлять зоны возможной интерференции (отрицательного влияния родного языка, приводящего к ошибкам) и транспозиции (положительного влияния, облегчающего процесс овладения новым языком). Особую роль этот принцип играет в русскоязычном образовании славян, где он трансформируется в принцип опоры на родной язык учащихся и требует иных подходов к изучению отдельных грамматических явлений, а также особой группировки лексического материала в отличие от не-славянской аудитории.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, принципы обучения, родной язык.

THE PRINCIPLE OF TAKING INTO ACCOUNT THE NATIVE LANGUAGE IN TEACHING PRACTICE RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

Markova E. M.

*Moscow, Russian Federation,
Russian State University named after A. N. Kosygin
Bratislava, Republic of Slovakia,
University of Economics in Bratislava*

Summary. The article deals with one of the key principles when teaching Russian as a foreign language – the principle of taking into account the native language, emphasizing the role of the native language in the formation of skills and abilities at all linguistic levels of the language being studied: phonetic, lexical, grammatical, stylistic. Knowledge of the similarities and differences in the native and target languages allows the teacher to methodically correctly build a system of exercises for studying a new language system, identifying possible interference (the negative influence of the native language, leading to errors) and the use of transposition (a positive influence that facilitates the process of mastering a new language). This principle plays a special role in the Russian-language education of the Slavs, where it is transformed into the principle of relying on the native language of students and requires

different approaches to the study of individual grammatical phenomena, as well as a special grouping of lexical material, in contrast to the non-Slavic audience.

Key words: Russian as a foreign language, principles of teaching, native language.

Введение. Одним из ведущих принципов при обучении иноязычному общению является **принцип учёта родного языка учащихся**, который заключается в знании и учёте в процессе обучения основных отличий родного языка от изучаемого, в данном случае русского, и их сходных моментов. Мысль о неизбежности влияния родного языка на изучаемый звучит в известном высказывании Л. В. Щербы о том, что можно изгнать родной язык из аудитории, но нельзя изгнать его из головы учащихся [1, с. 12]. «Путь сознательного отталкивания от родного языка» [7, с. 57], безусловно, способствует более эффективному усвоению изучаемого языка. Конечно, речь не идёт о том, что преподаватель должен знать родной язык обучающихся, тем более что этих языков может быть несколько; однако хотя бы в общих чертах он должен представлять, какие отличия (фонетические, лексические, грамматические) существуют между родным (родными) и изучаемым языками, – прежде всего для того, чтобы спрогнозировать возможные трудности и ошибки, вызванные *интерференцией* (отрицательным влиянием родного языка), и использовать возможные сходства родного и изучаемого языков с целью *транспозиции* (положительного переноса из родного языка в изучаемый). Как известно, сходства и различия могут быть выявлены на всех языковых уровнях: фонетическом, лексическом, грамматическом, стилистическом, поэтому и интерференция может наблюдаться на всех уровнях языка, равно как и на всех уровнях возможна транспозиция.

Результаты и их обсуждение. Знания возможных областей интерференции, определяемых расхождениями в родном и изучаемом языках, поможет преподавателю правильно построить систему упражнений для формирования тех или иных навыков, усилить тренировку именно тех явлений, где интерферирующее влияние с большой вероятностью приведёт к устойчивым ошибкам. С другой стороны, знание общих для изучаемого и родного языков моментов в области фонетики, лексики, грамматики и апелляция к ним может не только облегчить студентам овладение иностранным языком, но и помочь снять напряжение, преодолеть психологический барьер, убрать психолингвистическую блокаду.

