

**А.В. Тучинский**  
Белорусский государственный университет  
e-mail: prof.1968@list.ru

УДК 81'246.3

**ОБУЧЕНИЕ ВТОРОМУ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ  
В УСЛОВИЯХ СУБОРДИНАТИВНОГО МУЛЬТИЛИНГВИЗМА:  
ПРОБЛЕМЫ И ВОЗМОЖНЫЕ РЕШЕНИЯ**

Ключевые слова: *межкультурная коммуникация, взаимовлияние языков и культур, языковая картина мира, сопоставительная лингвистика, безэквивалентная лексика, межкультурная иноязычная профессиональная коммуникативная компетенция, субординативный мультилингвизм, обучение многоязычию, сравнительно-сопоставительный анализ, интерференция, перенос, языковые умения, методика преподавания иностранных языков.*

*В статье изучаются специфические механизмы овладения вторым иностранным языком в условиях субординативного мультилингвизма. В зависимости от степени владения первым иностранным языком значимыми становятся интерференция как процесс влияния одного из контактирующих языков, вызывающего отклонение от нормы, и трансференция как процесс положительного переноса закономерностей родного языка на другой контактный язык, в результате чего облегчается общение коммуникантов и соизучение иностранного языка. Выдвигается гипотеза о способах решения переводческих проблем, которые могут быть решены в процессе межкультурной коммуникации.*

**A.V. Tuchynski**  
Belarusian State University

**TEACHING A SECOND FOREIGN LANGUAGE IN THE CONTEXT  
OF SUBORDINATE MULTILINGUALISM:  
PROBLEMS AND POSSIBLE SOLUTIONS**

Key words: *cross-cultural communication, mutual influence of languages and cultures, language world concept, comparative linguistics, non-equivalent vocabulary, cross-cultural foreign language professional communicative competence, subordinative multilingualism, multilingual education, comparative-contrastive analysis, interference, transposition, language skills, methods of teaching foreign languages.*

*The article describes specific mechanisms of the second language acquisition in the context of subordinate multilingualism. Depending on the level of knowledge of the first foreign language, special importance is obtained by interference as a process of influencing one of the contact languages causing language deviations and transference as a process of a positive transfer of the native tongue norms to another contact language, which, as a result, make communication between interlocutors and co-learning of the foreign language easier. A hypothesis is made regarding possible solutions of translation problems, which may be tackled in the process of intercultural communication.*

Изучение двух иностранных языков определяет специфику овладения вторым иностранным языком и создает один из частных видов учебного субординативного мультилингвизма, при котором первый и второй иностранные языки изучаются в искусственных условиях, а родной – в естественных (М.Г. Аствацатрян, Н.В. Баграмова, И.З. Борисова, Б.С. Лебединская, А.А. Мирюлюбов, М.М. Фомин, А.И. Яцикевичус).

В нашей стране язык национальности и функционально первый язык не совпадают (И.С. Роўда, Т.А. Траханкина), языковая ситуация определяется как коммуникативно несбалансированная (Г.І. Малько, Л.И. Семешко), поэтому под родным языком обучающихся мы понимаем как русский, так и белорусский языки. В процессе обучения переводу важно учитывать различия между родной и соизучаемыми культурами.

Как показали результаты анкетирования будущих специалистов в области международных отношений, изучающих французский язык как второй иностранный при первом английском, основные трудности связаны преимущественно с пониманием культурных концептов, передаваемых с помощью безэквивалентной лексики. Эти трудности являются специфическими для каждого конкретного языка. Следовательно, эффективность обучения переводу безэквивалентной лексики второго иностранного языка во многом зависит от учета лингвистического опыта обучающихся переводу безэквивалентной лексики на родном языке и первом иностранном, который может оказывать как положительное, так и отрицательное влияние. В этой связи правомерным представляется вопрос о необходимости изучения характера взаимодействия и взаимовлияния языковых систем (в нашем случае французского, английского, русского и белорусского) в сознании обучающихся.

