

ОСНОВНЫЕ ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОЛОЖЕНИЯ, ОБЕСПЕЧИВАЮЩИЕ ЭФФЕКТИВНОСТЬ МЕТОДИКИ ПРЕОДОЛЕНИЯ ИНТЕРФЕРЕНЦИИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКИМ И НЕМЕЦКИМ ПРЕДЛОГАМ РУССКОГОВОРЯЩИХ ОБУЧАЮЩИХСЯ

© 2018 Н. А. Бороздина

*аспирант кафедры
методики преподавания иностранных языков
e-mail: Natali-1512@yandex.ru*

Курский государственный университет

В данной статье рассматриваются основные принципы использования коммуникативного метода при обучении иностранным языкам, в частности при обучении английскому и немецкому языкам. Выделены наиболее важные теоретические принципы обучения, способствующие преодолению интерференции родного языка при использовании предлогов английского и немецкого языков носителями русского языка.

Ключевые слова: предлог, методика преподавания ИЯ, преодоление языковой интерференции, коммуникативный подход, английский язык, немецкий язык.

Согласно предписанию Федерального государственного образовательного стандарта многоязычное образование является одним из наиболее приоритетных направлений современного образования на разных его уровнях¹. Данное направление не только не противоречит сохранению своей языковой и культурной индивидуальности, но и, наоборот, содействует ее более глубокому пониманию в процессе изучения и анализа культуры другой страны. Более того, указанная тенденция помогает укрепить и расширить межкультурное и межличностное общение граждан Российской Федерации с представителями других лингвокультур, а также содействует созданию единого европейского и мирового пространства.

В свою очередь, успешная реализация данной установки предполагает хорошую обеспеченность опытными и квалифицированными педагогическими кадрами, а также разработку наиболее оптимальных методик для преподавания иностранных языков. Само понятие «методика обучения иностранному языку» может употребляться в нескольких значениях: во-первых, методика рассматривается как отдельный учебный предмет, обеспечивающий теоретическую и практическую подготовку студентов к эффективной профессиональной деятельности; во-вторых, данное понятие рассматривается как совокупность форм, методов и приемов, которыми владеет и пользуется учитель иностранного языка; в-третьих, методика – педагогическая наука, обладающая такими характеристиками, как объект исследования, предмет исследования, категориальный аппарат и т.д. В данной статье речь пойдет о методике обучения ИЯ в соответствии со вторым определением, то есть как о некой «технологии», используемой в процессе обучения ИЯ.

¹ Федеральные государственные образовательные стандарты // «Консультант Плюс» – законодательство РФ: кодексы, законы, указы постановления Правительства Российской Федерации, нормативные акты [Сайт]. URL: www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_142304/ (дата обращения: 09.04.2018)

Одним из наиболее популярных и широко используемых методов обучения иностранному языку является коммуникативный метод обучения иноязычному говорению Е.И. Пассова. Его целью является развитие коммуникативных умений учащихся на основе учета закономерностей реального общения [Пассов 2016; 2016a], то есть в рамках принципа, называемого «диалогом культур». Как представляется, подобный метод является наиболее оптимальным с точки зрения уменьшения количества ошибок в речи на иностранном языке, а также с точки зрения осознанного усвоения языка.

Обращая внимание на причины возникновения ошибок в иноязычной речи, необходимо отметить такое явление, как «интерференция». Интерференция в методике рассматривается как отрицательный перенос норм и правил родного языка на изучаемый иностранный язык. Особенно остро, на наш взгляд, проявляется интерференция в случаях употребления предлогов иностранного языка. Проблемы с употреблением предлогов иностранного языка не удается преодолеть, применяя традиционные методики обучения иностранному языку, которые работают по принципу перехода от грамматики к лексике, а затем к упражнениям на закрепление. Данный подход исключает сознательное использование отдельных языковых единиц, в частности предлогов, и приводит к механическому заучиванию, которое не может в полной мере объяснить различие языковых картин у представителей родного и иностранного языков.

Несмотря на глубокую и детальную разработанность подходов и методов в обучении иностранным языкам, в частности английскому и немецкому, анализ иноязычной речи обучающихся показывает, что значительное количество допускаемых ошибок связано с неправильным употреблением предлогов иностранного языка.

