

ПЛЕНАРНЫЕ ДОКЛАДЫ

УДК 378.016:81'243:808.5:316.77

СТЕРЕОТИПЫ ОБЩЕНИЯ НА РОДНОМ ЯЗЫКЕ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Маркова Е. М.

Москва, Российская Федерация,

Российский государственный университет имени А. Н. Косыгина;

Экономический университет в г. Братиславе,

Братислава, Республика Словакия

Аннотация. В статье речь идёт о речевых стереотипах, характеризующих каждый язык и имеющих важное значение при изучении иностранного языка. В соответствии с главной – коммуникативной – целью изучения иностранного языка учащиеся должны овладеть рядом коммуникативно значимых для этого языка единиц – речевых моделей. Однако они могут существенно различаться в разных языках, что ведёт к неизбежным интерференционным ошибкам в случае, если преподаватель не акцентирует внимание на них и не осуществляет тренировку, необходимую для формирования новых стереотипов, характеризующих изучаемый язык. Это касается всех аспектов речевой коммуникации: интонационного, грамматического, социокультурного. Автор останавливается на некоторых интонационных и грамматических стереотипах, различающихся, с одной стороны, в русском языке, с другой – в английском, немецком и словацком языках. Наряду с этим автором отмечаются и отдельные сходства в речевых моделях русского и других языков, что даёт возможность переноса модели из родного на изучаемый русский.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, речевые стереотипы, интерференция, перенос.

Введение. Как известно, родной язык при изучении иностранного оказывает двойное воздействие: и положительное, и отрицательное. Усвоив стереотипы родного языка, человек начинает их переносить и на изучаемый язык, что чаще всего мешает ему в освоении другого языка. Сходство стереотипов может служить основой для их переноса в изучаемый язык, или для транспозиции. Различия в стереотипах при контактировании родного и изучаемого языков приводит к интерференции, характеризующейся тем, что привычные нормы и явления родного языка переносятся на изучаемый, обуславливая ошибки в иноязычной речи в силу несовпадения переносимых явлений.

Влияние родного языка – явление неизбежное, стихийное, однако – на основе знаний различий между системами родного и изучаемого языков, сложившимися стереотипами в родном языке и стереотипами в иностранном языке – вполне прогнозируемое. Поэтому мы можем говорить не об опоре на родной язык, а, скорее, об отталкивании от родного языка: «Путь сознательного отталкивания от родного языка» [6, с. 57], безусловно, способствует более эффективному усвоению другого языка, в особенности, если речь идёт о языке близкородственном. Учитывая, что главная цель изучения иностранного языка – коммуникативная, преподавателю необходимо прежде всего научить строить фразы, включая интонационное оформление, так, как это делают носители изучаемого языка, учить не лексике и грамматике отдельно, а речевым стереотипам иностранного языка, показать их отличия от речевых стереотипов родного языка.

Цель настоящего исследования – акцентирование внимания на некоторых стереотипах общения на родном языке, принципиально значимых для усвоения некоторых из иностранных языков, находящихся с родными в отношениях разной степени родства.

Материал и методы. Материалом в данном случае послужили научные и научно-методические источники, а также личный опыт преподавателя. Основными методами

исследования стали метод систематизации, метод аналитического обобщения и интерпретационный метод.

Результаты и их обсуждение. Обращаясь к истории методов изучения иностранных языков, необходимо заметить, что на сопоставление родного и изучаемого языков особенно делался упор в рамках сознательных методов (*сознательно-практический, сознательно-сопоставительный, грамматико-переводной, текстуально-переводной*), возникших в конце 18-го–начале 19-го вв. Суть всех сознательных методов – развитие логического мышления учащихся через овладение структурой языка, его грамматической системой. При этом предполагался постоянный учёт родного языка в процессе сопоставления с родным языком, результатом чего является понимание логики языковой системы.

В дальнейшем прямые методы: *натуральный, собственно прямой* – и неопрямые: *аудиолингвальный, аудиовизуальный* – акцентировали внимание на изучении речевых стереотипов, специфических моделей, свойственных тому или иному языку. В соответствии с прямыми методами изучение иностранного языка должно осуществляться путём усвоения определённых моделей, в которые затем можно подставлять разные слова, создавая бесчисленное количество фраз. Изучение иностранного языка в русле прямых методов сводится, таким образом, к овладению системой речевых моделей, или речевых образцов, что предопределяет их сущность. Необходимо усвоение идиоматических словосочетаний, которые лучше всего отражают живую речь и народное мышление, важное для развития чувства языка [2, с 405] (типа *Wie geht's? How do you do? – Как дела?*).

