

РОЛЬ МЕЖПРЕДМЕТНЫХ АССОЦИАЦИЙ В ОБУЧЕНИИ РОДНОМУ И ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКАМ

Решающая роль в повышении продуктивности преподавания основ наук на всех этапах образования принадлежит целенаправленному отбору и совершенствованию содержания различных учебных курсов, которые представляются результативными лишь в условиях их тесной взаимной соотнесённости и координации, широкого переноса знаний, навыков и умений, приобретаемых при усвоении изучаемых дисциплин. Иными словами, высокий уровень усвоения основ наук, может быть достигнут только в условиях систематической и плановой реализации межпредметных связей, отражающих реально существующие взаимоотношения между явлениями и процессами объективной действительности.

Такой подход к обучению способствует оптимальному развитию диалектического мышления учащихся, формированию у них научного мировоззрения, целостных взглядов и убеждений, что является целью любого обучения. Известно, что явление межпредметных связей многомерно. Оно характеризуется многоплановостью содержания и разнообразием методов и форм обучения и представляет собой основу взаимосвязи учебно-познавательной деятельности учащихся и обучающей деятельности преподавателя. Возникновение проблемы осуществления межпредметных связей в обучении исторически обусловлено предметной структурой образовательного процесса, которая способствует формированию в сознании учащихся отдельных систем знаний о различных явлениях реального мира [8, с.150].

Классик лингвистической науки Л. В. Щерба подчёркивал связь между изучением иностранного языка и родного. Он писал: „Это делает его (человека), естественно, более восприимчивым к анализу и восприятию слова, произносимого и читаемого» [9, с. 53].

Формирование межпредметных взаимопроникновений позволяет ученику выйти за рамки одного учебного предмета, способствует использованию знаний из разных областей науки, подчиняя их друг другу. Можно с уверенностью сказать – пишет известный украинский ученый-педагог Н.Н.Окса, что без применения методов ассоциаций в обучении школьников языкам учебный процесс оказывается лишенным оригинальности, красочности, элементов, которые способны заинтересовать детей изучать иностранный язык [7, с.121].

Современные методы обучения иностранным языкам опираются на то положение, что язык, который нужно усвоить, представляет собой некую систему категорий, значений, понятий и т. п., освоение которой непосредственно связано с характером взаимодействия с системой родного языка. Совершенно очевидно, что для решения вопроса о взаимопроникновении и сосуществовании родного и неродного языков целесообразно изучить проблему репрезентации информации.

Данная априорная связанность может быть положена в основу современного метода изучения родного и иностранного языков и обучения межкультурному

диалогу. «Если информация усваивается с помощью одного учебного языка, то процесс обучения имеет знаниево-репродуктивный характер. Если одна и та же информация представляется на двух разных учебных языках, то обучение становится развивающим» - таково мнение одного из ведущих современных ученых в области интеграции образования А. Я. Данилюка [2, с. 350].

Наиболее ярко межпредметные связи проявляются в системе интегрированных уроков. Обучение родному языку в интегрированном составе ориентировано на разностороннее развитие учащихся, их общее образование и воспитание (что достигается за счет объединения воспитательных, образовательных и развивающих возможностей разных предметов); помогает формировать у учащихся более целостную картину мира, в котором, например, иностранный язык является средством познания и общения.

Наверное, многие практики согласятся с тем, что в основе знания любого иностранного языка лежит знание его лексики. В связи с этим, необходимо отметить, что среди процессов, связанных с пополнением словаря русского литературного языка, определенное место занимает заимствование иноязычной лексики, в том числе и англицизмов, как один из способов номинации новых явлений, а также замены существующих наименований.

Общее количество заимствований из английского языка в русский непрерывно растет. В настоящее время этот процесс усиливается вследствие роста социально-экономических и культурных связей с англоязычными странами. Наблюдается тенденция заимствовать преимущественно существительные. Ряд лингвистов, приводя некоторые данные о соотношении заимствованных частей речи, считают, что существительных в среднем заимствуется 70 - 75 %, глаголов 18 - 23%, прилагательных 3-4 %, наречий и предлогов 0,5 - 1%, междометий - 5% [3; 4; 5].

Изучением статуса англицизмов в русском языке занимались такие ученые как В. М. Арисова, Э. П. Аркадьева, А. В. Калинин, Л. К. Клинская, С. А. Копорский, А. И. Дьяков, Е. В. Говердовская, Л. А. Булаховский, Л. Н. Бойко, Л. Н. Братина и многие другие. А такие лингвисты, как Л. П. Крысин, Ю. М. Скребнев, Ф. А. Литвин, И. О. Колиберская и другие анализируют проблему классификации англицизмов в современном русском языке, особенности их ассимиляции на каждом языковом уровне: фонетическом, графическом, семантическом, синтаксическом, стилистическом и т. д.

