

Тимофеев Александр Вячеславович

Timofeyev Aleksandr Vyacheslavovich

кандидат педагогических наук,
заведующий кафедрой иностранных языков
Саровского физико-технического института
Национального исследовательского
ядерного университета «МИФИ»

PhD in Education Science,
Head of Foreign Languages Department,
Sarov Physics and Engineering
Institute National Research
Nuclear University MEPhI

К ВОПРОСУ ПРЕОДОЛЕНИЯ МЕЖЪЯЗЫКОВОЙ ИНТЕРФЕРЕНЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОЯЗЫЧНОЙ ЛЕКСИКЕ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА

OVERCOMING INTERLINGUAL INTERFERENCE WHEN TEACHING ESL VOCABULARY TO ENGINEERING STUDENTS

Аннотация:

В статье рассматривается лексический аспект формирования коммуникативной компетенции студентов технического вуза. Анализируются виды билингвизма: координативный и смешанный, приведены особенности и условия их формирования. Обосновывается необходимость формирования смешанного билингвизма как эффективного средства преодоления межъязыковой и внутриязыковой интерференции. Отдельное внимание обращается на феномен обратной межъязыковой интерференции, который заключается в отрицательном влиянии иностранного языка на родной. Предложены типы упражнений, направленных на формирование смешанного билингвизма и развитие навыков лексической трансформации у студентов. Рассмотрены беспереводные и переводные подходы к семантизации лексики, выявлены их достоинства и недостатки. В частности, беспереводная семантизация способствует формированию мышления на иностранном языке, но вместе с тем требует больших временных затрат и во многом зависит от объема лексического запаса обучающихся. В свою очередь переводная семантизация играет большую роль в обучении студентов технических специальностей, к которым предъявляется требование свободного понимания профессиональной литературы. В заключение приведены рекомендации по ведению словаря обучающимися, так как его грамотное оформление позволит повысить эффективность словарной работы.

Ключевые слова:

языковая личность, координативный и смешанный билингвизм, беспереводная и переводная семантизация, межъязыковая и внутриязыковая интерференция.

Summary:

The paper reviews the lexical aspect of developing communicative competence in engineering students. The research analyzes coordinate and compound bilingualism and gives reasons towards acquiring compound bilingualism as an effective means of overcoming interlingual and intralingual interference. The study emphasizes that the reverse interlingual interference demonstrates the negative impact of a foreign language on a native one. The author proposes several types of exercises to develop compound bilingualism and teach lexical transformation to students. Both direct and translational semantization approaches are considered. Besides, their advantages and disadvantages are revealed. In particular, direct semantization helps students think in a foreign language. At the same time, it is time-consuming, and it depends on the vocabulary size of trainees. Whereas, translational semantization plays an important role in teaching engineering students who are supposed to read professional literature in a foreign language without problems. In conclusion, the study provides vocabulary instructions, as keeping a vocabulary notebook with due care will increase the efficiency of this type of activity.

Keywords:

linguistic personality, coordinate and compound bilingualism, direct and translational semantization, interlingual and intralingual interference.

В процессе изучения вузовских курсов студент технического вуза должен осознать себя в качестве профессиональной билингвальной или полилингвальной языковой личности, сознательно совершенствующей свою коммуникативную компетенцию как на иностранном, так и на русском (родном или «втором родном») языке. Серьезным препятствием в обучении являются различные виды интерференции (межъязыковая и внутриязыковая). Главным образом в литературе ставится вопрос о преодолении негативного влияния родного языка на иностранный, тогда как решению не менее актуальной проблемы – отрицательного влияния иностранного языка на родной (обратной интерференции – ОИ) практически не уделяется должного внимания, хотя тема «засилья» иностранных слов в русском языке достаточно популярна. Феномен ОИ является причиной появления варваризмов и особенно ярко выражен в областях науки и техники, где наблюдается наиболее значительное отставание, в частности в сфере информационных технологий. Приведем несколько примеров: сеть Ethernet, USB-кабель, HDMI-кабель, кинотеатр IMAX, парк-

отель, тимбилдинг, Парк Мечта. Как видим, обратная интерференция проявляется на уровне отдельных слов, составных частей, в копировании структуры названий, изменении правописания так, чтобы оно походило на иноязычный аналог.