Как показывают современные зарубежные исследования предлогов [A Comprehensive Grammar of the English Language 1985; Alexander 1988; Celce-Murcia, Larsen-Freeman 1999; Chalker 1991; Longman Grammar of Spoken and Written English 2000], ошибки, вызываемые интерференцией, можно объединить в три группы: ошибки замены, подстановки и упущения. Данные ошибки связаны с несовпадением представлений говорящего на одном языке с представлениями носителя изучаемого языка. В качестве примера можно привести ситуацию, когда русскоговорящий человек переводит русскую фразу «птица на дереве» на английский язык как «a bird is on the tree», вместо правильного варианта перевода этой фразы – «a bird is in the tree». Причина подобного рода ошибок кроется, как оказывается, в том, что представители различных лингвокультур могут по-разному концептуализировать объекты окружающего мира [Langacker 1987; 1991; 1999]: например, обращать внимание на то, что форма объекта имеет три измерения (в языке подобного рода отношения передаются русским предлогом *в* и соответствующими английским и немецким предлогами), или концентрироваться только на поверхности объекта, что обычно выражается при помощи русского предлога *на* и его английского и немецкого эквивалентов.

Именно поэтому в рамках поиска наиболее оптимальной методики преодоления интерференции, возникающей при употреблении предлогов иностранного языка, в частности английского и немецкого, в данном исследовании за основу берутся принципы, способные наиболее комплексно и рационально развивать все языковые навыки (от устной и письменной речи до чтения и аудирования), при этом позволяя избегать неосознанное заучивание готовых элементов языка.

С нашей точки зрения, методика преодоления интерференции родного (русского) языка при обучении предлогам иностранного (английского или немецкого) языка должна опираться на следующие принципы:

а) *принцип опоры на родной язык*, который способствует сопоставлению (явному или скрытому) родного языка с иностранным, более глубокому анализу категорий иностранного языка, так как обращает внимание не только на сходства, но и на отличия в языковых системах. Учет родного языка поможет не только лучше узнать свой собственный язык, но и исключить возможное возникновение интерференции, используя знания о системе иностранного языка [Гасанова 2012: 26];

б) *принцип коммуникативной направленности обучения*, подразумевающий умение пользоваться иностранным языком как средством общения в рамках заданной тематики²;

в) *принцип усиления деятельностного характера обучения*, отличительной чертой которого является то, что учащиеся не получают информацию в готовом виде, а узнают ее в ходе самостоятельной исследовательской деятельности; роль учителя заключается в том, чтобы направлять учеников, организовывать их исследовательскую работу;

г) *принцип дифференциации обучения*, основанный на разделении преподаваемого материала с учетом склонностей и способностей обучающихся [Тарасюк 2013: 99];

д) *принцип сознательности*, опирающийся на понимание (осознание) учащимися элементов, которые составляют содержание иноязычной речи, а также понимание способов использования данных элементов;

е) *принцип наглядности*, характеризующийся созданием образов, воздействием на различные органы чувств, для того чтобы происходило сознательное усвоение учащимися изучаемого материала;

ж) *принцип последовательности в предъявлении грамматического материала*. В данном случае речь идет о постепенном и линейном формировании навыков; такого рода последовательность приводит к более осознанному пониманию правила учеником и дает ему возможность применять полученные навыки более успешно;

з) *принцип комплексности овладения видами речевой деятельности*, который акцентирует внимание на том, что в процессе обучения языку должно происходить одновременное формирование четырех видов речевой деятельности, а именно чтения, аудирования, говорения и письма;

и) *принцип поэтапности формирования грамматических навыков и речевых умений*, ориентированный на последовательность и определенную иерархичность преподнесения материала;

к) *принцип функциональности*, предполагающий усвоение новых лексических единиц и грамматических структур в тесной связи с их функциями в речи;

л) *принцип адекватности использования грамматических средств*, подразумевающий целесообразное использование грамматических конструкций в зависимости от ситуации;

м) *принцип учета грамматических трудностей в процессе взаимодействия используемых и изучаемых языков*, который предполагает анализ допускаемых ошибок, выяснение причин их возникновения и нахождение способов их устранения.

