

Таким образом, в ходе выполнения проблемного задания студенты-инофоны пришли к следующим выводам:

1) наиболее часто для формулирования просьбы в «Сказке о царе Салтане» используются конструкции с повелительным и условным наклонением;

2) для снижения категоричности просьбы используются грамматические конструкции с глаголами в форме условного наклонения;

3) на современном этапе развития русского языка конструкции с условным и повелительным наклонением продолжают использоваться, однако в последнем случае в формулировке просьбы присутствует слово «пожалуйста».

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Пушкин А.С. Сказка о царе Салтане [Электронный ресурс] URL: <https://поэтика.рф/поэты/пушкин/стихи/760/сказка-о-царе-салтане> (дата обращения: 19.09.2022).
2. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: Издательство ИКАР, 2009.
3. Румянцева Е.В. Функционирование высказываний со значением просьбы в русском языке // Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2013. № 9 (27): в 2-х ч. Ч. II.

ОБУЧЕНИЕ ВТОРОМУ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ С УЧЕТОМ МЕЖЪЯЗЫКОВОГО И МЕЖКУЛЬТУРНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

SECOND FOREIGN LANGUAGE TEACHING IN VIEW OF INTERLINGUAL AND INTERCULTURAL INTERACTION

А.А. Фокина

A.A. Fokina

Московский государственный лингвистический университет

Москва, Россия

Moscow State Linguistic University

Moscow, Russia

e-mail: arinal104@list.ru

В данном докладе речь идет об обучении 2 ИЯ в рамках когнитивного подхода. Особое внимание уделяется учету межъязыкового и межкультурного взаимодействия родного, первого и второго иностранных языков. Ключевым моментом в обучении 2ИЯ является формирование рефлексивного механизма, развитие которого способствует переносу уже сформированных знаний и умений из 1 ИЯ во 2 ИЯ. Основой подхода к минимизации интерференции в процессе обучения второму иностранному языку является теория когнитивного моделирования

The report dwells upon second foreign language teaching in terms of cognitive approach. Special attention is given to interlingual and intercultural interaction between the mother tongue, the first and the second foreign languages. The key issue in second foreign language teaching is development of reflexive mechanism which promotes transferring of already formed skills from first foreign language to second foreign language. Cognitive modelling theory is considered the basis of interference minimizing.

Ключевые слова: второй иностранный язык; межъязыковая и межкультурная рефлексия; межъязыковая интерференция.

Keywords: second foreign language; interlingual and intercultural reflexion; interlingual interference

Основной целью иноязычной подготовки студентов является формирование полиязычной и поликультурной личности, обладающей способностью применять языковые знания и умения в процессе межкультурной коммуникации и функционировать в нескольких культурных контекстах, а также выступать в качестве медиатора культур.

В условиях многоязычия и поликультурности ключевыми вопросами, которые решаются с учетом позиций когнитивной лингвистики, являются проблемы как построить обучение в условиях межъязыковой и межкультурной интерференции и свести ее к минимуму, и на что опираться при обучении второму иностранному языку. Вторая группа вопросов связана с формированием поликультурной и полилингвальной личности, так как именно подход к обучению 2ИЯ с позиции формирования полилингвальной и поликультурной личности показывает возможности с одной стороны преодоления интерференции разных языков, с которыми сталкивается студент в процессе изучения нового языка, а с другой стороны явлений переноса.

Современная межкультурная парадигма обучения второму ИЯ на базе первого предполагает рассмотрение как межъязыкового, так и межкультурного взаимодействия в контексте трех языковых систем – родного языка, 1 ИЯ и 2ИЯ, каждая из которых по-своему отражает картину мира. В данном докладе мы рассматриваем обучение английскому языку (2ИЯ) на базе немецкого языка (1ИЯ). При обучении английскому немецкоязычная концептуальная картина мира накладывается на англоязычную, более того происходит подключение русскоязычной картины мира.

Особенностью эффективного обучения 2ИЯ является развитие так называемых рефлексивных механизмов, которые проявляются в процессе и за счет целенаправленного формирования когнитивных механизмов межъязыковой и межкультурной рефлексии.

Анализ работ в области когнитивной лингвистики, когнитивной лингводидактики, когнитивной психологии, когнитивной теории изуче-

ния и овладения языком показывает, что как в области 1ИЯ, так и в области 2ИЯ именно металингвистические составляющая, которую в различных исследованиях называют металингвистическим сознанием, способностью, рефлексией, а также метакогнитивное сознание и являются ключевыми механизмами, который надо развивать для того чтобы и минимизировать интерференцию, и оптимизировать условия овладения 2 ИЯ на базе первого.