Заметим, что количество варваризмов и ошибок, вызванных обратной межъязыковой интерференцией, не уменьшается и тенденция к их употреблению в речи не ослабевает. Одной из ведущих причин сложившейся ситуации мы усматриваем текущий сниженный социокультурный статус русского языка, усугубляемый отставанием в ряде областей науки, техники и культуры, что побуждает носителей языка к более широкому использованию вышеперечисленных иноязычных заимствований, а также недостаточной сформированностью навыков преодоления ОИ. Полагаем, что решение проблемы лежит в формировании смешанного билингвизма, при котором межъязыковая интерференция сведена к минимуму.

В связи с этим обратимся к категории «языковая личность» Ю.Н. Караулова. С его точки зрения, языковая личность представляет собой совокупность способностей и характеристик человека, которые обуславливают создание и восприятие им речевых произведений, различающихся 1) степенью структурно-языковой сложности, 2) глубиной и точностью отражения действительности, 3) определенной целевой направленностью. Соответственно трем указанным параметрам речевых произведений автор выделяет уровни структуры языковой личности: 1) вербально-семантический, единицы которого – слова и грамматические модели; 2) лингвокогнитивный, единицы – понятия, концепты, идеи, мировоззренческие установки, идеологические стереотипы, что в совокупности образует картину мира индивида и структурирует его представления о действительности; 3) мотивационный, единицы – деятельностно-коммуникативные потребности и мотивы речевого поведения [1, с. 53].

При изучении иностранного языка обучаемый приобретает билингвальную компетенцию, выражающуюся в формировании вторичного набора единиц ассоциативно-вербальной сети и соответствующих им концептов лингвокогнитивного уровня на иностранном языке, но не включающую в себя единицы мотивационного уровня, т. е. происходит лишь расширение единиц нулевого (вербально-семантического) и первого (лингвокогнитивного) уровней. Поэтому широко употребляемый термин И.И. Халеевой «вторичная языковая личность» [2] мы считаем не совсем корректным. Сходной точки зрения придерживается Ф. Гросьен (F. Grosjen), рассматривающий билингва как индивида с уникальной специфической языковой конфигурацией, а не как сумму двух совершенных или несовершенных монолингвов [3, р. 6].

Для свободного переключения между языками у обучаемого должен быть сформирован смешанный билингвизм. Под этим подразумевается такое состояние билингвизма, при котором две совокупности лингвистических знаков вербально-семантического уровня ассоциированы с одним и тем же набором понятий лингвокогнитивного уровня. При координативном билингвизме каждый из двух языков существует в двуязычном индивиде отдельно, и, соответственно, две совокупности лингвистических знаков ассоциированы с двумя наборами понятий.

Дж. Хамерс (J. Hamers) и М. Бланк (M. Blanc) отмечают, что тип билингвальной организации зависит от того, при каких условиях происходило усвоение двух языков. Смешанный билингвизм (*естественным образом*. – А. Т.) формируется в том случае, если оба языка используются при прочих одинаковых условиях и их усвоение происходит одновременно, а координативный – когда языки изучаются при разных обстоятельствах и для различных целей [4]. Лингвистами отмечается отсутствие четкой границы между этими двумя типами. Более того, у двуязычного индивида билингвизм может быть смешанным по отношению к конкретным понятиям и координативным по отношению к абстрактным. Л.В. Щерба указывает, что наиболее оптимальным следует считать смешанный тип, при котором два языка образуют в уме лишь одну систему ассоциаций [5]. По мнению Р.К. Миньяр-Белоручева, для этого следует целенаправленно вырабатывать механизм билингвизма, который основывается на двух навыках: девербализации и переключения [6, с. 64].

Сформированный координативный билингвизм является источником ошибок, так как формирование знаковых связей между единицами вербально-семантического уровня, относящихся к родному и иностранному языку, начинается стихийным образом, а значит, ошибки вследствие межъязыковой интерференции становятся неизбежными. Так, в случае координативной билингвальности, представленной на рисунке 1, возможно образование ложных знаковых связей между словом «магазин» и похожим по звучанию английским словом “magazine”, что не произойдет в случае смешанного билингвизма, так как на лингвокогнитивном уровне обе языковые единицы образуют единый концепт.

