

телями) в процессе предстоящей практической деятельности. Политический диалогический дискурс можно отнести к субъектно-объектной сфере, так как он направлен на расширение знаний в политической картине мира. Также политический дискурс реализуется в субъектно-ценностной сфере, так как он ориентирован на разрешение противоречий между общественными (государственными интересами) и личностными ценностями, например, урегулирование межнациональных конфликтов [5, с. 35].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Баранов А.Н. Парламентские дебаты: традиции и новации / А.Н. Баранов, Е.Г. Казакевич. – М.: Знание, 1991. – 64 с.
2. Борботько В.Г. Принципы формирования дискурса: От психолингвистики к лингвосинергетике. 3-е изд., испр. – М.: ЛИБРОКОМ, 2009. – 288 с.
3. Верещагин С.Б. Дискурсивные аспекты политических дебатов (на материале русских и английских текстов). Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата филологических наук. – Тюмень, 2007. – 22 с.
4. Плахотная Ю.И. Диалогический дискурс в когнитивном аспекте // Вестник Челябинского гос. ун-та. – 2011. – № 25 (191). Сер. Филология. Искусствоведение. Вып. 58. – С. 135-137.
5. Плахотная Ю.И. Моделирование политического предвыборного дискурса (когнитивно-прагматический аспект). Диссертация на соискание ученой степени кандидата филологических наук. – Челябинск, 2014. – 276 с.
6. Сорокин Ю.А. Политический дискурс: попытка истолкования понятия // Политический дискурс в России. – М., 1997. – 336 с.

ДИНАМИКА ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ ПОДХОДОВ К ИЗУЧЕНИЮ ОСОБЕННОСТЕЙ ОВЛАДЕНИЯ ВТОРЫМ ЯЗЫКОМ

Ю.В. ЛАТОШЧЕНКО

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Тверской государственный университет», г. Тверь.*

В данной статье осуществляется попытка сравнительного анализа исследовательских подходов к изучению особенностей овладения иностранным языком. Главная цель показать их многообразие и динамику развития.

Ключевые слова: *родной язык, иностранный язык, коммуникация, межъязыковые ошибки, внутриязыковые ошибки, клише, варьирующиеся элементы, последовательности высказываний.*

DYNAMICS OF RESEARCH APPROACHES IN STUDYING OF FEATURES BY FOREIGN LANGUAGE ACQUISITION YU.V. LATOSHCHENKO

In the following article we make an attempt to compare research approaches by foreign language acquisition. The main aim of the work is to show their variety.

Key words *native language, foreign language, communication, interlingual errors, intralingual errors, routines, patterns, scripts.*

Проблематика двуязычия широко обсуждается в научной литературе последних лет. При постановке вопроса о том, какие факторы, или условия, об-

легчают овладение вторым языком, имеет место признание того, что не может быть единого правильного ответа на этот вопрос, поскольку каждый индивид обладает свойственными только ему способностями, знаниями и опытом, а также потребностями, в соответствии с которыми одному нужен богатый словарь, правильное произношение и синтаксис, а другому достаточно технических терминов и базовых синтаксических правил, в то время как третий обойдется обиходными фразами.

Прежде всего необходимо разобраться во взаимоотношениях между понятиями "первый язык", "второй язык"; "родной язык", "иностраннй язык". На первый взгляд, это две пары соотносимых понятий, компоненты которых четко противопоставлены либо по времени (или порядку) усвоения языков, т.е. "первый язык" (Я1) — "второй язык" (Я2), либо по принадлежности к тому или иному социуму: "родной язык" (РЯ) — "иностраннй язык" (ИЯ). В принятых сокращениях это выглядит так: Я1 — Я2; РЯ — ИЯ. Однако между этими двумя парами понятий нет прямого соответствия, при котором было бы обязательным равенство Я1=РЯ; Я2=ИЯ: на самом деле для индивида могут быть родными и Я1, и Я2 (это имеет место, например, в ситуации бытового двуязычия); хронологически "второй" язык может далее вытеснить первый по времени его усвоения и стать "родным" (в этой связи нередко говорят о том, что один из языков двуязычного индивида является доминантным, т.е. основным). К тому же второй язык может не быть иностранным, но изучаться в учебных условиях (такое происходит, например, при наличии некоторого языка межнационального общения в сочетании с РЯ), а ИЯ иногда бывает для индивида третьим, четвертым и т.д. языком. Таким образом, соотношение названных понятий является более сложным, чем это кажется.