Особенности речевых стереотипов в разных языках проявляются уже в интонационном их оформлении. О роли интонации в общении свидетельствует тот яркий факт интонации английского языка, что по-разному произнесённое *Good morning* может передавать разное отношение к людям, к которым обращено приветствие: с повышением тона *Good morning*↑ оно транслирует хорошее отношение к аудитории, а с понижением *Good morning*↓ – плохое. Можно себе представить, какое отношение выражает в большинстве случаев приветствие, произнесенное русскими по-английски, если они произносят его с типично русской интонацией, т. е. с понижением тона.

Особенностью интонационных конструкций (ИК) русского языка, передающих информацию (ИК-1), а также выражающих специальный вопрос (ИК-2), является понижение тона вниз на центре ИК, в отличие от других европейских языков, в которых интонация идёт вверх, поэтому при обучении РКИ нам нужно работать над понижением интонации на центре информативных ИК. Понижение тона нужно тренировать и для выражения приветствия, прощания: *ЗдрА↓вствуйте! До свидА↓ния!*

В области интерференции выделяется *явная* и *скрытая* интерференция. Явная интерференция ведёт к ошибкам в иностранном языке под влиянием родного языка. В области речи это проявляется в том, что фразы на иностранном языке строятся по моделям родного языка. Например, при переспросе русские используют формулы: *Что?* или *Что-что?*, тогда как, скажем, англичане в такой ситуации используют вопрос *Pardon?* (букв. ‘Извините?’), немцы – *Wie bitte?* (букв. ‘Как, пожалуйста?’), словаки – *Prepačte?* (букв. ‘Извините?’).

Стереотипны и национально специфичны в каждом языке и формулы обращения: англ. *мисс* и *мистер*, нем. *гелл* и *фрау*, слвц., чеш., пол. *пан* и *пани*. В этом плане рус. *господин* и *госпожа* в силу их стилистической ограниченности (они употребляются только в высоком, официальном стиле) не являются полными эквивалентами приведённых европейских вариантов, что необходимо разъяснять иностранным студентам. С трудом даются иностранцам и русские обращения по имени-отчеству. Вместо них российский преподаватель часто слышит привычное студентам по родному языку: ‘мэм’, ‘госпожа’, ‘мисс’ и прочие формулы, не свойственные русскому речевому поведению.

Скрытая интерференция проявляется в том, что учащийся избегает употреблять в речи какие-либо явления, которым нет соответствия в родном языке. Например, многие иностранцы заменяют типичные для русской речи конструкции, начинающиеся с субъекта в косвенно падеже: *Мне хочется...*, *Мне нравится...*, *Мне кажется...*, *Мне нужно...*, *Меня не было...* и т. п.), конструкции с субъектом в именительном падеже, более типичными для большинства языков (*Я хочу...*, *Я люблю...*, *Я думаю...*, *Я должен...*, *Я не был...* и т. п.). Под влиянием родных речевых стереотипов часты ошибки и при использовании следующих русских речевых образцов с непрямым субъектом: *Мне ... лет*, *Меня зовут...*, *Меня интересует...* и т. п.

Рассматривая конструкции со значением обладания, мы тоже встречаемся с различиями: рус. *У меня есть брат* соответствует англ. *I have brather*, нем. *Ich habe Bruder* словц. *Mám bratra* (букв. 'Я имею брата') (при этом субъект действия в словацком варианте выражен при помощи личной формы глагола, вследствие чего у словацких учащихся возникают трудности с употреблением субъекта в косвенном падеже: *у меня*, *у тебя*, *у него* и т. п.). Эти различия между речевыми моделями в русском и других европейских языках обусловлены тем, что они принадлежат к разным типам, описанным в статье В. А. Плунгяна «Почему языки такие разные» [3]: большинство европейских языков – в том числе английский, немецкий, все славянские языки – принадлежат к языкам типа «иметь» (т. е. выражают идею обладания с помощью особого глагола *иметь*). Русский, в отличие от них (наряду с тюркскими, финно-угорскими, японским и некоторыми другими), относится к языкам типа «быть»: приравнивает обладание к свойству или даже к местонахождению. Конечно, это формирует и определённые способы восприятия и представления о мире у носителей разных языков. Поэтому мы и говорим о формировании вторичной языковой личности при изучении иностранного языка. Однако в изучаемом русском языке всегда можно обнаружить «осколки» утраченных моделей (ведь в конечном итоге все европейские языки происходят из одного – праиндоевропейского), сохранившиеся во фразеологии, поговорках, напр.: *Не имей сто рублей, а имей сто друзей*; *Что имеем – не храним, потерявши – плачем* и т. п.). И при их усвоении иностранцам помогут привычные модели родного языка.

