

УДК [37.016:81'242]:[373.5(470)+373.5(410)]

Хасанова О.В.

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ
ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ
РОДНОМУ ЯЗЫКУ
В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ
И АНГЛИЙСКОЙ
СРЕДНИХ ШКОЛАХ
В ПОЛИЯЗЫКОВОЙ СРЕДЕ**

Ключевые слова: языковая политика, родной язык, двуязычие, полиязыковая среда, коммуникативный метод.

Среди глобальных направлений в области развития образования всемирные организации выделяют и такую тенденцию, как изменение парадигмы в области обучения языкам. Широкий спектр поисков наиболее эффективных форм и методов, ориентированных на достижение высоких результатов, требует тщательного и скрупулезного анализа всего того, что известно на сегодняшний день, и разработки более совершенных путей обучения.

Рассмотрим, как происходит обучение родному языку в школах Англии в условиях билингвизма. В английских школах придается особое значение заботе о родном языке, его развитию и взаимодействию с другими языками. В школах Англии учится много детей, владеющих двумя языками, для них создаются все условия, чтобы они имели равные возможности в обучении как в стенах школы, так и в обществе. Диана Синамон (Diana Cinamon) в статье «Билингвизм и устная речь» («Bilingualism and Oracy») [4] пишет, что принципы обучения английскому языку двуязычных и многоязычных детей должны быть следующими: к родному языку учащимся следует относиться с уважением; средства и методы должны отражать культуру и обстановку, в которой используется родной язык; родные языки учащихся следует использовать не только на уроке, но и при проведении школьных мероприятий; использование родных языков учащихся должно быть отражено в учебном плане; при оценивании знаний не следует враждебно указывать на плохое знание английского языка.

Двуязычным детям предоставляют огромные возможности, чтобы:

- быть вовлеченными во все виды учебной деятельности в зависимости от соответствующего уровня знаний;

- слушать речевые образцы стандартного английского языка;
- сделать изучаемый язык их собственностью посредством использования его в разных ситуациях общения;
- изучать языковые структуры, уметь выразить свое мнение на изучаемом языке, классифицировать структуру языка.

В процессе анализа теоретических источников нами был выявлен ряд стратегических направлений, стимулирующих использование родного языка в школах Англии. Так, на школьном уровне придается огромное значение роли учителя, владеющего родным языком учащихся, а также сотрудничеству этого учителя с классным руководителем, другими учителями. Главной задачей языковой политики, реализуемой в Англии, является обучение общению. Это стратегическое направление гарантирует, что обучение на родном языке занимает должное положение в учебном плане, создавая, таким образом, равные возможности для двуязычных детей.

Немаловажной в языковой политике является работа с родителями. Отмечается, что на классном уровне следует тщательно планировать совместную работу, ясно представлять цели общения. Совместная работа в классе будет тем эффективнее, чем раньше поощрять детей говорить как на родном, так и на английском языках. Двуязычные дети используют так называемый код-переключение, когда в одно и то же время часть предложения может быть сказана на одном языке, а следующая фраза на другом языке. В результате оба языка развиваются параллельно, образуя каждый свою систему.

Следующие средства и методы, используемые английскими педагогами,

позволяют решить вышеуказанные стратегические задачи. Особый акцент делается на создании таких условий, которые бы позволили не изолировать двуязычных детей, а, наоборот, включить их в активную учебную деятельность. Записанные на пленку истории на языках сообщества могут быть использованы в смешанных языковых группах. Дети могут обсуждать эти истории на любом (из двух) языке. Родители, другие родственники (тети, дяди и т.п.) приходят, чтобы рассказать или прочитать всем детям истории на языках, используемых в классе, подключаются к работе и англоязычные родители. Члены двуязычного сообщества приходят и работают в группе, участвуют во всех видах деятельности вместе с детьми и при каждой возможности используют свой родной язык. Одним из важных средств обучения считается чтение книг на родном языке. Как художественная, так и справочная литература не должна сопровождаться комментариями на английском языке. Необходимо использовать возможности для устного общения, которые учитывают двуязычную аудиторию. На родном языке учащимся можно готовить доклады, презентации научных экспериментов, рассказы, постановки пьес и т.д. Как эффективно использовать родной язык – это вопрос, который стоит на повестке дня. Нужно сделать все, чтобы произошло включение двуязычных детей в совместное общение посредством обсуждения в классе различных тем на языке. Все средства и методы, таким образом, направлены на использование родного языка в классе.