У студента, изучающего 2ИЯ, уже сформированы когнитивные механизмы межъязыковой и межкультурной рефлексии, на которые он и опирается в попытке использовать положительный перенос.

На лексическом уровне данные механизмы реализуется в приемах сравнения, толкования, объяснения с учетом межъязыкового и межкультурного взаимодействия трех языков (РЯ, 1ИЯ и 2ИЯ).

На лингвокультурном уровне сформированное металингвистическое сознание позволяет отслеживать обучающимся свой индивидуальный лингвокультурный опыт общения с чужими лингвокультурами (1ИЯ и 2 ИЯ), сопоставлять данный опыт с имеющимися у него знаниями и опираться на эти знания при изучении второго и последующих иностранных языков.

С одной стороны, при овладении 2 ИЯ на базе первого за счет функционирования рефлексивных механизмов создаются условия для переноса универсальных умений межкультурной компетенции в область второго языка, с другой – проявляется интерференция культурных концептов, понятий, образов и иных лингвокогнитивных единиц, являющихся формой репрезентации лексических значений в памяти человека. Когда взаимодействуют несколько языков, неизбежно возникает явление языковой интерференции, которая определяется как «взаимовлияние двух или нескольких языковых систем или взаимодействие и взаимовлияние соотносительных явлений в двух или нескольких языках» [1, с. 33-34] и наиболее ярко проявляется на лексическом уровне, так как именно правильный выбор лексических единиц, знание их сочетаемости демонстрирует, насколько хорошо человек владеет языком.

С точки зрения моделирования языковой личности интерференция рассматривается как более глубокая и сложная в контексте влияния картины мира родного языка на когнитивные процессы освоения иностранного языка и восприятия им картины мира иностранного (второго) языка. Особенностью взаимодействия двух иностранных языков и родного языка является интерференция на межъязыковом уровне, когда интерферируют концепты в изучаемых и родном языках, интерферируют конструкты или когнитивные модели, которые носят лингвокультурный характер, а также интерференция в широком смысле, когда взаимодей-

ствуют концептуальные системы нескольких языков (РЯ, 1ИЯ, 2ИЯ) на уровне общей картины мировидения.

Примером того как интерферируют не только концепты, а картины мира, является следующая ситуация. В русской культуре на вопрос *'Как дела?'* принято отвечать искренне. *'Отлично'*, *'Хорошо'*, *'Да не очень'*, *'Плохо'*. Очень часто дается развернутый ответ на данный вопрос, потому что он не является формальностью, а искренним проявлением интереса /заботы. В немецкой культуре искренний ответ тоже приветствуется, однако, там не принято жаловаться или давать слишком подробный ответ. *'Wie geht's?'* – *'Danke, gut'*. *'Ziemlich gut'*. *'Ausgezeichnet'*. *'Super'*. *'Toll'*. *'Prima'*. В английской культуре принято сдержанно отвечать, что все в порядке, не зависимо от настоящего положения дел. *'How are you?'* – *'Fine, thanks'*. Зачастую более предпочтительным ответом является *'Not bad'*, потому что для англичан характерно не прямое выражение эмоций, а через отрицание. (Understatement). Сказать прямо, что все хорошо, просто отлично, может быть расценено как хвастовство, что является неприемлемым для английской культуры. Сказав, что дела идут неплохо, человек показывает, что у него все в порядке, но при этом он достаточно скромен и сдержан, что всегда ценится в людях. Искреннее проявление радости (*'I'm chuffed to bits'*) возможно только в присутствии очень близких людей, которым полностью доверяешь.

Так как одним их основных условий реализации когнитивного подхода 2 ИЯ является формирование когнитивных структур как формы организации и сохранения в сознании концептов изучаемого языка, обучение когнитивному моделированию, т.е. моделированию когнитивных конструкторов, представляется нам возможным способом решения данной проблемы. Когнитивные модели, или конструкторы, формируются, чтобы минимизировать интерференцию или использовать перенос.

Обучение ИЯ на основе когнитивных конструкторов предполагает конструирование языковой ситуации, то есть ее осмысление, которое ограничено, с одной стороны, языковой системой, а с другой стороны – принятыми в данном языке моделями описания стереотипных ситуаций. Считается, что существуют определенные закономерности в характере осмысления и представления стереотипных ситуаций в разных языках. Задачей изучающего 2ИЯ является распознать конструкторы и выявить данные закономерности, чтобы потом в роли преподавателя уметь их объяснять этих закономерностей. Более того преподавателю необходимо научить студентов видеть конструкторы, выделять их самостоятельно и сопоставлять в родном, первом и других изучаемых языках.