Перевод на второй иностранный язык в условиях субординативного мультилингвизма протекает в условиях интерференции как процесса влияния одного из контактирующих языков, вызывающего отклонение от нормы, а также воздействия друг на друга контактирующих культур, в том числе индивидуальной культуры автора сообщения, а также в условиях трансференции как процесса положительного переноса закономерностей родного языка на другой контактный язык, в результате чего облегчается общение коммуникантов и соизучение иностранного языка.

Будущий специалист в области международных отношений, владеющий иностранными языками, как транслятор и медиатор соприкасающихся и контактирующих культур должен владеть определенной системой сложившихся концептов культуры страны соизучаемого языка, передаваемых с помощью безэквивалентной лексики, т.е. иметь опыт её восприятия, анализа, сопоставления, оценки, а также уметь интерпретировать различные культурные ценности. С другой стороны, овладение обучающимися иностранным языком как средством реализации диалога культур предполагает умение донести до представителей разных социумов суть передаваемых сообщений средствами иностранного языка. Развитие умений целенаправленного воздействия на партнеров по диалогу культур при выполнении переводчиком роли транслятора и медиатора культур должно характеризоваться уникальным восприятием действительности через двойную или тройную призму нескольких культур одновременно.

Лингвокультурологические и лингводидактические исследования (Е.Л. Гинзбург, В.И. Карасик, Ю.А. Сорокин, Е.Ф. Тарасов, Н.В. Уфимцева, Ю.Н. Филиппович, И.И. Халеева) свидетельствуют о том, что природа билингвального и мультилингвального мышления может быть рассмотрена и в аспекте концепта языковой личности. Теория языковой личности, разработанная Ю.Н. Карауловым [6], является системообразующим фактором не только познания родного языка, но и открывает новые возможности в практике обучения иностранным языкам. В частности, ставится задача сформировать поликультурную личность, владеющую культуроведческими и страноведческими реалиями и системным представлением о различиях языковых картин мира, а также способную проникать в “дух” изучаемых языков и в “плоть” культуры того народа, с которым осуществляется межкультурная коммуникация. Лингводидакты, разрабатывающие новые модели обучения в рамках концепта языковой личности, строят их не в дихотомии “родной язык – неродной язык”, а в соотношении “язык I / культура I” – “язык II / культура II” [15, 277]. В зависимости от решения вопроса об учете лингвистического опыта обучающихся и его использовании возможны принципиально различные схемы обучения иностранному языку: – без учета и – с учетом лингвистического опыта обучающихся. Ответ на вопрос о том, какая схема обучения в условиях субординативного мультилингвизма является оптимальной, зависит от характера соотношения языков в сознании индивида.

Теоретическими предпосылками первой схемы является представление об автономном существовании языков. Усвоение языка имеет два если не принципиально, то весьма значительно различающихся типа – *приобретение* языка ребенком и *изучение* языка взрослым. В первом случае мы имеем дело с формированием первичной языковой компетенции в условиях *tabula rasa*, т.е. с ситуацией перехода “внелингвизм (отсутствие языка) – монолингвизм” [1, 44]. Во втором случае речь идет о формировании вторичной языковой компетенции на базе уже имеющейся первичной, т.е. о

ситуации перехода “монолингвизм-билингвизм”. Последствия, вытекающие из этого различия, состоят в том, что в первом случае отсутствует интерференция, тогда как изучение иностранного языка сопровождается, как правило, переносом и/или интерференцией.

Появление ошибок в речи человека, изучающего два иностранных языка, обусловлено главным образом интерференцией со стороны родного языка, которая соотносится со стадией некоординированного билингвизма, т.е. такого состояния языковой компетенции говорящего, когда два кода и две системы норм – родного языка и изучаемого – не дифференцированы полностью. Наблюдения за процессом переводческой деятельности у студентов старших курсов, опыт профессиональных переводчиков также свидетельствуют о влиянии либо первого иностранного, либо родного языка в зависимости от уровня владения изучаемыми языками. Интерференция здесь проявляется как подмена схем и моделей изучаемого языка соответствующими элементами родного языка, либо как видоизменение первых по образцу вторых [14]. Иными словами, интерференция может вызываться как *системой* родного языка, так и его *нормой*. Современная лингводидактическая парадигма знаний не может не учитывать противопоставлений “язык – речь”, “система – норма”. Язык есть механизм, управляющий речевой деятельностью [16, 115]. Под системой языка обычно понимают систему его возможностей, норма же представляет собой конкретно-историческую реализацию системы. Чтобы говорить на иностранном языке, нужно владеть не только его системой, но и его нормой, ибо последняя усваивается позже, чем система, на что указывал Э. Косериу [9, 174].

