

# ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА В УСЛОВИЯХ РУССКО-КУМЫКСКОГО БИЛИНГВИЗМА

## FEATURES OF FRENCH TEACHERS' TRAINING IN THE RUSSIAN-KUMYK BILINGUALISM

©2015 Оздеаджиева Т. М., Пицхелаури Э. М.  
Дагестанский государственный педагогический университет

©2015 Ozdeadzhieva T. M., Pitskhelauri E. M.  
Dagestan State Pedagogical University

**Резюме.** В статье освещаются особенности подготовки учителя французского языка в условиях русско-кумыкского билингвизма, при котором сопоставительный анализ глаголов движения контактирующих языков в учебных целях может послужить эффективным методическим средством совершенствования правильности иноязычной речи студентов-кумыков.

**Abstract.** The article highlights the features of training French teachers in the Russian-Kumyk bilingualism, in which the comparative analysis of verbs of motion languages for instructional purposes can serve as an effective methodological tool for improving the accuracy of Kumyk students' foreign speech.

**Rezjume.** V stat'e osveshhajutsja osobennosti podgotovki uchitelja francuzskogo jazyka v uslovijah russko-kumykskogo bilingvizma, pri kotorom sopostavitel'nyj analiz glagolov dvizhenija kontaktirujushhijh jazykov v uchebnyh celjah mozhet posluzhit' jeffektivnym metodicheskim sredstvom sovershenstvovanija pravil'nosti inojazychnoj rechi studentov-kumykov.

**Ключевые слова:** образование, кумыкский язык, французский язык, русский язык, анализ, методика, билингвизм, учебный процесс, упражнение, модель, знания, умения, навыки, глагол.

**Keywords:** education, the Kumyk language, French, Russian, analysis, method, bilingualism, learning process, exercise, model, knowledge, abilities, skills, verb.

**Kljuchevye slova:** obrazovanie, kumykskij jazyk, francuzskij jazyk, russkij jazyk, analiz, metodika, bilingvizm, uchebnyj process, uprazhnenie, model', znaniya, umenija, navyki, glagol.

Неудовлетворенность общества результатами школьного образования привела к необходимости его реформирования, что повлекло изменение и уточнение стратегии подготовки специалистов в педагогических вузах, работающих на перспективу. В наши дни ключевым словом системы образования становится развитие, которое обязано быть эволюционным.

Интерес к научному и практическому сопоставлению языков, контактирующих в процессе обучения, в частности к

сопоставлению таких разносистемных языков, как русский, французский, кумыкский, предполагает создание эффективного методического средства совершенствования правильности иноязычной речи студентов-кумыков.

Обучение студентов-кумыков использованию в речи глаголов движения в условиях билингвизма будет качественным при более частом выявлении на занятиях фактов универсального и специфического характера, различных в разных параллелях

(кумыкский и русский, французский и русский).

Между тем отсутствие работ, сопоставляющих кумыкские, русские и французские глаголы движения, недостаточное внимание к данной проблеме в кумыкской языковой среде вызывает многочисленные ошибки в иноязычной речи студентов. Сопоставительный анализ глаголов движения контактирующих языков в учебных целях может послужить эффективным методическим средством совершенствования правильности иноязычной речи студентов-кумыков.

Лингвистическая литература содержит различные взгляды на сферы общения билингвов, количество которых колеблется от 5-6 до нескольких десятков, и основные принципы их выделения.

А. Д. Швейцер делит эти сферы на такие: местного общения; регионального общения; общегосударственного общения; семейно-бытового общения, производства; ритуального общения [10].

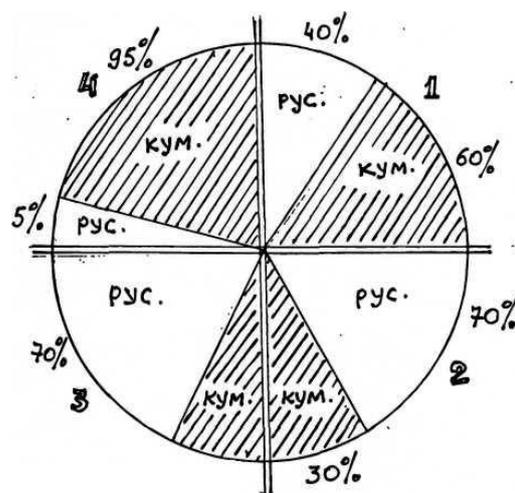
Рассмотрим четыре основные сферы общения, по-разному функционирующие в городах и в сельской местности: 1) общественно-политическая жизнь; 2) народное образование и наука; 3) массовая коммуникация; 4) семейно-бытовая и хозяйственная деятельность.

