

УДК 378.147
ББК 74.48

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ МЕТАЛИНГВИСТИЧЕСКОГО СОЗНАНИЯ ИНДИВИДА ПРИ ИЗУЧЕНИИ НЕСКОЛЬКИХ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

А.В. Панов

Аннотация. В статье речь идет о дидактических преимуществах изучения нескольких иностранных языков, а также об особенностях формирования лингвистического сознания индивида-полилингва. Доказывается роль системности в изучении языковых явлений, актуальность выявления внутриязыковых и межъязыковых изоморфизмов. Подчеркивается, что осознанное изучение лингвистических особенностей в сопоставлении различных языковых систем способствует формированию мотивации к изучению иностранных языков. Показана роль металингвистического сознания в расширении когнитивных и продуктивных возможностей индивида в процессе овладения иностранными языками.

Предлагается системный подход к формированию дидактических материалов для более полного и глубокого предъявления обучающемуся конкретных языковых явлений. Рассматриваются возможности компаративного принципа анализа языковых феноменов, который становится возможным в условиях изучения нескольких иностранных языков одновременно.

Излагаемые идеи базируются на современных представлениях о лингводидактике, понятии вторичной языковой личности. С концептуальной точки зрения, проблематика соизучения нескольких иностранных языков рассматривается в свете антропоцентрической парадигмы и Концепции иноязычного образования Е.И. Пассова.

Ключевые слова: изучение иностранных языков, иноязычное образование, металингвистическое сознание, принцип антропоцентризма, когнитивный потенциал обучающегося, вторичная языковая личность, лингводидактический материал.

FEATURES OF FORMING METALINGUISTIC AWARENESS OF THE INDIVIDUAL WHEN STUDYING SEVERAL FOREIGN LANGUAGES

A.V. Panov

Abstract. *Didactic advantages of several foreign languages studying, as well as polilingual individual's linguistic consciousness features development are touched upon in this article. The role of linguistic issues systematic studying, the importance of discovering of the inner and inter-lingual isomorphism are being proved. It is also stressed, that consciously studying various linguistic features in comparison of different language systems, one could be better self-motivated to studying foreign languages. Metalinguistic consciousness role in widening of cognitive and productive individual skills while learning foreign languages is being demonstrated.*

For better presentation of the linguistic features to the learner in their full range and depth, system approach towards didactic materials preparation is being offered. The linguistic analysis comparative principle possibilities are being observed, whereas this principle becomes natural while learning several foreign languages simultaneously.

The ideas provided are based on urgent fundamental understanding of linguodidactics, secondary linguistic identity notion. From the conceptual point of view, the problem of concurrent several foreign languages learning is being observed through the prism of antropocentric paradigm and E.I. Passov's foreign language education concept.

Keywords: *learning foreign languages, foreign languages education, metalinguistic consciousness, principles of antropocentrism, student's cognitive potential, secondary linguistic personality, linguodidactic material.*

193

Изучение иностранных языков — несомненное благо со всех точек зрения. Причем каждый последующий изучаемый язык становится более простым и доступным для изучения. Этому способствует накопленный при изучении предыдущего иностранного языка опыт, синтаксические, грамматические, фонетические, орфографические и прочие параллели. Кроме того, каждый язык, коррелированный с культурой того или иного народа, привносит в сознание индивида дополнительное измере-

ние, делает его сознание более емким и творчески ориентированным.

Действительно, важность и актуальность изучения двух и более иностранных языков не вызывает сомнения. Однако кроме естественного представления о том, что это несомненный плюс в образовании индивида, расширение его горизонтов и возможностей, обогащение мировоззрения и собственной культуры, существует сторона вопроса, связанная с метаморфозами сознания человека лингвоориентированного. Данные

аспекты исследовались многими отечественными учеными, в том числе В.В. Виноградовым, Ю.Н. Карауловым, А.В. Малевым, Е.И. Пассовым, И.И. Халеевой. Введение в научный оборот таких понятий, как «языковая личность», «вторичная языковая личность» [2], является свидетельством перехода от механистической концепции изучения иностранных языков к антропоцентрической.

