

ными возможностями здоровья: Материалы II Международной научно-практической конференции, Москва, 19–21 июня 2012 г.: в 3 т. / науч. ред. И. В. Евтушенко, В. В. Ткачевой. – М., 2012. – С. 9–11.

2. Волкова, Л. С. Логопедия / [Л. С. Волкова и др.]. – М., 1989.

3. Назарова, Н. М. Специальная педагогика: история развития научного знания и подготовка педагогических кадров: Монография / Н. М. Назарова. – М., 2009.

4. Селиверстов, В. И. История логопедии : Медико-пед. основы: Учеб. пособие для вузов / В. И. Селиверстов. – М., 2004.

УДК 372.881.161.1

А. В. Барахта

*Научный руководитель: кандидат педагогических наук, профессор Л. Л. Вохмина
Государственный институт русского языка им. А. С. Пушкина*

ПРИЧИНЫ ВОЗНИКНОВЕНИЯ И РАЗВИТИЯ МЕЖЪЯЗЫКОВОЙ ИНТЕРФЕРЕНЦИИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ И РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

Статья посвящена исследованию межъязыковой интерференции как многоаспектного феномена, возникновение которого детерминировано комплексом лингвистических и экстралингвистических факторов. В результате наблюдения, анализа и обобщения научных данных автор выявляет и описывает 4 группы основных причин появления и развития интерференционных изменений в речи изучающих иностранные языки и русский как иностранный (РКИ).

Интерференция, причина, иностранные языки, русский язык как иностранный.

The article is concerned with the cross-language interference as a multidimensional phenomenon, the occurrence of which is determined by complex linguistic and extralinguistic factors. As a result of observation, analysis, and generalisation of the research data the author defines and describes a group of 4 major causes of the occurrence and development of the interference changes in the speech of foreign language learners.

Interference, reason, foreign languages, Russian as a foreign language.

Введение.

Неотъемлемой частью современной социолингвистической ситуации является мультилингвизм, выдвигающий в сфере образования новые задачи подготовки учащихся в рамках многонациональной и поликультурной среды. Одна из таких задач заключается в выработке эффективных технологий, позволяющих преодолеть негативные последствия взаимодействия контактирующих языков. В условиях фактической включенности индивида в языковое разнообразие и изучения русского языка как иностранного (РКИ) как второго, третьего, четвертого иностранного языка, неизбежным становится возникновение межъязыковой интерференции, определяемой, согласно исследователю языковых контактов У. Вайнрайху, как «случаи отклонения от норм любого из языков, которые происходят в речи двуязычных в результате того, что они знают языков больше, чем один» [4, с. 22]. При этом необходимо заметить, что интерференция в речи обучаемых проявляет себя, в соответствии с уровневой системой языка, на каждом из его ярусов, что порождает многочисленные фонетические, лексические, грамматические и прочие ошибки.

Актуальная проблема интерференционных нарушений в речи изучающих иностранные языки и РКИ впервые оказалась в фокусе внимания исследователей в 60–70х гг. XX в., что привело к появлению работ Е. М. Верещагина, Ю. Ю. Дешериевой, Ю. А. Жлуктенко, А. Е. Карлинского, И. И. Китросской,

Л. Н. Ковылиной, В. Ю. Розенцвейга и других авторов. Среди современных публикаций, посвященных интерференции при изучении иностранных языков, многоуровневые исследования явления представлены в работах В. В. Алимова, Г. Г. Алисмановой, Г. М. Вишневской, Г. Г. Галиулиной, С. Е. Кузьминой, Н. Н. Рогозной, М. М. Фомина, М. В. Щербаковой, И. Н. Щукиной и др. [5]. Однако сложный вопрос о возможных способах преодоления межъязыковой интерференции в сфере обучения иностранным языкам и РКИ все еще остается на стадии разработки, что, с нашей точки зрения, во многом обусловлено недостаточным вниманием к причинам появления интерференционного влияния. Поскольку интерференция является результатом взаимодействия языковых систем при языковых контактах и в условиях самостоятельного изучения языка, ее возникновение в речи объективно неизбежно. Тем не менее, как мы полагаем, возможна успешная выработка стратегий предотвращения интерференционных ошибок в речи обучаемых, необходимым условием которой является выявление, изучение и учет совокупности разносторонних факторов, обуславливающих появление и развитие интерференции.

Основная часть.

Явление интерференции как многоаспектный феномен требует рассмотрения не только с позиций лингвистики, но и с точки зрения психологии, социолингвистики и методики преподавания ино-

странных языков, что позволило бы осветить изучаемый феномен комплексно. На основании имеющихся исследований нам представляется возможным выделить и классифицировать основные причины интерференционных явлений в рамках следующей четырехкомпонентной системы:

- лингвистические;
- психологические;
- социолингвистические;
- методические.

