

К вопросу о совершенствовании лингвистических основ обучения русскому языку как неродному в Республике Татарстан

русский язык как неродной, лингвометодика, лингвистические основы, транспозиция, интерференция, двуязычие

Публикация осуществлена при финансовой поддержке РГНФ и Правительства Республики Татарстан в рамках научного проекта № 16-14-16017.

В Республике Татарстан совершенствованию методики преподавания русского языка уделяется большое внимание. Русский язык как государственный язык изучается на всех ступенях образования – начиная с детского сада и заканчивая высшей школой. Изучение русского языка в основной школе регулируется Федеральным государственным образовательным стандартом основного общего образования, действующими программами по русскому языку, рекомендованными МОиН РФ. В Республике Татарстан в основном обучение русскому языку ведется на основе действующих программ под редакцией Н.М.Шанского, Т.А.Ладыженской, В.В.Бабайцевой, М.М.Разумовской, Е.А.Быстровой. В некоторых школах используются учебники русского языка, разработанные для татарской школы. На современном этапе особенно актуальна проблема совершенствования лингвистических основ обучения русскому языку как неродному, поскольку с развитием самой лингвистики развивается лингвометодика. В Республике Татарстан с самого начала методика преподавания русского языка базировалась на серьезной лингвистической основе. Истоки развития методики преподавания русского языка как неродного в Казанском крае относятся к началу XIX века, когда стали появляться первые грамматики, учебники, руководства к изучению языков (более подробно об этом см.: [Юсупова 2013; Юсупова 2014]). Разработке лингвистических основ преподавания русского языка способствовала деятельность ученых Казанской лингвистической школы, представители которой активно занимались не только теоретическими аспектами лингвистики, но и актуальными вопросами методики преподавания языков в той или иной аудитории (И.А.Бодуэн де Куртенэ, В.А.Богородицкий, В.В.Радлов и др.). Кроме того, с начала XIX века делаются первые шаги по сопоставительному исследованию структуры русского и татарского языков. В XX веке уже появились сопоставительные грамматики, которые обобщали и систематизировали результаты проведенных сопоставительных исследований. В частности, стоит указать работы М.Х.Курбангалиева, Р.С.Газизова, З.М.Валиуллиной, Э.М.Ахунзянова, Л.К.Байрамовой, М.З.Закиева и др. При разработке лингвистических основ обучения русскому языку авторы программ и учебников обращались к сопоставительным исследованиям, предлагали методические рекомендации по изучению того или иного материала в зависимости от сложности его усвоения и специфики проявления в русском и родном языках. Например, результаты сопоставительного исследования фактов русского и татарского языков сыграли положительную роль в разработке лингвистических основ изучения таких грамматических категорий в русском языке, как категория рода, вида, падежа, числа, которые представляют для учащихся-татар особые трудности.

В настоящее время в методике преподавания русского языка как неродного особое место занимают такие положения лингвистики, как разграничение языка и речи, функционально-семантический подход, взаимосвязь всех уровней языка, принцип учета особенностей родного языка учащихся.

Функционально-семантический принцип главным образом ориентирован на особенности функционирования языковых форм в речи. Такой подход обусловлен тем, что «язык есть только тогда, когда он употребляется» (Г.О.Винокур).

Реализация функционально-семантического принципа позволяет расширить традиционное (формально-грамматическое и описательно-классификационное) изучение языковых явлений (частей речи, синтаксиса).

Так, при подаче материала о частях речи недостаточно фиксировать внимание учащихся лишь на их лексико-грамматических признаках, важно проиллюстрировать на материале предложений и текстов закономерности их употребления в зависимости от контекста.

В связи с тем, что основная задача обучения русскому языку – это овладение учащимися связной речью, в последние два десятилетия в лингвометодике делается акцент на лингвистику текста, позволяющую показать учащимся закономерности построения связного высказывания. Поэтому в программу и учебники введены речеведческие понятия: упражнения строятся на текстовой основе.

