

# Францишка Витковска-Левицка

---

## Координированный процесс обучения иностранным языкам

---

Studia Rossica Posnaniensia 27, 243-249

---

1996

Artykuł został zdigitalizowany i opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej [bazhum.muzhp.pl](http://bazhum.muzhp.pl), gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

## ЛИНГВОДИДАКТИКА

### КООРДИНИРОВАННЫЙ ПРОЦЕСС ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

CO-ORDINATED TEACHING OF LANGUAGES

ФРАНЦИШКА ВИТКОВСКА-ЛЕВИЦКА

ABSTRACT. The article presents the problem of co-ordinated teaching of two foreign languages. The author believes that giving proper consideration to the remarks and conclusions presented in the paper will help significantly increase the effectiveness of teaching and learning of both languages.

Franciszka Witkowska-Lewicka, Wyższa Szkoła Pedagogiczna im. Powstańców Śląskich, Instytut Filologii Wschodniosłowiańskiej, ul. Oleska 48, 45-951 Opole, Polska – Poland.

До настоящего времени в средних школах и, наверное, во многих вузах обучение двум иностранным языкам происходит совершенно отдельно, что, как нам кажется, сказывается на эффективности этого процесса. Учащиеся не проявляют интереса к попыткам найти что-то общее между двумя изучаемыми языками, даже если они генетически друг от друга довольно далекие (например, русский и немецкий). Это, несомненно, понижает степень мотивации изучения одного из языков. Нам кажется, что момент, когда молодежь особо положительно относится к изучению иностранных языков, должен быть срочно использован с целью повышения эффективности обучения. Дорога к этому, по нашему мнению, ведет через координацию процесса обучения двум иностранным языкам. Именно в скоординированном процессе видим новые перспективы для возрождения интереса молодежи к языку Пушкина.

Гармоничное обучение западноевропейскому и славянскому языкам на практике окажется, наверное, трудным, поэтому уже сейчас надо обратить особое внимание на подготовку квалифицированных кадров в этой области.

В литературе по методике преподавания иностранных языков до настоящего времени мало говорилось о проблеме параллельного обучения двум или нескольким иностранным языкам. Некоторые авторы, правда, отмечали влияние других, изучаемых раньше, иностранных языков на обучение новому языку, однако глубже эта проблема не была рассмотрена. Й. Арабски в книге *O przyswajaniu języka drugiego (obcego)* правильно замечает, что на процесс усвоения второго языка влияет весь языковой опыт учащегося<sup>1</sup>, поэтому нам кажется, что достигнутая учеником вся совокупность знаний в этой области должна быть максимально использована.

Широкие возможности рационально использовать свои языковые знания и опыт в изучении иностранных языков мы видим у студентов-филологов с двумя специальностями и у учителей иностранных языков. Задача преподавателей, особенно в вузах, состоит, таким образом, в формировании умений использовать учащимися эти знания. Мы не хотим подходить к этому процессу с чисто структурных и сопоставительных позиций, хотя несомненно определенные элементы знаний о строении обоих иностранных языков в их взаимном сравнении могут оказаться вполне пригодными. Условия изучения двух иностранных языков и обучения им в вузах отличаются от условий в средних школах. Студенты учатся двум языкам на продвинутом этапе, что, наверное, облегчает данный процесс. Правда, в нашем случае, хотя мы говорим о продвинутом этапе, трудно ставить знак равенства между широко понимаемыми знаниями русского и западноевропейского языков. До настоящего времени уровень языковой и коммуникативной компетенций в области русского языка был гораздо выше, чем в области западноевропейского. В будущем могут наблюдаться отклонения в противоположную сторону, так как многие учащиеся впервые станут изучать русский язык только в средней школе. В связи с этим стратегия обучения на I курсе должна быть направлена в основном на выравнивание уровней знаний обоих языков.

Изучая какой-либо иностранный язык и обучая ему, трудно не обратить внимания на межязыковую интерференцию. В методической литературе эта проблема представлена довольно полно<sup>2</sup>,

<sup>1</sup> J. A r a b s k i, *O przyswajaniu języka drugiego (obcego)*, Warszawa 1985, с. 7.

<sup>2</sup> Wymieniamy tu tylko niektóre pozycje dostępne w języku polskim: J. A r a b s k i, *Warunki i sposoby występowania interferencji*. В: *Wybrane metody glottodydaktyczne*, J. A r a b s k i (ред.), Katowice 1980; J. A. C z o c h r a l s k i, *O interferencji językowej*. В: F. G r u c z a (ред.), *Polska myśl glottodydaktyczna 1945-1975*, Warszawa 1979, с. 521-536; его же, *Wybrane zagadnienia interferencji strukturalnej*, там же, с. 537-545; Z. H a r c z u k, *Interferencja języka polskiego w procesie nauczania języka rosyjskiego*, Warszawa 1972; H. K o m o r o w s k a, *Nauczanie gramatyki języka obcego a interferencja*,

