

**РЕАЛИЗАЦИЯ СОВРЕМЕННЫХ ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИХ КОНЦЕПЦИЙ
В РАМКАХ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ
(НА ПРИМЕРЕ КОНЦЕПЦИИ ВТОРИЧНОЙ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ)**

Современный уровень развития международных отношений требует от преподавателя иностранного языка использования новых подходов к обучению общению с учетом всех его функций. В частности, создание учащимися текста, достаточного для успешного осуществления коммуникации, а также адекватное восприятие иноязычного сообщения, зачастую несущего целый ряд дополнительных смыслов, предполагает умение раскрывать «внутреннюю идею» высказывания, его замысел, структуру, ассоциативные связи. Формирование подобных умений представляется сложным многоступенчатым процессом, требующим от учителя специальной подготовки. Данное обстоятельство диктует необходимость пересмотра некоторых теоретических положений курса методики преподавания иностранных языков в языковых педагогических вузах, а также внесения изменений и дополнений в процесс организации педагогической практики студентов.

Авторы многих существующих в настоящее время лингводидактических концепций предлагают различные пути внедрения их теоретических постулатов в практику преподавания. Одной из наименее практически разработанных применительно к методике обучения иностранным языкам, но имеющих серьезную теоретическую базу и значительные перспективы в области развития лингвистики, психолингвистики и лингводидактики, представляется концепция вторичной языковой личности. Рассмотрим возможности реализации основных положений данной концепции в курсе методики преподавания иностранных языков, а также в процессе организации и проведения педагогической практики более подробно.

Вторичная языковая личность определяется исследователями как «сово-

купность способностей» осуществлять иноязычную текстовую деятельность на трех уровнях: вербально-семантическом, тезаурусном и мотивационном [3. С.51]. На низшем (нулевом) – вербально-семантическом уровне учащийся как языковая личность приобретает способность воспринимать смысл слов и их соединений. Тезаурусный уровень предполагает понимание концепции текста, восприятие «обобщенных (теоретических или обыденно-житейских) понятий, крупных концептов, идей, выразителями которых оказываются те же как будто слова нулевого уровня, но облеченные теперь дескрипторным статусом» [3. С.52]. На высшем – мотивационном уровне языковая личность получает способность понимать замысел отправителя текста, определять причины и цели осуществления высказывания.

Полностью сформировавшаяся вторичная языковая личность обладает всей совокупностью фрагментов вторичной языковой и концептуальной картин мира. Первая рассматривается исследователями как тезаурус-1 – «языковое сознание, напрямую связанное с ассоциативно-вербальной сетью языка» [4. С.201]. Концептуальная картина мира понимается как тезаурус-2 – «система пресуппозиций и импликаций личности, соотносимая с фоном невысказанных допущений и практик» [4. С.202].

Составляющими языковой картины мира являются единицы вербально-семантического уровня – слова и словосочетания. Составляющими концептуальной картины мира являются лингво-когнитивные модели слов – «максимально обобщенные, схематизированные представления о концептуальном основании значения, выделяющие в значении наиболее важные, узловые моменты» [1. С.83-84]. Так, лингво-когнитивная мо-

дель английского слова “set” может быть определена следующим образом: “a group of things that form a whole” (“группа предметов, составляющих единое целое”). Лингвокогнитивная модель концентрируется в фокусе фрейма – этимологически первом, основном значении лексической единицы и последовательно проявляется во всех составляющих данный фрейм семах. Основываясь на предположении о “распылении” когнитивной модели по разным значениям многозначного слова, Е.Г.Беляевская предлагает следующую методику ее выделения:

- выдвижение гипотезы о когнитивной модели (КМ), осуществляющееся на основе рассмотрения первого этимологического значения лексемы;
- подтверждение данного слова посредством развертывания дефиниций с учетом иллюстративных примеров;
- окончательное подтверждение гипотезы о КМ посредством сопоставления КМ слов близкой семантики [1. С. 160-165].

В качестве примера можно рассмотреть английский глагол “to fall”. Значение этимона “to become no longer balanced or supported and drop suddenly” позволяет выдвинуть гипотезу о том, что в КМ глагола центральной является идея “внезапно упасть, лишившись опоры или поддержки”. Данная идея последовательно воспроизводится во всех значениях этого слова:

1. to drop suddenly from an upright position and lie flat or broken;
2. to come down towards the ground;
3. to hang down;
4. to slope downwards;
5. to decrease in amount, number or intensity;
6. а) to lose one’s position, office or power; б) to be captured;
7. to die in decay;
8. to pass into a specified state;
9. to descend
10. to happen or occur.

