

УДК 372.881.1

ПРИНЦИПЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЛЕКСИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ЧЕЧЕНСКО-РУССКИХ БИЛИНГВОВ

Хасиева М.Г.

Чеченский Государственный университет, Грозный, e-mail: marina.khasieva@mail.ru

Формирование иноязычной лексической компетенции происходит в условиях чеченско-русского двуязычия, поэтому процесс обучения имеет свои особенности. Автор отмечает, что учащиеся общеобразовательной школы обладают контактным чеченско-русским двуязычием и овладевают неконтактным двуязычием в процессе изучения иностранного языка. В статье анализируются условия обучения лексической компетенции чеченско-русских билингвов. Чеченско-русский билингвизм характеризуется как субординативный, в котором доминирующим является чеченский язык. При разработке модели обучения лексической компетенции важно учитывать уровень владения учащимися основной школы чеченским и русским языками, и какое влияние эти два языка оказывают на овладение третьим английским языком. Эффективность разрабатываемых методик обучения в условиях двуязычия обеспечивается пониманием характера и механизмов билингвизма и четко определенных с учетом данных факторов принципов. Автор, учитывая фактор чеченско-русского двуязычия, в статье определил следующие принципы обучения иноязычной лексической компетенции: как принцип учета специфики образовательной среды и характера чеченско-русского двуязычия; принцип учета явления переноса; принцип опоры на родной и русский языки; принцип формирования и расширения билингвального ментального лексикона учащихся; принцип учета этнической составляющей формирования билингвальной лексической компетенции. Данные принципы могут послужить основой для разработки модели обучения лексической компетенции применительно к данным условиям.

Ключевые слова: лексическая компетенция, чеченско-русский билингвизм, принципы обучения, специфическая билингвальная среда.

PRINCIPLES OF TEACHING LEXICAL COMPETENCE CHECHEN-RUSSIAN BILINGUALS

Khasiyeva M.G.

Chechen State University, Grozny, e-mail: marina.khasieva@mail.ru

Formation of foreign language lexical competence is happening in terms of the Chechen-Russian bilingualism, therefore, the learning process has its own characteristics. The author notes that students of secondary schools have a contact Chechen-Russian bilingualism and possess proximity bilingualism in the process of learning a foreign language. The article analyzes the conditions of learning lexical competence of the Chechen-Russian bilinguals. Chechen-Russian bilingualism is characterized as subordinately, which is dominating the Chechen language. When developing a training model of lexical competence it is important to consider the level of knowledge of students of the primary school Chechen and Russian languages, and what effect these two languages have on the acquisition of a third in English. The effectiveness of the developed teaching methods in terms of bilingualism understanding of the nature and mechanisms of bilingualism and clearly defined taking into account these factors principles. The author, taking into account the factor of the Chechen-Russian bilingualism in the article has identified the following principles of teaching foreign language lexical competence as the principle of specificity of the educational environment and the nature of the Chechen-Russian bilingualism; the transport phenomena; the principle of relying on the native and Russian languages; the principle of the formation and expansion of the bilingual mental lexicon of students; the ethnic component of the formation of bilingual lexical competence. These principles can serve as the basis for developing a training model of lexical competence in relation to these conditions.

Keywords: lexical competence, chechen-russian bilinguals, principles of teaching, specific bilingual environment.

Содержание общего среднего образования в Чеченской республике призвано способствовать формированию личности школьника как достойного представителя чеченского народа, умелого хранителя, пользователя и создателя национальных социокультурных ценностей и традиций; содействовать формированию деятельности структуры личности: познавательной, коммуникативной, нравственной, трудовой, эстетической культуры; расширять, углублять и конкретизировать знания, предусмотренные федеральным компонентом. Не последнее место в этом процессе занимает иностранный язык.

В программе по иностранному языку, разработанной на основе Федерального государственного стандарта, обучающиеся основного этапа общеобразовательной школы должны достигнуть допорогового уровня владения иноязычной коммуникативной компетенции, в том числе лексического ее компонента. Это означает, что обучающиеся должны иметь достаточный объем продуктивных и рецептивных лексических средств (900 лексических единиц), в число которых входят распространенные устойчивые словосочетания, оценочная лексика, лексика, включающая национально-культурный компонент, реплики-клише речевого этикета, отражающие культуру страны изучаемого языка.