С одной стороны, задача состоит в том, чтобы в процессе образовательной деятельности всесторонне образовывать человека [1], а также сделать иностранный язык ближе и доступнее для изучения. И базироваться в этой связи стоит не столько на уникальности и инновационности методик преподавания, сколько на свойствах самих языковых систем. Очевиден тот факт, что изучение иностранного языка как машинальное заучивание множества не связанных друг с другом языковых единиц — далеко не самый продуктивный способ его изучения. Естественно, что идиоматическая основа любого языка требует заучивания больших объемов устойчивых словосочетаний, идиом, которые должны приниматься обучающимся имплицитно. Этому подчинена существенная часть аудиторной и внеаудиторной работы слушателя, в рамках которой выучиваются наизусть отрывки аутентичного текстового материала, идиомы и отдельные словосочетания, предъявляемые слушателю списком. Эту составляющую процесса обучения можно обозначить как “learning”.

В то же время необходимо рассматривать иностранные языки с интегративных, системных позиций.

Подобно тому, как при изучении любых академических предметов на сегодняшний день исповедуется междисциплинарный подход, в сфере иноязычного преподавания приобретает актуальность мультилингвистическая парадигма. И в этой связи уместно обозначить вторую составляющую обучения — “studying” — глубокую проработку, детальное изучение иностранного языка с системных позиций, на основе контрастивного анализа и прежде всего, выявления общности в различных языках.

Любой изучаемый язык имеет свое уникальное место в системе других языков, внося свой вклад в мировую коммуникативную сферу. И неотъемлемой необходимостью лингвистического образования является системность, выходящая за пределы единственного языка как феномена изучения. Можно провести следующую аналогию: изучать лингвистику на базе одного иностранного языка равнозначно изучению живописи по работам только одного художника. При таком подходе можно достичь совершенства, но в рамках одной ограниченной модели, существенно сужающей коммуникативные возможности индивида, как перцептивные, так и продукционные.

Изначально мышление человека по сути метафорическое, основано на отображении образов друг на друга. Эти образы имеют обязательную вербальную привязку как свой формальный код в сознании. Если для каждого образа в сознании человека возникает единственный вербальный прототип, этого достаточно для полноценного существования, однако это явно не исчерпывает интеллектуальных возможностей индивида. Мыш-

ление человека становится тем более емким, объемным, многомерным, если созерцание образа во внешнем мире у него вызывает не единственную ассоциативную связь, а целую сеть вербальных ассоциаций. Таким образом, каждый новый изучаемый человеком иностранный язык дает ему, в терминах искусственного интеллекта, новый слой нейронов, на порядки увеличивающий число потенциальных ассоциативных связей и расширяющий возможности метафорического мышления.

Известен феномен перехода «моно — би — поли» в науке о системах и как постулат теории решения изобретательских задач Г.С. Альтшуллера. Это находит множество проявлений в технической, биологической и социальной сферах [5].

При переходе от моносистемы к бисистеме и далее к полисистеме происходит как совмещение свойств, присущих каждой из систем в отдельности, так и возникновение принципиально новых свойств, ранее не существовавших. Если в иных случаях эти свойства имеют преимущественно физический смысл, применительно к сфере изучения иностранных языков это становится более абстрактным, но существенно определяет особенности мышления и в целом сознания индивидуума. Ограничение пространства изучения иностранных языков максимум одним языком означает игнорирование множества других лингвокультурных миров и свертывание когнитивного потенциала обучающегося, что в корне противоречит целям и задачам образования.

Если интерпретировать эту мысль на бытовом уровне, это означает сле-

дующее: если человек знает только свой родной язык (он монолингв) — это одно, если владеет родным языком и одним иностранным (билингв), то у него появляются дополнительные возможности, при владении же несколькими иностранными языками (полилингв) у субъекта открываются принципиально новые горизонты.

Таким образом, мы проводим параллель между моно-, би-, полипереходом, с одной стороны, и моно-, би- и полилингвом, с другой.