Ученые анализируют причины возникновения заимствований из английского языка, основными этапами их ассимиляции с русским языком, лингвистическими особенностями функционирования на современном этапе. Однако выявление причин заимствования проводилось без достаточно четкой дифференциации языковых и внешних, неязыковых, причин. Лингвисты Л. П. Крысин и А. И. Дьяков выделяют такие причины заимствований, как отсутствие соответствующего понятия в когнитивной базе языка-рецептора; отсутствие соответствующего (или более точного) наименования (или его «проигрыш» в конкуренции с заимствованием) в языке-рецепторе (бэдж, классификатор, ноутбук, органайзер, пейджер, таймер, сканер, тюнер, тонер, спичрайтер, спонсор, топ-модель и др.); обеспечение стилистического (эмфатического) эффекта; выражение позитивных или негативных коннотаций, которыми не обладает эквивалентная единица в языке-рецепторе; дань

моде (прайс-лист (вместо прейскурант), имидж (вместо образ)) Российские ученые указывают на то, что среди носителей русского языка распространено представление о том, что иностранные технологии являются более прогрессивными по сравнению с российскими, иностранные банки более надежны, иностранные товары - более высокого качества.

Попадая в русский язык, англицизмы лингвистически ассимилируются. Ассимиляция заимствованных слов - это уподобление их в фонетическом, грамматическом, семантическом и графическом отношении в системе принимающего их языка. Степень ассимиляции зависит от нескольких факторов: времени заимствования, частоты их употребления и необходимости заимствования для коммуникации. Отечественные лингвисты выделяют фонетическую, графическую, лексическую ассимиляцию и грамматическую. Фонетическая ассимиляция, включающая изменения в звуковой форме и ударении в слове, является наиболее заметной. Графическое освоение заимствованного слова - это передача его на письме средствами русского алфавита, русскими буквами. Лексически освоенным слово можно считать тогда, когда в значении его не остается ничего, что указывало бы на его иноязычное происхождение.

Так, например, наряду с ранее заимствованным англицизмом сэндвич в речи русского человека конца 90-х годов функционируют англицизмы: гамбургер, фишбургер, чисбургер, чикенбургер, выполняя дифференцирующую функцию. Лексема сэндвич несет обобщенное значение, в то время как остальные слова данного синонимического ряда конкретизируют значение слова сэндвич: гамбургер („внутри бифштекс“), фишбургер („рыба“), чисбургер („сыр“), чикенбургер („цыпленок“). Синонимичным к слову „сэндвич“ является „бутерброд“ - слово немецкого происхождения (Butterbrod). Интересно, что это слово сейчас вытесняется из русского языка его английским эквивалентом.

Если попросить учащихся проанализировать суффиксы в обозначенных выше словах, они сделают очевидный вывод: суффикс -ег - является довольно-таки распространенным в английском языке.

Интерес представляет и фонетическая ассимиляция англицизмов в русском языке, включающая изменения в звуковой форме и ударении в слове. Если в русском языке уже были все звуки, из которых состоит английское слово, то оно воспроизводится довольно точно. Если же имелись какие-то звуки, чуждые русскому языку, каждый из них заменяется наиболее близким ему звуком русского языка.

В русском языке нет придыхательного звука [h], который есть в английском языке. При заимствовании слова он заменяется либо похожим на него звуком [x], либо звуком [г]: гемпширы, гемпширские овцы (по названию графства Hampshire.), гунтер (англ. hunter - „верховая лошадь“). Английское [сiз] представляет собой не два звука, а единый слитный мягкий звук; в русских словах английского происхождения на месте [Зз] произносятся два звука - [дж]: джаз (англ. jazz), джем (англ. jam), джентльмен (англ. gentleman), джемпер (шт. jumper).

Также на занятиях по изучению иноязычной лексики можно обсудить со студентами графическое освоение заимствованного слова (передачу его на письме средствами русского алфавита, русскими буквами): „meeting“ - *митинг*, „grape-fruit“ - *грейпфрут*, „sketch“ - *скетч*, „slide“ - *слайд*, „sniper“ - *снайпер*, „speaker“ - *спикер*,
140

„sprint“ - спринт, „timer“ - таймер, „time out“ - тайм-аут.

Ученики смогут сделать вывод о том, что большинство английских слов, становясь достоянием русского языка, сразу приобретают русский графический облик. Это особенно характерно для заимствований, происходящих в настоящее время.