Надо признать, что достижение поставленных целей для основного этапа общеобразовательной школы осложняется специфическими условиями билингвальной среды. Несмотря на существующие общие закономерности обучения иностранным языкам в условиях билингвизма, каждое конкретное двуязычие требует тщательного анализа. Формирование иноязычной лексической компетенции происходит в условиях чеченско-русского двуязычия, поэтому процесс обучения имеет свои особенности.

Учащиеся общеобразовательной школы обладают контактным чеченско-русским двуязычием и овладевают неконтактным двуязычием в процессе изучения иностранного языка. Учащиеся, которые до поступления в школу общались с родителями и сверстниками на чеченском языке, в период обучения в общеобразовательной школе начинают изучать русский и впоследствии английский языки как предметы, входящие в школьную программу. Контактное чеченско-русское двуязычие совершенствуется при контакте с русскоязычными носителями, просмотре телепрограмм и кинофильмов на русском языке.

Говоря о функциональном распределении языков, используемых чеченскими школьниками, типичным доменом является семья. Домен (domain) трактуется как «широко понимаемый контекст речевой деятельности человека - «институционализированный контекст», в котором один язык является более предпочтительным и более «соответствует обстановке», чем другой. Если индивид говорит дома с другими членами семьи на бытовые темы – это семейный домен» [3]. За пределами семейного общения также наблюдается тенденция к дифференцированному выбору языка в зависимости от ситуации общения, темы, собеседника. Так происходит функциональная специализация языков в индивидуальной речевой практике [Там же].

В связи с чем, для более эффективного выстраивания учебного процесса следует выяснить, насколько хорошо учащиеся владеют кодами двух языковых систем (чеченский и русский языки) и механизмом переключения кода одной языковой системы на другую, способны ли учащиеся попеременно осуществлять речевую деятельность на чеченском и русском языках в коммуникативных целях и какое влияние чеченский и русский языки оказывают на овладение третьим языком- английским.

Эффективность разрабатываемых методик обучения в условиях двуязычия обеспечивается пониманием характера и механизмов билингвизма и четко определенных с учетом данных факторов принципов.

Принимая во внимание общедидактические принципы и, учитывая фактор чеченско-русского двуязычия, принципы обучения иноязычной лексической компетенции могут быть сформулированы следующим образом.

1. Принцип учета специфики образовательной среды и характера чеченско-русского двуязычия

В школах Чеченской республики сложились специфические условия процесса формирования двуязычия. Доминирующим языком школьников является чеченский язык, поскольку процесс формирования двуязычия у большинства учащихся начинается в начальной школе. Первый язык - родной - является языком наибольшего использования, второй язык - русский - является вторичным в плане использования, т. е. вспомогательным языком. Однако следует учитывать, что обучение в школах ведется на русском языке и в учебных условиях русский язык обслуживает большее количество функциональных сфер использования в рамках изучаемых предметов, чем родной. Русский язык является языком обучения, и речевая практика на русском языке осуществляется на уроках в рамках различных предметов и проводимых внеклассных мероприятий.

Таким образом, можно заключить, что чеченские учащиеся обладают субординативным двуязычием, поскольку психологически доминирует чеченский язык и они воспринимают русский язык через родной. Обучающиеся уверенно владеют чеченским языком, однако способны использовать в равной степени русский язык в учебных условиях, поскольку ко времени обучения в основной школе навыки использования чеченского и русского языков являются установившимися.

Овладение иностранным языком (английским) чеченско-русскими билингвами происходит в учебных условиях при ограниченном количестве часов и, следовательно, при ограниченной речевой практике, которая обеспечивается только на уроках иностранного языка.

В этой связи в процессе овладения иностранным языком возникают определенные трудности. Н.В. Барышников отмечает, что в таких условиях необходимо с особой тщательностью учитывать характер билингвизма обучаемых, поскольку изучаемый иностранный язык является для них ни первым, ни вторым, а третьим языком, в результате чего со временем образуется индивидуальная тригlossия[2].

Триглоссия или трилингвизм является сложным явлением, поскольку в речемыслительной сфере индивида сосуществуют три языка, которые используются им в различных коммуникативных ситуациях в зависимости от цели и места общения. Изучаемый иностранный язык становится компонентом трилингвизма при достижении учащимися известного уровня владения, а не с момента начала его изучения [2].

Надо подчеркнуть, что триглоссия, как и билингвизм, индивидуальна и субординативна по своей природе, поскольку обучающиеся владеют тремя языковыми системами в различной мере. Поэтому в данных условиях важно найти ответ на вопрос, в какой мере учащиеся основной школы владеют чеченским и русским языками и какое влияние эти два языка оказывают на овладение третьим английским языком, и учитывать эти результаты при разработке модели обучения лексической компетенции.