Анализ вышеупомянутых принципов показал, что каждый из них имеет существенное значение для формирования методики преодоления интерференции при

² Коммуникативная направленность обучения иностранному языку (опубликовано: 29.12.10) // Образование в России и Чехии [Сайт]. URL: <http://ruschool.cz/index.php?dn=article&to=art&id=357> (дата обращения: 09.04.2018).

использовании предлогов английского и немецкого языков носителями русского языка. Однако, на наш взгляд, особое внимание следует уделять следующим принципам: *принцип опоры на родной язык, принцип сознательности, принцип наглядности, принцип комплексности овладения видами речевой деятельности.*

Так, *принцип опоры на родной язык* поможет обучающемуся осознанно подойти к выбору необходимого предлога в изучаемом иностранном языке. Одна из наиболее распространенных ошибок – поиск эквивалента в иностранном языке, когда говорящий считает, что предлог или предложная конструкция должны полностью совпадать в двух языках. Например, русское выражение «играть на чем-либо или во что-либо» в речи обучающихся на английском и немецком языках часто ошибочно употребляется с предлогом, который, на взгляд носителя русского языка, должен соответствовать русским предлогам «на», «в» или «во». Отсутствие сравнительного сопоставления иностранных языков с родным не позволяет обучающемуся сознательно переключиться на «другую систему» и использовать правильный перевод, в котором предлог отсутствует, как в английском, так и немецком языках. Так, например, выражение «играть на гитаре» должно быть переведено на английский как «*to play the guitar*», а на немецкий – «*Gitarre spielen*». Более того, следует акцентировать внимание на том, что английский и немецкий языки являются родственными, так как оба относятся к группе германских языков и имеют общего предка, в то время как русский язык относится к группе славянских языков. Таким образом, наличие общих черт в русском языке с английским и немецким языками маловероятно. Подобное знание позволит обучающимся избежать предсказуемые лексические и грамматические ошибки.

Что касается *принципа сознательности*, то применительно к предлогам данный принцип может значительно помочь в устранении возникающих трудностей. К сожалению, одной из наиболее распространенных методик, в рамках которой происходит знакомство с предлогами, является их механическое заучивание. Отсюда следует вывод о том, что человек не понимает, почему он использует тот или иной предлог, и делает это бессознательно, заучив определенный набор клише. В данном случае для реализации принципа сознательности стоит обратиться к такому понятию, как «мотивированность». Мотивированность показывает отношение между означаемым и означающим в языковом знаке. В качестве примера можно привести этимологические справки о таких английских предлогах, как *among* и *between*, которые зачастую переводятся на русский язык как «между».

Так, проведенный нами этимологический анализ показал, что предлог *among* до XII в. имел форму *onmang*, которая произошла от фразы *ongemang*, что означало *in a crowd* «в толпе». Предлог *between* имел в древнеанглийский период форму *betweonum*, которая была образована от сложения *bi-* + *tweonum*, где «*twe*» является редуцированной формой от древнеанглийской формы слова два – «*twa*» [Skeat 2007]. Таким образом, происходит сознательное понимание правила, согласно которому английский предлог *between* используется, когда предмет находится между двумя объектами, а предлог *among* – когда речь идет о большем количестве объектов.

Говоря о *принципе наглядности*, мы обращаем внимание на то, что его вполне можно широко применять при изучении предлогов, в частности предлогов категории пространства. Существует большое множество изображений, которые помогают создать ассоциативный образ и пренебрегать которыми, на наш взгляд, нельзя. Учитель может использовать наглядные средства, например картинки или реальные предметы, которые отображают определенный тип пространственных отношений, закрепленный за тем или иным предлогом иностранного языка. Визуальное восприятие, или так называемая визуализация, конкретной пространственной сцены позволит обучающимся

провести параллель между языковым выражением, содержащим предлог, и той пространственной ситуацией, которую это выражение описывает в реальной жизни.