К собственно лингвистическим факторам, детерминирующим возникновение и развитие интерференции, следует отнести, во-первых, расхождения и сходства контактирующих языков. По справедливому утверждению У. Вайнрайха, «интерференция всегда связана с языковой структурой, она представляет собой как бы своеобразный отклик языковой структуры на проникший в нее чужеродный элемент» [9, с. 1]. Заметим при этом, что определять причиной интерференции исключительно сходство или, наоборот, различие в структуре языков представляется излишне упрощенным. Возможное предположение о том, что именно близость структур взаимодействующих языков создает наиболее благоприятные предпосылки для возникновения интерференции ставит под сомнение основатель саратовской лингвистической школы Л. И. Баранникова: «С одной стороны, языковая близость облегчает переход с одного языка на другой, развитие двуязычия и, следовательно, появление интерференции... но ее развитие ограничено самой близостью языков. Наличие большого количества сходных звеньев в системах родственных языков ставит определенные границы интерференции, т. к. последняя возникает именно на основе несходства, различия» [2, с. 16]. Таким образом, к лингвистическим причинам интерференционных явлений справедливо отнести как сходства, так и различия в системах взаимодействующих языков.

Сопутствующим фактором при этом, несомненно, является степень сформированности речевых навыков на изучаемом иностранном языке (РКИ): слабое владение языком создает благоприятные условия для интерференционного переноса и, наоборот, развитие навыков способствует снижению уровня интерференции.

Не менее важным при рассмотрении лингвистических причин интерференции нам представляется и такой комплексный критерий, как условия коммуникативного акта, а точнее, особенности сферы общения и его участников. В случае, когда речь идет о повседневном общении в бытовой сфере, участники коммуникации могут пренебрегать точностью произношения и соблюдением некоторых грамматических норм, в то время как официальные выступления в академической среде предполагают точность и ясность как содержания высказывания, так и его формы, а следовательно, контроль над возможной интерференцией. Целесообразно учитывать и такую особенность коммуникативного акта, как двуязычие / одноязычие собеседника, к которому обращена речь говорящего. Двуязычие собеседника и осознание

говорящим возможности быть понятым даже в случае переключения с языка на язык или смешения форм способствует проявлению в его речи интерференционных нарушений, тогда как одноязычие собеседника служит стимулом для более тщательного контроля над правильностью речи и подавления потенциальной интерференции [3].

Как отмечал еще У. Вайнрайх, при изучении интерференции необходимо учитывать не только собственно лингвистические, но и экстралингвистические факторы [9, с. 1]. Продолжая классификацию причин возникновения и развития интерференции, выделим группу психологических, среди которых рассмотрим такой фактор, как языковые способности.

А. А. Леонтьев, известный специалист в области психологии и лингвистики, предлагает следующее определение языковой способности: «Языковая способность есть совокупность психологических и физиологических условий, обеспечивающих усвоение, производство, воспроизводство и адекватное восприятие языковых знаков членами языкового коллектива» [6, с. 54]. Исходя из данного определения, возможно предположить, что слабое развитие языковых способностей является одной из главных психологических причин, обуславливающих интерференционные нарушения в речи, так как в этом случае снижается степень адекватности восприятия и усвоения знаков одного языка для их воспроизведения в другом.

Немаловажной нам представляется зависимость между эмоциональным состоянием говорящего (а также степенью его утомления) и масштабами интерференции. В качестве подтверждения уместно сослаться на слова У. Вайнрайха: «Преодоление интерференции требует усилий, которые не всегда и с легкостью могут быть затрачены» [3, с. 54]. В данном случае целесообразно говорить о психологических усилиях и эмоциональном напряжении, которые необходимы для контроля говорящим над недопущением смешения норм изучаемого и родного языков, порождающих многочисленные интерференционные ошибки.

Синкретичным характером обладает следующий фактор-причина, влияющий на появление интерференции, а именно, относимый как к психологии, так и к социолингвистике тип двуязычия в сознании говорящего.

Выдающийся американский психолог Ч. Осгуд и социолингвист С. М. Эрвин в 50-х гг. XX столетия описали модель двуязычия, в которой выделили «сложный» (compound) и «координированный» (coordinate) типы. Основанием для выделения данных типов двуязычия послужили условия, в которых происходит усвоение языков: в случае изучения языков в «смешанных» окружающих условиях (в школе и дома практикуется частое переключение с одного языка на другой для выражения одних и тех же смыслов) формируется «сложный» тип, а «координированное» двуязычие предполагает переключение языков, которое происходит при смене языковой среды или деятельности [6, с. 241–253]. В первом случае

языки образуют в сознании говорящего связанные части единой системы, а при координированном двуязычии – отдельные сосуществующие системы со значительной функциональной независимостью языков. Исходя из этого, мы полагаем, что именно сложное двуязычие включает в себе предпосылки для проявления и развития интерференции, тогда как координированный тип двуязычия способствует ему в меньшей степени.

