

УДК 372.881.116.1

ОСНОВНЫЕ ПУТИ РАБОТЫ С ОБЩЕПОТРЕБИТЕЛЬНОЙ И СПЕЦИАЛЬНОЙ ЛЕКСИКОЙ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ

Чевела О.В., Федотова С.И.

*ФГБОУ ВО «Казанский государственный медицинский университет» Министерства
здравоохранения РФ, Казань, e-mail: olga-chevela@mail.ru, smerechina@mail.ru*

Статья посвящается вопросам сравнительного анализа военных терминов в различных языковых системах. Применение данного метода способствует уяснению общеязыковых закономерностей, лежащих в основе создания терминологической системы, более глубокому и осмысленному овладению учащимися терминологией на неродном языке. Авторы рассматривают случаи положительного переноса и интерференции при использовании интернационализмов в составе русской военной терминологии, отмечают случаи недифференциации на лексико-семантическом уровне. Цель работы заключается в описании способов семантизации лексических единиц и представлении характерных моделей словообразования, необходимых при знакомстве с общенаучной и специальной лексикой на занятиях по русскому языку как иностранному. В статье представлены основные этапы работы с лексическими единицами, выявлены типичные ошибки в речи иностранных военнослужащих, даны рекомендации для преодоления языковых трудностей. При анализе ключевых моментов в работе с терминологической лексикой на занятиях по русскому языку как иностранному рассмотрены различные способы семантизации (толкование и словообразовательный анализ, семантизирующий контекст и др.) и указаны возможные типы упражнений (замена выделенных слов и словосочетаний синонимичными, перевод, составление словосочетаний и т.д.). В заключение указано, что использование сопоставительного анализа при обучении языку специальности оказывает влияние на подбор, организацию, способ и последовательность предъявления лексического материала, позволяет прогнозировать возможные трудности в процессе его усвоения, осмыслить причины появления типичных ошибок в речи иностранных военнослужащих (ИВС) и найти адекватные способы их устранения.

Ключевые слова: сопоставительный подход, межъязыковая интерференция, положительный перенос, перевод

BASIC WAYS OF WORK WITH CURRENT AND SPECIAL WORDS ON LESSONS ON RUSSIAN AS FOREIGN AT EDUCATING FOREIGN MILITARY PERSONNEL

Chevela O.V., Fedotova S.I.

*The State Budget Educational Institution of Higher Professional Education
«Kazan State Medical University» of the Ministry of Health of Russian Federation,
Kazan, e-mail: olga-chevela@mail.ru, smerechina@mail.ru*

Article is devoted to questions of the comparative analysis of military terms in various language systems. Application of this method promotes an understanding of the common-language regularities which are the cornerstone of creation of terms, deeper and intelligent mastering pupils terminology in nonnative language. Authors consider cases of positive transfer and an interference when using internationalism as a part of the Russian military terminology, undistinction cases at the lexico-semantic level. The aim of the work is to describe the ways of semantizing lexical units and to present the characteristic models of word formation necessary for acquaintance with general scientific and special vocabulary in the class in Russian as a foreign language. The main stages of work with lexical units are presented in article, typical mistakes in the speech of the foreign military personnel are revealed, recommendations for overcoming language difficulty are made. By consideration of the key moments in work with terminological lexicon on Russian occupations as foreign various ways of a semantization are presented (interpretation, word-formation analysis, etc.). In conclusion, it is pointed out that the use of comparative analysis in the teaching of the specialty language influences the selection, organization, method and sequence of presentation of lexical material, allows to predict possible difficulties in the process of its assimilation, to comprehend the causes of typical errors in the speech of foreign servicemen and to find adequate ways to eliminate them.