Принцип учета особенностей родного языка учащихся актуален для методики преподавания русского языка как неродного ([Шакирова 1999; Шакирова 2003; Балыхина 2010; Юсупова 2013] и др.). Интерференция современными учеными рассматривается многоаспектно: она активно изучается в лингвистическом, социолингвистическом, психолингвистическом, лингвометодическом и других аспектах.

Для нас представляет интерес лингвометодический аспект изучения проблемы, поскольку знание причин транспозиции и межъязыковой интерференции позволяет понять специфику преподавания русского языка как неродного. В связи с этим важное значение имеют проблемы учета соотношения систем русского и родного языка учащихся, учета переноса знаний, умений и навыков, приобретенных по родному языку, на процесс овладения ими русским языком. В одном случае перенос помогает процессу овладения русским языком и имеет положительное значение, в другом, напротив, затрудняет его и, следовательно, имеет отрицательное значение. Для дифференциации этих двух противоположных явлений в лингвометодике получили распространение термины «транспозиция» (для обозначения положительного влияния) и «интерференция» (для обозначения отрицательного влияния). Возникновение транспозиции в процессе обучения русскому языку находится в прямой зависимости от знаний учащихся по родному языку. Как утверждает Л.З.Шакирова, «слабое знание или незнание грамматики родного языка является существенным препятствием для усвоения русской грамматики. В связи с этим в процессе обучения русскому языку как неродному следует рационально использовать то, что может облегчить усвоение изучаемого материала, с другой стороны, своевременно и умело предупредить все, что может создать те или иные трудности, привести к интерференции родного языка. При этом решаются три вопроса:

- 1) учет особенностей родного языка учащихся;
- 2) опора на знания, умения и навыки учащихся по родному языку;
- 3) использование фактов родного языка в процессе обучения русскому языку»

[Шакирова 2008: 178].

Об учете транспозиции и интерференции в процессе обучения русскому языку в тюркоязычной аудитории в разные годы писали такие ученые, как Н.К.Дмитриев, В.М.Чистяков, К.Ф.Федоров, И.Я.Яковлев, Н.З.Бакеева, Л.З.Шакирова, Р.Б.Гарифьянова, Э.М.Ахунзянов, А.Ш.Асадуллин, К.З.Закирьянов, Л.Г.Саяхова, Л.К.Байрамова, Н.Х.Шарыпова, Г.А.Анисимов, В.Ф.Габдулхаков, Н.Н.Фаттахова, В.Г.Фатхутдинова, Т.О.Скиргайло, Г.Х.Ахбарова и многие другие. Методика преподавания русского языка как неродного опирается на данные сопоставительно-типологического анализа систем двух языков: русского (изучаемого) и родного языка учащихся (более подробно об этом см.: [Шакирова 1999; Юсупова 2014] и др.). Учет

особенностей родного языка учащихся при обучении русскому языку проявляется в следующем:

1) в особом внимании к явлениям русского языка, которые отсутствуют или имеют специфику в родном языке учащихся, могут быть причиной интерферентных ошибок и требуют своеобразного изложения грамматического материала. Например, категория рода, категория падежа, числа и др. Изучение данного материала сопровождается конкретизацией, более подробными разъяснениями и примерами, которые помогут учащемуся разобраться в характерном для русского языка явлении;

2) в практической направленности усвоения изучаемого материала, обусловленной целями обучения русскому языку как неродному. Например, предусмотрена большая работа над отработкой употребления косвенных падежей с предлогами и без предлогов, склонения существительных, прилагательных, числительных;

3) в особом порядке расположения материала по сравнению с обучением русскому языку как родному. Например, иной порядок изучения частей речи: имя существительное, глагол, имя прилагательное, что обусловлено коммуникативной направленностью обучения русскому языку как неродному;

4) в опоре на знания, умения и навыки учащихся по родному языку, которая предусматривает такую методическую организацию учебного процесса, при которой исключается дублирование тождественных сведений, создается соразмерное соотношение теории и практики и тем самым максимум внимания уделяется развитию практических навыков;