хотя подробные исследования касаются в большинстве случаев обучения одному конкретному языку. Х. Коморовска в книге *Nauczenie gramatyki języka obcego a interferencja* пишет, что „...появление отрицательного влияния мы должны принимать как по отношению к родному языку, так и по отношению к ранее освоенным партиям материала иностранного языка, а даже и других иностранных языков, если они в данном случае могут играть роль добавочно влияющего фактора”<sup>3</sup>. В этой связи стоило бы задуматься, если появляющиеся ошибки в условиях почти параллельного контакта с двумя иностранными языками являются результатом интерференции; как знание одного иностранного языка влияет на процесс изучения другого; какое место в этом процессе занимает родной язык? Ответы на поставленные нами вопросы, наверное, не будут в настоящей статье полными из-за начального пока характера наших исследований. Некоторые выводы могут звучать недостаточно убедительно, потому что до сих пор наши наблюдения основаны лишь на опыте одной группы студентов в течение одного учебного года и на опыте группы учителей-русистов, изучающих немецкий язык на курсах.

Одной из задач, стоящих перед учащимися, является достижение как можно более высокого уровня языковой и коммуникативной компетенции в области русского и немецкого языков. Хотя оба языка генетически восходят к индоевропейскому языку, то с точки зрения их синхронной системы, естественно, отличаются друг от друга, что несомненно влияет на характер интерференции. Обозначим условно русский язык символом  $J_1$ , немецкий язык —  $J_2$ . Учащийся  $J_1$  и  $J_2$  пользуется в повседневной коммуникации родным языком  $J_p$  (в нашем случае польским языком). Таким образом, возникает специфическая трилингвальная ситуация, понимаемая как умение общаться (с некоторыми еще ошибками) на трех языках, среди которых два являются иностранными.  $J_p$  является славянским языком, в связи с чем, разумеется, этот язык будет оказывать более сильное влияние на русский язык, чем на немецкий. Интерференция в парах  $J_p J_1$  и  $J_p J_2$  может быть упрощенно представлена следующим образом:  $J_p \rightarrow J_1 > J_p \rightarrow J_2$ . Чтобы данная констатация не была голословной, приведем несколько примеров. Поляки, изучающие русский язык даже на продвинутом этапе, делают ошибки, которые появляются в результате переноса в русский язык флексий из польского, что в принципе не встречается

---

Warszawa 1975; A. Szulc, *Podstawy ogólnej teorii interferencji*. В: *Polska myśl...*, ук. соч., с. 632-638.

<sup>3</sup> Н. Коморовска, ук. соч., с. 91 (перевод мой — Ф. В.-Л.).

в процессе коммуникации на немецком языке. Более сильное влияние польского языка на русский, чем на немецкий наблюдается в сфере лексики. В процессе общения на русском языке учащиеся часто заполняют пробелы в лексике корнями польских слов, добавляя к ним флексии, типичные для русского языка, например, „я откужаю”, когда у поляков, изучающих немецкий язык, чаще всего действует в этот момент рефлекс торможения. Другая ситуация наблюдается в сфере синтаксиса. Совершенно другой строй почти всех типов предложений в немецком языке по отношению к строю предложений в славянских языках доставляет учащимся много трудностей. Многочисленные ошибки касаются места сказуемого под влиянием порядка слов в польском предложении, например:

- \* Gestern im Institut habe ich meinen Freund getroffen;
- \* Ich nicht weiss, wer das gemacht hat.

Ахиллесовой пятой для поляков являются конструкции с инфинитивом, например:

- Ich sehe ihn zu kommen;
- Ich bat ihn zu kommen,

которые часто заменяются правильными, но реже употребляемыми конструкциями:

- Ich sehe, dass er kommt;
- Ich bat ihn, dass er kommt,

или неправильными в немецком языке конструкциями с причастием, например:

- \* Ich sehe ihn kommend.

Рассмотрим сейчас взаимовлияние русского и немецкого языков в описываемой нами трилингвальной ситуации. Студент I курса упомянутой специальности и учителя-русисты лучше знали русский язык, чем немецкий, но все-таки связующим звеном на всей коммуникативной оси оставался родной язык. Студенты во время беседы о взаимодействии двух изучаемых ими языков говорили, что на практических занятиях по немецкому или по английскому языкам не замечали интерференции русского языка на грамматическую правильность их высказываний на этих языках. Грамматические ошибки скорее всего были вызваны влиянием польского языка.