Трудности возникают и с русскими конструкциями, содержательно используемыми для выражения желания употреблять пищу и напитки (*пить* и *есть*): в русском и других языках они также различаются. Типичные для русского языка конструкции *Я хочу есть*. *Я хочу пить*, в английском строятся по иным моделям: *I'm hungry* (букв. 'Я голодный'), *I'm thirsty* ('Я жаждущий'), в немецком: *Ich habe Hunger* (букв. 'Я имею голод'), *Ich will trinken* (букв. 'Я хочу пить') в словацком: *Mám hlad* (букв. 'Я имею голод'), *Som smädný* (букв. 'Я жаждущий').

Из сложных предложений в рассматриваемом ключе можно выделить характерную для русского языка конструкцию с придаточным изъяснительным с частицей *ли* типа: *Я не знаю, придёт ли он завтра*. Здесь у многих иностранцев из-за интерференции со стороны родного языка наблюдается частотная ошибка, состоящая в данном случае в употреблении конструкции с союзом *если* – ср. построение аналогичной по смыслу фразы в английском языке: *I d 'nt know IF he will come tomorrow*. В словацком языке в подобных случаях используется эквивалентная английской модель с союзом *či*, который соответствует русскому *если*. Отсюда возникают ошибки типа: *Я не знаю, ЕСЛИ он придёт завтра*. Однако для носителей немецкого языка в аналогичных ситуациях проблем не возникает, так как в их языке используется модель, аналогичная русской: *Ich weiß nicht, ob er morgen kommt* (нем. *ob* соответствует рус. *ли*, различия касаются только его положения во фразе).

При изучении рассмотренных конструкций преподаватель может воспользоваться возможностью положительного переноса речевого стереотипа из родного языка, т. е.

опереться на явление *транспозиции*. Транспозиция может носить характер как *межъязыковой* (межъязыковой перенос), так и *внутриязыковой*, осуществляемой внутри изучаемого языка (внутриязыковой перенос). Межъязыковому положительному переносу подлежат явления, сходные в родном и изучаемом языках, что экономит время и облегчает процесс формирования соответствующих навыков, как в приведённом примере вышес русским и немецким эквивалентами.

Внутриязыковой положительный перенос является одним из эффективных приёмов при формировании грамматических навыков, поскольку в основе его лежит аналогия, которую Ф. де Соссюр определял как «регулярное подражание образцу» [5, с. 151]. Внутриязыковой перенос облегчает становление навыков, которые необходимо сформировать заново, а также помогает снять «психологическую блокаду», особенно на начальном этапе изучения русского языка, т. е. выступает и как эффективный методический приём, и как профилактическая мера по снятию психологических трудностей [4, с. 91–92]. Например, владение навыками изменения личных местоимений помогает становлению навыков изменения падежных окончаний притяжательных местоимений и прилагательных: *Я люблю ЕГО – Я люблю моЕГО брата; У НЕГО есть жена – У моЕГО старшЕГО брата есть жена; Это МОЙ дом – Это большОЙ дом; Это МОЯ книга – Это новАЯ хорошАЯ книга* и т. п. Эти аналогии помогают постичь логику изучаемого языка, его стереотипы.

Заключение. Каждый язык обладает набором неких устойчивых структур – *фразеологизированных структур* (ФС), или *синтаксических фразеологизмов*, – синтаксических конструкций, занимающих промежуточное положение между свободными синтаксическими конструкциями и устойчивыми выражениями (фразеологизмами), имеющих в своём составе постоянный, устойчивый компонент и свободный, переменный. Они стереотипны, не поддаются буквальному переводу на другие языки и часто носят эмоционально-оценочный характер. Путём подстановки переменного элемента можно создавать некое множество аналогичных по основному значению фраз. Эти конструкции описала в «Книге о грамматике» А. В. Величко [1]. Они могут выражать оценку: **положительную**: *Чем не подарок!* (по той же модели: *Чем не букет! Чем не украшение!* И т. п.); **отрицательную**: *Тожe мне подарок!* (*Тожe мне жених! Тожe мне помог!*); **нейтральную**: *Фильм как фильм* (по той же модели: *Обед как обед* и т. п.). Могут выражать **согласие, принятие**: *Ехать так ехать!* (*Домой так домой. Завтра так завтра.*); *Работа есть работа!* (*Жизнь есть жизнь! Жена есть жена!*) или **несогласие, отрицание**: *Какой там театр!* (*Какие там деньги! Какой там отдохнул!*).