2. Принцип учета явления переноса

В процессе формирования лексической компетенции у учащихся важно учитывать, что взаимовлияние, взаимодействие и взаимопроникновение трех языковых систем происходит на разных уровнях (фонологическом, фонетическом, словообразовательном, морфологическом, синтаксическом, лексико-семантическом и стилистическом).

Причинами, вызывающими трудности при овладении иноязычным языковым материалом учащимися-билингвами, являются психологические процессы. В условиях чеченско-русского двуязычия процесс усвоения английского языка в сознании учащегося сопровождается взаимодействием трех языковых систем - чеченского языка, русского и английского, что, естественным образом вызывает явление переноса.

Результаты психолингвистических исследований доказывают, что большинство членов двуязычного социума не в состоянии одинаково владеть двумя языками и с легкостью переключаться с одного языка на другой, не смешивая при этом системы разных языков.

В работах отечественных и зарубежных ученых, рассматривающих проблему переноса, обращается внимание на то, что многие операции речевой деятельности совпадают на всех языках, и при усвоении каждого следующего языка, когда изучаются новые системы знаков, многие общие принципы переносятся с языка, усвоенного ранее, поэтому каждый следующий язык усваивается легче и быстрее. Однако специфический конфликт между языками на стадии обучения неизбежен, особенно на начальном этапе его изучения. Поэтому исследователями отмечается как отрицательное, так и положительное влияние переноса. Прошлый лингвистический опыт учащегося - чеченско-русского билингва - может облегчить усвоение новых иноязычных знаний, навыков и умений, но также может оказывать и отрицательное влияние на процесс их усвоения.

Практика преподавания английского языка чеченско-русским билингвам показывает, что явления переноса происходят на языковом (графическая, орфографическая, фонетическая, лексическая, морфологическая, синтаксическая, фразеологическая); речевом (стилистика, нормативная, узуальная); коммуникативном (тематическая, ситуативная) и экстралингвистическом (реалии, язык жестов, неречевое поведение, идеология) уровнях по классификации Ж. Багана[3].

3. Принцип опоры на родной и русский языки

При разработке модели формирования лексической компетенции чеченско-русских билингвов надо ответить на вопрос, каким образом происходит усвоение английского языка, влияет ли знание лексики русского языка на скорость и качество этого процесса. Наблюдения показывают, в некоторых случаях при употреблении лексических единиц в речи как, например, употребление словосочетаний с предлогами учащиеся опираются на правила русского языка, которые в данном случае совпадают с английскими. Например:

-inthecity - в городе - гIалахь;atthelesson - на уроке-урокехь (в чеченском языке функцию предлога выполняет окончание);

- behindthehouse - за домом - цIатIехьа (в чеченском языке предлог используется после существительного).

Приведенные примеры подтверждают необходимость включения в процесс обучения упражнений сопоставительного характера, поскольку при овладении иноязычной лексикой, каждая новая лексическая единица связывается с самим обозначением через соответствующее слово, прежде всего, родного языка. Поэтому опора на предыдущий лингвистический опыт в усвоении русского языка поможет учащимся найти наиболее эффективные стратегии овладения лексикой английского языка.

4. Принцип формирования и расширения билингвального ментального лексикона учащихся

Как известно, ментальный лексикон хранит, отражает и фиксирует знания и представления о мире и является частью языковой способности человека. Лексиконы языков в сознании билингва находятся в постоянном взаимодействии, они не функционируют автономно, а новые связи и отношения устанавливаются через сопоставление и реорганизацию уже существующих структур. Матрицей же инкорпорирования новых связей служит ментальный лексикон, сформированный на основе родного языка.

В отечественной научной школе признается единство нейропсихологических механизмов, которые обеспечивают овладение родным и неродными языками в естественной коммуникации и в учебной аудитории (Н.И. Имедадзе, 1975; А.А. Залевская, 2009; И.Г. Овчинникова, 2009 и др.). Авторы исходят прежде всего из того, что лексиконы языков в сознании билингва функционируют не автономно, а в постоянном взаимодействии друг с другом, а новые связи и отношения устанавливаются через сопоставление и реорганизацию уже существующей структуры. Матрицей для инкорпорирования новых связей служит ментальный лексикон, сформированный на основе известных индивиду языков.