Keywords: comparable approach, interlingual interference, positive transfer, translation

В эпоху глобализации и научно-технического прогресса терминология играет ключевую роль в различных сферах профессиональной деятельности. Выработка эффективных методов и приемов изучения общенаучной и военно-специальной терминологии на занятиях по РКИ в военном вузе способствует формированию речевой профессиональной компетенции, повышает эффективность усвоения учебного материала

и облегчает выход в профессиональную коммуникацию на неродном языке [1; 2].

В последнее время лексическая семантика становится одним из приоритетных направлений лингвистических исследований. Вопросы учета родного языка учащихся при обучении русской лексике неоднократно привлекали внимание специалистов [3; 4]. Одним из перспективных направлений научных исследований является сравни-

тельный анализ терминологических единиц в различных языковых системах [5; 6].

Цель работы – описать способы семантизации лексических единиц, характерные модели словообразования при знакомстве с военной терминологией в иностранной аудитории и представить методы и приемы работы с общенаучной и специальной лексикой.

В практике преподавания русского языка как иностранного лексика требует такого же системного представления, как и грамматика, так как именно на лексическом уровне языка можно встретить больше непредсказуемых случаев интерференции, чем предполагаемых. Следует системно вводить лексический материал, организованный в тематические и лексико-семантические группы. Сопоставительный анализ позволяет выявить сходства и различия в использовании лексических средств в различных языковых системах. Основой для положительного переноса может служить наличие заимствованной лексики. Так, наличие интернационализмов в составе русской военной терминологии облегчает усвоение лексического материала при работе с ИВС, владеющими одним из европейских языков (английским, испанским, португальским). В то же время наличие интернационализмов в обеих языковых системах часто приводит к функционированию интернациональных и заимствованных лексем в русской речи ИВС с сохранением их звукового и орфографического оформления в родном языке учащихся.

При знакомстве с интернациональной лексикой трудности часто обусловлены несовпадением объемов понятий соотносимых лексем. Так, в испанском языке лексема *problema*, *profesor*; *constructor* и др. функционируют с более широким значением, чем их эквиваленты в русском языке – *проблема*, *профессор*, *конструктор*. Кроме того, различные семы многозначных слов распределены между различными русскими аналогами – *проблема* и *задача*, *профессор* и *преподаватель*, *конструктор* и *строитель*. Часто общеупотребительным словам и терминологическим единицам в родном языке учащихся соответствуют одна лексическая единица, например, рус. *занять* и *оккупировать* – исп. *osirar*; рус. *произведение*, *продукты*, *продукция* – исп. *producto*. Не совпадают объемы понятий у исп. *carta* «письмо» и рус. *карта*.

Часто ошибки в русской речи иностранных курсантов обусловлены недифференциацией на лексико-семантическом уровне в родном языке учащихся. Так, ряд слов в испанском языке функционирует с более широким лексическим значением, чем

их эквиваленты в русском языке: *estudiar* «1. изучать; 2. учиться; 3. исследовать»; *profesor* «1. преподаватель; 2. профессор»; *ir* «1. ехать; 2. идти»; *querer* «1. любить; 2. хотеть», *enseñanza* «1. образование; 2. обучение». Нейтрализация лексических корреляций русских соответствий может привести к использованию только одной из лексем, например: «я изучаю на подготовительном факультете». Не совпадает объем понятий и у ряда эквивалентов в русском и арабском языках: *ealima* «1. знать; 2. уметь»; *amila* «1. делать; 2. работать»; *batal* «1. герой; чемпион». Это также вызывает характерные ошибки в речи обучаемых: «я знаю готовить»; «чемпион, который боролся за освобождение нашей Родины».

Случаи недифференциации характерны и для армянского языка, что приводит к ошибкам в русской речи армянских курсантов: арм. *nahak* «стража, конвой», «сторож, охрана»; *dzor* «ущелье», «овраг»; *sharkh* «ряд», «строй», что нередко сопровождается и словообразовательной омонимией: *sharkhajin* «рядовой», «строевой». Лексическая недифференциация в родном языке может вызвать интерференцию при обучении языку специальности, например отсутствие разграничения родового и видового понятий: *hanoth* «пушка», «орудие».