С помощью означенных конструкций можно транслировать **модальные отношения**: *Хоть меняй работу!* (по той же модели: *Хоть плачь! Хоть делай всё сама! Хоть умри!* И т. п.); *Как не помочь!* (*Как не согласиться! Как не ответить!*); *Нет бы вернуться!* (*Нет бы подождать! Нет бы такси взять!* и т. п.); *Где мне всё съесть!* (*Где ей сдать экзамен! Куда ему успеть!*) и другие. Изучение подобных эмоциональных структур, носящих стереотипный характер, не обусловленный грамматическими законами языка, но детерминированный структурой модели, важно для тех, кто хочет овладеть русским языком как иностранным на высоком уровне, необходимом, чтобы стать «своим» среди «чужих».

На неизбежное влияние стереотипов родного языка при изучении иностранного и необходимость их сопоставления со стереотипами изучаемого языка указывает и известный словацкий методист: «Приобретение новых знаний и навыков во всех областях, включая язык, не происходит изолированно, ... 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» [7, с. 7].

Использованные источники

1. Величко, А. В. Книга о грамматике. Русский язык как иностранный / Под ред. А. В. Величко. – 3-е изд. – М. : Изд-во МГУ, 2009. – 648 с.
2. Методика преподавания иностранных языков за рубежом : Сб. статей / Сост. М. М. Васильева, Е. В. Синявская. – М. : Прогресс, 1967. – 428 с.
3. Плунгян, В. А. Почему языки такие разные / В. А. Плунгян. – М. : АСТ-Пресс Книга, 2010. – 272 с.
4. Розанова, С. П. Преподавателям РКИ. Сто сорок семь полезных советов / С. П. Розанова. – М. : Флинта; Наука, 2015. – 237 с.
5. Соссюр, Ф. Курс общей лингвистики / Ф. де Соссюр. – М. : СОЦЭКГИЗ, 1933. – 273 с.
6. Щерба, Л. В. Избранные работы по русскому языку / Л. В. Щерба. – М. : Учпедгиз, 1957. – 188 с.
7. Adamka, P. Klady a záporý 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.

STEREOTYPES of COMMUNICATION in the NATIVE LANGUAGE WHEN STUDYING a FOREIGN LANGUAGE

Markova E. M.
Kosygin State University of Russia,
Moscow, Russian Federation;
University of Economics in Bratislava,
Slovak Republic

Summary. The article deals with speech stereotypes that characterize each language and are important when studying a foreign language. In accordance with the main - communicative - goal of studying a foreign language, students must master a number of communicatively significant units for this language - speech models. However, they can differ significantly in different languages, which leads to inevitable interference errors if the teacher does not focus on them and does not carry out the training necessary to form new stereotypes characterizing the language being studied. This applies to all aspects of speech communication: intonation, grammar, cultural. In the article, the author dwells on some intonation and grammar stereotypes that differ, on the one hand, in the Russian language, on the other - in English, German and Slovak. Along with this, the author also notes individual similarities in speech patterns of Russian and other languages, which makes it possible to transfer the model from the native language to the studied Russian.

Key words: Russian as a foreign language, speech stereotypes, interference, transfer.

УДК 372.881.161.1:378

КОММУНИКАТИВНО-ЭСТЕТИЧЕСКИЙ ПРИНЦИП В ОБУЧЕНИИ РКИ: ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ РТУ МИРЭА

Тарасова Е. Н., Москвина Ж. О., Павлова Т. А.
Москва, Российская Федерация,
МИРЭА – Российский технологический университет

Аннотация. В статье анализируется коммуникативно-эстетический принцип. Определена специфика развития русской речи студентов инженерного профиля посредством формирования творческого потенциала, заключающаяся в организации такой языковой среды, в которой диалог и рефлексия инофонов разворачиваются через создание творческих и речевых продуктов – среды, реплицирующей совместную деятельность всех участников образовательного процесса; обеспечивающей спонтанную коммуникацию; реализующей потребность студентов-инофонов в естественном общении на русском языке. Разработана и обоснована методика развития русской речи студентов-инофонов инженерного профиля, предполагающая поэтапное становление речевых умений, первоначально формируемых в микросоциуме, а затем включаемых через реализацию актуальных и потенциальных творческих способностей в более широкий контекст, и в итоге – в свободную коммуникацию.

Ключевые слова: коммуникативно-эстетический принцип, студенты инженерного профиля, творческий потенциал.