К социолингвистическим факторам, вызывающим интерференционные явления в речи говорящих, следует в первую очередь отнести социально-исторические условия контактирования языков. Согласимся с Л. И. Баранниковой, которая пишет: «К числу факторов, влияющих на степень развития интерференции, в первую очередь относятся общие социально-исторические условия, в которых оказываются ... носители контактирующих языков. Большое значение имеет размер контактирующих групп, уровень развития их языков (наличие старой письменной традиции и т. п.)» [2, с. 12].

Помимо названных лингвистом факторов, справедливо, на наш взгляд, причислить к причинам интерференции социальный статус изучаемого языка. Иллюстрацией данного положения могут служить наличие, отсутствие или потеря языком статуса государственного, которые прямо сказываются на его авторитете, а следовательно, и отношении к чистоте языка и соблюдению его норм. Отсюда вытекает следующее выделяемое нами положение – общественное отношение. Согласно У. Вайнрайху, «в одних обществах переключение с языка на язык допускается, в других – осуждается. Интерференция может разрешаться в одном языке и презираться в другом». В качестве примера автор приводит ситуацию англо-французского двуязычия в Канаде: «...различия в языковых установках и в степени терпимости к интерференции могут носить характер как личных особенностей, так и социальных явлений, обусловленных тем коллективом, в рамках которого происходит контакт двух языков. В Канаде местный французский акцент в английском языке в социальном отношении менее выгоден для говорящего, нежели в США, где, скажем, гувернантке-франуженке может быть даже экономически выгодно культивировать французский акцент как символ своего вполне «авторитетного» происхождения» [3, с. 53].

Выделив такие причины интерференционных явлений, как собственно лингвистические, психологические, социолингвистические (а также находящиеся на стыке названных областей), перейдем к рассмотрению методических факторов, к которым отнесем в первую очередь подход и определяемый им метод обучения. Базирующаяся на сознательном подходе группа методов, среди которых наибольшее распространение в методике получили сознательно-практический и сопоставительный, включает в себе наименьшую возможность для проявления интерференции. Согласно определению «Нового словаря методических терминов и понятий» (2009), сознательно-сопоставительный метод учитывает особенности родного языка учащихся, «что способствует, с

одной стороны, преодолению отрицательного воздействия (интерференции) родного языка при изучении иностранного и использованию положительного переноса из родного языка на изучаемый – с другой» [1, с. 283]. Таким образом, принципы сознательности и учета родного языка, лежащие в основе метода, позволяют использовать его как средство борьбы с интерференцией, в то время как основанные на прямом подходе методы располагают большими возможностями для возникновения в ходе обучения интерференционных ошибок. Выбранный метод определяет используемые средства обучения, в том числе учебник, от которого также во многом зависит степень потенциальной интерференции. Построенный с учетом родного языка учащихся и содержащий специальные упражнения по сопоставлению норм и фактов изучаемого и иностранного языков, учебник РКИ (как и другие компоненты учебно-методического комплекса) предотвращает возникновение в речи обучаемых интерференционных ошибок, а также служит средством борьбы с ними, следовательно, целесообразно при рассмотрении интерференции выделять средства обучения как значимый методический фактор. Помимо названных метода и средств обучения, на наш взгляд, необходимо рассмотреть и такой критерий, как этап обучения. Как утверждает Л. И. Баранникова, «при изучении иностранного языка обычно наблюдается односторонняя интерференция, т. е. только проникновение элементов родного языка в изучаемый язык. На конечных этапах изучения, когда система другого языка усваивается достаточно полно..., происходит затухание интерференции» [2, с. 15]. Приняв данное утверждение в качестве теоретической предпосылки, можно предположить, что степень интерференционного влияния обратно пропорциональна этапу изучения иностранного языка, вследствие чего начальный этап обучения в большей мере способствует появлению и развитию в речи обучаемых интерференции.

Выводы.