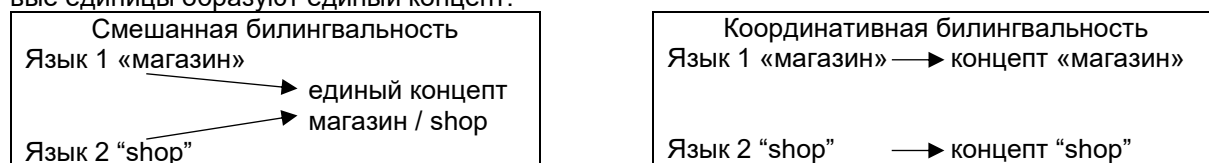


Рисунок 1 – Схематическая репрезентация различия между смешанной и координативной билингвальностью

Далее рассмотрим наиболее важные компоненты работы по формированию смешанного билингвизма. К ним мы прежде всего относим выполнение различных упражнений по переводу с иностранного языка на родной, с родного на иностранный. В частности, могут быть предложены задания следующего типа:

- письменный перевод текста газетно-публицистического, научного или научно-популярного стиля с изучаемого языка на родной;
- письменный перевод текста в научном или научно-популярном стиле с родного языка на иностранный в рамках профиля будущей специальности студентов;
- устный перевод диалога с иностранного языка на родной и наоборот.

Также эффективны письменные переводы с русского на иностранный с целью контроля усвоения грамматических явлений, с иностранного языка на русский в рамках обучения переводу грамматических структур, потенциально являющихся источником обратной межъязыковой интерференции.

Успешное преодоление межъязыковой интерференции возможно, если у обучаемого выработаны навыки лексической и грамматической трансформации. В этом случае он легко подбирает эквивалентные по значению структуры.

Возможные упражнения на лексическую трансформацию:

- толкование слова или словосочетания;
- подбор синонимов или антонимов;
- добавление или опускание слов по смыслу;
- объединение или разделение предложений;
- замена одних частей речи другими с сохранением смысла высказывания и т. п. [7].

Заметим, что подобные виды работ должны дополнять коммуникативные методики обучения, а не подменять собой обучение языку.

Нелюбовь к родному языку, пренебрежительное отношение к культуре собственной речи является фактором, значительно усиливающим обратную интерференцию, поэтому для повышения эффективности формирования смешанной билингвальности следует учитывать и мотивационный компонент языковой личности. У обучаемых следует воспитывать «языковой патриотизм», что должно положительно проявляться в качестве их переводов, словарной работы, переводе безэквивалентных терминов.

Формирование координативного или смешанного билингвизма зависит и от выбранного способа семантизации лексики, т. е. выявления значения языковой единицы. Традиционно выделяют переводную и беспереводную семантизацию. Беспереводная семантизация в чистом виде активно используется в коммуникативном методе.

Преимущество беспереводной семантизации состоит в том, что она способствует формированию у обучающихся мышления на иностранном языке. Таким образом, на занятиях создается искусственная языковая среда, погрузившись в которую обучаемые должны вначале большую часть времени привыкать к звучащей речи, а затем, по мере адаптации к таким языковым условиям, начинать имитировать услышанное. У обучающихся формируются в первую очередь навыки аудирования и в дальнейшем – говорения. Студент усваивает лексику подобно тому, как это происходит при изучении родного языка [8, с. 107].

К недостаткам беспереводной семантизации можно отнести то, что этот процесс требует значительного количества времени, введение сложных и абстрактных понятий затруднено и сильно зависит от имеющегося лексического запаса. Кроме того, вырабатывается координативный билингвизм, по причине которого говорящий не может эффективно справиться с межъязыковой интерференцией, что приводит к многочисленным ошибкам. Так, под влиянием родного языка учащийся переводит выражение «операционная система» как «operation system», тогда как правильным вариантом будет «operating system», «инструмент» – как «instrument» вместо «tool» и т. д. Нередко встречаются ошибки, вызванные обратной межъязыковой интерференцией, т. е. негативным переносом с изучаемого языка на родной [9]: «meeting» – «митинг» вместо «собрание», «reception» – «ресепшн» (правильно «приемная» либо «стойка администратора»), «deadline» – «дедлайн» (вместо «конечный срок»).

В зависимости от наличия эквивалентов языковой единицы переводная семантизация осуществляется либо переводом слова соответствующим эквивалентом родного языка, либо переводом-толкованием. Преимущества переводных методов – в быстроте и эффективности процесса семантизации, значительной экономии учебного времени, уменьшении количества ошибок понимания при усвоении новой лексики. Его достоинство также в том, что формируется смешанная билингвальная компетенция, препятствующая межъязыковой интерференции в области изученной лексики. Переводные способы незаменимы в случае обучения студентов технических специальностей, так как одним из первоочередных требований, выдвигаемых работодателем в области иностранного языка, является свободное понимание профессиональной литературы, что основывается на хорошем знании специальной терминологии. Переводная семантизация, однако, не гарантирует отсутствия ошибок и помимо знания грамматических конструкций требует развитого навыка

пользования словарем. В практике обучения мы постоянно сталкиваемся с ошибками, вызванными неумением пользоваться справочной литературой, когда студенты выписывают перевод слов, не обращая внимания на пометки, комментарии и приводимые там же примеры.