Особенности родного языка учащихся должны учитываться и при разработке соответствующей системы упражнений. Следует больше работать над лексической сочетаемостью каждого из русских эквивалентов, постоянно обращая внимание на употребление слова в контексте.

Возможные типы упражнений.

1. Упражнения на лексическую сочетаемость.

К данным словам подберите однокоренные (рядом, рядовой, строиться, построение, строевой). Составьте с ними словосочетания.

2. Упражнения на контекстное употребление.

Писатель – пишущий – автор.

1. В конце зала сидел человек и что-то быстро писал. К...человеку подошла девушка с книгой в руках. Позже мы узнали, что это известный....

2. В газете опубликована интересная статья....статья – известный писатель.

Один из центральных этапов работы с лексическими единицами – объяснение их содержания, или семантизация. Последовательность использования способов семантизации или предпочтительность использования того или иного способа зависит от многих факторов: характера самого слова;

уровня знания русского языка, этапа и цели обучения. Рассмотрим способы семантизации, используемые на различных этапах обучения.

Перевод как способ семантизации лексических единиц используется на различных этапах обучения. Иногда это единственный способ объяснить значения лексем, которые невозможно семантизировать другим способом. Перевод не является универсальным средством, так как в русском языке есть лакунарные единицы, не имеющие эквивалента в других языках, а объемы многозначных слов часто не совпадают.

На начальном этапе обучения перевод часто используется в целях проверки понимания семантики новых лексических единиц и контроля усвоения новой лексики. С помощью перевода на родной язык учащихся целесообразно семантизировать терминологические единицы, в частности на среднем этапе обучения при изучении языка специальности, когда курсанты знакомятся с общенаучной и специальной терминологией.

Работая с терминологической лексикой, следует исходить из положения о том, что общезыковая семантика должна быть усвоена в полном объеме: магазин «помещение для торговли чем-н.» и магазин «коробка для вкладывания патронов»; очередь «порядок в следовании»; и очередь «определенное количество патронов, выпущенное в один прием». Между тем часто курсантам на среднем этапе обучения еще неизвестны значения слов общего языка, послуживших основой для соответствующих терминов. Например, *сноп «связка сжатых колосьев»* и *сноп «излучение в виде лучей, искр, исходящих из одного центра»*; *люлька «детская колыбель»* и *люлька «подвижная часть артиллерийского орудия»*. В данном случае оптимальным способом семантизации будет перевод на родной язык обучаемых с последующей работой над лексической сочетаемостью, употреблением слова в контексте, межстилевыми сопоставлениями терминов и слов общего языка, послуживших для них основой: *В магазине можно купить разные продукты. В комплект автомата Калашникова входит сумка для магазинов.*

Общность многих символов и метафор также облегчает усвоение неродного языка во всей его полноте, срв. символическое уподобление битвы жатве: поле – поле боя, арм. *dacht*; косить врага – косить траву, арм. *hndzel*. От сходных явлений в сопоставляемых языковых системах следует отталкиваться в том случае, когда наблюдается несовпадение внутренней формы: завязаться (начаться), завязка (начало) боя.

Терминологизация общеупотребительной лексики сопровождается утратой семантических связей с однокоренными словами, например, *корень – подкоренное (выражение)*; *пояс – поясок (снаряда)*; *ствол – ствольная (коробка)*; влечет за собой изменение словообразовательных связей: 1) *огонь – огненный*; 2) *огонь – огневой*.

Изменяются и лексико-грамматические характеристики слова. Так, слово *огонь* в терминологизированном значении не имеет парадигмы множественного числа.

