

**ФОРМИРОВАНИЕ ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ
ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ РУССКОЙ ЛЕКСИКИ
НА МАТЕРИАЛЕ ЭТИМОНИМОВ**

Рассматриваются вопросы, связанные с формированием лингвистической компетенции иностранных студентов-филологов. Использование этимологического анализа в качестве средства обучения расширяет лексический запас учащихся, делает понимание значений русских слов более глубоким, совершенствует чувство языка, повышает потен-

циал лингвистических знаний и способность анализировать и синтезировать языковые единицы, то есть формирует лингвистическую компетенцию.

Ключевые слова: лексика, компетенция, этимологический анализ, этимоним.

A. Nazarchuk

DEVELOPING LINGUISTIC COMPETENCE OF FOREIGN STUDENTS STUDYING RUSSIAN VOCABULARY BASED ON ETYMONYMS

The of linguistic competence of foreign students majoring in linguistics is regarded. It is argued that an etymological analysis extends students' vocabulary, deepens the comprehension of meanings of Russian words, improves linguistic intuition, increases the potential of linguistic knowledge together with ability of analysing and synthesizing units of language, i. e. develops linguistic competence.

Keywords: vocabulary, competence, etymological analysis, etymonym.

В методике преподавания РКИ утверждены компетенции, через которые определяются цели и содержание обучения, а также уровни знаний и умений, приобретаемых иностранными студентами: коммуникативная, лингвистическая, языковая, речевая (социолингвистическая), социокультурная (лингвокультурологическая), дискурсивная, предметная, профессиональная, историко-лингвистическая, социальная, стратегическая, межкультурная и др. Введение этих понятий в лингводидактику находится в русле компетентностного подхода, признанного одним из оснований модернизации обучения русскому языку как иностранному. Существуют исследования по формированию фразеологической компетенции, синтаксической компетенции, компетенции по работе с текстами разных жанров (малые жанры фольклора, русские народные сказки, авторская песня), однако подобные компетенции разрабатываются «вертикально» (от слова — к тексту). Цель диссертационного исследования заключалась в формировании лингвистической компетенции в составе коммуникативной компетенции с точки зрения исторического развития русского языка, то есть в «горизонтальной плоскости».

Содержание языковой (ЯК) и лингвистической компетенций (ЛК) четко дифферен-

цированы в методике обучения русскому языку как родному. В методике преподавания русского языка иностранным учащимся конечной целью является формирование коммуникативной компетенции (КК), где ЛК и ЯК выступают ее базовыми составляющими, но понимаются неоднозначно: либо считаются эквивалентными, либо в составе КК описывается только одна из данных компетенций. Автором были проанализированы описанные в научно-методической литературе точки зрения и принято следующее определение ЛК — это способность производить и интерпретировать значимые высказывания, которые построены по нормам и правилам соответствующего языка и несут значения, которые им обычно приписывает носитель языка [3, с. 225]. ЛК, таким образом, является основным компонентом КК, более емким по сравнению с ЯК.

Различные концепции коммуникативной компетенции неоднократно являлись предметом исследований как зарубежных авторов, так и отечественных исследователей (Шатилов, Бим, Колесникова, Лapidус, Костомаров, Митрофанова, Пассов, Баграмова, Богатырева, Сысоев, Гром, Набатова). Сомнения не вызывает центральное положение лингвистической компетенции: согласно Государственному образователь-

му стандарту высшего образования, выпускник факультета РКИ должен обладать углубленными знаниями русского языка и особенностей его функционирования в синхронии и диахронии, уметь анализировать русскую лексику в ее истории и современном состоянии. Подобные знания и умения входят в состав формируемой в процессе обучения историко-лингвистической компетенции.

В методике преподавания русского языка как родного научно обосновано понятие историко-лингвистической компетенции, которая понимается как совокупность базовых знаний и умений в области истории языка как органического компонента современного русского литературного языка и практических навыков их применения в устной и письменной речи [7; 8]. Несмотря на значительное количество теоретических исследований в области этимологии, наличие работ, в которых задания занимательного характера о происхождении отдельных слов и выражений русского языка адресованы русским школьникам (В. В. Колесов, Ю. В. Откупщиков, С. И. Котков, Л. В. Успенский, Л. П. Крысин и др.), в методике преподавания РКИ этимологический аспект изучения лексики представлен мало, что подчеркивает актуальность обращения к вопросу об использовании этимологического анализа в обучении РКИ и формирования историко-лингвистической компетенции.