5) в особом внимании к системе упражнений, подборе специфических языковых и речевых упражнений по темам и явлениям, наиболее трудным для учащихся. В соответствии с этим при обучении именным частям речи имеют место как аналитические, так и синтетические упражнения. Например, чтобы научиться правильно употреблять имена существительные, местоимения как средство межфразовой связи, надо предварительно разобраться в их семантических особенностях, выделять их в тексте, и после этого можно переходить к практическому употреблению их как связующего элемента текста. Принцип практической направленности обучения русскому языку как неродному требует, чтобы значительная часть времени на уроках русского языка отводилась на предречевые и речевые упражнения, организуемые с опорой на усваиваемые сведения о грамматических формах и категориях с целью формирования, закрепления и совершенствования практических навыков употребления их в самостоятельной речи учащихся;

6) в опоре на психологические факторы, обусловленные спецификой изучения второго неродного языка. Это требует особого внимания к коммуникативно-речевой деятельности школьников, к формам работы, максимально приближенным к условиям речевого общения;

7) в учете реалий культур, особенностей коннотаций, ключевых слов-концептов как способов выражения родной культуры и культуры народа носителя изучаемого языка. Это обусловлено тем, что в начале XXI века сопоставительное изучение языков ученым видится в контексте антропоцентрического подхода, через призму культурологии, в первую очередь в выявлении общего и специфического в менталитете контактирующих языков (см., например, [Саяхова 2006]; [Юсупова 2015] и др.).

Таким образом, содержание и характер изучаемого в школе материала по русскому языку в целом определяется прежде всего языкознанием. Как считают ученые-методисты Л.З.Шакирова, Л.Г.Саяхова, К.З.Закирьянов и др., чем больше и сильнее будет эта связь, тем совершеннее будет методика преподавания русского языка как неродного. Это позволит продумать дифференцированный подход при овладении фонетическими, лексическими, грамматическими, стилистическими и другими нормами.

Литература

- Балыхина Т.М. Методика преподавания русского языка как неродного (нового): Учебное пособие / Т.М. Балыхина. – 2-е изд., испр. – М.: РУДН, 2010. – 188 с.
- Саяхова Л.Г. Текст в национально-культурном аспекте / В.В.Воробьев, Л.Г.Саяхова // Русский язык в диалоге культур. – М.: Ладомир, 2006. – С.158-165.
- Шакирова Л.З. Основы методики преподавания русского языка в татарской школе / Л.З.Шакирова. – Казань: Магариф, 1999. – 351 с.
- Шакирова Л.З. Методика преподавания русского языка (на материале национальных школ) / Л.З.Шакирова, Р.Б.Сабаткоев. – СПб.: Просвещение; Казань: Магариф, 2003. – 376 с.
- Шакирова Л.З. Педагогическая лингвистика /Л.З. Шакирова. – Казань: Магариф, 2008. – 271 с.
- Юсупова З.Ф. К вопросу об изучении именных частей речи в русском языке: функционально-семантический аспект / З.Ф. Юсупова // Филология и культура. Philology and Culture. – 2013. – № 1. – С. 276–279.
- Юсупова З.Ф. Учет особенностей родного языка учащихся при обучении русскому языку как неродному / З.Ф.Юсупова. – Казань: Казан. ун-т, 2013. – 60 с.
- Юсупова З.Ф. Транспозиция и интерференция в изучении русского языка как неродного (на материале именных частей речи) / З.Ф. Юсупова // Материалы международной научно-практической конференции и международного научно-практического семинара «Многоязычие и межкультурная коммуникация: Вызовы XXI века». – Прага: РНКЦ, 2014. – С. 234-237.
- Yusupova Z.F. Literary Text as a Unit of Culture in the Classes of Russian as a Second Language / Z.F.Yusupova // Asian Social Science. – 2015. – Vol. 11. – No.6. – Pp.171-175.