Насыщая каждую вербальную единицу смыслом, то есть в процессе семантизации человек привносит в свое сознание элемент культуры народа — носителя данного языка. Тем самым он обогащает собственную культуру и повышает уровень своей образованности. Связь языка, культуры и образования в наиболее полной и яркой форме раскрыта в Концепции иноязычного образования, предложенной профессором Е.И. Пассовым [1]. Более того, в той же концепции исповедуется антропоцентрическая парадигма, ставящая во главу угла человека, индивида и его сознание, подвергающееся всестороннему воздействию в процессе не столько изучения элементного состава того или иного языка, получения практических навыков — сколько в процессе многоаспектного системного образовательного воздействия на него дидактическими средствами.

Как правило, при традиционном подходе к изучению иностранного языка чрезвычайно мало внимания уделяется работе со словарем, этимология слов остается вне поля зрения обучающегося. Семантизация имеет место, однако на самом примитивном

уровне, минимально необходимым для понимания огрубленного смысла слова в данном конкретном контексте. Если для решения локальных дидактических задач этого достаточно, то для развития вторичной языковой личности и в пределе — для полноценного иноязычного образования подобная технология ущербна и, в конечном итоге, ведет к образовательному тупику. Вследствие этого изучение языка замедляется, обучающийся по несколько семестров остается на одном и том же уровне владения языком, не демонстрирует прогресса и даже утрачивает интерес к данному виду учебной деятельности. Причина подобного парадокса кроется в противоречии практикуемых лингводидактических приемов фундаментальным постулатам Концепции Е.И. Пассова [1].

Для потенциально возможного приближения к реализации указанной концепции следует сменить целевую функцию — перейти от накопления количества выполненных заданий к качеству их выполнения. Наиболее ценным представляется подача материала ограниченными порциями с глубокой семантической проработкой. При работе с текстом следует максимальное внимание уделять активации семантических связей не только в рамках концептосферы [4] ограниченной предметной области, но и между различными концептосферами. Сознание обучающегося способно обрабатывать системы концептов, выходя за пределы табличного или матричного представления. И на это следует непременно ориентироваться.

Огромным образовательным потенциалом обладает межъязыковая

система ассоциативных связей. Тем более, что между языками родственных семей существует множество не только поверхностных, но и глубоких аналогий. Это касается и лексики, и грамматики, и фонетики. Скажем, английский оборот «there is / there are» имеет полные с функциональной точки зрения аналоги в итальянском языке «c'è / ci sono», во французском «il y a», в немецком «es gibt» — в последних двух случаях имеем дело с универсальной формой для единственного и множественного числа).

В научных целях мы стремимся выявить в различных языковых системах отличия. В процессе изучения или преподавания иностранного языка, наоборот, делается опора на то общее, что сближает вновь изучаемый язык с родным или другим иностранным. Очевидно, что лучше и эффективнее воспринимается лексика, вводимая по принципу похожести: *naturlich* (нем.) — *naturally* (англ.) — *naturalmente* (итал.); *kompliziert* (нем.) — *complex* (англ.) — *complesso* (итал.); *liberty* (англ.) — *liberta* (итал.) — *libération* (фр.) и т.д. Любые языковые контрасты лучше усваиваются при изучении, если они преподносятся на фоне языковых изоморфизмов.

Кроме того, даже в рамках одной языковой системы нелишним будет то и дело подчеркивать связь между различными формами одного и того же слова, необходимо научить видеть общее в различном. Иногда имеет смысл увидеть знакомую основу слова и провести небольшое морфологическое исследование: какие приставка или суффиксы добавлены, возможно, к данной основе добави-

лась другая через соединительную согласную и т.п. Важно акцентировать внимание на устойчивой семантической нагрузке, которую зачастую несет определенная приставка или некоторый суффикс. Скажем, суффиксы *-chen* и *-lein* в немецком языке формируют уменьшительно-ласкательную форму существительного, и это представляет собой правило (*das Mädchen, das Fraulein*). Аналогично в итальянском языке уменьшительно-ласкательными являются суффиксы *-ino, -cino, -icino*: *cipolla* (луковица) — *cipollino* (луковка), *fiumo* (река) — *fiumicino* (речушка), *casa* (дом) — *casino* (домик).

