

УДК 37.016:811.161.1
ББК 81.2Р-93
Л – 65

Лихачева Ольга Николаевна, доцент кафедры русского языка как иностранного факультета международного образования Майкопского государственного технологического университета, тел.: 89284714950.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОПОСТАВИТЕЛЬНОГО МЕТОДА ПРИ ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ-ИНОСТРАНЦЕВ РУССКОМУ ЯЗЫКУ (рецензирована)

В данной статье рассматриваются особенности использования сопоставительных методик при обучении студентов-иностранцев русскому языку, особенности языковой интерференции, синхронное сопоставление.

Ключевые слова: сопоставительный метод, интерференция, лингвистическая инициатива, интерферентный фон, грамматические аналогии, положительный трансфер, семантическое членение.

Likhacheva Olga Nicolaevna, Associate Professor of the chair of Russian as a foreign language, faculty of international education, Maikop State Technological University, tel.: 89284714950.

USING THE COMPARATIVE METHOD WHEN TEACHING FOREIGN STUDENTS THE RUSSIAN LANGUAGE

This article discusses the features of the use of comparative methods in the process of teaching foreign students the Russian language, features of language interference and synchronous mapping.

Keywords: comparative method, interference, linguistic initiative, interference background, grammatical analogy, a positive transfer, semantic segmentation.

Сопоставительный метод является немаловажным фактором при обучении студентов иностранному языку. Не является исключением и обучение студентов-иностранцев русскому языку. Являясь конкретизацией принципа сознательности, категория учета родного языка в деятельностном его понимании связана с сопоставительным анализом процессов порождения речи, целью которого является установление различий в языковом сознании носителей родного и изучаемого языков, и очень важна для положительной мотивации изучения русского языка[1;44].

Сопоставительное языкознание характеризуется некоторой неоднородностью. Об этом свидетельствуют многочисленные попытки терминологического разграничения «сопоставительных лингвистик» достаточно близкой ориентации. Наиболее существенным и релевантным, по мнению В.М.Мокиенко, является разграничение терминов контрастивная лингвистика и сопоставительная лингвистика, так как первый термин подчеркивает направленность, прежде всего, на дифференциальные особенности сопоставляемых языков, а второй – на сам процесс сопоставления, для которого важны как межъязыковые различия, так и сходства. Для русского языкознания характерен второй тип сопоставительных исследований, принципы которых разрабатывались такими учеными, как Р.А.Будагов, В.Г.Гак, С.Д.Кацнельсон, Е.Д.Поливанов, А.А.Реформатский, А.Е.Супрун, В.Н.Ярцева и другими.

Для самой практики обучения наиболее разработанными остаются вопросы сопоставительной методики, т.е. конкретная реализация принципа учета родного языка обучаемого. В.Н.Вагнер такой подход называет «национально ориентированной методикой», сущность которой – учет реальной специфики языкового сознания

обучаемого, оказывающего положительное или отрицательное влияние на восприятие и усвоение им изучаемого языка и порождение языковых высказываний[2;8]. Учет такой специфики и помогает отобрать, организовать и изложить учебный материал и более того – максимально оптимизировать весь учебный процесс, направленный на выработку навыков и умений студентов-иностранцев, изучающих русский язык. Не менее важна и общелингвистическая отдача принципа учета родного языка обучаемых: опыт многих преподавателей показывает, что умелое привлечение фактов родного языка резко повышает творческую активность студентов, расковывает их лингвистическую инициативу и дает мощный импульс к самостоятельной работе.

Соответственно понятно стремление использовать в учебной практике преимущества сопоставительного подхода. Характерно, что серия первых современных сопоставительных стилистик была создана, прежде всего, с методической целью – предотвращения типичных ошибок разного уровня. Российская коммуникативная методика отводит родному языку важную роль методического приема и средства обучения при объяснении фактов изучаемого языка, их семантизации, выявлении трудно усваиваемых иностранными студентами фактов языка[3;65].

Одним из весьма эффективных аспектов сопоставительной русистики является, как известно, комплексный анализ и системная интерпретация различных случаев интерференции.

Сопоставительный подход в преподавании русского языка требует особой дифференциации учебного материала в зависимости от этапа обучения, исходного языка, который принимается за мерило сопоставления, адресата, прорабатываемого языкового уровня, специализированных целей обучения и т.д. Без такой дифференциации эффективность сопоставления может оказаться крайне низкой, ибо оно неизбежно становится самоцелью, а не методом, способствующим оптимизации всего процесса обучения.