Совпадение внутренней формы слов в различных терминосистемах свидетельствует о том, что они являются семантическими кальками, заимствованными из общего источника: *волна – электромагнитная волна*, исп. *onda*, *корень (дерева) – корень (слова) – квадратный корень*, исп. *raiz*. Несовпадение внутренней формы слов, входящих в сопоставляемые терминосистемы, составляет национально-культурную специфику каждого из языков. Так, не совпадает внутренняя форма рус. *очаг* (землетрясения) и его испанского соответствия *epicentro* (срв. эпицентр). В данном случае особое внимание надо уделять работе над объемом лексического значения слова в русском языке.

Многие военные термины, вошедшие в русский язык из европейских языков, в родном языке учащихся не заимствуются, а переводятся по смыслу. Лексическая недифференциация в родном языке приводит к ложному отождествлению семантики различных русских терминов. В данном случае необходимо особое внимание уделить работе над лексической сочетаемостью и гипонимо-гиперонимическими отношениями.

Словообразовательный анализ является эффективным способом семантизации сложных слов уже на начальном этапе обучения, когда курсанты осваивают нейтральную лексику. При подборе производящей основы обращается внимание на зависимость соединительного гласного от характера основы первого компонента сложения. На среднем этапе обучения эта работа продолжается на материале общенаучной и военно-специальной терминологии. Как правило, специальные термины создаются по тем же моделям, что и слова общелитературного языка. Следует рассматривать терминологическую лексику в системе, особое внимание уделяя явлениям регулярности и мотивированности, что позволяет выработать у учащихся навыки самостоятельной семантизации специальной лексики. Коммуникативный подход в обучении языку специальности предполагает обращение в первую очередь к наиболее продук-

тивным словообразовательным моделям. Последующая работа предполагает переход от синтагматических отношений к парадигматическим, где наиболее частотные компоненты сложных слов можно дать списком с приведением перевода [7].

Подбор мотивирующей основы является эффективным способом семантизации при анализе композитов, получивших широкое распространение в общенаучной и военно-специальной терминологии: *прямолинейное, криволинейное, скорострельность, дальнобойность, гладкоствольный, броневой, общевойсковой* и т.д. Следует рассматривать сложные слова в системе, заменяя механическое запоминание освоением их на базе определенного словообразовательного типа.

Подбор мотивирующей основы целесообразен и для семантизации дериватов (*казематная – каземат, нарезная – нарез, ствольная – ствол, воздушная – воздух* и т.д.), а также прилагательных и наречий, образованных при помощи префиксов *не-* и *без-*: *безоткатное (орудие), безопасный, безоружный*. В некоторых случаях можно продемонстрировать словообразовательную цепочку: *заряд – заряжать – зарядание*. Овладение продуктивными словообразовательными моделями как схемой образования производных значительно облегчает и ускоряет понимание незнакомых слов.

В методических целях при знакомстве с основами словообразования необходимо также учитывать особенности родного языка учащихся. Этот прием будет особенно эффективен в том случае, если в родном языке иностранных военнослужащих сложным терминам соответствуют терминологические словосочетания. Например: *теплопроводность* – исп. *conductibilidad termica*, *термоустойчивость* – исп. *estabilidad termica*. Наиболее употребительные аффиксы в русском языке и соответствующие им в родном языке учащихся могут быть представлены в виде таблицы.

Существенное влияние на формирование лексического значения производных оказывают суффиксы. Это зависит как от четкости словообразовательного значения суффиксов, так и от характера производящей основы. Производящее может влиять также и на стилистическую окраску суффиксального производного, что вызывает определенные трудности у иностранных военнослужащих. Значения, передаваемые в родном языке учащихся нерасчлененно формой синкретичного имени, в русском языке могут быть оформлены при помощи различных словообразовательных аффик-

сов. Например, исп. *unidad* – рус. *единица, единство*; исп. *inercia* – рус. *инерция, инертность*; араб. *bina* – рус. *стройка, строительство, строение*; араб. *katib* – рус. *автор, писатель, пишущий*; арм. *zēnkorakan* «*воинский*», «*военный*». Часто нерасчлененно передаются значения процесса действия и результата, однократности и многократности действия, например *kra-kos* «*выстрел*», «*стрельба*».