Другие процессы происходят в области лексики. Во-первых, учащийся, сознавая, что находится в ситуации, заставляющей его общаться на иностранном языке, неоднократно подсознательно

вместо немецкого или английского, выбирал русский язык, с которым у него было больше контакта. Появлялись трудности (особенно у студентов) в быстром „переключении” мышления на другой иностранный язык. Многократно во время занятий по русскому языку наблюдалась обратная ситуация. Особенно в начале занятий (чаще всего тогда, когда у студентов раньше были занятия по западноевропейскому языку) во время речевой зарядки студенты пытались высказываться по-английски или по-немецки. Во-вторых, в случаях, когда студенты и учителя-русисты не знали, как данное слово звучит по-немецки, мгновенно заполняли пробелы соответствующим словом или сочетанием слов на русском языке. Рефлекс торможения возникал здесь исключительно по отношению к родному языку.

Мы отметим здесь только наиболее характерные примеры интерференции русского языка на немецкий (западноевропейский) язык, вызванной часто гораздо низким уровнем знания немецкого языка, чем русского, поэтому важным является сближение уровней знаний обоих языков.

Выше мы охарактеризовали только отрицательное взаимодействие обоих изучаемых языков. Однако, как было уже упомянуто, прежде всего надо использовать имеющиеся знания с целью облегчения изучения иностранных языков, указывая на некоторые аналогичные процессы, происходящие в обоих иностранных языках, но отличающиеся от процессов, происходящих в родном языке. „Психологи и методисты многократно уже обращали внимание на факт, что сознательные интеллектуальные процессы действуют более интенсивно в случае, когда процесс обучения соответствует внутренней активности учащегося, вызванной живым интересом к выполняемым заданиям”<sup>4</sup>. Мы склонны верить, что уже на фонетическом уровне можно помочь учащемуся устранить некоторые ошибки, а именно склонность к употреблению восходящей интонации в вопросах типа: *Weg war das?* Стоит, наверное, обратить внимание учащихся на то, что нисходящая интонация в таких вопросах не является чем-то странным, потому что похожее явление выступает в русском языке.

Самые широкие возможности использовать трансфер обоих иностранных языков мы видим в области лексики и фразеологии. Различия и сходства в понимании и видении мира разными народами, взаимные контакты между ними наиболее ярко отражаются именно на этом уровне языка. Наверное, не будут дальше звучать чуждо некоторые слова в русском языке, так как они заимство-

---

<sup>4</sup> Там же, с. 160-161 (перевод мой – Ф. В.-Л.).

ваны из немецкого языка, например: *бутерброд* – *das Butterbrot*; *траур* – *die Trauer*; *лозунг* – *die Losung* и т.д. Не будет потребности заглядывать в словарь, встречая в тексте некоторые немецкие слова и словосочетания, например, *bestehen*, *der Kindergarten*, *auf Haupt schlagen*, потому что их русские соответствия могут быть уже знакомы: *состоять*, *детский сад*, *разбить на голову*, являющиеся кальками из немецкого языка.

У поляков, говорящих на русском или на немецком языках, бывают часто трудности, связанные с выбором соответствующих лексем в некоторых сочетаниях под влиянием польского языка, например, в предложении: *Ich putze mir die Zähne* часто вместо глагола *putzen* употребляется глагол *waschen*. Однако когда то же самое значение мы хотим выразить по-русски, то оказывается, что русские тоже не „моют зубы” (как это делают поляки), а „чистят зубы”.

Чтобы эффективно использовать трансфер двух иностранных языков, необходимо интегрировать по мере возможности материал на занятиях по практическому обучению русскому и западноевропейскому языкам. Нам бы хотелось видеть процесс обучения двум иностранным языкам как процесс взаимодействия полученных и получаемых знаний о трех языках, в котором родной язык является бы звеном, связующим два иностранных языка



а не ставящим их во взаимную оппозицию –  $J_1 \leftrightarrow J_p \leftrightarrow J_2$ . В этом месте возникает основной вопрос: возможно ли вообще осуществить так представленный процесс обучения двум иностранным языкам? Нам кажется, что да, но только в случае, когда будут выполнены некоторые условия:

1. Сотрудничество между учителями обоих иностранных языков относительно подбора лексико-фразеологического, грамматического материала, способов контроля и т.д.

2. Знание учителями двух иностранных языков. Это, кажется, в настоящее время самое трудное условие. Идеальной была бы здесь ситуация, когда в одной и той же группе занятия по двум иностранным языкам вел бы один преподаватель. Он тогда был бы хорошо ориентирован относительно уровня языковой и коммуникативной компетенции учащихся, что значительно облегчает ему планирование занятий, контроль, выработку навыков свободного переключения общения с одного языка на другой.

3. Соответствующая организация работы в группах. Выполнить это условие в вузах сейчас почти невозможно, потому что в группе по практическому обучению русскому языку учатся студенты всех параллельных специальностей, но редко бывает, чтобы преподаватель знал три иностранных языка. В таких условиях занятия были бы хаотичные, для части студентов неинтересные, значит, неэффективные. Численность групп, к сожалению, определяется в административном порядке (15 человек).

Однако чтобы выполнить эти условия, необходима добрая воля учителей, поддержанная сильной мотивацией труда, без которой всякие теоретические положения останутся лишь на страницах журналов.