Многие лингводидакты приходят к выводу, что влияние первого иностранного языка на усвоение второго сильнее, чем влияние родного языка (В.А. Горина, Т.П. Гуревич, Б.А. Лапидус, Г.В. Рогова, Л.Н. Родова, В.К. Романова, А.Н. Сенаторова, И.Г. Сопрыкина А.А. Хадеева-Быкова и др.). При этом исследователи ссылаются на общность ситуации обучения и на собственные наблюдения. Вместе с тем, существует и другая точка зрения. Так, И.И. Китросская утверждает, что оба неродные языка подчинены родному и находятся под его влиянием [7]. Исследователь отмечает, что в силу большей устойчивости навыков владения первым иностранным языком он также оказывает влияние на усвоение второго иностранного. Представляется, однако, что вопрос о степени влияния родного и первого иностранного языков на усвоение второго нельзя решать чисто теоретически, в отвлечении от реальной ситуации мультилингвизма, и прежде всего без учета степени типологической общности и/или типологических расхождений языков – родного, первого иностранного и второго иностранного.

Лингвометодические исследования процесса взаимодействия трех языков [2; 3; 10; 11] дополняются изучением психолингвистами механизмов порождения речи на иностранном языке, что позволяет более полно представить особенности процесса перекодирования при порождении речевого высказывания на втором иностранном языке и свидетельствует о

том, что сложность механизмов порождения речи является еще одним фактором, влияющим на процесс обучения языкам.

Анализ существующих гипотетических моделей порождения речи [4; 5; 12; 13] показывает, что во внутреннеречевой деятельности при развертывании общей смысловой схемы происходит неосознаваемый процесс многоступенчатого перекодирования в направлении от универсального кода, условно называемого кодом “доречевого” этапа, через код “внутренней речи”, носящий черты естественного языка, но еще не являющийся им, к коду естественного языка. Внутреннеречевой код этапа развертывания программы формируется под влиянием естественного языка и, следовательно, специфичен для каждого языка. Если родной язык является базой для формирования внутреннеречевого кода, то именно в единицах этого кода, отражающего специфику родного языка, происходит реализация внутренней программы и при порождении высказывания на иностранном языке (при неполном владении им) с последующим “перекодированием”, или т.н. “внутренним переводом” на иностранный язык.

Гипотеза о динамическом характере кода внутренней речи, вытекающая из концепции Г.В. Колшанского о перманентном развитии мышления на базе родного и иностранного языков, предполагает, что по мере овладения иностранными языками код внутренней речи пополняется единицами, отражающими их специфику [8, 175]. При порождении высказывания на втором иностранном языке на начальном этапе овладения им, т.е. когда внутренняя речь еще не обогатилась за счет включения в нее кодовых единиц, отражающих специфику нового языка, высказывание на нем носит характер “внутреннего перевода” с кода, носящего черты не только родного, но и первого иностранного языка.

Таким образом, на основании характера иноязычной деятельности (при неполном владении иностранным языком), определяемой как процесс перехода с внутреннеречевого кода к коду естественного языка, в модели порождения высказывания на иностранном языке выделяется специфическое звено “внутреннего перевода”. Наличие дополнительного “переводческого” звена в модели позволяет определить актуализовавшийся (в той или иной степени развернутости) во внутренней речи код как исходный, на основе которого создается высказывание на иностранном языке [5].