Затруднения вызывает понимание слов, сходных по наличию у них одинаковой основы, но отличающихся по словообразовательным элементам. При формировании навыков самостоятельной семантизации дериватов особое внимание следует уделять роли контекста, подбору синонимов к каждому из производных слов, упражнениям на лексическую сочетаемость.

Трудности у иностранных военнослужащих вызывает разграничение однокоренных слов, образованных по разным словообразовательным моделям: *дымовой – дымный; передовой – передний, стальной – сталистый*. Необходима постоянная работа над лексической сочетаемостью подобных терминов.

Возможные типы упражнений:

1. Замените выделенные слова и словосочетания синонимичными:

В очаге ярко горел огонь. Артиллеристы открыли огонь по врагу. Дом был охвачен огнем.

2. Проведите словообразовательный анализ следующих слов: *огнеопасный, огнестрельный, огнеприпасы, огнестойкий*.

3. Составьте словосочетания с прилагательными, используя слова, данные в скобках:

а) *дымовой, дымный (порох, завеса)*;

б) *огневой, огненный (столб, рубеж, средства, закат, средства)*.

4. Прочитайте предложения. Укажите значения слова *сноп* в контексте. Определите, к какому функциональному стилю относятся данные предложения.

1. В поле убирали хлеб и вязали его в *снопы*. 2. Совокупность всех траекторий, которые могут быть получены при стрельбе из орудия в трудных условиях, называется *снопом* траекторий.

При апробации данных упражнений на занятиях по РКИ с иностранными военнослужащими (ИВС) были устранены сложности в понимании специальных терминов, а также отмечены различия в употреблении омонимичных и паронимических пар.

Использование сопоставительного анализа при обучении языку специальности оказывает влияние на подбор, организацию, способ и последовательность предъявления лексического материала, позволя-

ет спрогнозировать возможные трудности в процессе его усвоения, осмыслить причины появления типичных ошибок в речи иностранных военнослужащих и найти адекватные способы их устранения. Применение данного метода способствует уяснению общеязыковых закономерностей, лежащих в основе создания терминов, более глубокому и осмысленному овладению ИВС терминологией на неродном языке и активизации использования терминологической лексики в сфере профессиональной коммуникации.

Список литературы

1. Костерина Э.В. Специфика обучения русскому языку иностранных военнослужащих на основных курсах вуза инженерно-технического профиля // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. – 2016. – № 1. – С. 59–67.
2. Шашок Л.А. Некоторые характерные особенности обучения иностранных военнослужащих русскому языку как иностранному // Молодой ученый. – 2017. – № 37. – С. 124–126.
3. Чевела О.В., Федотова С.И., Никитюк В.П. К вопросу о преодолении языковой интерференции при обучении русскому языку как иностранному // Современные наукоемкие технологии. – 2016. – № 1. – С. 154–158.
4. Ибрагимова Л.Г., Светлова Р.М. Типы фонетических ошибок студентов на начальном этапе обучения русскому языку как иностранному: опыт преподавания // Современные наукоемкие технологии. – 2016. – № 2–3. – С. 491–494.
5. Алимов В.В. Специальный перевод и лингвистическая интерференция. – М.: МОСУ, 2003. – 134 с.
6. Крысенко Т.В., Суханова Т.Е. О научной терминологии на занятиях по русскому языку как иностранному // Актуальные проблемы германистики, романистики и русистики. – 2014. – № 2. – С. 67–73.
7. Чевела О.В., Федотова С.И., Аликова Е.А. Использование словообразовательного анализа при обучении естественнонаучной терминологии иностранных студентов-медиков // Современные наукоемкие технологии. – 2016. – № 6–2. – С. 432–435.