

© 2011 г. *Р.Т. Гильфанов*

**СРАВНИТЕЛЬНО-СОПОСТАВИТЕЛЬНОЕ ОБУЧЕНИЕ  
ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В УСЛОВИЯХ  
ПОЛИКУЛЬТУРНОГО РЕГИОНА**

Поликультурный социум является результатом многовековых исторических процессов, протекавших на территории России, и представляет такое образовательное пространство, в котором проживают и обучаются представители разных национальностей и народностей. Наиболее ярко выражен этнолингвистический аспект во многих областях Западной Сибири. Так, на территории Тюменской области компактно проживают представители четырех из тридцати всемирно известных языковых семей, народы которых говорят на 6700 языках. Согласно переписи 2002 г., русское население области составляет 82,5% (1 091 571 чел.), татары 8,07% (106 954 чел.), украинцы 1,66% (22 054 чел.), затем по количеству следуют немцы, казахи, чувашаи, азербайджанцы и другие народы – всего 110. Кроме языков перечисленных выше национальностей в Тюменской области широко распространены языки уральской семьи, состоящей из трех ветвей: финской, самодийской и угорской. Некоторые исследователи сближают самодийскую ветвь с финскими языками, а другие – с угорскими. На угорских языках Сибири говорят обские угры – ханты, манси, на языках самодийской ветви говорят ненцы. Последние населяют также европейский Север по берегам Баренцова моря, включая Кольский полуостров. Вторая самодийская по языку народность – селькупы – живет в таежной зоне Обь-Енисейского междуречья. Детальная история происхождения и формирования уральских языков еще недостаточно изучена [1, с. 63].

Численность носителей алтайских языков превышает количество носителей любых других языков аборигенов Сибири. Эта языковая семья также делится на три ветви. Наиболее крупная в Сибири – тюркская ветвь. На языках этой ветви говорят казанские и сибирские татары, башкиры, чувашаи, казахи и некоторые другие народы. Кроме языков коренного населения на территории Западной Сибири, начиная с XVII в., распространились языки сла-

вянских народов, представители которых на протяжении 300 лет переселялись в Сибирь в процессе ее освоения. В первую очередь здесь нужно назвать русский, белорусский и украинский языки. Примерно в это же время сюда переселилось значительное количество поволжских татар и чувашей. Помимо славянских языков индоевропейская семья представлена здесь немецким языком, на котором говорит старшее поколение немцев бывшей автономной республики на Волге, депортированное в годы Второй мировой войны в Сибирь. Финская ветвь уральских языков пополнилась в Сибири марийским и мордовским языками. После октября 1917 г. в связи с расширением разработки и добычи природных богатств усилился приток в этот регион представителей всех, или почти всех национальностей бывшего Советского Союза. Поэтому в наши дни здесь можно услышать речь на многих иных языках, помимо перечисленных выше. Таким образом, на территории Тюменской области сложилась такая лингвистическая ситуация, которая характеризуется, прежде всего, сложностью форм существования языков, что обуславливается многонациональностью нашего региона.

Такое исторически сложившееся поликультурное пространство обуславливает также появление в школах и вузах таких задач обучения, которые учитывали бы вышеупомянутые и другие факторы сибирского региона. Одной из важных задач любого учебного заведения является приобщение подрастающего поколения к универсальным культурным ценностям, формирование у студентов и учащихся умений общаться и взаимодействовать с представителями соседних культур и в мировом пространстве. Этнокультурная образовательная политика Тюменской области, по словам начальника отдела дошкольного и общего образования Департамента образования и науки области И.Н. Пивоваровой, реализуется через содержание образования и организацию воспитательной работы [2, с. 6]. В школьный компонент областного учебного плана включены часы на изучение родного языка и литературы, в состав гуманитарного блока интегрированно включены предметы этнокультурного компонента. Наряду с русским и родным языками обучающихся, важным средством в процессе обучения межкультурной коммуникации, в средних и высших учебных заведениях, несомненно, выступает иностранный язык. В настоящее время ни одна страна на международной арене не может оставаться в языковой изоляции, и вынуждена пользоваться ведущими

языками мирового общения. По мнению специалистов ЮНЕСКО, минимальное количество языков, которым должен владеть человек в третьем тысячелетии, будет никак не меньше трех. По их прогнозам, ведущим в мире останется английский язык, в европейском пространстве – немецкий, а в евразийском – русский. Владение иностранными языками со всей определенностью можно квалифицировать также как компонент общей культуры личности, с помощью которого она приобщается к мировой культуре. Образованный культурный человек не в состоянии жить только в границах «своей» национальной культуры, он должен быть подготовлен к тому, чтобы понять и принять и чужую культуру (в широком содержании).