Проблема двуязычия в обучении актуальна с давних пор. Она нашла свое отражение в работах таких психологов, как Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия, И.П. Павлов

и др. Они рассматривали обучение другому языку и развитие родной речи как сложный психофизиологический процесс образования динамических стереотипов, в основе которого лежит образование условных рефлексов. Именно благодаря этому мы почти не замечаем сложных оборотов речи, автоматически правильно используем падежи, роды, числа и т.д.

Один из известных авторов У. Пенфилд (W. Penfield), исходя из данных нейрофизиологии и нейропсихологии, считает, что лучшим возрастным периодом для начала обучения неродным языкам является возраст от 4 до 10 лет. При этом более поздние сроки гораздо менее эффективны. У. Пенфилд подчеркивал, что человеческий ум имеет свой собственный календарь. Есть время посева, время ожидания, развития, жатвы знаний и, наконец, время мудрости. «Так давайте вовремя посадим зерна уважительного отношения к народам других национальностей, высокой культуры межличностных отношений с людьми других национальностей на их родном языке», – писал вышеупомянутый автор [5].

Безусловно, процесс обучения второму языку психологи понимают как процесс переключения мышления учащихся с базы одного языка на базу другого языка. Действительно, грамматическая система родного языка не может быть самостоятельно «выстроена» учащимися рядом с грамматической системой второго языка, они непременно вступают в контакт. Обучение школьника второму языку опирается как на основу на знание родного языка. В связи с этим один из исследователей этой проблемы В.Ф. Габдулхаков считает, что методы обучения в условиях двуязычия необходимо делить на методы получения языковых знаний (собственно познавательные методы) и ме-

тоды приобретения речевых умений и навыков (тренировочные методы) [2]. В свою очередь, тренировочные методы должны делиться на имитационные (подражательные), оперативные и коммуникативные. Поэтому речевая направленность курсов русского языка, литературы, русской риторики должна предполагать выделение следующих уровней учебной деятельности: собственно познавательного, оперативного и коммуникативного.

Идея опоры на родной язык развивалась в работах Н.Э. Бакеевой, И.В. Баранникова, А.Ф. Бойцовой, Н.К. Дмитриева, А.В. Миртова, Е.Д. Поливанова, Р.Б. Сабаткоева, Ф.Ф. Советкина, В.М. Чистякова, Л.З. Шакировой и др. Наглядно демонстрируют явления опоры на родной язык на уровне синтаксической синонимии и теории текста К.З. Закирьянов, Р.Б. Сабаткоев, Л.З. Шакирова и др. Английские педагоги также поддерживают идею опоры на родной язык. Они считают, что при изучении неродного языка опора на знание родного языка, сопоставление двух языков ценны и полезны: при сравнении, сопоставлении любые факты лучше воспринимаются и прочнее запоминаются. Изучение неродного языка с учетом знаний о родном языке помогает быстрому осознанию закономерностей чужого языка, его национальной специфики.

Таким образом, двуязычие в системе современного воспитания и обучения как условие сближения между детьми разных национальностей не только актуально, но и политически значимо. Однако успешность всей работы зависит от грамотного, комплексного, планомерного и систематического подхода.

М.И. Богомолова в своей книге «Национальное воспитание и двуязычие в истории педагогических учений» пред-

лагает несколько форм усвоения двуязычия. Она считает, что если ребенок в тот момент, когда он учится говорить, находится в контакте с двумя языками, то он начинает говорить на них без видимого усилия, как он научился бы одному языку, будучи одноязычным. К тому же он не довольствуется усвоением двух языковых систем: он их отделяет друг от друга, в зависимости от обстоятельств быстро переходит от одного языка к другому и весьма быстро осознает существование двух языковых систем, т.е. осознает свое двуязычие [1].

Усвоенное таким образом двуязычие является чрезвычайно широким, поскольку ребенок в высокой степени глубоко знает два языка и непринужденно владеет ими обоими.