В современной научной литературе встречается множество безэквивалентных лексических единиц, поэтому студентов следует научить способам перевода подобной терминологии. Отсутствие систематической работы в этом направлении привело к тому, что в русском языке годами наблюдается употребление варваризмов либо полностью в неизменной форме, либо наполовину переведенных, таких как USB-диск, HD-камера, 3D-моделирование.

В целом беспереводные и переводные приемы прекрасно дополняют друг друга, и наиболее оптимальным мы считаем сочетание обоих способов семантизации лексики. При этом вначале может быть использован беспереводный способ, который далее может быть дополнен переводным, например в качестве домашнего задания.

Усвоение лексики обязательно подразумевает работу над произношением. Заметная доля ошибок в произношении, а также понимании при аудировании вызывается межъязыковой и внутриязыковой фонетической интерференцией. Например, «front» произношение гласного на манер русского [о] вместо [frɒnt], «hotel», где ударение следует ставить на второй слог, а не на первый, как в большинстве английских слов. Доля слов, произносимых не по правилам чтения, в английском языке очень велика, и наиболее подходящий способ решения проблемы в случае отсутствия аудиозаписи текста – это систематическая работа с фонетической транскрипцией слов.

Межъязыковая интерференция является причиной сбоев при переводе словосочетаний, состоящих из двух и более существительных, особенно часто встречающихся в научно-технической литературе. В частности, типичной ошибкой будет попытка перевести «charge current» как «заряд тока» (вместо «ток заряда» или «зарядный ток»). Правило ряда, регламентирующее перевод подобных словосочетаний, имеет много нюансов, поэтому навык передачи таких единиц следует вырабатывать с первых занятий. Особую трудность для обучаемых представляют словосочетания, незнакомые студенту на родном языке.

Дальнейшая работа с лексикой предполагает ее запоминание, что, как указывает Д. Норман, подразумевает, что учащийся успешно справился с задачами усвоения, сохранения и повторного извлечения информации [10, с. 12]. По мнению Р. Бьорка (R. Bjork), память представляет собой уникальный симбиоз из запоминания, воспоминания и забывания. Он также отмечает известный парадоксальный эффект интервала, который заключается в том, что увеличение интервала между предъявлением материала и проверкой может как увеличить забывание, так и усилить запоминание [11, р. 18]. Т.П. Зинченко указывает, что для передачи информации в оперативную или долговременную память необходимо осуществление специальных действий [12, с. 29].

Кроме того, большое значение для запоминания играет то, как эта информация организована [13, с. 12]. Полагаем, что значительно улучшить произвольное запоминание можно в том числе за счет грамотного оформления словаря. Зачастую преподаватели уделяют ему мало внимания, что ведет к снижению или неэффективности словарной работы.

В заключение приведем рекомендации по ведению словаря, на которые необходимо обращать внимание студентов.

1. Удобочитаемость. Стандартное оформление словаря в три колонки значительно повышает скорость поиска информации в словаре, дает возможность самопроверки по выбранным параметрам – перевод с английского на русский, произношение, перевод с русского на английский.

2. Вся информация, подлежащая усвоению, – произношение, перевод, толкование – должна быть в словаре, а не в тексте. Пометки, ударения, перевод над словами в тексте не допускаются.

3. Слова и их перевод должны выписываться строго в начальной форме, а не в той, которая требуется по контексту.

4. Если в тексте употреблено редкое значение слова, незнакомого ранее для учащегося, то во избежание интерференции значений рекомендуется выписывать его основные значения. Если выписано устойчивое словосочетание, то необходим отдельный перевод его составляющих.

5. Словарная единица должна быть понятной. Если смысл неясен, рекомендуется выписать ее толкование.

6. Недопустимо использование систем машинного перевода даже в режиме словаря или для перевода отдельных словосочетаний. Практика обучения показывает, что их использование ведет к ускоренному забыванию лексики вследствие грамматической и лексической внутриязыковой интерференции.