В научной литературе обычно разграничивают понятия Я2 и ИЯ с учетом того, что в первом случае овладение языком происходит в естественных ситуациях общения (т.е. когда на нем говорят носители этого языка) и без целенаправленного обучения, а во втором — в искусственных учебных ситуациях с ограниченной сеткой часов, но при обучении под руководством профессионала. Соответственно различаются понятия естественного (бытового) и искусственного (учебного) двуязычия (билингвизма). При таком подходе подразумевается, что Я2 "схватывается" с помощью окружения и благодаря обильной речевой практике без осознания языковых явлений как таковых, а ИЯ "выучивается" при помощи волевых усилий и с использованием специальных методов и приемов.

Исследовательские подходы к изучению особенностей овладения Я2/ИЯ характеризуются педагогической ориентированностью (т.е. нацеленностью на поиск путей повышения эффективности обучения языку), стремлением лучше понять специфику процесса овладения Я2, выявить и объяснить особенности взаимодействия Я1 и Я2, а также опорой на актуальные для того или иного периода времени лингвистические и/или психологические концепции и оперированием ключевыми понятиями, вытекающими из принятых исходных теоретических позиций. Наиболее ранним подходом является **контрастивный анализ** (КА), в ходе применения и критики которого оформился анализ ошибок как ме-

тод исследования особенностей овладения Я2/ИЯ. **Контрастивный анализ** широко используется в лингвистике.

Анализ ошибок (АО). Анализ ошибок в Я1 предпринимается в разных целях: для выявления особенностей производства и понимания речи и для моделирования названных процессов; для изучения структуры ментального лексикона и механизмов его функционирования; для обнаружения закономерностей овладения родным языком; для решения практических задач восстановления речи при афазиях и т.д. Возрождение интереса к ошибкам обучаемых и оформление АО как теоретически обоснованного исследовательского подхода произошло в конце 60-х гг. Это было связано с пересмотром прогностических и объяснительных возможностей КА и с переосмыслением причин появления ошибок. Более того, ошибка стала трактоваться как *источник информации о процессе овладения Я2*.

Исследования 70-х гг. убедительно показали, что только часть ошибок в Я2 может быть объяснена за счет влияния Я1. Такие ошибки стали квалифицироваться как *межъязыковые* (interlingual errors). В то же время было обнаружено, что встречается множество одинаковых ошибок, которые допускают изучающие Я2 независимо от характера их Я1. Ошибки такого рода получили название *внутриязыковых* (intralingual errors).

По мере накопления опыта применения АО как исследовательского подхода стали проявляться и его слабости, которые послужили основаниями для критики "извне" и/или импульсами для совершенствования процедуры АО. Наиболее существенным замечанием в адрес АО представляется то, что, сконцентрировав свое внимание на ошибках (т.е. на том, что делается обучаемыми *неверно*), исследователи потеряли из виду целостную картину овладения Я2 и факторы, обеспечивающие *успешность* этого процесса. Следует отметить, что взгляд на ошибку как продукт определенной системности всего, чем в текущий момент владеет индивид, требует нестандартного подхода к исправлению ошибки: нужно исправлять не просто некоторую конкретную ошибку, а именно ту индивидуально установленную (но тем не менее типичную для носителей некоторого Я1, изучающих определенный Я2) закономерность, которая лежит в основе ошибок того же характера.

Интроспективные методы (ИМ), они обращаются *непосредственно к обучаемому*, его интуиции и суждениям об изучаемом языке, о производимых операциях, основаниях для принятия тех или иных решений и т.п. Здесь речь идет не об интроспективной психологии с ее теоретической спецификой, а об интроспекции как *самонаблюдении человека за внутренним планом собственной психической жизни, позволяющем фиксировать ее проявления* (переживания, мысли, чувства и др).

Комплексный подход к исследованию особенностей овладения Я2. В дополнение к рассмотренным ранее КА, АО и ИМ используются также наблюдение и эксперимент, привлекаются искусственные языки для выявления принципов переработки человеком незнакомого ему языка и т.д. Представляется чрезвычайно важным подчеркнуть, что комплексное исследование особенностей овладения Я2 не должно пониматься как любое (в том числе — случайное,

механическое) сочетание ряда подходов. Подлинную ценность может иметь только работа, содержащая теоретическое обоснование выбора тех или иных процедур и объяснение полученных результатов с позиций соответствующей теории.