Вторая типичная форма усвоения двуязычия та, при которой ребенок, выросший в одноязычной семье и говорящий, следовательно, лишь на одном языке, при поступлении в школу открывает для себя второй язык, который является языком обучения или языком его окружения. Это обычная ситуация для детей, принадлежащих к языковым меньшинствам, или детей из семей иммигрантов в той стране, где говорят на ином языке. Усвоенное таким образом двуязычие может стать достаточно глубоким, но сохраняет неодинаковость в функции и пользовании языками, связанную с вызвавшей ее социальной ситуацией. Первый язык будет оставаться личным и общедоступным, а выученный в школе – языком более официальных контактов и социальных функций высшего уровня.

Третий способ стать двуязычным – это спонтанное усвоение второго языка после детства путем прямого и постоянного контакта с обществом, говорящим на этом языке. Так происходит со взрослыми иммигрантами

в стране, язык которой отличен от их языка. Приобретенная в этих условиях компетентность во втором языке поневоле весьма ограничена, хотя она может быть и достаточной для пользования этим языком в качестве средства общения.

Четвертый способ усвоения второго языка в некоторой мере противоположен предшествующему: его усвоение в родной стране индивида происходит только в школе. Так обычно учатся иностранным языкам. Достигнутая таким путем компетентность является весьма ограниченной и проявляется в языковых структурах и, в конечном счете, в понимании письменного языка.

Для английской системы обучения родному языку в условиях двуязычия характерны второй, третий и четвертый способы усвоения второго языка.

Главная трудность в овладении двуязычием – усвоение неродного языка, превращение его в средство постоянного речевого общения. Речь представляет собой единство двух сторон: материальной (внешней, формальной) и идеальной (внутренней, смысловой). В материальной стороне находит свое выражение язык, в идеальной стороне – мысль.

В процессе общения (говорения) человек сосредотачивает свое внимание лишь на идеальной, смысловой стороне речи. Языковые же особенности речи говорящий обычно не осознает. Речевые навыки настолько автоматизируются, что человек обычно не думает о правилах языка, не подвергает речь лексико-грамматическому разбору.

Речь немыслима без наличия определенных навыков: устная речь невозможна без навыков слушания и говорения, письменная речь – без навыков чтения и письма. Эти навыки формируются в результате повторения одних и тех же действий.

Но речь не сводится только к навыкам: навыки – явление стереотипное, а речь – явление преимущественно творческое. Речь создается не только на основе навыков, но и на основе умений, т.е. таких действий, которые совершаются впервые. А речевые умения, в свою очередь, опираются как на языковые знания, так и на навыки и «чувство» языка.

Как утверждает М.И. Богомолова, неродной язык может быть усвоен двумя путями: бессознательно-интуитивным и сознательно-дискурсивным.

Бессознательно-интуитивный путь – это практический, или жизненный способ овладения неродным языком, он осуществляется в иноязычном окружении, когда неродной язык усваивается без его творческого осмысления, подобно усвоению родного языка ребенком дошкольного возраста. Сознательно-дискурсивный путь – это овладение неродным языком в процессе школьного его изучения, когда неродной язык усваивается на основе приобретения соответствующих языковых знаний.

Полноценное владение неродным языком носит бессознательно-интуитивный характер, когда биглоту свойственно умение мыслить на неродном языке, а не переводить родные слова и предложения на слова и предложения чужого языка. Мыслить на неродном языке – это значит уметь молчаливо думать на нем (так называемая «внутренняя речь») и обладать чувством этого языка.

Большую роль в организации речевой деятельности учащихся играет речевая ситуация. Особое место в методике развития связной речи занимают вопросы коммуникативно ориентированного обучения. Так, традиционная методика развития монологической речи не всегда способна реализовывать

в своей системе коммуникативные методы обучения. Сторонники коммуникативно ориентированного обучения часто отрицают положительный смысл традиционного подхода и предлагают методику общения в качестве новой перспективы. Думается, что перспектива будет заключаться в стыковке этих направлений, а не в отрицании одного другим.