Рассмотрим некоторые из перечисленных условий подобного дифференцированного подхода.

На начальном этапе сопоставление является категорической необходимостью из-за постоянного обращения к двуязычным словарям или грамматическим аналогиям с родным языком обучаемых. В то же время нельзя не видеть, что на этом этапе целевые установки сопоставления весьма заужены, чисто прагматичны. Если здесь предметом изучения являются лишь фрагменты языковой системы – микросистемы, то на продвинутом этапе обучения учащийся способен получать представление об общесистемных различиях и сходствах своего языка с русским. Именно обращение к языковой системе на продвинутом этапе дает нередко возможность искоренять ошибки, унаследованные от подготовительного этапа.

Не менее категорично стоит вопрос о сопоставлении при обучении на продвинутом этапе профессиональной речи. Например, точное усвоение терминологии неизбежно требует учета интерферентного фона. Оправданность сопоставления, следовательно, не менее зависит от целевой установки обучения, чем от его этапности.

Процедура межъязыкового сопоставления во многом зависит и от его направленности. Здесь обнаруживается вполне понятная закономерность: в российских вузах оно чаще всего идет от русского языка к языку учащихся, в зарубежных – от родного языка к русскому. Идеальным вариантом, по нашему мнению, является совместное использование указанных подходов, что позволит выявить зону потенциальной интерференции при освоении русского языка и объяснить механизмы ее порождения.

Совершенно оправданно подчеркивается и различие сопоставительного подхода в зависимости от адресата. Диапазон его использования очень широк при презентации учебного материала студентам: от абсолютного неучета сопоставительного фона до подчеркнутого его акцентирования. Иное дело – подготовка учебного материала

преподавателем: здесь сопоставление родного и изучаемого языков, особенно близкородственных, - едва ли не главный фактор при отборе и организации подлежащего активному усвоению материала. Понятно, что нельзя представить современного преподавателя русского языка, идущего на занятие хотя бы без фоновых знаний о родном языке учащихся. Имплицитный учет таких знаний – надежный путь как к предупреждению интерференции, так и к использованию случаев так называемого положительного трансфера – переноса аналогичных языковых явлений из родного языка в изучаемый с целью активизации последнего.

Учет конкретного адресата обучения предполагает и четкую дифференциацию родного языка обучаемого по оси «родственный – неродственный». Оппозиция «родственный – неродственный» язык особенно многое меняет в методике обучения русскому языку как иностранному.

При сопоставлении неродственных языков упор чаще всего делается на различном семантическом членении. Отсюда неизменный интерес русистов к таким категориям, как вид глагола, имен, падежная система: интерпретация, описание и освоение их категориальной семантики необходимо во всем ее системном виде, в комплексе внутренних и внешних функций и единстве языковых средств. Лишь при таком подходе студентами осваивается сам принцип работы отсутствующих в их языке категорий.

При сопоставлении родственных языков принцип функционирования языковых категорий может быть уже известен обучаемому и потому необходимо внимание не столько к плану содержания, сколько к плану выражения. Здесь сопоставление плана выражения одной и той же категории может быть очень полезным и нужным для отбора материала, для его организации[4;57].

Одним из наиболее разработанных аспектов сопоставительной русистики является учет в ее теории и практике конкретного языкового уровня. Не случайно наиболее естественный способ классификации ошибок, вызванных интерференцией, для лингвиста – именно их уровневая классификация. Современная лингвистика и методика многосторонне и детализировано подходят к проблеме выделения категорий и единиц сопоставительного анализа языков, однако в целом опора на уровневую классификацию сохраняется как эксплицитно, так и имплицитно.

Литература:

1. Мокиенко В.М. Сопоставление в теории и практике преподавания русского языка как иностранного // Сопоставительные исследования и их практическое применение. М., 1998.

2. Вагнер В.Н. К вопросу о сопоставительном описании русского языка и использовании его результатов в практике изучения русского языка как иностранного // Сопоставительное описание и изучение русского языка. М., 1985.

3. Костомаров В.Г. Учебный принцип активной коммуникативности в обучении русскому языку иностранцев // Современное состояние и основные проблемы изучения и преподавания русского языка и литературы. М., 1996.

4. Габка К., Супрун А. Особенности сопоставления близкородственных и неродственных языков в целях обучения // Болгарская русистика. 1987. №1.