Такой диалог культур возможен лишь при условии осознания учащимися и студентами ценностями своей собственной национальной культуры и соответственно своего родного языка, что делает восприятие ими иных культур более точным, глубоким и всесторонним. В связи с этим считаем целесообразным привести слова академика Д.С. Лихачева, который отмечал, что «только пережив родную культуру в живой ее соотнесенности с культурами других народов, можно стать настоящим гражданином Отечества и полноправным гражданином мира. Ноша культурных ценностей – ноша особого рода. Она не утяжеляет наш шаг вперед, а облегчает. Чем большими ценностями мы овладеваем, тем более изощренным и острым становится наше восприятие иных культур – культур, удаленных от нас во времени и пространстве древних и других стран. Каждая из культур прошлого или иной страны становится для интеллигентного человека «своей культурой», своей глубоко личной и своей в национальном аспекте, ибо познание своего сопряжено с познанием чужого» [3, с. 232]. Заметим, что сказанное созвучно новейшей парадигме лингвистических исследований, требующей изучать функционирование языка в широком социальном и культурном контексте.

Необходимо отметить, что последние годы характеризуются возросшим интересом со стороны самих языковедов и методистов к поликультурным аспектам. Новое время и новые условия потребовали пересмотра, как общей методологии, так и конкретных методов преподавания иностранных языков. В российской педагогике все больше стали говорить о важности их учета в процессе обучения в школьной и вузовской аудитории. Стали вырисовываться контуры так называемого «поликультурного образования». Поэтому

актуальным при обучении иностранным языкам как средству общения между представителями разных народов является то, что они должны изучаться в тесном единстве с культурой их носителей, так как высокий уровень владения может быть достигнут только при учете языковых и социокультурных особенностей. Существенные особенности иностранных языков вскрываются при сопоставлении их не только с русским языком, но и с родным языком обучающихся, при сравнительном изучении культур. Сопоставление иностранного, русского и родного языков с учетом социокультурного компонента показывает глубокие различия между тем, что стоит за словами этих языков, то есть между культурными представлениями о реальных предметах и явлениях действительности и между самими предметами и явлениями. Такого рода информация делает процесс обучения более увлекательным, и в этом, в частности, одна из причин успешности обучения. При сопоставлении трех языков гораздо легче найти аналогии, помогающие понять новое языковое явление, освоить новый способ действия в той или иной ситуации.

Однако ученые по-разному высказываются в отношении использования трехязычного сопоставления при обучении иностранным языкам в школе и вузе. Например, И.А. Грузинская, А.А. Любарская и другие считают, что родной язык мешает приобретению практических навыков иностранного языка. Такого же мнения придерживается и французский ученый И. Эпштейн, который пишет, что несколько языковых систем могут сосуществовать в сознании индивида как системы, между которыми возникают противоречия; эти противоречия приводят к смешению элементов одной системы с элементами другой, в результате чего затрудняется пользование не только новым материалом, но и родным языком. Поэтому многоязычие является отрицательным фактором, что необходимо учитывать при изучении иностранного языка. По мнению И. Эпштейна, родному языку не должно быть места в процессе такого изучения ни в виде перевода, ни в виде комментария.

Совершенно противоположной точки зрения придерживается Л.В. Щерба, который еще в 1947 году писал, что «можно изгнать родной язык из процесса обучения, но изгнать его из голов учащихся в условиях школы – невозможно». Во всех необходимых случаях знания, умения и навыки по родному языку должны стать опорой в работе учителя иностранного языка и способствовать интенсификации учебного процесса. Возможность использования

родного языка в процессе усвоения иностранного показал также Л.С. Выготский. Согласно его концепции, иностранный язык не повторяет путь развития родного языка, тем не менее, оба эти процесса имеют между собой так много общего, что, в сущности, они относятся к единому классу процессов речевого развития; во время усвоения иностранного языка используется вся семантическая, смысловая сторона родного языка. Разработка теоретических основ методики, обобщение практического опыта, улучшение объективных условий обучения иностранным языкам в нашей стране дали некоторые положительные результаты.