Говоря об условиях использования переноса в условиях мультилингвизма, существенно установить, на каких стадиях порождения речевого высказывания и под влиянием каких факторов он происходит. А.А.Леонтьев считает, что внутреннее программирование имеет надязыковой характер и при неполном владении неродным языком между внутренним программированием и семантической и грамматической реализацией высказывания имеется этап внутренней речи [11, 161–162]. Поэтому причина действия переноса при выборе языковых единиц зарождается уже на этапе реализации высказывания, так как при несформированности механизма выбора слов на иностранном языке на этапе внутренней речи происходит ин-

тенсивная речемыслительная деятельность, которая направлена на поиск слова и протекает преимущественно в форме внутреннего перевода, особенно, если обучающиеся стоят перед необходимостью выбора одного из трудноразличаемых ими вследствие интерференции языковых единиц. В связи с этим есть основания предположить, что переводческие проблемы, связанные с существующей и отсутствующей в речи индивида безэквивалентной лексикой, могут быть преодолены в процессе межкультурной коммуникации как через посредство сравнения структур исходного и родного языков, так и при помощи разнообразных способов её трансляции.

### Литература

1. Виноградов, В. С. Перевод. Общие и лексические вопросы : учеб. пособие / В. С. Виноградов. – М. : Университет, 2004. – 235 с.
2. Гальперин, П. Я. Психология как объективная наука : избр. психол. тр. / П. Я. Гальперин ; под ред. А.И. Подольского. – М. : Ин-т практ. психологии ; Воронеж : МОДЭК, 1998. – 480 с.
3. Жинкин, Н. И. Язык – речь – творчество : избр. тр. / Н. И. Жинкин ; сост., науч. ред. С. И. Гиндин. – М. : Лабиринт, 1998. – 366 с.
4. Зимняя, И. А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке / И. А. Зимняя. – М. : Просвещение, 1978. – 159 с.
5. Зимняя, И. А. Психология перевода / И. А. Зимняя, В. И. Ермолович. – М. : Моск. гос. пед. ин-т иностр. яз., 1981. – 99 с.
6. Караулов, Ю. Н. Русский язык и языковая личность / Ю. Н. Караулов ; отв. ред. Д. Н. Шмелев. – М. : Наука, 1987. – 263 с.
7. Китросская, И. И. Некоторые вопросы методики обучения второму языку : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 10.732 / И. И. Китросская ; Моск. гос. пед. ин-т иностр. яз. – М., 1970. – 29 с.
8. Колшанский, Г. В. Контекстная семантика / Г. В. Колшанский ; под ред. Ю. С. Степанова. – 2-е изд. – М. : КомКнига, 2005. – 152 с.
9. Косериу, Э. Синхрония, диахрония и история / Э. Косериу // Новое в лингвистике : сб. ст. – М., 1963. – Вып. 3. – С. 143–343.
10. Кубрякова, Е. С. Номинативный аспект речевой деятельности / Е. С. Кубрякова ; отв. ред. Б. А. Серебренников. – М. : Наука, 1986. – 156 с.
11. Леонтьев, А. А. Психолингвистические единицы и порождение речевого высказывания / А. А. Леонтьев. – М. : Наука, 1969. – 307 с.
12. Леонтьев, А. А. Теория речевой деятельности: проблемы психолингвистики / А. А. Леонтьев. – М. : Наука, 1968. – 271 с.
13. Рябова, Т. В. Механизмы порождения по данным афазии / Т. В. Рябова // Вопросы порождения речи и обучение языку : сб. ст. / Моск. гос. ун-т ; под ред. А. А. Леонтьева, Т. В. Рябовой. – М., 1967. – С. 67–94.
14. Соссюр, Ф. де. Курс общей лингвистики / Ф. де Соссюр ; пер. со 2-го фр. изд. А. М. Сухотина ; под ред. и с примеч. Р. И. Шор. – 2-е изд., стер. – М. : Едиториал УРСС, 2004. – 271 с.
15. Халеева, И. И. Вторичная языковая личность как реципиент инофонного текста / И. И. Халеева // Язык – система. Язык – текст. Язык – способность : сб. ст. : к 60-летию чл.-кор. Рос. акад. наук Ю. Н. Караулова / Рос. акад. наук, Ин-т рус. яз. ; редкол.: Ю. С. Степанов (отв. ред.) [и др.]. – М., 1995. – С. 277–285.
16. Щерба, Л. В. Преподавание языков в школе: общие вопросы методики : учеб. пособие / Л. В. Щерба. – 3-е изд., испр. и доп. – М. : Академия, 2002. – 148 с.