Проследить преемственность в лексике означает наблюдать жизнь слова во времени, при этом, обращаясь к прошлому, необходимо осознавать, что основной целью является выявление лексико-семантических отношений в современном языке, определение потенциальных возможностей слова в его современном функционировании. Использование национально-исторических и страноведческих фактов в процессе изучения языка связано с термином «лингвострановедение», лингвистическую проблематику которого составляет анализ единиц языка с целью выявления заключенной в них

национально-культурной семантики. В этой связи объектами изучения на занятиях становятся безэквивалентная лексика, невербальные средства общения, фоновые знания, фразеология. Существует большое количество работ по проблемам лингвострановедения, лингвострановедческие словари, учебные пособия, в которых представлены системы работы по обучению иностранных студентов малым жанрам русского фольклора, анималистической лексике, топонимам, русской православной культуре и др. (М. А. Олейник, О. В. Лаврова, О. Н. Максимова, О. С. Спиридонова).

За пределами внимания исследователей остаются этимонимы, хотя они содержат глубокие историко-культурные сведения о русском языке и русской нации. Так, например, в синонимических рядах *родина* — *отечество*, *государство* — *страна*, *дело* — *работа* вторым компонентом являются этимонимы, которые входят в лексические минимумы по русскому языку как иностранному, а следовательно, должны быть усвоены студентами, при этом они содержат богатые лингвострановедческие сведения, которые могут быть обнаружены только в сопоставлении с этимологически родственными словами (*отец*—*отечество*, *сторона*—*страна*—*странный*—*простор*, *работа*—*ребенок*—*раб*).

Результаты эксперимента, проводившегося на факультете РКИ РГПУ им. А. И. Герцена со студентами III курса, показали, что иностранные учащиеся редко используют слово *отечество* (три случая адекватного употребления из 50), не могут правильно объяснить значение выражения *отчий дом* (8 студентов из 50 дали близкое к правильному толкование). Подобные затруднения связаны с отсутствием у учащихся историко-лингвистических знаний и умений.

Этимологические сведения об отдельных лексических единицах можно найти в словарях, но существуют особые единицы, которые потребовали изысканий не отдель-

ных слов, а групп слов (гнезд этимонимов). Подобные исследования немногочисленны, но материалы их можно найти в научной литературе (Л. А. Булаховский, Т. Г. Аркадьева, Э. А. Балалыкина, С. С. Ваулина и др.).

Использование этимологического анализа на основе гнезд этимонимов способствует созданию целостного представления о системных взаимосвязях лексических единиц в их динамическом развитии и отражает их национальное своеобразие, а значит, и национальную культуру.

Этимологический анализ слов во всем многообразии их характеристик важен, поскольку выявляет современные свойства слова. Этот ракурс, дополняющий традиционные аспекты в характеристике известных, широко употребительных слов, заставляет учащихся по-новому взглянуть на слово, показывая его прошлое, полнее представить его место в языковом окружении, глубже проникнуть в его художественно-выразительные возможности. Путь аналитического обсуждения помогает студентам увидеть новые грани знакомых слов и тем самым вписать их в языковую картину мира, формируемую в процессе изучения русского языка как иностранного.

Элементы необычности, неожиданности, оригинальности в выделении слов для анализа, выявляющего их связи в прошлом и настоящем языке, безусловно, интересны учащимся и привлекают их более пристальное внимание к русскому слову.

Этимологические характеристики в сопоставлении с данными современного языка стимулируют развитие навыков самостоятельной работы, в частности, приучают работать со словарями, использование которых необходимо, чтобы установить связь между словами по их происхождению.

Важным условием эффективности методической системы обучения русской лексики с использованием этимологического анализа является выявление психологических основ и закономерностей, которые необходимо учитывать в процессе формирования у обучаемых базовых этимологических поня-

тий и развития умений анализировать слова русского языка с позиции диахронии.

С этой целью в диссертации рассмотрен один из компонентов лингвистической компетенции — чувство языка и мотивационный уровень (внутренняя мотивация) в структуре языковой личности. Формирование у учащихся мотивационно-потребностного плана деятельности в современных исследованиях по методике преподавания иностранных языков выдвигается как первоочередная задача [4, с. 34]. В условиях обучения русскому языку иностранных студентов основным условием возникновения внутренней мотивации является наличие проблемных заданий, основанных на языковом материале. Этимологический анализ слов содержит элементы необычности, неожиданности и оригинальности, его применение позволяет не только знакомиться со структурой слова, но и способствует лучшему запоминанию иностранного эквивалента. Освоение лексики иностранного языка перестает основываться на одном механическом запоминании, учащийся получает представление о языке в целом и о его лексической системе. Привлечение этимологических данных целесообразно для повышения заинтересованности иностранных студентов, для развития языковой интуиции, так называемого «чувства языка» [1, с. 81].