Ссылки:

1. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. Изд. 7-е. М., 2010. 264 с.
2. Халеева И.И. Основы теории обучения пониманию иноязычной речи: подготовка переводчиков : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. М., 1990. 36 с.

3. Grosjean F. Neurolinguists, Beware! The Bilingual is not Two Monolinguals in One Person // *Brain and Language*. 1989. Vol. 36, no. 1. January. P. 3–15. [https://doi.org/10.1016/0093-934X\(89\)90048-5](https://doi.org/10.1016/0093-934X(89)90048-5).
4. Hamers J.F., Blanc M.H. *Bilinguality and Bilingualism*. 2nd ed. Cambridge (UK), 2000. 484 p.
5. Щерба Л.В. К вопросу о двуязычии // Щерба Л.В. *Языковая система и речевая деятельность*. Л., 1974. С. 313–318.
6. Миньяр-Белоручев Р.К. Как стать переводчиком? / отв. ред. М.Я. Блох. М., 1999. 176 с.
7. Рзазаде В.А. Перевод как один из видов речевых упражнений // *Международный журнал экспериментального образования*. 2009. № 5. С. 23–26.
8. Смолина О.А. Беспереводной метод в современном обучении иностранным языкам // *Филологическое образование и современный мир : материалы XII молодеж. науч.-практ. конф. (Чита, 30 марта 2016 г.)*. Чита, 2016. С. 106–109.
9. Ворожбитова А.А., Тимофеев А.В. Билингвальная модель профессиональной подготовки будущего учителя иностранного языка. Сочи, 2005. 127 с.
10. Норман Д. Память и научение : пер. с англ. М., 1985. 160 с.
11. Bjork R.A. Forgetting as a Friend of Learning // *Remembering: Attributions, Processes, and Control in Human Memory: Papers in Honour of Larry L. Jacoby* / ed. by D.S. Lindsay, C.M. Kelley, A.P. Yonelinas, H.L. Roediger. N. Y., 2015. P. 15–28.
12. Зинченко Т.П. *Когнитивная и прикладная психология*. М. ; Воронеж, 2000. 608 с.
13. Норман Д. Указ. соч. С. 12.

References:

- Bjork, RA, Lindsay, DS, Kelley, CM, Yonelinas, AP & Roediger, HL (eds.) 2015, 'Forgetting as a Friend of Learning', *Remembering: Attributions, Processes, and Control in Human Memory: Papers in Honour of Larry L. Jacoby*, New York, pp. 15–28.
- Grosjean, F 1989, 'Neurolinguists, Beware! The Bilingual is not Two Monolinguals in One Person', *Brain and Language*, vol. 36, no. 1. January, pp. 3–15. [https://doi.org/10.1016/0093-934X\(89\)90048-5](https://doi.org/10.1016/0093-934X(89)90048-5).
- Hamers, JF & Blanc, MH 2000, *Bilinguality and Bilingualism*, 2nd ed. Cambridge (UK), 484 p.
- Karaulov, YuN 2010, *Russian language and language personality*, 7th ed., Moscow, 264 p., (in Russian).
- Khaleeva, II 1990, *Fundamentals of the theory of developing the capacity for understanding foreign speech: translators training*, D.Phil. thesis abstract, Moscow, 36 p., (in Russian).
- Miniar-Beloruhev, RK & Blokh, MYa (ed.) 1999, *How to become an interpreter*, Moscow, 176 p., (in Russian).
- Norman, D 1985, *Learning and memory*, Moscow, 160 p., (in Russian).
- Rzazade, VA 2009, 'Translation as one of the types of speech exercises', *Mezhdunarodnyy zhurnal eksperimental'nogo obrazovaniya*, no. 5, pp. 23-26, (in Russian).
- Shcherba, LV 1974, 'Concerning bilingualism', *Yazykovaya sistema i rechevaya deyatel'nost'*, Leningrad, pp. 313-318, (in Russian).
- Smolina, OA 2016, 'A non-translational method in the modern teaching of foreign languages', *Filologicheskoye obrazovaniye i sovremennyy mir: materialy XII molodezh. nauch.-prakt. konf. (Chita, 30 marta 2016 g.)*, Chita, pp. 106-109, (in Russian).
- Vorozhbitova, AA & Timofeev, AV 2005, *Bilingual model of professional training of a future foreign language teacher*, Sochi, 127 p., (in Russian).
- Zinchenko, TP 2000, *Cognitive and applied psychology*, Moscow, Voronezh, 608 p., (in Russian).