Проанализируем слово грейпфрут. Начиная беседу, мы задали проблемные вопросы: „Что такое грейпфрут?“ и „Как пишется это слово в русском языке?“. Оказалось, что все студенты смогли объяснить значение этого тропического фрукта, но не знали ни этимологии этого слова, ни его написания на родном и тем более иностранном языке. Варианты были различные: „грипп-фрукт“, „гриб-фрукт“, „грей-фрукт“, „грейд-фрукт“, „греффрукт“, „гри-фрукт“, „грим-фрукт“ и подобное.

Тогда мы написали это слово на доске и провели небольшую беседу: Слово „грейпфрут“ английского происхождения. Оно возникло в результате слияния двух основ: *grape* - виноград и *fruit* - фрукт, плод. Этим словом называют горьковато-сладковатый плод, напоминающий по внешнему виду и вкусу апельсин. Ударение в этом слове падает на первый слог. В русской речи это слово появилось сравнительно недавно. Его не встретишь ни в словаре В. И. Даля, ни в толковом словаре Д. Н. Ушакова. Нет этого названия и в Большом академическом словаре русского языка (середина XX века). И только в 60-х XX века это слово впервые появляется в словаре иностранных слов. Его объясняют как субтропическое плодое дерево группы цитрусовых с горьковатыми плодами, напоминающими апельсин. В 70-ых годах это слово уже включено в „Словарь русского языка“ С. И. Ожегова. В Малом академическом словаре уже дается два значения: 1. Южное вечнозеленое плодое цитрусовое дерево; 2. Круглый или овальный ароматический плод этого дерева с горьковато-сладким вкусом. Но ведь науке этот плод давно известен под названием помпельмус. Однако научное название латинского происхождения почему-то не получило распространения. И плод этот стал называться на английский лад - грейпфрут.

После беседы было предложено назвать качественные признаки этого плода (его форму, цвет, объем, вкус и проч.). Попутно закрепили правописание других названий тропических фруктов: гуайава, карамбола, киви, кокос, личи, манго, папайя, фейхоа, хурма и инжир. Выяснили этимологию этих слов. Подобная работа развивает познавательную активность студентов и заставляет их вникать во внутреннюю форму слова. Такие задания носят интегрированный характер, так как одновременно усваиваются орфоэпические и орфографические нормы слова в разнотипных изучаемых языках. Для того чтобы слово вошло в активный запас обучаемых, им предлагаются различные конструктивные задания: составить словосочетания, предложения; таким образом слово функционирует в разных падежных формах.

Задания учитель может варьировать в зависимости от уровня обучения родному и английскому языкам. Содержание заданий зависит от креативности самого учителя, который является виртуозом-новатором, поскольку пытается сопоставить два языка одновременно, даже если это один или два элемента, которые в общей сложности займут 5 - 7 минут урока. Поскольку ассоциативные связи лежат в основе мышления, памяти, творчества, воображения, какая-то часть психической

деятельности человека обусловлена тем, что слова - категории, признаки, концепты - соединяются и взаимодействуют. Подобное взаимодействие происходит гораздо активнее в обучении двум языкам одновременно. Именно поэтому считаем, что межпредметные ассоциации повышают эффективность обучения родному и иностранному языкам.

Литература

1. Англо-русские языковые контакты. - Л., 1978.
2. *Данилюк А. Я.* Теория интеграции образования / А. Я. Данилюк. - Ростов н/Д., 2000. - С. 350.
3. *Дьяков А. И.* Причины интенсивного заимствования англицизмов в современном русском языке / А. И. Дьяков // Язык и культура. - Новосибирск, 2003. - С. 35-43.
4. *Картаев М. У.* Брифинг или пресс-конференция? - СПб., 2007.
5. *Крысин Л. П.* К определению терминов „заимствование“ и „заимствованное слово“ / Л. П. Крысин // Развитие лексики русского литературного языка. - М., 1965. - С. 104-116.
6. *Крысин Л. П.* О новых иноязычных заимствованиях в лексике современного русского литературного языка / Л. П. Крысин // Вопросы культуры речи. - М., 1964. - Выпуск 5. - С. 71- 90.
7. *Окса М.М.* Генези вивчення загальнопедагогічних дисциплін у вузах України в ХХ столітті. Монографія. – Мелітополь, 2004. – 313 с.
8. *Окса М.М.* Дидактичні основи розвитку системного мислення у студентів / М.Окса //Актуальні проблеми підготовки педагогічних кадрів до творчої професійної діяльності. – Мелітополь.- 2010. – С.149-150.
9. *Щерба Л. В.* Избранные работы по русскому языку / Л. В. Щерба. - М., 1957. - С. 53.