По мнению Е.Г.Беляевской, именно лингво-когнитивные модели обуславливают наличие у слова и фразы в целом

тех или иных ассоциативных связей, дополнительных смыслов, придающих текстам подлинно коммуникативный характер.

В отличие от конкретных слов, их лингво-когнитивные модели не даны носителям языка «в ощущениях», но составляют подсознательное, потенциальное знание, позволяющее считать язык родным и, следовательно, лежащее в основе лингвистической компетенции. По мнению ряда исследователей, раскрытие лингво-когнитивных моделей иноязычных слов является наиболее эффективным средством и способом усвоения чужого языка и культуры, то есть формирования вторичной языковой личности. Подобный вывод дает возможность сформулировать основную цель обучения как

- усвоение учащимися «внешнего слоя» языка (слов и правил их использования) на вербально-семантическом уровне в рамках языковой картины мира;
- усвоение учащимися «внутреннего слоя» языка (лингво-когнитивных моделей лексического и грамматического значения) на тезаурусном и мотивационном уровнях в рамках концептуальной картины мира.

Постановка указанных целей обучения требует от учителя решения целого ряда конкретных задач. Совокупность средств, методов и приемов для их решения и должна стать объектом рассмотрения в курсе методики преподавания иностранных языков и в процессе организации и проведения педагогической практики. В частности, исходя из вышеизложенного, программа прохождения студентами языковых вузов педагогической практики в наиболее общем виде может быть представлена следующими положениями:

1. График прохождения педагогической практики должен включать краткосрочный (1 неделя) период наблюдения за осуществлением учебного процесса – «анализ когнитивных основ обу-

чения». В процессе анализа студентам необходимо посетить несколько (не менее 2 в испытуемом классе) занятий по иностранному языку. Цель наблюдения:

- определение уровня сформированности вторичной языковой личности учащихся;
- анализ используемого в данном классе УМК (учебно-методического

комплекса) на когнитивных основаниях;

- оценка работы учителя на когнитивных основаниях.

Для достижения первой из поставленных целей в процессе наблюдения студентам необходимо заполнить следующую анкету:

Таблица 1

Речевая деятельность/аспект языка	№	Когнитивные особенности речевого поведения учащихся	Наличие особенности (+)	Отсутствие особенности (-)
Лексика	1.	Знание периферийных значений слов		
	2.	Осмысленный (в отличие от буквального) перевод иноязычной фразы		
	3.	Умение по-русски (или на иностранном языке) объяснить значение слова		
Грамматика	1.	Осмысленное (а не автоматическое) использование грамматических явлений.		
	2.	Учащиеся не используют опоры.		
	3.	Учащиеся правильно переводят грамматические конструкции.		
	4.	Учащиеся могут объяснить использование того или иного грамматического времени.		
Фонетика		Учащиеся осознают различия между <ul style="list-style-type: none"> • сходным иноязычным и русским звуками • сходными иноязычными звуками 		
Чтение / аудирование	1.	Учащиеся обладают языковой догадкой.		
	2.	Учащиеся используют механизм прогнозирования.		
	3.	Учащиеся способны делать вывод о контекстуальных значениях слов.		
Говорение/ письмо	1.	Учащиеся легко подбирают иноязычный эквивалент русскому слову.		
	2.	Учащиеся владеют «полем» слов по данной тематике и могут самостоятельно его пополнять.		

В процессе анализа УМК на когнитивных основаниях студенты оперируют следующими критериями:

В области лексики:

- включение в минимум полисемантических слов и наличие упражнений в дифференциации их значений;
- наличие творческих (условно-речевых или речевых) упражнений в переводе полисемантических слов;

- наличие в учебнике толкований смысла слов, а также средств наглядности, позволяющих раскрыть значение той или иной лексической единицы;
- наличие примеров, демонстрирующих различия в словоупотреблении;
- наличие упражнений, позволяющих избежать межъязыковой лексической интерференции.

В области грамматики:

- наличие в учебнике примеров, демонстрирующих необходимость использования того или иного грамматического явления в соответствии с ситуацией общения;
- наличие в учебнике упражнений, позволяющих сопоставить одно грамматическое явление с другим;
- наличие условно-речевых и речевых грамматических упражнений.