Известно, что овладевающие языком дети делают поразительные успехи в освоении грамматической структуры родного или иностранного языка, в накоплении лексического запаса, в активном пользовании языком; некоторые взрослые овладевают Я2 или ИЯ успешно, а другие хуже или совсем плохо справляются с такой задачей. Овладение и пользование языком требуют принятия множества решений относительно воспринимаемого и используемого обучаемыми языкового материала и совершаемых ими действий (в том числе: членения потока речи на значимые элементы, идентификации формы, функции, значения и смысла последних при восприятии речи, выбора слов, грамматических конструкций и т.д. при производстве речи). *Закономерности в принятии решений в ходе познавательной деятельности человека в общем виде называются стратегиями.* Стратегии научения (СН) квалифицируются как особые мысли и поступки, которые используются обучаемыми, чтобы помочь самим себе понять, усвоить или сохранить в памяти новую информацию. Разграничение следующих основных типов СН:

- *метакогнитивные стратегии*, включающие обдумывание процесса научения, планирование научения, контроль за пониманием или продуцированием речи по ходу их осуществления, самооценку результатов научения;

- *когнитивные стратегии*, которые непосредственно связаны с отдельными задачами научения и предполагают прямое манипулирование учебными материалами или их трансформирование;

- *социально-аффективные стратегии*, под которыми понимается, с одной ¹стороны, кооперирование при научении (общение, взаимодействие для достижения общей цели; обращение с вопросами для разъяснений), а с другой — "разговор с самим собой" (пересмотр негативных мыслей о неспособности справиться с задачей; формирование уверенности в том, что выполнение той или иной задачи вполне доступно для обучаемого, и т.п.).

К числу стратегий, *прямо влияющих на научение*, отнесены: 1) *выяснение/подтверждение* (обучаемый просит дать пример использования слова или выражения; повторяет слова, чтобы подтвердить понятое); 2) *мониторинг* (исправляет у самого себя или у других ошибки в произношении, употреблении слов, написании, грамматике, стиле); 3) *заучивание* (записывает новые явления; произносит вслух; находит средства запоминания; многократно записывает слова); 4) *догадка или индуктивное выведение* (догадывается о значении с опорой на ключевые слова, структуры, картинки, контекст и т.д.); 5) *дедуктивное рассуждение* (сравнивает явления Я1 с Я1, Я3; группирует слова; ищет правила совместной встречаемости); 6) *практика* (экспериментирует с новыми звуками; повторяет предложения до тех пор, пока не произнесет их правильно; внимательно слушает и пытается имитировать).

В числе процессов, *способствующих научению*, там же названы: 1) *создание условий для практики* (ищет общения с носителями Я2; заводит разговор с

сокурсниками; проводит время в языковой лаборатории; слушает радио- и телепередачи); 2) *использование "трюков продуцирования"* (применяет описания, синонимы и т.п.; пользуется речевыми клише; поясняет значение контекстом).

Готовые клише — это выражения Я2, которые усваиваются целостно, без анализа на составляющие их элементы; они так же целостно используются в соответствующих ситуациях общения. При этом различаются клише, в которых ничего не изменяется при их использовании (*routines*), частично изменяющиеся модели, в которых отдельные позиции могут заполняться варьирующимися элементами (*patterns*), а также определенные последовательности высказываний (*scripts*) типа последовательностей приветствий, которые могут запоминаться как в той или иной мере фиксированные и предсказуемые. При их усвоении могут использоваться стратегии *заучивания/запечатления* моделей (т.е. иногда это может быть целостное запечатление — *импринтинг*), *имитация* моделей, а после накопления определенного запаса готовых клише — *анализ* моделей по составляющим их элементам.

СТРАТЕГИИ ПОЛЬЗОВАНИЯ Я2

стратегии планирования

стратегии корректирования

семантическое упрощение

языковое упрощение

предартикуляторный мониторинг

Задача обучения ИЯ через культуру требует специального исследования специфики взаимодействия культурно-специфичных стратегий и опорных элементов, что выводит за пределы языковых знаний в область схем знаний об устройстве мира, о речевом и неречевом поведении в разных ситуациях, в область систем норм и оценок и т.п. Тем самым обнаруживается, что круг исследований в обсуждаемой области должен быть значительно расширен.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абрамова И.Е. Метод анализа ошибок в лингвистических исследованиях // Педагогический вестник. – Ярославль, 2011.
2. Тимофеева М.К. Интроспекция в лингвистике и в языке // Вопросы языкознания № 6. – М, 2015. – С. 33-53.
3. Штернеманн Р. Теоретические проблемы контрастивной лингвистики // Новое в зарубежной лингвистике. Выпуск XXV. Контрастивная лингвистика. – М, 1985. – 578 с.

РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ ЛИНГВОКУЛЬТУРНОГО КОНЦЕПТА УМ В СОВРЕМЕННОМ МАСС-МЕДИЙНОМ ДИСКУРСЕ

А.И. ЛЕОНОВА, Н.Б. КАЙРЛИЕВА, Э.Е. АДИБАЕВА

Атырауский государственный университет имени Х.Досмухамедова, г. Атырау

В статье исследуется концепт, как сложное многоуровневое ментальное образование. Предлагается определение концепта. Рассматривается структура концепта. Определяется понятие дискурса. В статье предлагается репрезентация концепта Ум в масс-медийном дискурсе.