Проведенное анкетирование студентов II и III курсов факультета РКИ показало, что интерес к изучению русского языка вызывает его лексическое богатство, образность, экспрессия. Эти чувства осознаются учащимися, а не поступают в готовом виде, а значит, могут стимулировать лингвистический интерес в обучении русскому языку. Общеуниверситетскими задачами являются распространение русской культуры, качественное обучение русскому языку, поэтому вопрос о формировании внутренней мотивации изучения русского языка как иностранного является особенно актуальным.

Для получения среза, отражающего уровень теоретических знаний и практических

умений иностранных студентов-филологов в области этимологического анализа русской лексики, был проведен констатирующий эксперимент.

В первой части студентам предлагалось дать определения теоретических понятий: *производящее и производное слово, внутренняя форма слова, деэтимологизация, гнездо этимонимов*. Анализ студенческих ответов обнаружил расплывчатость знаний, что отразилось в неполноте ответов, в отсутствии примеров, в смешении некоторых понятий (например, *мотивированное и производное слово*). Подавляющее большинство студентов не смогли дать определения следующих понятий: *деэтимологизация, гнездо этимонимов, этимон, народная этимология*.

Задания второй части были направлены на определение уровня владения иностранными студентами умениями анализировать русскую лексику в этимологическом аспекте. Результаты анализа ответов в заданиях второй части свидетельствуют о том, что студенты не всегда правильно определяют, является ли слово производным или непроизводным в современном русском языке; не могут правильно указать этимологически производящее слово, а также не всегда могут определить национальную специфику значений и стилистическую окраску слов (например, *кремль, отчизна, уста, убогий*). Большинство студентов (69%) правильно определили этимологически производящее слово *дать* (*дача*), 17% — *важный* (*уважать*), 11% учащихся назвали этимологически производящим словом *врать* (*врач*) и только 3% студентов правильно выбрали производящим слово *часть* (*счастье*). Наибольшие затруднения вызвало задание, в котором студентам было предложено подобрать этимологически родственные слова. В целом данные констатирующего эксперимента показали довольно низкий уровень сформированности историко-лингвистических знаний и умений.

Отобранный лексический материал для разработки методической системы обуче-

ния иностранных студентов русской лексики с использованием этимологического анализа включает список исконно русских слов, содержащих богатые, интересные и неожиданные сведения о русском языке и его истории, которые наиболее ярко раскрываются в результате этимологического анализа, при этом лексика обозначена в лексических минимумах и обязательна для усвоения студентами. В методической литературе обозначены критерии отбора, определяющие количественный состав лексического минимума (употребительность слова, частотность, актуальность выражаемого понятия, учебно-методическая целесообразность, сочетаемость, словообразовательная ценность и др.), которые учитывались при составлении словника на основе лексических минимумов по РКИ [5; 6]. В результате отбора были выявлены единицы, не включенные в лексические минимумы, но содержащие богатые лингвокультурологические сведения, которые могут быть вскрыты только в сопоставлении таких слов с этимологически родственными. Например, *ведомость, невежда, исповедь* в ряду с *вежливый, видеть*. Подобные слова были включены в список. Минимизация гнезд обусловлена невозможностью рассмотреть все выявленные современными лингвистами гнезда этимонимов, нецелесообразностью включать в словник лексемы типа *изувер, обиняк, искони* и др. Материалом для экспериментального обучения стали 110 гнезд этимонимов, содержащих 800 лексических единиц. Общее количество этимонимов составляет 23% от количества слов лексического минимума, обязательных для усвоения иностранными учащимися.

Принцип активной коммуникации предполагает ситуативно-тематическое представление лексического материала, что потребовало дополнительной адаптации лексических единиц, двойной подачи материала — например, гнезда этимонимов и синонимические ряды [*теперь — сейчас (часы-нечаянно-отчаяние)*; *простой — лег-*

кий (*использовать-нельзя-польза*)], антонимические пары, тематические группы, а также позволило включить единицы, которые не попали в состав гнезд этимонимов. Использование этимонимов, таким образом, открывает еще один способ семантизации слов в иностранной аудитории.

Автор данной статьи предложил методику работы над русской лексикой с использованием этимологического анализа.

В процессе формирования лингвистических навыков и умений должны рационально использоваться методы и приемы обучения путем выполнения различных типов упражнений: языковых, условно-речевых и речевых, где с учетом лингвистических и методических факторов и лексического материала собственно языковым упражнениям отводится ведущая роль в процессе формирования историко-лингвистической компетенции иностранных студентов.