В рамках данной работы были выделены и рассмотрены 4 группы факторов, детерминирующих возникновение интерференции и оказывающих влияние на степень ее проявления в речи. К лингвистическим причинам интерференции мы относим расхождения и сходства контактирующих языков, низкую степень сформированности речевых навыков на изучаемом иностранном языке, определенные условия коммуникативного акта. Изучая явление интерференции с позиции психологии, необходимо обратить внимание на языковые способности индивида, тип двуязычия в сознании говорящего (сложный или координированный), а также эмоциональное состояние обучаемого и степень его утомления. Феномен интерференции, возникающий в процессе контактирования языков, требует учета социально-исторических условий, в ходе которых он осуществляется, социального статуса изучаемого языка и общественного отношения. Рассмотренное через призму методики, явление интерференции входит в прямую зависимость от метода, этапа и средств обуче-

ния. Основываясь на вышеизложенном, можно сделать вывод о том, что межъязыковая интерференция требует комплексного изучения с позиций лингвистики, психологии, социолингвистики и методики преподавания. Многоаспектный характер причин возникновения, проявления и развития интерференционных изменений в речи учащихся иллюстрирует необходимость учета как лингвистических, так и указанных экстралингвистических факторов, без которого невозможно предупреждение и преодоление интерференции.

Литература

1. Азимов, Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. – М., 2009.
2. Баранникова, Л. И. Вопросы методики преподавания иностранных языков в связи с проблемой языковой интерференции / Л. И. Баранникова. – Саратов, 1966.

3. Вайнрайх, У. Одноязычие и многоязычие / У. Вайнрайх // Новое в лингвистике. Вып. VI. – М., 1972.
4. Вайнрайх, У. Языковые контакты: состояние и проблемы исследования / пер. с англ. и коммент. Ю. А. Жлуктенко / У. Вайнрайх. – К., 1979.
5. Вишневская, Г. М. Билингвизм естественный и искусственный / Г. М. Вишневская // Билингвизм. Интерференция. Акцент. – Иваново, 2005.
6. Леонтьев, А. А. Язык, речь, речевая деятельность / А. А. Леонтьев. – М., 2010.
7. Лэмберт, У. Зависимость двуязычия от условий усвоения языка / У. Лэмберт, Дж. Гавелка, С. Кросби // Новое в лингвистике. Вып. VI. – М., 1972. – С. 241–253.
8. Салахова, А. С. Просодические и интонационные ошибки в английской и немецкой речи студентов – носителей русского языка / А. С. Салахова // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. – 2012. – №3. – С. 20–25.
9. Weinreich, U. Languages in contact / U. Weinreich. – N. Y., 1953. – P. 1.

УДК 614:57.022; 614:378.016

Е. Н. Бояров

Сахалинский государственный университет

ПРИМЕНЕНИЕ АДАПТИВНОГО ПОДХОДА В ПОДГОТОВКЕ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА В ОБЛАСТИ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Современная система высшего педагогического образования динамически развивается в соответствии с требованиями общества, государства, бизнеса. В своем развитии любая образовательная система трансформирует свою структуру, содержание, методологию, что оказывает влияние на подготовку выпускника. При этом для достижения максимального образовательного эффекта такая система должна адаптироваться к меняющимся внешним условиям, что должно найти отражение в адаптивном подходе к подготовке современного педагога в области безопасности жизнедеятельности.

Адаптивный подход, адаптивные образовательные системы, безопасность жизнедеятельности, образовательная среда, подготовка педагога.

Modern system of higher pedagogical education is dynamically developing in accordance with the requirements of society, the state and business. While its development any educational system transforms its structure, content, methodology that has an impact on training of undergraduates. In order to achieve the best educational impact such a system has to adapt to changing external conditions, which should be reflected in an adaptive approach to training teachers of life safety.

The adaptive approach, adaptive educational systems, life safety, educational environment, teacher training.

Введение.

Решение образовательных задач при подготовке современного педагога в области безопасности жизнедеятельности позволяет рассматривать важнейшие социальные проблемы, стоящие перед обществом, создавая позитивную идеологию людей, где главной ее ценностью реально должны стать жизнь и здоровье, а также благополучие человека [6].

Современная образовательная парадигма требует от системы высшего педагогического образования адекватно реагировать на широкий спектр внешних и внутренних факторов, от перманентно меняющейся структуры и содержания образовательного процесса подготовки высококвалифицированных педагогов до необходимости формировать у них знания, умения, навыки и профессиональные компетенции в

соответствии с расширяющимся спектром вызовов и угроз российскому социуму. Данные предпосылки вызывают определенные проблемы в построении современного образовательного процесса, способного адекватно и своевременно реагировать на изменения требований общества к профессиональным качествам педагога.

Одним из возможных решений данной педагогической проблемы является построение такой системы высшего образования педагогов, которая имела бы возможность гибкой перестройки в соответствии с меняющимися требованиями ФГОС ВПО, а также учитывала специфику усвоения основной образовательной программы студентами в зависимости от их конкретных возможностей и потребностей в построении индивидуального образовательного мар-