Наконец, рассмотрим *принцип комплексности овладения видами речевой деятельности*. Говоря о данном принципе, мы должны учитывать важность развития всех видов речевой деятельности (аудирование, чтение, говорение, письмо). Привычной формой отработки навыков использования предлогов являются подстановочные упражнения. Следует помнить, что данная часть речи встречается во всех видах речевой деятельности, поэтому недопустимо пренебрегать целенаправленной отработкой использования предлогов в аудировании, чтении, говорении и на письме. Более того, всем привычные грамматические упражнения также могут иметь более интересную форму. В книге «Великая тайна предлога» (The Great Preposition Mystery) [Лафид 1994] внимание учащихся акцентируется на предлогах, при этом они читают рассказ, заполняя пробелы предлогами, как бы «решая загадку». Вторая половина задания состоит из того же рассказа, но в нем пробелы отсутствуют, для того чтобы учащиеся имели возможность проверить свои ответы или просто прочесть рассказ, а затем сравнить и проанализировать свои варианты использования английских предлогов с теми, которые были предложены автором.

Итак, следует сделать вывод о том, что такая служебная часть речи, как предлог, требует к себе отнюдь не меньшего внимания, чем самостоятельные части речи. Зачастую недостаток внимания к данной части речи при изучении иностранного языка ведет к допущению большого количества ошибок даже обучающимися, уровень владения иностранным языком которых можно назвать «продвинутым». Более того, становится очевидным, что для успешного преодоления интерференции родного (русского) языка при использовании английских и немецких предлогов необходима разработка комплексной методики, основанной на разностороннем анализе данной части речи в изучаемых языках и базирующейся на основных принципах коммуникативного метода.

Библиографический список

Гасанова Р.Г. Принципы методики преодоления интерференции в условиях многоязычия // Среднее профессиональное образование. М., № 1, 2012. С. 25–27.

Коммуникативная направленность обучения иностранному языку (опубликовано: 29.12.10) // Образование в России и Чехии [Сайт]. URL: <http://ruschool.cz/index.php?dn=article&to=art&id=357> (дата обращения: 09.04.2018).

Лафид Л. Великая тайна предлога: пособие по грамматике для старшеклассников / перераб. Ш.В. Лафлин. М.: Просвещение, 1994. 96 с.

Пассов Е.И. Образование как феномен и методика как наука: проблемы конвергенции. Липецк: ООО «Издатель», 2016. 160 с.

Пассов Е.И. Терминосистема методики как теории и технологии иноязычного образования. Кн. 9. Серия «Методика как наука». ООО «Типография» Елец, 2016а. 735 с.

Тарасюк Н.А. Педагогическая модель формирования методической компетенции будущих магистров педагогического образования // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2013. № 5 (121). С. 98–101.

Теория и практика обучения иностранным языкам: традиции и инновации: сб. ст. междунар. науч.-практич. конф. памяти академика РАО Инессы Львовны Бим. М.: ТЕЗАУРУС, 2013. 331 с.

Федеральные государственные образовательные стандарты // «Консультант Плюс» – законодательство РФ: кодексы, законы, указы постановления Правительства Российской Федерации, нормативные акты [Сайт]. URL: www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_142304/ (дата обращения: 09.04.2018)

A Comprehensive Grammar of the English Language / R. Quirk, S. Greenbaum, G. Leech, J. Svartvik. London: Longman and New York Longman. Group UK ltd., 1985. 685 p.

Alexander L.G. Longman English Grammar. Longman Group UK Ltd., 1988. 374 p.

Celce-Murcia M., Larsen-Freeman D. The Grammar Book. New York: Heinle & Heinle, division of International Thomson Publishing, Inc., 1999. 855 p.

Chalker S. Current English Grammar. London: Mac Millan, 1991. 411 p.

Langacker R.W. Foundations of Cognitive Grammar: Theoretic Prerequisites. Stanford: Stanford University Press, 1987. 528 p.

Langacker R.W. Concept, image, and symbol: The cognitive basis of grammar. Berlin; New York: Mouton de Gruyter, 1991. 395 p.

Langacker R.W. Grammar and Conceptualization. Berlin&New York: Mouton de Gruyter, 1999. 534 p.

Longman Grammar of Spoken and Written English / D. Biber, S. Johansson, G. Leech, S. Conrad, E. Finegan. London; New York: Pearson Education Ltd., 2000. 746 p.

Skeat W. The Concise Dictionary of English Etymology. Wordsworth Edition Ltd., 2007. 643 p.