Обучение взрослых людей иностранному языку основано ещё и на **принципе сознательности** (в отличие от обучения детей примерно до 9–10 лет, которые осваивают чужой язык бессознательно, «впитывая» его, копируя, овладевая им часто в игре, в процессе непосредственного общения). По мнению психологов, процесс обучения взрослых идёт эффективнее, если учащиеся понимают принцип выполняемых действий, осознают механизм операции, уясняют место данного явления в

системе изучаемого языка. Вот почему, например, так важно сразу после предъявления родовой принадлежности существительных русского языка быстро переходить к изменению по родам притяжательных местоимений и прилагательных, не задерживаясь долго на самом понятии рода, так оно в отрыве от категорий, с ним связанных (некоторых местоимений, прилагательных, порядковых числительных), плохо понимается теми инофонами, в языках которых этого грамматического явления нет. И только согласование этих признаков номинаций с названными частями речи объясняет логику необходимости их изучения для речевой практики.

Специфическими чертами русского языка, в отличие от большинства других языков, на уровне фонетики являются наличие большого количества мягких согласных; дорсальный уклад языка; на уровне грамматики – принадлежность существительных к тому или иному роду; изменение имен (существительных, прилагательных, числительных) и местоимений по падежам; вид глагола; глаголы движения и др. Эти особенности русского языка являются потенциальными интерференционными зонами почти во всех иноязычных аудиториях, что служит основой для разработки заданий и упражнений, всей методической системы.

При овладении фонетикой иностранного языка имеет место фонетическая интерференция, суть которой состоит в отрицательном влиянии сложившейся артикуляционной базы родного языка и которая проявляется в виде характерного для носителя того или иного языка **акцента**. Методисты рекомендуют при знакомстве со звуковой системой русского языка сначала вводить звуки, аналогичные в артикуляторном отношении, затем – звуки, которые вообще отсутствуют в родном языке, и в самую последнюю очередь – звуки, артикуляция которых частично схожа с артикуляцией звуков родного языка. Такая последовательность теоретически обоснована А. А. Реформатским: «Трудно усвоить звуки чужого языка, совершенно отсутствующие в родном языке. Но неизмеримо труднее усвоить чужие звуки, имеющие общие черты со звуками родного языка. И чем больше общих черт, тем труднее достигнуть правильного, точного произношения» [4, с. 7]. В связи с указанными фонетическими моментами большинство фонетических упражнений следует направить на овладение «йотовой» артикуляцией и переднеязычного положения языка.

Специфически «русским» грамматическим явлением, отличающим его от большинства неславянских языков, является принадлежность существительных к тому или иному роду, что для русской грамматики имеет принципиальное значение, поскольку влияет на выбор окончаний имён прилагательных, местоимений, порядковых числительных, глаголов в прошедшем времени, причастий. Для обучающихся, в родных

языках которых категория рода либо выражена менее отчётливо, чем в русском, либо вообще отсутствует, усвоение материала, связанного с категорией рода, как правило, представляет немалые трудности. Значительную трудность для нерусских представляет и такое грамматическое явление, как вид глагола, – категория, присущая только славянским языкам; поэтому употребление видовых форм глагола, отличающихся по своей семантике, с трудом усваивается теми, для кого родной язык не является славянским.

Различия в родном и изучаемом языках имеют место и в речевых образцах – типичных формулах речевого поведения. Так, в качестве обращения к преподавателю студенты-иностранцы в течение долгого времени используют формы, принятые в родной языковой стихии: «госпожа», «мэм», «мадам» и пр. – и трудно усваивают принятое в России обращение по имени-отчеству. А при переспросе, опять же под влиянием родного языка, нередко используют слово «Извините?» (что соответствует родным или уже изученным формам «Pardon?» или «Wie bitte?»), хотя в русской разговорной практике принято говорить в этой ситуации «Что-что?».

Изучение русского языка теми, у кого родной язык – славянский, имеет в связи с этим свои особенности, характеризуется особой лингводидактической группировкой лексико-грамматического материала, которая должна найти отражение в учебниках и на уроках. Изучение русского языка славянами должно быть основано на системно-сопоставительных исследованиях родного и изучаемого языков, причём в этом случае необходимо говорить не просто об учёте родного языка, но об **опоре на родной язык** учащихся. Путём наложения языковых систем двух языков, выявления в них общего и специфического определяются универсалии и уникалии в них, участки возможной транспозиции (переноса) и интерференции (различий, провоцирующих ошибки). Общие и дифференциальные факты, отобранные с учётом их функционирования, должны стать основой презентации, группировки и тренировки языкового материала в учебниках русского языка для славян. На это указывает и известный словацкий методист: «приобретение новых знаний и навыков во всех областях, включая язык, не происходит изолированно... Также правила построения и использования языка принимаются не автоматически, а в соответствии с ранее существовавшими знаниями и идеями, которые возникают, прежде всего, на основе знаний принципов и функций родного языка» [8, с. 7].