Разработанный для экспериментального обучения комплекс упражнений построен в соответствии с тремя этапами формирования лексического навыка: с ознакомительно-подготовительным, со стандартизирующим и варьирующим, при этом необходим предварительный этап ввода терминологии, отражающей базовые понятия этимологии: *деэтимологизация, гнездо этимонимов, внутренняя форма слова, этимон, ложная (народная) этимология*.

Ведущим типом упражнений на первом этапе являются языковые упражнения, направленные на формирование навыков и умений этимологического анализа слов:

1. Определите этимологический корень слов, используйте Этимологический словарь русского языка:

Окно, ворота, всадник, дверь, крыша, здание, зеркало.

2. Сравните современные значения этимонимов, используя Толковый словарь. Докажите, что первоначально эти слова были антонимичными по значению.

Негодяй—пригожий, убогий—богатый, вежливый—невежа.

3. Найдите этимологическое объяснение написанию буквы Е в слове *перчатка*.

4. Определите внутреннюю форму данных слов:

Родина, столица, памятник.

На втором этапе основным типом упражнений являются условно-речевые упражнения:

1. Составьте предложения с этимонимами из задания 2. Могут ли они выступать в качестве антонимов в современном русском языке?

2. Подумайте, названия каких физических ощущений легли в основу названий психологических состояний и нравственных качеств людей: *горе, отвращение, тоска, печаль; мерзкий, суровый*. Объясните первоначальные значения данных слов, используйте слова-помощники: *сырой, гореть, вращать, мороз, печь*. Подумайте, как отражают данные слова отношение русского человека к природе, к окружающему его миру?

На третьем этапе основным объектом внимания являются речевые упражнения:

1. Рассказывая о Петербурге, в названиях его памятников, музеев, улиц, пригородов найдите этимонимы, включите их в ряд этимологически родственных слов (*Медный всадник, Зимний дворец, Царское Село* и др.).

2. Расскажите о семантических особенностях русского слова, используя этимонимы: *оружие — ругать, ошибка — ушиб, хранить — хоронить, спасать — спасибо — опасный вкус — искусство, война — вина — извиниться*.

Итоговый результат обучения иностранных учащихся по экспериментальной методике показал увеличение объема историко-лингвистических и фоновых знаний в экспериментальных группах в среднем на 43%, в контрольных группах — на 9%. Это позволило сделать вывод об эффективности предлагаемой методики и подтвердить правомерность гипотезы исследования: использование этимологического анализа в

качестве средства обучения расширяет лексический запас учащихся, их фоновые знания об отдельных лексических единицах, делает понимание значений русских слов более глубоким и адекватным и в целом — совершенствует чувство языка; при этом

повышается потенциал лингвистических знаний и способность анализировать и синтезировать языковые единицы, то есть формируется лингвистическая компетенция как важнейшая составляющая коммуникативной компетенции.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Бронец Й.* Элементы этимологического анализа на занятии по русскому языку // Русский язык за рубежом. 1976. № 2. С. 81–82.
2. Государственный образовательный стандарт по русскому языку как иностранному. Второй уровень. Общее владение / Т. А. Иванова и др. М.; СПб., 1999.
3. *Елизарова Г. В.* Культура и обучение иностранным языкам. СПб., 2005.
4. *Зимняя И. А.* Психология обучения неродному языку. М., 1989.
5. Лексический минимум по русскому языку как иностранному. Второй сертификационный уровень. Общее владение. СПб., 2008.
6. *Морковкин В. В.* Система лексических минимумов русского языка. М., 2003.
7. *Попова О. В.* Совершенствование культуры речи учащихся 5–7 классов в процессе овладения ими историко-лингвистическими знаниями и умениями в курсе русского языка. СПб., 2006.

REFERENCES

1. *Bronec J.* Elementy jetimologicheskogo analiza na zanjatii po russkomu jazyku // Russkij jazyk za rubezhom. 1976. № 2. S. 81–82.
2. Gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart po russkomu jazyku kak inostrannomu. Vtoroj uroven'. Obshchee vladenie / T. A. Ivanova i dr. M.; SPb., 1999.
3. *Elizarova G. V.* Kul'tura i obuchenie inostrannym jazykam. SPb., 2005.
4. *Zimnjaja I. A.* Psihologija obuchenija nerodnomu jazyku. M., 1989.
5. Leksicheskij minimum po russkomu jazyku kak inostrannomu. Vtoroj sertifikacionnyj uroven'. Obshchee vladenie. SPb., 2008.
6. *Morkovkin V. V.* Sistema leksicheskikh minimumov russkogo jazyka. M., 2003.
7. *Popova O. V.* Sovershenstvovanie kul'tury rechi uchawihsjaja 5–7 klassov v processe ovladenija imi istoriko-lingvisticheskimi znanijami i umenijami v kurse russkogo jazyka. SPb., 2006.