

Двуязычие, с которым столкнулось преподавание иностранных языков в высшей школе, явление социально закономерное и необходимое в многонациональном государстве. Исторически сложилось так, что в нашей республике население владеет в той или иной степени двумя языками: татарским и русским, поэтому основной тип билингвизма в нашем регионе образует русско-татарское двуязычие. Разработка методики преподавания иностранного языка в национальной аудитории должна строиться с учетом утвердившейся языковой ситуацией в республике, так как он является третьим языком общения, чего нельзя не учитывать как в содержании предмета, так и в методике его преподавания. По статистике на кафедре иностранных языков в профессиональной коммуникации Казанского национального исследовательского технологического университета проходят обучение более 3000 учащихся. В 2013 году на I курс поступило 3626 учащихся. Из общего числа изучающих иностранные языки 40% составляют выпускники национальных городских или сельских школ, где преподавание осуществляется на родном языке учащихся, а русский язык изучается как один из учебных предметов. Возможно, билингвы этих типов школ имеют относительную полноту владения вторым (русским) языком, но сам факт подтверждает то, что они двуязычны, а, следовательно, выявление языка-доминанты, по всей вероятности, решится в пользу родного языка учащихся [1]. Тенденция дальнейшего формирования билингвиста в условиях общеобразовательной школы продолжается и во время обучения в вузе. Представляется актуальным рассмотреть вопрос билингвизма на предмет языка-доминанты при изучении английского языка на курсе иностранных языков в профессиональной коммуникации в КНИТУ. Интеграция с родным языком при изучении иностранного необходима для создания благоприятных условий усвоения языковых явлений, имеющих аналоги в обоих языках, что, с одной стороны, позволяет осуществить положительный перенос знаний, а с другой - избежать отрицательного явления интерференции родного языка. Нельзя не учитывать, что иностранный язык накладывается на ранее освоенный родной, поэтому преподавание должно вестись с учетом их взаимовлияний. В связи с этим, преподаватели в школах и вузах Республики Татарстан опираются на следующие требования в отношении родного языка при обучении иностранному языку: закрепление знакомых связей иноязычных речевых единиц с их эквивалентами в родном языке, препятствование созданию ложных языковых связей между структурами родного и иностранного языков, формирование умения переключаться с одного языка на другой. При изучении иностранного языка обычно наблюдается односторонняя интерференция, то есть проникновение элементов родного языка в изучаемый. На конечных этапах изучения, когда система другого языка усваивается достаточно полно, становится равноценной или почти равноценной по степени усвоения с системой родного языка, происходит затухание интерференции. Возникает тип

отношений, которые принято называть несмешанным двуязычием. Важным моментом является методика обучения, которая в отдельных случаях при неправильном подходе к сопоставлению родного и изучаемого языков может усиливать интерференцию. 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 [3]. При сопоставлении материала трех языков становится возможным заранее выявить трудности, предусмотреть и учесть типичные ошибки, понять природу и причину ошибок, установить порядок последовательного 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 убеждает 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 групп 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 [3]. 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. Так, при изучении грамматического материала то или иное грамматическое явление объясняется минуя перевод на русский язык. Для учащихся, чьим родным языком является татарский, гораздо легче дается понимание грамматики английского языка путем сравнения ее со своим родным. Приведем пример использования сравнения английского и татарского языков при изучении Present Continuous Tense и Past Simple Tense: I

am sitting - Мин утырам I am writing - Мин язам I am reading - Мин укыйм I went to the cinema - Мин кинога киттем I opened the window - Мин тәрәзәне ачтым I shut the window- Мин тәрәзәне яптым I phoned - Мин шалтыраттым I saw TV yesterday - Мин кичә телевизор карадым или в предложениях следующего типа: Is your bedroom large or small? - Синең йокы бүлмәң зурмы яки кечкенәме? I don't get up at 7 o'clock, do I? - Мин тормыйм сәгать жиде, шулаймыни? При изучении фонетического материала иностранного языка следует опираться только на родной язык, так как учащиеся иногда при довольно хорошем усвоении русской грамматики и лексики не вполне правильно владеют русским произношением, поэтому опора на два языка в таких случаях вряд ли целесообразна [3].

Например, при постановке английского языка в татарской школе учащийся столкнется с огромной трудностью при усвоении английского [e], который в русской школе усваивается сравнительно просто, и, наоборот, он легко усвоит английский [æ] для правильной артикуляции которого в русской школе приходится затрачивать немало сил. Происходит это оттого, что фонема [e] чужда татарской системе гласных и, наоборот, ей свойственна фонема [æ], изображаемая в татарской графике буквой ә, как например, в слове “тәрәзә” - “окно”. Учащиеся-татары хорошо будут справляться с английским [æ], который характерен для их фонетической системы [4]. Если обратиться к системе согласных, то тут также встречается чрезвычайное разнообразие в отношении соответствия согласных фонем английского языка фонемам татарского языка. Например, английская аффриката [tʃ] будет очень трудна для представителей татарского языка, так как в нем первый элемент аффрикаты [ч], не является столь четким взрывным, как в английском, и скорее напоминает фрикативный звук. Тюркские народы уже использовали латинскую графику для своего алфавита (“Яналиф”), который был приспособлен как нельзя лучше к татарскому произношению, например, “день” - “көн”, “девушка” - “qыз”, “ягода” - “giläk” [5].

