

Y. A. Ballo

Vitebsk State University named after P. M. Masherov
e-mail: yuliya.ballo@mail.ru

Peculiarities of professional language training of master course students of non-linguistic specialties (using English examples)

Key words: foreign language, master's degree course, educational standards, competencies, scientific style.

The article deals with some problems of teaching a foreign language to master course students. It also analyzes educational standards and typical curricula of non-linguistic specialties. The competencies that a modern specialist should possess are highlighted. Some recommendations for working with foreign scientific literature are given.

Л. И. Бобылева

Витебский государственный университет имени П. М. Машерова
e-mail: lianabobyleva@gmail.com

УДК 811.1/9:37.02

Проблемы формирования социолингвистической компетенции в контексте интерферирующего влияния родного языка

Ключевые слова: социолингвистическая компетенция, интерференция, сознательность, активность, методические рекомендации.

В статье обсуждаются потенциальные источники интерференции родного языка, влияющие на процесс формирования социолингвистической компетенции, даются методические рекомендации.

Генеральной целью современного языкового образования является формирование у учащихся умений межкультурной коммуникации, которая определяется взаимодействием трёх аспектов: 1) языкового – языка как «коллективной памяти» этноса, «модели мира» и отражения менталитета народа и его ценностей; 2) социального – норм, традиций и моделей вербального и невербального поведения, обусловленного культурными особенностями; 3) культурного (предметно-содержательного). Межкультурными считаются все отношения, в которых основа поведения, установок, чувств и понимания субъектов общения определяются осознанием своих собственных характерных черт и черт «чужеродности», наличия сходств и различий, привычного и нового.

Знание только иноязычной лексики, грамматических правил и интонационных моделей не может сегодня быть гарантом адекватной коммуникации, если не приняты во внимание социолингвистические и социокультурные нормы общения. Как писал, Л. В. Щерба, «изучая иностранный язык того или другого народа, мы изучаем исторически сложившуюся у него систему понятий, сквозь которые он воспринимает действительность..., а языковые различия связаны отчасти с вполне актуальными различиями в культуре носителей этих языков» [2, 33]. В этой связи значение слова может быть выбрано только при знании культурно-исторического контекста его употребления в стране изучаемого языка.

Формирование социолингвистической компетенции неразрывно связано с вопросами интерферирующего влияния родного языка. В методической литературе интерференцию подразделяют на межъязыковую и внутриязыковую, положительную и отрицательную, явную и скрытую. В данной статье под понятием «интерференция» подразумевается явная, отрицательная, межъязыковая интерференция, нарушающая социолингвистические нормы изучаемого иностранного языка.

Анализ случаев расхождения в сопоставляемых языках на семантическом уровне и, следовательно, потенциальных источников интерференции, позволил выделить следующие причины, осложняющие коммуникацию на иностранном языке.

1. Коллокационные, или лексико-графические, ограничения, регулирующие пользование языком и диктующие присущие данному языку правила и резервы сочетаемости. Например, английский глагол *pay*, означающий «платить», согласно законам совместимости и контексту, употребляется с такими не сочетаемыми в русском языке словами, как *attention* (внимание), *visit / call* (визит), *compliments* (комплименты), *tribute* (благодарность), *respect* (уважение), *size* (размер, величина).

Лексико-фразеологическая сочетаемость носит национальный характер, специфика которого становится очевидной при сопоставлении языков, подобно тому, как особенности родной культуры осознаются при сравнении ее с иной.

2. Другим источником потенциальной интерференции является конфликт между культурными представлениями разных народов о тех предметах и явлениях реальности, которые выражены «эквивалентными» словами их родных языков. Так, обозначение такого общечеловеческого понятия, как «зеленый цвет» в силу наличия определенных метафорических и стилистических коннотаций имеет свою специфику в разных языках. «Зеленые глаза» на русском языке звучат романтично и ассоциируются с глазами лесной нимфы. Английское словосочетание *green eyes* имеет дополнительное метафорическое обозначение зависти, ревности и содержит явные негативные коннотации.

Таким образом, культурологический аспект эквивалентности слов в разных языках заслуживает сегодня самого пристального внимания в процессе иноязычного образования. Слово как единица языка соотносится с определенным предметом или явлением реального мира, однако эти предметы или явления могут отличаться в разных культурах (например, дом эскимоса, киргиза или англичанина), т. е. языковая эквивалентность всегда соотносится с понятийной эквивалентностью, эквивалентностью культурных представлений.

Проблемы прогнозирования социолингвистических ошибок, определение логики их появления у учащихся могут решаться только при учете объективных данных сопоставительного изучения. Выявление всех случаев интерференции, как и всех случаев положительного переноса достигается в результате тщательного сравнительного анализа, который не только не снижает интенсивности упражнений в использовании собственно иностранного языка, но и является одним из самых важных условий рациональной организации учебного процесса. Современное преподавание иностранных языков должно использовать результаты лингвистических исследований и сочетать их с методикой обучения.