И.Г. Овчинникова приходит к выводу о том, что ментальный лексикон билингва, осваивающего генетически и типологически близкие языки в учебной аудитории, представляет единую семантическую карту (арену), структурированную в соответствии с лексической семантикой родного языка. Новые значения первоначально ассоциируются непосредственно с планом содержания лексем родного языка, значения вновь осваиваемого языка встраиваются в семантическую систему, отражающую значения лексем всех освоенных индивидом языков [5].

Таким образом, содержание обучения коммуникативной лексической компетенции учащихся чеченско-русских билингвов должно включать формирование ментального лексикона, учитывающего ментальную сферу обучающихся, их билингвальный опыт, единство нейропсихологических механизмов овладения неродными языками, определяющих основные стратегии овладения языковым материалом, а также влияние этнической составляющей на процесс усвоения.

5. Принцип учета этнической составляющей формирования билингвальной лексической компетенции

Поскольку обучение иностранному языку в условиях национально-русского двуязычия представляет собой сложный процесс, сопровождаемый взаимодействием трех языков и трех культур, при разработке модели формирования лексической компетенции невозможно не принимать во внимание фактор родного языка и этнической культуры.

Практика преподавания иностранных языков в большинстве школ многонациональных регионов, в том числе в Чеченской республике, показывает, что не в полной мере учитываются условия обучения в поликультурной среде, оказывающие влияние на эффективность овладения иностранными языками. В то время как этнический фактор является определяющим в процессе овладения иностранным языком.

Важнейшими категориями являются этнос, культура, язык, менталитет. «Учет особенностей этноса, его культуры, менталитета, языка можно с достаточным основанием квалифицировать как главный и основной принцип этнолингводидактики» [1].

При формировании лексической компетенции у учащихся необходимо учитывать, прежде всего, их национальный менталитет, обучать их умению выявлять общие закономерности, соответствия, устанавливать различия, обусловленные особенностями изучаемого этнокультурного социума. Но также важно формировать толерантность к другим культурам и их носителям, показывать, что «другой» - это не значит «плохой». Толерантное отношение проявляется в терпимости к иному мировоззрению, образу жизни, поведению и обычаям, в правильном понимании других культур, способов самовыражения и проявления человеческой индивидуальности.

Важнейшей проблемой, которая должна быть решена в теории и практике обучения иностранному языку в поликультурной среде, является организация этого процесса, обеспечивающего изучение иностранного языка как феномена национальной культуры других народов посредством осознания различий менталитета народа страны изучаемого языка, национального и российского. В результате обеспечивается самоосознание обучающегося как поликультурной и многоязычной личности, проявляющейся во всем своем многообразии - в обращенности к другим культурам, в восприятии другого социокультурного фона и менталитета. Соотнести собственную культуру с культурой народа изучаемого языка мо-

жет лишь тот ученик, который знает и любит национальный язык и национальную культуру [4]. Поэтому при овладении иностранным языком обучающиеся перерабатывают речевой и познавательный опыт с опорой на известное в чеченском и русском языках при взаимодействии с познавательной спецификой третьего языка (английского) и третьей культурой.

Вышеперечисленные принципы обучения лексической компетенции чеченско-русских билингвов являются основой для разработки модели обучения в анализируемых условиях.

Список литературы

1. Барышников Н.В. Обучение межкультурной коммуникации: этнос, культура, язык // Материалы Международного научно-методического симпозиума «Преподавание иностранных языков и культур: лингводидактическая теория – методический инструментарий» (Лемпертовские чтения V) 29-30 мая 2003 г. Пятигорск, 2003. С. 5.
2. Барышников Н.В. Лингводидактические аспекты русско-национального и национально-русского билингвизма в условиях двуязычной образовательной среды // Материалы международной конференции «Функционирование русского языка в двуязычном образовательном пространстве». СПб.: Златоуст, 2010. С. 242.
3. Багана Ж., Хапилина Е.В. Контактная лингвистика (взаимодействие языков и билингвизм). М.: Флинта, 2010. С. 160.
4. Власов В.А. Этнолингводидактика в условиях многоязычия и поликультурной среды // Иностранные языки в школе. 2003. № 2. С. 26.
5. Овчинникова И.Г. Еще раз о моделировании ментального лексикона билингва // Вопросы психолингвистики. М.: Институт языкознания РАН, 2009. С. 47.

Рецензенты:

Овахдов М.Р., д.фил.н., профессор, заведующий кафедрой общего языкознания Чеченского госуниверситета, г. Грозный;

Жеребило Т.В., д.п.н., профессор кафедры общего языкознания Чеченского госуниверситета, г. Назрань.