Анализ целого ряда исследований по данному вопросу [4; 5], социологические опросы, проведенные нами, анкетирование с применением некоторых математических методов позволяют определить доли кумыкского и русского языков в основных сферах общественной жизни кумыкского населения республики на современном этапе их взаимодействия.

Если каждую сферу принять за 100 % для обоих языков вместе, то схематически это будет выглядеть примерно так:

1) для сельских районов

*Диаграмма 1*

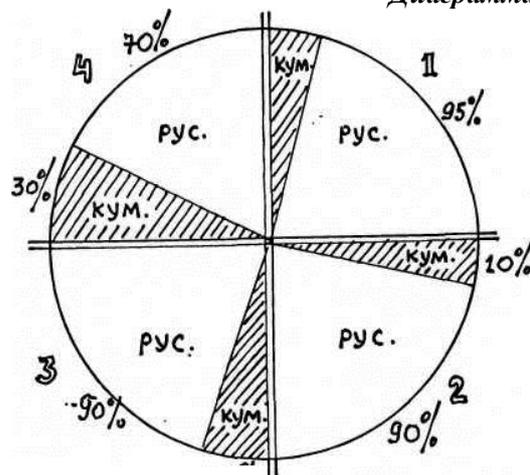


**Примечание:** цифры 1, 2, 3, 4 обозначают сферы в порядке, данном выше. Они разделены условно на равные части.

По схеме видно, что кумыки активно пользуются русским языком в сферах народного образования, общественно-политической жизни, в массовой коммуникации. Незначительна его роль в семейно-бытовой и хозяйственной жизни, где кумыкский язык выступает в качестве доминирующего.

2) для городов (в среде г. Махачкалы)

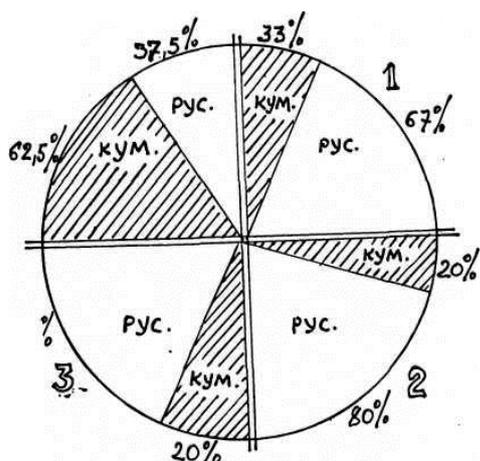
*Диаграмма 2*



Как видно из схемы, роль кумыкского языка в городах почти сведена на нет, даже в такой, казалось бы, естественной семейно-бытовой сфере употребления, где доля кумыкского языка составляет около 30 %.

3) на республиканском уровне

*Диаграмма 3*



Результаты данной схемы являются обобщением, показатели здесь среднеарифметические, что делает возможным некоторые неточности. Они отражают реальное соотношение использования кумыками родного и русского языка в Республике Дагестан.

В учебном процессе речевые механизмы на иностранном языке подвержены влиянию речевых механизмов контактирующих языков. Это влияние многоуровневое, многоплановое и многоаспектное. На продвинутых этапах изучения иностранного языка оно уменьшается, но не исчезает. Учащиеся переносят программу речевого поведения, данную родным языком, на программу речевого поведения, свойственную неродному языку. Наблюдение за типичными ошибками свидетельствует, что усваивающие неродной язык не отличают в нем признаков, не являющихся дифференциальными в родном языке (недодифференциация), вводят в неродной язык признаки, которые отсутствуют в нем, но свойственны родному языку (сверх дифференциация), истолковывают признаки чужого языка по правилам родного (реинтерпретация). Учащиеся переносят нормы родного и русского языка на речепорождение на иностранном языке, что ведет к смешанному устойчивому многоязычию. Результаты исследования процесса обучения иностранному языку [3; 7-9] утвердили в методике принцип рационального учета родного языка для прогнозирования трудностей и ошибок обучаемых.

Итогом этого подхода является межъязыковая дифференциация учебного

материала на отличительные и сходные явления, что учитывает лингвистическую сторону проблемы, но оставляет без внимания ее психологический аспект – автоматизированное употребление материала в иноязычной речи учащихся [2]. В процессе поэтапного продвижения обучению возрастает интерферирующее влияние русского языка, что необходимо учитывать при подготовке будущего учителя иностранного языка.