Однако общего направления, общего развития науки, выведения общих законов для улучшения обучения иностранным языкам в условиях национальной школы недостаточно, так как наряду с общими в ней имеются свои закономерности, свои специфические трудности [4, с. 5]. В свое время Л.В. Щерба специально обращал внимание на сложность этой проблемы. «Не имея никакого личного опыта в этом отношении (речь идет об изучении западноевропейских языков представителями «нацменьшинств»), я вынужден ограничиться лишь сигнализированием наличия здесь местных сложных вопросов», – писал он. Наконец, если принять во внимание, что представители некоторых национальностей владеют не только родным и русским языками, но и одним или даже несколькими языками проживающих по соседству этнических групп (например, в Тюменской области есть марийцы и чуваша, свободно говорящие по-татарски), то число проблем, ищущих своего разрешения от российской методики преподавания иностранных языков, увеличится. Раскрытие сущности и специфики обучения иностранным языкам в национальной школе мы видим, прежде всего, именно в обучении трем языкам, в некоем трилингвизме, при котором иностранный язык является третьим, по порядку включения в процесс обучения. Однако по времени обучения он функционирует одновременно с родным и русским языками. Использование всех преимуществ, скрывающихся в лингвистическом опыте билингва, может быть достигнуто при использовании в учебных материалах результатов сопоставительного анализа трех языков: родного, русского и иностранного [5, с. 35]. При сопоставлении материала трех языков становится возможным заранее выявить трудности, предусмотреть и учесть типичные ошибки, понять природу и причину ошибок, установить порядок последова-

тельного изучения языкового материала. При этом практика показывает, что, например, в сельских школах, где социальная нагрузка падает на родной язык учащихся, осознанное овладение материалом на иностранном языке может быть успешно реализовано при условии, когда преподавание иностранного языка осуществляется именно с опорой на родной язык.

Обзор публикуемой литературы по проблемам сопоставительного анализа родного, русского и иностранного языков убеждают нас в том, что опора на родной язык или отталкивание от него является одним из главных средств достижения поставленных целей при обучении иностранным языкам учащихся национальных школ и национальных отделений вузов. Следует заметить, что, когда сопоставление проводится с целью научного исследования контактирующих языков, как в плане синхронии, так и в плане диахронии, оно приносит большую пользу языкознанию с научной и практической точки зрения и может служить ценным материалом не только для проведения практических занятий, но и для составления различных учебно-методических пособий, разработки частных методик преподавания иностранных языков в национальной аудитории.

Сопоставление явлений изучаемого иностранного языка с особенностями родного и русского языков способствует формированию у студентов и учащихся «чувства» изучаемого языка и раскрытию особенностей построения речи на иностранном языке (практическая направленность). Данный метод позволяет также выявить возможные соответствия, общие черты, установить общие закономерности и факты, свойственные разным языкам, а также некоторые особенности родного и иностранного языков, ускользающих при их «внутреннем» изучении. В сопоставительном плане, по нашему мнению, должны изучаться все основные аспекты языка: фонетика, морфология, синтаксис, лексика, фразеология и стилистика. Количество школ со смешанным национальным составом учащихся в настоящее время продолжает расти. В педагогических институтах и университетах появляются отделения для подготовки квалифицированных преподавателей родного языка. Не является исключением и Тюменская область, где проживают носители тюркских, угорских, самодийских и других языков. Из 110 проживающих на территории области народов 24 принадлежат к тюркской группе алтайской семьи языков. Здесь существует более ста татарских школ, где наряду с другими общеоб-

разовательными предметами преподается родной татарский язык, в некоторых школах на родном языке ведутся уроки труда, физической культуры, музыки, а также проводится внеклассная воспитательная работа. В нескольких школах факультативно изучаются чувашский, казахский языки. Кроме родного и русского языков учащиеся этих школ, естественно, изучают и один из иностранных языков. При овладении программным иностранным языком для всех них русский язык является языком обучения и языком-посредником.