При обучении рецептивным видам речевой деятельности:

- наличие упражнений, позволяющих развивать языковую догадку и механизм прогнозирования;
- рекомендации различных способов контроля детального понимания текста.

При обучении репродуктивным видам речевой деятельности:

- наличие упражнений, предполагающих самостоятельное создание учащимися лексического поля в рамках определенной темы, а также использование этого поля для построения собственного текста;
- включение в число упражнений речевых ситуаций, требующих сходных, но различающихся в ряде аспектов речевых действий (попросить – потребовать, сообщить информацию нейтрального характера – сообщить новость).

Анализ работы учителя на когнитивных основаниях осуществляется с целью выявить алгоритм преподавания и усвоения знаний учащимися, а также для последующего создания собственной системы формирования умений и навыков, необходимых для становления вторичной языковой личности.

По результатам наблюдений за деятельностью учителя студентам необходимо заполнить таблицу, в которой в качестве основных аспектов работы рассматриваются способы семантизации полисемантической лексики, способы введения нового грамматического материала, способы преодоления «руссицизмов» (межъязыковой интерференции), особенности формулировки вопросов, заданий, способы проверки понимания текстов, формы контроля.

В табл. 2 приводится пример анализа деятельности учителя на материале вопросов, задаваемых учащимися в процессе семантизации и закрепления лексики.

После завершения периода наблюдения за осуществлением учебного процесса наступает период активной педагогической практики, в процессе которой студентам необходимо сформировать у учащихся ряд умений и навыков, свойственных тому или иному уровню вторичной языковой личности в соответствии с требованиями учебной программы.

2. Отчетная документация по педагогической практике. Результаты осуществления процесса формирования вторичной языковой личности учащихся необходимо учитывать при оформлении следующих видов отчетной документации: «Поаспектный» план работы студента, в котором необходимо указать, какие из аспектов языка и видов речевой деятельности и каким образом следует развивать для формирования у учащихся фрагментов вторичной языковой и концептуальной картин мира в период педагогической практики.

Таблица 2

Анализ деятельности учителя на когнитивных основаниях

Аспект деятельности учителя	Примеры действий (установок) учителя	Выводы
------------------------------------	---	---------------

Формулировки вопросов	<ul style="list-style-type: none"> • Что такое “self-confident”? • Что такое “self...” – «само...»? • Какого человека можно назвать “self-confident”? • Что такой человек не любит делать? • Это хорошо или плохо? • Какой характер у человека на картинке? • Можно ли назвать этого человека таким образом? • Почему его можно так назвать? 	Значение слова раскрывается последовательно: от перевода через пояснение сути значения и его коннотации к примерам употребления. Однако примеры даются в косвенной форме, учитель не приводит своих примеров. Подобные действия учителя имеют двойной эффект: позволяют учащимся самим сделать вывод об основании значения, но в то же время не дают возможности активизировать опору на слуховые анализаторы.
-----------------------	--	--