Русский язык в школах с национальным составом учащихся может рассматриваться как:

- средство общения в учебном процессе;
- язык-посредник при передаче формы и содержания изучаемого иностранного языка;
- источник переноса и интерференции при усвоении иностранного языка.

Воздействие русского языка в учебном процессе является двояким. Во-первых, интерференция возрастает по мере усвоения русского языка. Это проявляется следующим образом: если операции по продукции и рецепции языковых явлений сходны или близки в родном и изучаемом языке, то русский язык мешает переносу навыков; если операции по продукции и рецепции языковых явлений отличаются от таковых в родном и изучаемом языке, то русский язык усиливает проявление интерференции за счет влияния сходных навыков русского языка.

Формированию речевых навыков иностранного языка противостоит устойчивый билингвизм учащихся. Не всякий изучаемый материал является источником языковой интерференции. В общем плане он группируется по-разному:

**1.** Материал, обеспечивающий положительный перенос на иностранный (моменты сходства контактирующих языков).

**2.** Материал, не имеющий аналогий в двух из трех контактирующих языков (моменты различия).

**3.** Материал, имеющий аналогии или видимость аналогии в контактирующих языках (моменты сходства и различия; сильная межъязыковая интерференция).

Выявление указанных групп имеет принципиальное значение для методики обучения иностранному языку в условиях билингвизма. Например, материал первой группы не требует тренировочных упражнений и допускает перенос при усвоении иноязычных умений и навыков. Материал, не подверженный аналогии в родном языке, изучается как новый. Он не нуждается в профилактике ошибок, в дополнительных тренировочных упражнениях. Материал, подверженный интерференции, нуждается при предъявлении в упражнениях: а) которые вводят его как новый; б) которые нацелены на выявление и профилактику интерферирующего влияния родного и/или русского языка. Уточнение специфики работы с иноязычным языковым материалом обуславливает успешность обучения иностранному языку в национальной аудитории, в частности в кумыкской, где процесс этот довольно трудный и неоднозначный. Чтобы рационально построить учебный процесс в условиях билингвизма, необходимо:

1. Выявить области интерференции каждого вида (недодифференциация, сверхдифференциация, реинтерпретация).

2. Проанализировать причины ненормативного речевого производства на иностранном языке (степень сформированности умений и навыков в контактирующих языках, влияние внутриязыковой интерференции и др.).

3. Уточнить характер взаимодействия контактирующих языков, обращая при этом внимание на тот факт, что модель по обучению иностранному языку в национальной аудитории с русским языком обучения отличается от разработанных моделей обучения иностранному языку в одноподнациональной аудитории. Первая модель предполагает не только лингвистическое сопоставление контактирующих языков, но и типологию дифференцированных тренировочных упражнений, заданий в рамках сознательно-дифференцированного подхода к обучению иностранным языкам. Поскольку в учебном процессе контактируют разнотипные языки, то выбор приемов и способов обучения допускает опору на сознание

учащихся, их развитое мышление и усвоенную систему языковых понятий, что предполагает сознательно-дифференцированный путь овладения иностранным языком [6. С. 240].

Нас интересуют факты взаимодействия и восприятия билингвами явлений как минимум пар из трех языков: кумыкского, русского и французского при использовании открытого сопоставления фактов и явлений родного и неродных языков, русского и французского.

Можно предположить, что в речеобразовании студентов-кумыков, изучающих французский язык, будет больше ошибок, связанных с семантической особенностью русского глагола движения, прежде всего, с категорией однонаправленности / неоднаправленности, являющейся решающим семантическим показателем противопоставления членов глагольной пары. В связи с этим могут возникнуть такие ошибки в письменной и устной речи студентов-кумыков: *Mon ami apprend a aller a la machine.*

Категория однонаправленности / неоднаправленности тесно связана с категорией кратности / не кратности движения, поэтому возможна ошибочность использования различных глаголов движения. При определении в русском языке кратности движения нередко применяются так называемые лексические показатели: *каждый день, часто, вчера.*

Соответственно в речи кумыков возможны ошибки такого типа: *Он каждый день шел в кино (Il vient chaque jour au cinema, вместо: il va...).*

Также существует вероятность неправильного использования глаголов движения, которое связано с компонентом «способ передвижения». Если русское противопоставление *идти – ехать – лететь* во французском языке нейтрализуется одним глаголом *aller*, то имеет место такое высказывание в речи: *Повозка идет по дороге (La charette va le long de la route).*

Для правильного употребления однонаправленных и неоднаправленных, кратных и не кратных глаголов необходимо осуществление определенных аналитических операций в выборе и правиле реализации

соответствующих конструкций в речи. Сопоставительный анализ позволит осознать семантико-грамматическую специфику глаголов движения и окажет помощь в выработке умений и навыков речевого употребления конструкций с изучаемыми глаголами движения.