Среди непосвященных и далеких от методики бытует мнение, что изучать близкородственный язык легче, чем неблизкородственный (скажем, немецкий или английский). «Тезис о том, что одной из главных причин активного изучения русского языка в Словакии, как и в других

славянских странах, является генетическая близость родного и русского языков, в результате чего его изучать легче, чем другие языки, не совсем верен. Факт языковой близости может «сработать» в пользу выбора русского языка на начальной ступени его изучения. Однако очень быстро наступает понимание того, что овладение русским языком не менее трудно, чем другими, из-за сильнейшей интерференции со стороны родного языка» [2, с. 194]. «Лёгкость» изучения родственного языка на самом деле оказывается мнимой: чем ближе языки, тем сильнее интерференция на всех языковых уровнях. Многочисленные «подводные камни» в лексике и грамматике в виде ложных сходств, несоответствия систем склонения и спряжения, различия в форме, семантике и сочетаемости префиксальных глаголов, в целом в синтагматике лексем, в построении сложных предложений – всё это значительно тормозит изучение родственного языка, вызывая ещё более сильную интерференцию, чем при изучении неродственного.

Для преодоления её и более эффективного овладения лексико-грамматической системой русского языка в славянской аудитории преподавателю следует не просто учитывать родной язык учащихся, но опираться на него, исходить из системы родного языка, в котором уже сформированы грамматические навыки. В результате близости родного и изучаемого языков сформированные в родном языке навыки переносятся более активно на изучаемый, тем самым усиливая интерференцию со стороны родного языка.

При объяснении структурных явлений русского языка славянам всегда необходимо исходить из системы родного языка, так как грамматически они устроены одинаково, но имеют многочисленные частные отличия. Это касается в первую очередь рода существительных, падежной системы, глагольного управления, систем спряжения, образования видовых пар, глаголов движения, структуры предложений, особенно сложных, и других явлений [2, с. 197]

Во всех славянских языках имена существительные относятся к тому или иному роду, поэтому родовая принадлежность русских субстантивов и изменение по родам прилагательных, притяжательных местоимений, порядковых числительных – явление понятное и близкое славянам. Однако род отдельных общих слов не всегда совпадает, что ведёт к многочисленным ошибкам в их согласовании. Так, рус. *банк, университет* – мужского рода, а слов. *banka, univerzita* – женского, рус. *программа* относится к женскому роду, а слов. *program* – к мужскому и т. д. Подобные случаи должны быть объектом активной тренировки в упражнениях на согласование их с адъективными формами.

В условиях близкородственного билингвизма целесообразнее изучать падежные окончания не функционально, как это принято при

изучении РКИ в неблизкородственной аудитории, а **парадигматически**, т. е. при помощи так называемых образцов склонения, так как у славян уже есть опыт подобного изучения падежных изменений слов в родном языке, и этот навык легко переносится на изучаемый русский.

Всем славянским языкам свойственна категория вида глагола, поэтому она не представляет для славян таких трудностей, как для носителей неславянских языков. Однако образуются глаголы совершенного вида в русском языке зачастую при помощи иных приставок, напр. рус. *думать* – *подумать* // слвц. *Mysliet' – rozmysliet' si, premysliet'*. Их презентация целесообразна в сопоставлении с соответствующими формами родного языка.