Преодоление социолингвистической интерференции требует целенаправленной специальной тренировки и организации практики в общении, обеспечивающей достижение уровня автоматизированности аутентичного коммуникативного поведения.

Чтобы уметь применять лексическую единицу в речи, нужно не только знать ее значение, но и правила ее сочетания с другими словами в соответствии с языковыми и межкультурными нормами, адекватными данной ситуации. При этом важно работать не над изолированными словами, а в межкультурном контексте; подключать все анализаторы (зрительный, слуховой, речедвигательный, кинетический); строго соблюдать последова-

тельность упражнений в соответствии со стадиями формирования межкультурного лексического навыка, а именно: 1) восприятие слова в контексте его функционирования в ситуации; 2) осознание значения (семантизация); 3) сопоставление основных случаев расхождения в объеме и системе значений данного слова в двух языках; 4) выработка автоматизмов на основе упражнений на дифференциацию, имитацию, подстановку, трансформацию; 5) перевод с одного языка на другой; 6) собственное конструирование речевой модели по образцу; 7) самостоятельное высказывание в контексте заданной ситуации.

При ознакомлении с лексикой важно учитывать различия между монокультурной и межкультурной ситуациями [1, 154]. В монокультурной ситуации в контакт вступают представители одной культуры, что предполагает одинаковую интерпретацию ситуации участниками общения. В межкультурной ситуации в коммуникации участвуют представители разных культур, поэтому во избежание сбоев в коммуникации важно убедиться в том, что собственное понимание ситуации соответствует такой же интерпретации данной ситуации партнером по общению. В этой связи следует акцентировать внимание учащихся на различия социолингвистических и социокультурных значений слов в процессе их семантизации.

Концепция межкультурного образования требует введения культурно-маркированного слова в аутентичных ситуациях или текстах, представляющих собой образцы культуры (фильмы, радио- и телепередачи, песни, пословицы, произведения художественной литературы и т. п.). Это позволяет показать особенности функционирования слова в реальном межкультурном общении, создать условия для самостоятельного выделения культурно-маркированной лексической единицы из потока речи и раскрытия ее значения на основе сопоставления с аналогом в родном языке. Таким образом, основным звеном на этапе ознакомления является актуализация представлений и знаний обучающихся о тех сведениях, которые составляют основу культурного компонента семантики усваиваемых слов в изучаемом и родном языках.

Тренировка лексики предусматривает выполнение упражнений в условно-коммуникативных ситуациях, что обеспечивает ее постепенный управляемый переход в личный опыт учащихся и формирование лексических межкультурных речевых навыков. Учитывая психологические закономерности процесса усвоения, можно выделить следующие виды работы: 1) действия по употреблению новой лексики на уровне предложения (упражнения на имитацию и подстановку); 2) действия по употреблению новой лексики на уровне свехфразового единства (упражнения на трансформацию); 3) действия по адекватному использованию активизируемой лексики в межкультурных ситуациях, максимально приближенных к условиям реального общения, в результате чего формируются межкультурные умения (например, «Подготовьте выступление, учитывая особенности межкультурного общения, для участия в телеконференции по проблемам совершенствования системы образования»).

Кроме того, эффективными коммуникативными технологиями, направленными на формирование социолингвистической компетенции, могут быть:

1. Культурный ассимилятор, целью которого является разъяснение учителем и усвоение учащимися традиций, обычаев, менталитета народа страны изучаемого языка, а также правил и социолингвистических норм языкового поведения на основе использования аутентичного материала, включая аудио- и видеоресурсы. Ведущей формой работы здесь должно быть так называемое «эвристическое обучение», которое позволяет управлять деятельностью учащихся посредством наводящих вопросов и сконцентрировать таким образом внимание учеников на «зоне» возможной ошибки, направляя их на поиск правильного решения. Так, например, на основе изучения нескольких контекстов учащиеся приходят к выводу, что в английском языке номинативные группы с прилагательным *white* имеют положительные оттенки значения даже в том случае,

когда сочетаются с существительным, обозначающим нечто негативное: *white lie* – ложь во спасение, морально оправданная ложь.

Задания, позволяющие сделать правильный вывод, включают анализ, синтез, сравнение, обобщение, ассоциации:

- определите лексические единицы, отражающие национально-культурную специфику / правила речевого поведения / реалии и т. д. страны изучаемого языка;
- зачеркните слова и выражения, нарушающие речевой этикет в данных диалогах;
- определите, какие из вопросов являются уместными / неуместными, официальными / фамильярными в данной культурно-языковой ситуации;
- подберите определения к следующим словам, выражающим коммуникативные стратегии общения;
- определите, какие вербальные и невербальные средства используются для выражения коммуникативной приветливости, эмоциональности в следующих ситуациях;
- назовите различия в речевом и неречевом поведении участников общения;
- восстановите пропущенные в данном диалоге реплики, выражающие удивление / протест / контраргумент и др.