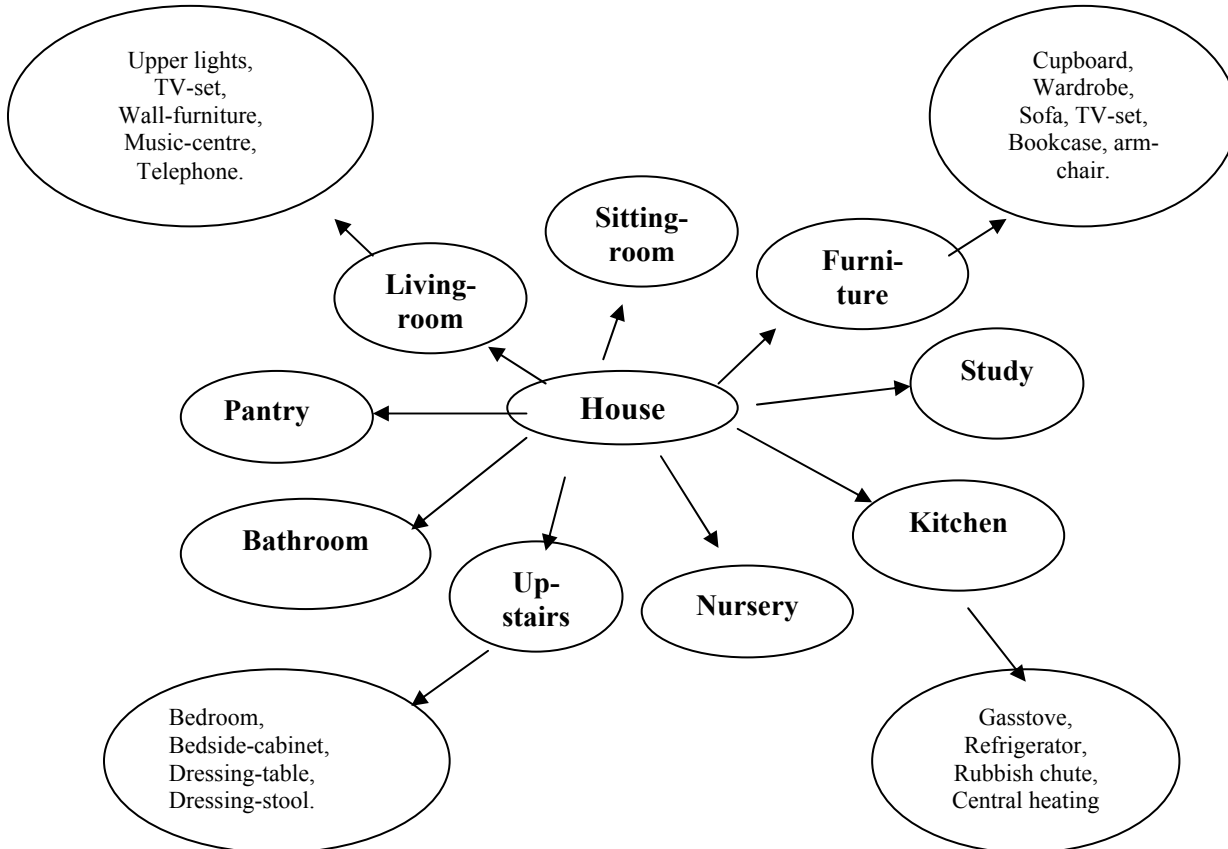
План-отчет может быть представлен в следующей таблице (на примере развития лексических и репродуктивных умений и навыков):

Аспект языка/ вид речевой деятельности	Тема	Исходный уровень владения материалом в начале педагогической практики	Конечный результат формирования умения	Уровень вторичной языковой личности	Картина мира
Лексика	Квартира	Знание значений слов	Получение знаний о типах английских домов, внешнем виде и расположении мебели	Тезаурусный	Языковая картина мира, концептуальная картина мира
Репродуктивные виды речевой деятельности (устная речь)	“My House” (диалоги)	Диалоги, составленные на основе известной лексики	Умение использовать полученную информацию в речи (сравнивать английские и русские квартиры)	Тезаурусный	Языковая картина мира, элементы концептуальной картины мира
Репродуктивные виды речевой деятельности (письмо)	“My House” (сочинение)	Письменное сообщение о своей квартире	Умение создавать и использовать в письменной речи лексическое и ассоциативное поле по теме «квартира», «дом». Умение сопоставлять и использовать на письме фоновые знания об английском и русском домах	Тезаурусный, мотивационный.	Языковая картина мира, концептуальная картина мира
Рецептивные виды речевой деятельности (чтение)	Текст “Mr. Pristley’s House”	Чтение текста с целью выявления основной информации. (В качестве формы контроля понимания предлагается пересказ текста)	Чтение текста с целью выявления ассоциаций, связанных у носителей английского языка с домом (home). Использование элементов анализа значения слов в процессе чтения	Тезаурусный уровень, мотивационный уровень	Языковая картина мира, концептуальная картина мира
Рецептивные виды речевой деятельности (аудирование)	Диалоги “My dwelling”	Восприятие на слух текста диалога с целью выявления основного содержания. (В качестве формы контроля выступают	Прослушивание текста с целью выявления деталей, касающихся рассматриваемой темы. В процессе проведения аудирования используются зада-	Тезаурусный уровень, мотивационный уровень	Языковая картина мира. В процессе развития языковой догадки происходит формирование

		ответы на вопросы по тексту)	ния, направленные на формирование механизма прогнозирования, языковой догадки, а также элементы анализа значения слов		элементов концептуальной картины мира
--	--	------------------------------	---	--	---------------------------------------

Ниже приводится примерная схема создания учащимися семан-

тического и ассоциативного поля в рамках темы «Дом»:

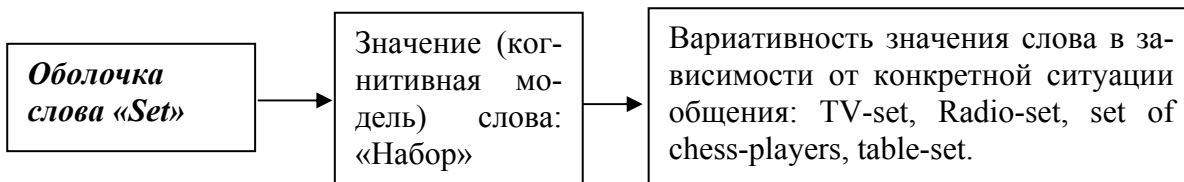


Следует отметить, что процесс формирования картин мира в сознании учащихся происходит в определенной последовательности:

фактов системы языка, их «формальной оболочки», наличие которой впоследствии и объясняется на концептуальном уровне. Такая последовательность дает возможность учителю

- Языковая картина мира.

- осуществлять дополнительное за-



- Концептуальная картина мира.

крепление навыка,
- эффективно использовать систему циклического и концентрического построения учебника, в рамках которой информация повторяется несколько раз от простого к сложному, от узкой сферы знаний – к расширенной, от языковой «оболочки слова» к толкованию его значения и

к использованию этого слова в разных значениях в варьирующихся коммуникативных ситуациях. Конспект нестандартного урока, цель которого – формирование у учащихся фрагментов вторичной языко-

вой и концептуальной картин мира в рамках определенной темы.

Например:

Тема урока – «Великобритания».

Тип урока – лексическая викторина по теме.

Таблица 4

Проведение нестандартного урока в рамках когнитивного подхода к обучению иностранным языкам

Тип задания:	Примеры:
1. Проанализируйте следующие словосочетания и предложения и опишите мыслительные картины, в которых отражаются представления англичан о данном предмете / явлении:	<ol style="list-style-type: none"> 1. The rain came down in sheets. 2. The pack of dogs, 3. A nest-doll. 4. Medicine for your sore throat, 5. To drop the anchor, 6. To break the rope, 7. The glass (стекло) flew. 8. In the street, 9. The train jumped the track/
2. Переведите следующие словосочетания (предложения)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Nest-doll; 2. Drive this nail home; 3. Sometimes he lifts goods from shops; 4. He ordered another round of drinks; 5. A film of mist lay over the fields; 6. He sticks at nothing; 7. The boat tipped; 8. She won by a margin of ten (margin – поле на странице книги); 9. They swept down the valley.
3. Определив когнитивные образы значения слов, вставьте необходимые предлоги в следующие словосочетания	<ol style="list-style-type: none"> 1. the street (на улице) 2. some medicine — your sore throat (лекарство от...) 3. the picture (на улице) 4. home (дома) 5. to speak — the phone (говорить по телефону).

Умения, формируемые в процессе педагогической практики.

- умение выделять «когнитивные пробелы» в знаниях учащихся и восполнять их;
- умение планировать свою деятельность на когнитивных основаниях;
- умение определять уровень сформированности вторичной языковой личности у учащихся;
- умение анализировать деятельность учителя и выделять направление развития когнитивных умений и навыков учащихся;

- умение определять перспективы развития тех или иных умений и навыков;
- умение соотносить тот или иной навык (участок информации) с языковой или концептуальной картиной мира.

Необходимо отметить, что реализация предложенной программы организации и проведения педагогической практики на когнитивных основаниях может в дальнейшем способствовать достижению конечной цели обучения студентов языковых факультетов педагогических вузов методике преподавания иностранных языков – формированию **вторичной языковой личности учителя.**

Библиографический список

1. Беляевская Е.Г. Семантическая структура слова в номинативном и коммуникативном аспектах (когнитивные основания семантической структуры слова): Дис. ...д-ра филол. наук. М.: МГЛУ, 1991. 364 с.
2. Буданова Е.А. Проблема когнитивно-лингвистических моделей переводных эквивалентов в условиях диалога культур // Актуальные проблемы межкультурной коммуникации М.: МГЛУ, 1999. С.15-24.
3. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. М.: Международные отношения, 1987. 245 с.
4. Халеева И.И. Основы теории обучения пониманию иноязычной речи. М.: МГЛУ, 1989. 210 с.