Известно, пишет в своей работе В.Ф. Габдулхаков [2], что традиционный подход заключается в реализации «лингвистической схемы»: форма – значение – употребление; новый подход больше отражает структуру коммуникативного акта, который обычно имеет «схему»: потребность (интенция) – мысль (значение) – форма (языковые средства). Иначе говоря, утверждает автор, коммуникативное обучение в отличие от традиционного опирается на учет реальных жизненных ситуаций. Монолог требует большой самостоятельности в определении цели высказывания, формы, языковых средств выражения. Коммуникативные цели необходимо обеспечить истинно коммуникативными способами представления (презентации), тренировки и использования усвоенного языкового материала.

В настоящее время стоит задача последовательной реализации основных принципов выработанной системы в содержании учебников и учебных пособий на всех этапах обучения в школе

В ходе исследования, предпринятого В.Ф. Габдулхаковым, была подтверждена мысль о том, что теоретической основой изучения и развития связной монологической речи является теория речевой деятельности, теория речевого общения, коммуникативная лингвистика (лингвистика общения) и лингвистика текста. Была высказана мысль о том,

что исследование связной речи может осуществляться не только в дидактическом ключе (с позиций фиксации в нем речемыслительных процессов), но и в статическом (с позиций выявления структурных характеристик).

Было также доказано, что оценка структуры связных русских высказываний должна учитывать и факты контрастивного расхождения структур в родном и русском языках. Знание явлений интерференции и транспозиции в русской речи учащихся позволяет более объективно определять закономерности ее формирования на разных этапах обучения, более целенаправленно осуществлять работу по исправлению структурных ошибок учащихся на уроках филологического цикла.

Английские и многие отечественные педагоги считают, что в самый начальный период формирования неродной речи ее основой неизбежно выступает родной язык. Здесь влияние родного языка на неродную речь неизбежно, и поэтому нет ничего плохого, если на этом этапе обучающий вводит в свою работу элементы перевода.

Но в дальнейшем, по мере накопления первых сведений об изучаемом языке, нужно стремиться к постепенному отрыву от родного языка и его влияния. Английские педагоги уверены, что обучение необходимо осуществлять с опорой на родной язык. Следует отметить, что в отечественной и зарубежной педагогике этот вопрос остается спорным. Некоторые педагоги считают, что чем раньше изолирован родной язык как средство обучения неродной речи, тем значительнее успехи в обучении и тем больше приближается речь на неродном языке к ее природной первооснове.

Отсюда понятна роль родного языка в обучении неродной речи в зависимости от целей и задач самого обучения.

Если целью обучения является научить понимать чужую речь и выражать более или менее понятно свою мысль, то опора на родной язык может иметь некоторое значение. Но если целью обучения является подлинная культура речи, приближение ее к природной первооснове, то опору на родной язык нужно считать только отрицательной. Ибо языки, если даже они близкородственные, отличаются друг от друга целым рядом специфических особенностей, являющихся причиной устойчивого акцента в неродной речи.

Проанализировав все вышеизложенное, можно сказать, что проблема обучения родному языку является одной из наиболее важных в мировой педагогике. В одной социально-экономической среде издавна живут представители разных народов. У каждого из них за длительный исторический период сложились традиции искусства, черты быта, одежды, предметов домашнего обихода, ремесла, обычаи и обряды. Они по-своему выражают представления народа о мире, нравственности, красоте, выявляя его природный ум и художественный вкус. Поэтому целенаправленное использование опыта отечественных и зарубежных национальных культур в процессе приобщения учащихся к истокам духовности, искусству своего народа и других национальностей родного края, выработки умения творчески применить художественные традиции в разнообразной деятельности, воспитания стремления уже в раннем возрасте овладеть языком другого народа – является важной задачей современной педагогики.

Литература

1. Богомолова М.И. Национальное воспитание и двуязычие в истории педагогических учений. Казань: Казанск. пед. ун-т, 1998.

2. *Габдулхаков В.Ф.* Развитие связной русской речи учащихся в татарской школе. Казань: Татар. кн. изд-во, 1989.
3. *Закирова Л.З.* Основы методики преподавания русского языка в татарской школе / под ред. Н.М. Шанского. 2-е изд., перераб и доп. Казань: Таткнигиздат, 1990.
4. *Cinamon D.* Bilingualism and Oracy // Teaching English / Ed. by S. Brindley. L.: The Open University Press, 2003.
5. *Penfield W.* The Mystery of the Mind: A Critical Study of Consciousness and the Human Brain. N.Y.: Princeton University Press, 1975.