Определенную методическую помощь при использовании технологии «Культурный ассимилятор» могут оказать совместное составление таблиц, схем, денотатных карт, отражающих социолингвистическую специфику учебного материала.

2. Паттернирование, понимаемое как воспроизведение стереотипов речевого поведения в соответствии с социокультурным образцом. Целью паттернирования является формирование навыков и умений социолингвистической компетенции на основе ролевых игр, составления диалогов с управляемой коммуникативно-прагматической схемой общения, комментирование или озвучивание просмотренного видеоматериала. Например, «Просмотрите видеоклип, подготовьте ролевую игру, используя следующие ключевые слова и схему общения: в переговорах с американской компанией проявите демократизм и заинтересованность, аргументируйте преимущества своего проекта».

3. Коммуникативные игры, обладающие высокой степенью наглядности и позволяющие активизировать изучаемый языковой материал в речевых ситуациях, моделирующих реальный процесс общения. В методическом плане коммуникативная игра представляет собой учебное задание, включающее языковую, коммуникативную и деятельностную задачи. Игры и упражнения, которые основываются на приемах коммуникативного обучения, помогают учащимся овладеть конкретными речевыми функциями и предусматривают различные типы совместной деятельности в ходе их выполнения (работа в парах, группах, коллективное взаимодействие, в котором занят весь класс). Например, в игре «Ранжирование» учащимся предлагается расположить перечисленные предметы, качества, явления в порядке их значимости или предпочтения, то есть ранжировать их. За этим этапом обычно следует обсуждение, во время которого ученики объясняют или защищают свой выбор, работая в парах или группах. Ситуации, проблемы и вопросы, которые являются содержательной основой для этих упражнений, могут быть заимствованы из различных контекстов, передающих социокультурные особенности страны изучаемого языка.

В коммуникативной игре *Pun* (игра слов) учащимся предлагается прочитать диалог, выяснить недоразумение и исправить ошибки, основанные на социокультурных различиях:

- *When did he come?*
- *Oh, he was late. He came at 2 at night!*

В данном случае следует учесть несовпадение социокультурных представлений о распределении времени в сутках у разных народов. Так, английский ‘вечер’ (*evening*)

начинается приблизительно в шесть часов и уже в восемь часов сменяется на английское слово *night* ('ночь'), а в полночь наступает 'утро' (*morning*).

Еще одним примером коммуникативной игры является «Выяснение ценностных ориентаций». После изучения аутентичного материала (текста, видеоклипа, звукозаписи), отражающего специфику менталитета носителей изучаемого языка, учащиеся принимают участие в дискуссии. В ходе выполнения задания усваиваются такие речевые функции, как выражение мнения, обоснование положительного / отрицательного отношения к чему-либо и др. Чтобы поддержать мотивацию и создать непринужденную атмосферу, учитель также может принять участие в обсуждении, сообщить о собственном отношении к данной проблеме.

Итак, современное иноязычное образование рассматривает язык как органичную часть культуры. В этой связи учитель иностранного языка должен быть специалистом не только по языку, но и по общению в его социокультурном понимании: быть репрезентантом, ретранслятором и консультантом по иноязычной и своей собственной культуре, чтобы помочь учащимся сформировать социолингвистические и социокультурные навыки и умения для осуществления диалога различных культур.

Становление социолингвистической компетенции неразрывно связано с проблемами интерференции родного языка. Чтобы успешно преодолеть трудности его отрицательного влияния, следует учитывать поэтапный характер иноязычного образования: 1) усвоение фоновой информации на контрастной основе, сравнение и выделение социолингвистических и социокультурных различий; 2) интерпретация усвоенных фактов; 3) проигрывание межкультурных ситуаций, в ходе которых обучающиеся выполняют роли представителей базовых культур.

Литература

1. Бердичевский, А. Л. Методика межкультурного иноязычного образования в вузе: учеб. пособие / А. Л. Бердичевский, И. А. Гиниятуллин, Е. Г. Тарева; под общ. ред. А. Л. Бердичевского. – М. : ФЛИНТА, 2019. – 368 с.
2. Щерба, Л. В. Преподавание иностранных языков в средней школе. Общие вопросы методики / Л. В. Щерба. – М. : Высшая школа, 1974. – 112 с.

L. I. Bobyleva

Vitebsk State University named after P. M. Masherov
e-mail: lianabobyleva@gmail.com

Sociolinguistic Competence Development Problems in the Context of Mother Tongue Interfering Influence

Key words: sociolinguistic competence, interference, cognitive-code learning, activity, methodological recommendations.

The article dwells upon potential mother tongue interference sources influencing the process of sociolinguistic competence development, and methodological recommendations for teaching activity.