Особенно прочными являются навыки и умения, выработанные в родном языке, на синтаксическом уровне: «Синтаксические обороты, связи, конструкции постоянно «вторгаются» в русскую речь обучаемых» [5, с. 36]. В связи с этим многократно усиливается в славянской аудитории важность работы над синтаксическими структурами, особенно глагольным управлением: рус. *ждать (кого? что?) (друга, зарплату)*, но слвц. *čakať (na koho? na čo?) (na priatel'a, na mzdu)*.

Заключение. Таким образом, важнейшим принципом, лежащим в основе методической организации процесса обучения русскому языку как иностранному, отбора грамматики и построении системы упражнений, лингводидактической группировки лексики, отбора и презентации речевых моделей, является принцип **учёта родного языка**. Этот принцип приобретает ещё большее значение и трансформируется в принцип опоры на родной язык в русскоязычном образовании тех, для кого родной и изучаемый являются близкородственными языками.

Использованные источники

1. Зайцева, И. П. Методика обучения видам речевой деятельности : Учебное пособие / И. П. Зайцева, Е. М. Маркова, С. В. Николаенко. – Минск : РИВШ, 2019. – 272 с.
2. Маркова, Е. М. Родной язык при овладении лексикой близкородственного языка / Е. М. Маркова // Феномен родного языка : коммуникативно-лингвистический, социокультурный, философский и психологический аспекты : сб. научн. статей / Витеб. гос. ун-т ; редкол. : И. П. Зайцева (отв. ред.) [и др.] ; под общ. ред. И. П. Зайцевой. – Витебск : ВГУ имени П. М. Машерова, 2019. – С. 116–122.
3. Маркова, Е. М. Особенности обучения русскому языку в близкородственной словацкой среде / Е. М. Маркова, Р. Квапил // Русистика. – 2021. – Том 19. – № 2. – С. 191–207.
DOI 10.22363/2618-8163-2021-19-2 <http://journals.rudn.ru/russian-language-studies>
4. Реформатский А.А. Введение в языковедение / А.А.Реформатский. – М.: Просвещение, 1967. – 275 с.
5. Розанова, С. П. Преподавателям РКИ. Сто сорок семь полезных советов / С. П. Розанова. – М. : Флинта ; Наука, 2015. – 237 с.

6. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – 2-е изд. / С. Л. Рубинштейн. – М. : Учпедгиз, 1946. – 704 с.

7. Щерба, Л. В. Избранные работы по русскому языку / Л. В. Щерба. – М. : Учпедгиз, 1957. – 188 с.

8. Adamka, P. Klady a zápory využívania analógií s rodným jazykom pri osvojovaní si niektorých javov gramatického systému ruského jazyka / P. Adamka // Vyučovanie cudzieho jazyka : súčasné vyučovacie technológie. – Prešov : FF PU, 2010. – S. 7–14.

УДК 378.147:81'243:37.015.31

USING MIND MAPS IN TEACHING FOREIGN LANGUAGES TO STUDENTS: POSITIVE AND NEGATIVE ASPECTS

Osipova O. P.

*Vitebsk, Republic of Belarus,
Vitebsk State University named after P. M. Masherov*

Summary. The article analyzes mind mapping as a teaching technique, focuses on its components and overviews benefits and disadvantages of using mind maps while teaching foreign languages to students.

Key words: mind mapping, teaching technique, foreign language.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕНТАЛЬНЫХ КАРТ В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ: ПОЛОЖИТЕЛЬНЫЕ И ОТРИЦАТЕЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ

Осипова О. П.

*Витебск, Республика Беларусь,
ВГУ имени П. М. Машерова*

Аннотация. В статье анализируется технология ментальных карт как метод обучения, акцентируется внимание на компонентах ментальной карты, а также рассматриваются преимущества и недостатки использования ментальных карт в обучении студентов иностранным языкам.

Ключевые слова: ментальная карта, метод обучения, иностранный язык.

University teachers clearly notice the need to improve the quality and efficiency of classroom education so that students can capture and process the information successfully. They use a great variety of approaches and techniques to help students in mastering a foreign language. One of this technique is mind-mapping. The article analyzes this teaching technique, discusses positive and negative aspects of using mind maps while teaching foreign languages to students.