В разговоре франкоязычных учащихся возникают ошибки, которые связаны с использованием приставочных глаголов движения. При этом они не становятся следствием интерферирующего влияния родного языка студентов. Это касается и ошибок, связанных со смешением личных форм глагола и инфинитивов, неправильным употреблением времен.

Как справедливо отмечает М. Т. Бекоева (1996), интерференция родного языка обосновывается такими факторами, как:

1. возраст обучаемых;
2. степень владения иностранным языком;
3. мера допущения определенных упражнений в двуязычной деятельности учащихся.

По первому фактору необходимо отметить следующее, если у студентов в изучении языка высоко развит сознательный компонент, то транспозиция на уровне речевых знаний, умений и навыков будет распространена в высокой степени.

Второй фактор также очень важен. По мнению А. В. Щепиловой, в общих чертах сформулировавшей тезис о значимости степени владения иностранным языком, «чем лучше ученик владеет иностранным языком, тем больше доля положительного переноса и тем меньше интерференция» [11. С. 24]. Однако здесь важен не уровень владения иностранным языком, а уровень владения явлением-коррелятом (термин Б. А. Лapidуса). Можно согласиться с высказыванием А. В. Щепиловой о возможном влиянии на возникновение положительного переноса и способа формирования умения навыка-коррелята в иностранном языке, отмечающей, что «вероятность его возникновения выше, если он результат не просто действий по аналогии, а актуального осознания» [11. С. 25].

Третий фактор подразумевает наличие методически обоснованной и четко

выверенной системы упражнений, которая не позволяет злоупотреблять упражнениями сопоставительного плана, и не имеющая интерферирующих последствий, при этом не исключая упражнений, построенных на оптимальном использовании результатов сопоставительного анализа и обоснованных спецификой изучаемого материала.

К списку перечисленных факторов можно добавить уровень речевого развития в родном языке, владение которым повышает долю транспозиции и величину промежутка времени, которая отделяет изучение иностранного языка от русского, неродного языка. При этом последний фактор сегодня наименее изучен.

В зависимости от уровня владения учеником изучаемым им языком на разных этапах обучения степень интерференции родного языка различна. Например, с низким уровнем владения иностранным языком обучаемые обычно переносят наиболее актуальные для своего языка модели связей между словами на изучаемый язык. Только интенсивная, целенаправленная речевая практика предоставляет возможность обучаемому правильно дифференцировать интервербальные связи, типичные для каждого из языков. С учетом вышесказанного, логичным было бы предположение о том, что мера по использованию сопоставительного анализа может варьироваться от этапа к этапу.

Таким образом, сопоставительный анализ может достаточно активно применяться и с позиции преподавателя, и с позиции ученика. Активность использования сопоставительного анализа на уроке иностранного языка непосредственно зависит от степени интерференции, то есть чем меньше степень интерференции, тем реже будет использоваться сопоставительный анализ, соответственно, чем выше степень интерференции (что, в основном, свойственно начальному этапу), тем активнее применяется сопоставительный анализ. С целью профилактики интерференции и активного использования транспозиции преподавателю необходимо последовательно и целенаправленно применять данные сопоставительного анализа.

## **Литература**

1. Аджиев А. М., Кадыраджиев К. С. Состояние и перспективы развития кумыкской филологии // Советская тюркология. 1986. № 3. С. 14-19. 2. Барсук Р. Ю. Основы обучения иностранным языкам в условиях двуязычия. М., 1970. 176 с. 3. Богородицкий В. А. Общий курс русской грамматики. М.-Л. : Гос. соц. экон. издательство, 1935. 354 с. 4. Гаджиева С. Ш. Кумыки. М, 1960. 124 с. 5. Каймаразов Г. Ш. Просвещение в дореволюционном Дагестане. Махачкала, 1984. 324 с. 6. Общая методика преподавания иностранных языков в средних специальных учебных заведениях / под ред. А. А. Миролубова и др. М., 1984. 312 с. 7. Поливанов Е. Д. Избранные работы по восточному и общему языкознанию / сост. Л. Р. Концевич. М. : Наука, 1991. 622 с. 8. Советкин Ф. Ф. О новых научно-методических требованиях к учебникам русского языка для национальных школ // Родной и русский в национальной школе / под ред. В. В. Решетова и Ф. Ф. Советкина. М. : АПН РСФСР, 1962. С. 87-105. 9. Шакирова Л. З. Основы методики преподавания русского языка в татарской школе. Казань: Магариф, 1999. 351 с. 10. Швейцер А. Д., Никольский Л. Б. Введение в социолингвистику. М., 1978. 188 с. 11. Щепилова А. В. Реализация сопоставительного подхода при обучении французскому языку как второму иностранному (на базе английского) // Иностранные языки в школе. 2000. № 2. С. 23-28.