Однако при этом в этих школах не делается никакой попытки опоры на родной язык учащихся, на занятиях не приводятся примеры аналогичных явлений, имеющих и в родном языке обучающихся. Некоторые проблемы возникают в связи с тем, что преподавание иностранных языков ведется по тем типовым учебникам, учебно-методическим комплексам, которые вообще не учитывают фактическое двуязычие обучающихся и, которые предназначены только для русскоязычной аудитории. Учебники, учитывающие фактическое двуязычие обучающихся и опирающиеся на их билингвальный опыт, являются до сих пор большой редкостью. Таким образом, вся учебно-методическая литература по иностранным языкам имеет несколько обезличенный характер, поскольку предназначается не для конкретных учащихся и студентов, а для некоего абстрактного учащегося и студента российского вуза. По нашему мнению, для решения этой задачи явление многоязычия необходимо рассматривать как специфическую методическую ситуацию, для которой нужно четко определить приемы и организационные формы обучения иностранному языку в данных условиях и создать адекватную этой методической ситуации систему упражнений. Поэтому, думается, что назрела необходимость создания нового поколения специальных учебников по иностранным языкам для национальных (однонациональных сельских) школ различных регионов нашей страны, которые бы учитывали особенности родного языка учащихся, а для многонациональных школ – с учетом основных языков, представленных учащимися этих школ.

В связи с этим считаем необходимым, по-новому разработать теоретические положения частных методик преподавания иностранных языков в национальной школе Российской Федерации, а также создать новые программы и методики с учетом знаний, умений и навыков учащихся-билингвов и студентов в области языка. Применительно к многонациональным школам, а также

исходя из собственного опыта в процессе преподавания иностранного языка, мы принимаем во внимание отличительные особенности родного и русского языков. Так, например, при изучении временных форм глагола изъявительно-го наклонения мы учитываем, что усвоение образования и употребления сложных прошедших времен немецкого и французского языков (плюсквам-перфекта, перфекта и др.) не составит трудностей для учащихся татарских и башкирских школ, поскольку аналогичные временные формы имеются в их родных языках, и будет представлять определенную трудность для учащихся русских школ. При усвоении образования английской временной формы Future Indefinite возможно использование лингвистического опыта учащихся, который они приобрели в процессе овладения русским языком.

Наш опыт убеждает в том, что разумное применение учителями результатов сопоставительного анализа родного, русского и иностранного языков создаст условия, благоприятные для успешного овладения устройством языка, расширит кругозор учащихся и студентов, а также будет способствовать лучшему постижению устройства мира вещей, отображаемого в формах языка. Проблемы преподавания иностранных языков в национальных школах усугубляются также недостатком учителей и преподавателей, в равной степени владеющих грамматическими системами всех трех языков. До сих пор эти языки изучались изолированно друг от друга, учителя и преподаватели иностранных языков не владели или слабо владели грамматикой родного языка (они, по крайней мере, могли владеть разговорным языком), а учителя родного языка не знали иностранный. Естественно, решение этой проблемы немыслимо без подготовки преподавательских кадров, способных вести обучение на национальном языке, по крайней мере, хорошо владеющих и грамматикой родного языка. Курс родного языка должен обеспечивать необходимую теоретическую базу для овладения вторым и иностранным языками. Преподаватели иностранных языков должны при этом, кроме русского, на высоком качественном уровне владеть как иностранным, так и родным языком обучающихся, т.е. быть трехязычными. В организации курсов по тому или другому языку свою роль могли бы сыграть институты повышения квалификации работников образования, ведущих подготовку специалистов общеобразовательных учреждений с родным и русским языками обучения. Юридической базой для этого могут быть Закон Российской Федерации «Об



образовании», Декларация и Закон РФ «О языках народов России» и Положения Министерства образования и науки о преподавании иностранных языков.

## ЛИТЕРАТУРА

1. *Кацюба Д.В., Николаев Р.В.* Этнография народов Сибири. Кемерово, 1994.
2. *Пивоварова И.Н.* Система национального образования в Тюменской области // Национальные культуры региона. Тюмень, 2006.
3. *Лихачев С.Д.* Письма о добром и прекрасном. М., 1989.
4. *Барсук Р.Ю.* Основы обучения иностранному языку в условиях двуязычия. М, 1970.
5. *Синагатуллин И.М.* Новый миллениум: Роль и место иностранного языка в поликультурном пространстве // ИЯШ. 2002. № 1.

*Тюменский  
государственный университет*

*24 февраля 2011 г.*