Если в тексте оригинала имеет место сложное комбинационное выражение наподобие *il tempo se ne va* — время уходит (итал.) — оно требует разбора: как минимум, требуется сделать акцент на том, что используется глагол *andarsene*, производный от ранее изученного *andare* — идти. Собственно, *va* — есть не что иное, как форма 3-го лица единственного числа глагола *andare*. *Se* и *ne* — это отдельные частицы, добавляемые к глаголу и привносящие новую семантику. В повествовательном предложении при самостоятельном употреблении (без модального или другого глагола) эти частицы отрываются и ставятся перед *andare*. И важно, что этот принцип сохраняется по отношению ко всем так называемым «местоименным» глаголам итальянского языка.

Все эти аспекты могут показаться не достойными объяснения и временных затрат в аудитории. Однако практика показывает, что системность и доскональность понимания всего лингводидактического объема

изучаемого материала являются исключительно продуктивными. Несравнимо ценнее подробнейшим образом разобрать небольшой текстовый фрагмент с вышеуказанных позиций, чем «пройти» многостраничный материал на уровне общего понимания и воспринять его лишь как тему для беседы.

Приведенные выше примеры иллюстрируют актуальность и особенности, детали формирования металингвистического сознания индивида, позволяющего оторваться от механического зазубривания и сформировать прочную основу для осознанного и мотивированного интересом и любознательностью изучения иностранных языков, одного или нескольких.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Пассов, Е.И.* Концепция коммуникативного иноязычного образования (теория и ее реализация) [Текст] / Е.И. Пассов, Л.В. Кибирева и др. — СПб.: Златоуст, 2007. — 199 с.
2. *Потемкина, Е.В.* К вопросу о методах формирования вторичной языковой личности // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина [Текст] / Е.В. Потемкина. — СПб., 2013.
3. *Данчевская, О.Е., Малев А.В.* Английский язык для межкультурного и профессионального общения. Учебное пособие [Текст] / О.Е. Данчевская, А.В. Малев. — М.: Флинта, 2015 — 192 с.
4. *Николаева, Е.В.* Элементы ТРИЗ в курсе английского языка для специальных целей в лингвистическом вузе [Текст] / Е.В. Николаева // Наука и образование: новое время. — 2017. — № 5.
5. *Панова, Е.С.* Повышение качества образовательной деятельности посредством принятия нестандартных административных решений [Текст] / Е.С. Панова // Материалы научных трудов конференции «Наука и образование» — Dubai: Rost Publishing, 2014.

REFERENCES

1. Danchevskaya O.E., Malev A.V., *Anglijskij yazyk dlya mezhkulturnogo i professionalnogo obshcheniya. Uchebnoe posobie*, Moscow, Flinta, 2015, 192 p. (in Russian)
2. Nikolaeva E.V., Ehlementy TRIZ v kurse anglijskogo yazyka dlya specia'nyh celej v nelingvisticheskom vuze, *Nauka i obrazovanie: novoe vremya*, 2017, No. 5. (in Russian)
3. Panova E.S., "Povyshenie kachestva obrazovatelnoj deyatel'nosti posredstvom prinyatiya nestandartnyh administrativnyh reshenij", in: *Materialy nauchnyh trudov konferencii "Nauka i obrazovanie"*, Dubai: Rost Publishing, 2014. (in Russian)
4. Passov E.I., L.V. Kibireva i dr., *Koncepciya kommunikativnogo inoyazychnogo obrazovaniya (teoriya i ee realizaciya)*, Sankt-Petersburg, Zlatoust, 2007, 199 p. (in Russian)
5. Potemkina E.V., K voprosu o metodah formirovaniya vtorichnoj yazykovoj lichnosti, *Vestnik Leningradskogo gosudarstvennogo universiteta im. A.S. Pushkina*, Sankt-Petersburg, 2013. (in Russian)

Панов Александр Владимирович, кандидат технических наук, доцент, магистрант, кафедра методики преподавания иностранных языков, Московский педагогический государственный университет, actual1243@yandex.ru

Панов А.В., PhD in Engineering, Associate Professor; Master Student, Methods of Foreign Language Teaching Department, Moscow Pedagogical State University, actual1243@yandex.ru