## **References**

1. Adzhiev A. M., Kadyradzhiev K. S. State and prospects of the development of the Kumyk Philology // Soviet Turkology. 1986. # 3. P. 14-19. 2. Barsuk R. Yu. Foundations of teaching the foreign languages in the context of bilingualism. M., 1970. 176 p. 3. Bogoroditsky V. A. General course of Russian grammar. M. -L.: State Econ. Publishing, 1935. 354 p. 4. Gadzhieva S. S. Kumyks. M, 1960. 124 p. 5. Kaymarazov G. S. Education in pre-revolutionary Dagestan. Makhachkala, 1984. 324 p. 6. General methods of teaching the foreign languages in secondary specialized educational institutions / ed. by A. A. Miroljubov et al. M., 1984. 312 p. 7. Polivanov E. D. Selected works in the Eastern and General linguistics / comp. by L. R. Kontsevich. M. : Nauka, 1991. 622 p. 8. Sovetkin F. F. New scientific and methodological requirements for the Russian textbooks for national schools // Native language and Russian at the national schools / ed. by V. V. Reshetov and F. F. Sovetkin. M. : APS RSFSR, 1962. P. 87-105. 9. Shakirova L. Z. Fundamentals of teaching methodology of Russian at the Tatar school. Kazan: Magarif, 1999. 351 p. 10. Schweitzer A. D., Nikolsky L. B. Introduction to sociolinguistics. M., 1978. 188 p. 11. Shepilov V. A. The implementation of the comparative approach in the study of French as a second foreign language (based on English) // Foreign languages at school. 2000. # 2. P. 23-28.

## **Literatura**

1. Adzhiev A. M., Kadyradzhiev K. S. Sostojanie i perspektivy razvitija kumyjskoj filologii // Sovetskaja tjurkologija. 1986. № 3. S. 14-19. 2. Barsuk R. Ju. Osnovy obuchenija inostrannym jazykam v uslo-vijah duvjazychija. M., 1970. 176 s. 3. Bogorodickij V. A. Obshhij kurs russkoj grammatiki. M.-L. : Gos. soc. jekon. izdatel'stvo, 1935. 354 s. 4. Gadzhieva S. Sh. Kумыки. M, 1960. 124 s. 5. Kajmarazov G. Sh. Prosveshhenie v dorevoljucionnom Dagestane. Mahachkala, 1984. 324 s. 6. Obshhaja metodika prepodavanija inostrannyh jazykov v srednih special'nyh uchebnyh zavedenijah / pod red. A. A. Miroljubova i dr. M., 1984. 312 s. 7. Polivanov E. D. Izbrannye raboty po vostochnomu i obshhemu jazykoznaniju / sost. L. R. Koncevich. M. : Nauka, 1991. 622 s. 8. Sovetkin F. F. O novyh nauchno-metodicheskikh trebovanijah k uchebnikam russkogo jazyka dlja nacional'nyh shkol // Rodnoj i russkij v nacional'noj shkole / pod red. V. V. Reshetova i F. F. Sovetkina. M. : APN RSFSR, 1962. S. 87-105. 9. Shakirova L. Z. Osnovy metodiki prepodavanija russkogo jazyka v tatarskoj shkole. Kazan': Magarif, 1999. 351 s. 10. Shvejcer A. D., Nikol'skij L. B. Vvedenie v sociolingvistiku. M., 1978. 188 s. 11. Shhepilova A. V. Realizacija sopostavitel'nogo podhoda pri obuchenii francuzskomu jazyku kak vtoromu inostrannomu (na baze anglijskogo) // Inostrannye jazyki v shkole. 2000. № 2. S. 23-28.

*Статья поступила в редакцию 24.04.2015 г.*