Приведем еще пример: в существующей орфографии звук [w], обозначается буквой в, поэтому школьник вместо губно-губного полугласного [w] произносит губно-зубной согласный [в]: [вакыт], [ватан], [давыл] вместо [waқыт] “время”, [wатан] “родина”, [давыл] “буря” [5]. Еще С.Хальфин в своей «Азбуке татарского языка...» выделил специфические звуки татарского языка и пытался объяснить их произношение при помощи русских звуков. Например, он писал, что ж выговаривается как половина буквы д и как половина буквы ж, например джан - “душа”; н никакого названия не имеет; произносится она как половина буквы н и как половина к и «пишется в таких складах, кои выговариваются в нос». В то время как в английском алфавите есть соответствующие татарским звукам буквы: g, w, q, h и т.д. Как известно, татарский язык относится к языкам агглютинативного типа, а английский язык относится к флективным языкам с аналитическим строем. Поэтому синтаксические приемы будут существенно отличаться от синтаксических приемов английского языка (порядок слов,

синтаксическая конструкция для вопросительного предложения, способ выражения придаточных предложений и так далее.) Татарский язык обладает развитой системой падежей, причем среди падежей можно различить падежи пространственного значения направительный, исходный и местный. Особенность этих падежей заключается в том, что в самом оформлении падежа выражено пространственное отношение, скажем, подлежащего к предмету, название которого оформлено падежным аффиксом. Это делает употребление предлогов в татарском языке совершенно излишним. Поэтому, например, в предложении - Эшчеләр заводка баралар - Рабочие идут на завод, где заводка означает на завод, русский предлог на не имеет предложного эквивалента в татарском предложении. Функция предлога на выражена по-татарски аффиксом направительного падежа -ка. По-английски же равнозначное выражение будет состоять из трех элементов to the factory, из которых, с точки зрения строя татарского языка, лишь одно слово factory имеет реальный смысл. Другие же слова - предлог направления to и определенный артикль the отсутствуют в татарском языке, и учащимся-татарам представляются совершенно ненужными; они их осознают с большим трудом, так как в татарском языке подобных собой выражения падежных отношений и категории определенности предмета вообще нет. Поэтому они при пользовании английским языком в течение первых лет обучения неизбежно будут опускать предлоги и прочие так называемые строевые элементы языка. Чтобы устранить эти и им подобные ошибки, преподаватель английского языка должен показать своим ученикам специфические черты морфологии татарских падежей и сравнить их структуру с предложным способом выражения падежных отношений в английском языке [4]. Бесспорно, что в условиях национальной группы создаются известные трудности одновременного освоения 2-х и даже 3-х языков (родной, русский, английский). Поэтому вся методика обучения должна строиться с таким расчетом, чтобы облегчить учащимся преодоление тех специфических трудностей, которые возникают у них из-за особенностей родного языка по сравнению с изучаемым. Но, и нельзя преуменьшать значение сопоставительного изучения языков, как указывал еще академик Щерба: «В родном языке нечего подмечать - в нем все просто и само собой понятно, и ничего не возбуждает никаких сомнений, второй язык, изучаемый в сопоставительном плане, дает возможность выражать ту же мысль другими средствами, помогает вскрывать разнообразные средства выражения и в родном языке»... «подмечать разные оттенки мысли, до сих пор не подмечаемые нами в родном языке». И по сегодняшний день в методике преподавания английского языка в национальной аудитории много вопросов. На недостаточную разработанность проблемы сравнительно-сопоставительного исследования татарского языка с иностранными указывает тот факт, что до сих пор преподавание английского языка в вузах Татарстана ведется без учета родного (татарского) языка учащихся на базе учебников, предназначенных для

тех, чьим родным языком является русский. Из-за малой разработанности этого вопроса в научно-теоретическом и методическом планах интерференция татарского языка, таким образом, оказывается в значительной степени неучтенной. 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 студентов, а для некоего абстрактного 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.

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. 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 группах усугубляются также недостатком преподавателей, в равной степени владеющих грамматическими системами всех трех языков. До сих пор эти языки изучались изолированно друг от друга, преподаватели иностранных языков не владели или слабо владели грамматикой родного языка (они, по крайней мере, могли владеть разговорным языком), а преподаватели 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 иностранными 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 [2].

Итак, можно выделить основные проблемы билингвального образования в вузах Татарстана: - ученики-билингвы не знают русского языка на необходимом для

обучения уровне, поэтому не могут воспринять преподаваемый материал; задача методистов состоит в выработке специальной программы преподавания иностранных языков учащимся, для которых русский язык не является родным; с целью преодоления интерференции родного языка учащихся необходимо разработать методические пособия, методические рекомендации и учебники английского языка; следует пересмотреть правила деления на подгруппы для изучающих иностранные языки в КНИТУ, а именно, на добровольной основе сформировать группы для выпускников национальных школ. Решение проблемы трехязычия является одной из главных задач преподавателей и методистов республики, поскольку оно тесно связано с повышением эффективности преподавания иностранных языков в вузах республики. Обобщение опыта развития контрастивной лингвистики в сопоставлении английского языка и татарского языка на разных уровнях позволяет разработать передовую технологию преподавания английского языка в национальных группах КНИТУ. Из всего вышесказанного следует вывод о том, что необходимо глубокое изучение проблемы билингвального образования в РТ и принятие новых реформ в сфере образования. Обучение на билингвальной основе обеспечивает учащимся широкий доступ к информации в различных предметных областях, получение новых навыков в соответствии с индивидуальными потребностями, возможности непрерывного образования, что в свою очередь увеличивает их конкурентоспособность на общеевропейском и мировом рынке специалистов.