Для того чтобы научить студента правильно конструировать языковую ситуацию, необходимо иметь представление о структуре значения лексической единицы.

Снизить интерференцию первого иностранного языка можно за счет сознательного обращения к глубинному уровню структуры концептуального основания семантики лексической единицы. Учебный процесс должен быть построен таким образом, чтобы учащийся совершил переход от ступени конкретной языковой формы к концептуальным структурам, т.е. перешел на уровень ментальных репрезентаций. Уровень ментальных репрезентаций – это общий термин, описывающий всю совокупность когнитивных представлений, стоящих за семантикой языковых явлений [1, с. 33-34]. Задачей изучающего 2ИЯ является извлечение из внешнего и глубинного уровня лексической единицы максимума информации, при этом изучающий второй иностранный язык должен попытаться опереться на знания и опыт, приобретенные им в процессе изучения первого иностранного языка.

Сначала необходимо обратиться к первоначальному значению слова. Следующий этап – анализ значений многозначной лексемы для определения того, насколько каждое из них соответствует гипотетической когнитивной модели.

Анализ дефиниции дополняется изучением информации, содержащейся в глоссе: анализом типовых примеров употребления, приводимых в учебных словарях, примеров текстовой реализации, рассмотрением перифраза примеров в лексикографических источниках, направленного на объяснение того смысла, который говорящий вкладывает в то или иное употребление.

Далее следует сопоставление когнитивных моделей слов близкой семантики.

Следующие этапы анализа касаются привлечения словообразовательной и сочетаемостной информации. Как известно, значение слова не исчерпывается одним лишь лексическим понятием, а в значительной степени зависит от его лексико-фразеологической сочетаемости и коннотации — культурного представления народа о тех или иных предметах и явлениях реальности. Лексические единицы употребляются не в отдельности, по их значениям, а в естественных, наиболее устойчивых сочетаниях, присущих данному языку. Нарушение сочетаемости слов является одной из самых распространенных ошибок.

Адекватный выбор лексических единиц важен, когда мы говорим о продуктивной лексике, именно здесь наиболее сильно проявляется интерференция в первую очередь с немецким языком (1ИЯ). Студенты часто говорят *so to say* (по аналогии с немецким выражением *so zu*

sagen), *she wants to marry* (так как в немецком языке глагол *heiraten* не требует после себя обязательного прямого дополнения).

Для преодоления интерференции преподавателю необходимо использовать определенную «оторванность» мыслительного содержания от конкретной вербализации сообщения. Для минимизации ошибок и повышения эффективности обучения нужно добиться прямого перехода от выражаемого мыслительного содержания к вербализации его средствами изучаемого языка, т.е. того, чтобы говорящий в процессе речевой деятельности не прибегал к мысленному переводу с родного языка.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Беляевская Е.Г. Когнитивное моделирование как способ минимизации языковой интерференции первого иностранного языка / Инновации в преподавании второго иностранного языка. М.: Рема, 2009.

ПРОДУКТИВНЫЕ СТРАТЕГИИ РАБОТЫ С НАВЫКОМ АУДИРОВАНИЯ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

PRODUCTIVE STRATEGIES FOR WORKING ON LISTENING SKILLS IN ENGLISH

Ю.Н. Цыганкова

Y.N. Tsygankova

Белорусский государственный университет

Минск, Беларусь

Belarusian State University

Minsk, Belarus

e-mail: ulistia@yandex.by

В статье приводятся продуктивные стратегии работы с аудированием в английском языке. Даются примеры активностей на отработку необходимых навыков для работы по приведенным стратегиям. Обосновывается выбор той или иной стратегии при работе с аудированием в классе и в реальных жизненных ситуациях.

The article presents productive strategies for working with listening in English. Examples of activities are given to develop the necessary skills to work according to the above strategies. The choice of one or another strategy when working on listening skills in the classroom and in real life situations is grounded.

Ключевые слова: обучение иностранным языкам; аудирование; активности для работы с аудированием.

Keywords: teaching foreign languages; listening; activities for working on listening skills; top-down processing; bottom-up processing.

В процессе обучения иностранным языкам преподаватели работают с определенными навыками: чтения, письма, аудирования, говорения.