

СН —

На правах рукописи



004604262

ФЕДОРОВА Наталья Павловна

**ПРЕОДОЛЕНИЕ ЛИНГВОКУЛЬТУРНОЙ ИНТЕРФЕРЕНЦИИ
В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ
СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗОВ
(на материале английского языка)**

АВТОРЕФЕРАТ

диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Специальность 13.00.02 – Теория и методика обучения и воспитания
(иностранные языки; уровень высшего профессионального образования)

17 ИЮН 2010

Нижний Новгород – 2010

Научный руководитель: доктор педагогических наук, профессор
АСТАФУРОВА Татьяна Николаевна

Официальные оппоненты: доктор педагогических наук, профессор
МИЛОВАНОВА Людмила Анатольевна,

кандидат педагогических наук, доцент
КАМАЕВА Татьяна Павловна

Ведущая организация: ГОУ ВПО «Таганрогский технологический
институт Южного федерального университета»

Защита состоится 22 «июня» 2010 г. в 10 час. 00 мин. на заседании
диссертационного совета Д 212.163.02 в ГОУ ВПО «Нижегородский госу-
дарственный лингвистический университет им. Н. А. Добролюбова» по ад-
ресу: 603155, г. Нижний Новгород, ул. Минина, д. 31а, ауд. 3216.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке ГОУ ВПО «Ниже-
городский государственный лингвистический университет им. Н. А. Добро-
любова».

Автореферат размещен на сайте ГОУ ВПО «Нижегородский государ-
ственный лингвистический университет им. Н. А. Добролюбова»:
<http://www.lunn.ru>

Автореферат разослан 21 мая 2010 г.

Ученый секретарь
диссертационного совета,
доктор педагогических наук, профессор



М. А. Викулина

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Расширение международных контактов, интернационализация всех сфер жизни благодаря вхождению России в европейское образовательное и социокультурное пространство потребовали применения лингвокультурологического подхода к исследованию интерференции. Для современной лингводидактики изучение лингвокультурной интерференции представляется также значимым в связи с интенсификацией профессиональной деятельности специалистов разного профиля в тесном контакте с зарубежными коллегами. В работе интерференция рассматривается как коммуникативная помеха вследствие наложения лингвокультурных кодов контактирующих языков.

Актуальность работы связана с обострением интереса лингводидактики к феномену интерференции, порождающей не только интерлингвистические (фонетические, лексико-грамматические, синтаксические), но и дискурсивные, социокультурные помехи в межкультурной коммуникации. Вследствие этого *интерференция* трактуется в широком смысле, как конфликтное взаимодействие когнитивно-речевых механизмов, проявляющееся у вторичной языковой личности в отклонениях от языковых, дискурсивных, социокультурных норм одной лингвокультуры под влиянием другой.

Языковая интерференция актуализируется на всех уровнях языковой системы и реализуется в речи независимо от сознания говорящего, поэтому до недавнего времени исследования интерференции были сконцентрированы главным образом на изучении ее фонетического (Г. В. Бершадская, Г. М. Вишневская, В. А. Корнева, Т. А. Краснова, А. А. Метлюк, Л. Г. Фомиченко) и лексического (А. Е. Карлинский, И. Н. Кузнецова) аспектов. Однако, помехи, возникающие в межкультурной коммуникации, происходят зачастую не только из-за искажений фонетической или лексической стороны иноязычной речи, хотя лексика является одной из важнейших форм отражения этнокультурной специфики мировидения. Нередко различающиеся в этнокультурах дискурсивные и социокультурные явления порождают недопонимания, помехи, сбои в межкультурной коммуникации, которые можно преодолеть при целенаправленном изучении коммуникативного поведения и фоновых знаний представителей инокультурного сообщества. Таким образом, актуальность и перспективность выбранной темы исследования обусловлена объективными **противоречиями** между:

- целями и задачами обучения иностранному языку, определяемыми Государственным образовательным стандартом и результатом, не в полной мере отвечающим современным требованиям подготовки будущих специалистов к межкультурной адаптации в условиях глобализации и поликультурного сообщества;

- необходимостью осознания интерферирующего влияния родного языка при овладении иностранным и недостаточной практической разрабо-

танностью приемов и способов преодоления лингвокультурной интерференции разных уровней;

- возрастающими требованиями к овладению не только языком, но и культурой страны изучаемого языка и низким уровнем понимания студентами этнокультурной специфики иносоциума.

Указанные противоречия определяют **проблему** исследования: какова модель обучения студентов неязыковых вузов на основе преодоления лингвокультурной интерференции разных уровней?

Все это позволило сформулировать **тему** диссертационного исследования: «Преодоление лингвокультурной интерференции в процессе обучения иностранному языку студентов неязыковых вузов» (на материале английского языка).

Объект исследования: коммуникативные помехи, т. е. лингвокультурные явления, несоответствие которых в контактирующих языках, приводит к появлению лингвокультурной интерференции интер- и экстралингвистического характера в процессе межкультурной коммуникации.

Предмет исследования: методика нейтрализации интерферирующих явлений в процессе обучения иностранному языку.

Цель исследования: теоретическое обоснование, практическая разработка и опытная проверка методики преодоления лингвокультурной интерференции при изучении иностранного языка студентами-нефилологами и как следствие совершенствование лингвистической, развитие дискурсивной и формирование социокультурной компетенций.

Гипотеза исследования: нейтрализация интерференции «родной» лингвокультуры при обучении иностранному языку студентов-нефилологов более результативна, если:

- разработана методика элиминации лингвокультурной интерференции;

- выявлены, проанализированы и систематизированы интерферирующие явления лингвистического, дискурсивного и социокультурного уровней, создающие коммуникативные помехи для русскоязычного обучающегося;

- определен механизм элиминации интерферирующих явлений в процессе обучения иностранному языку;

- создан комплекс языковых упражнений и коммуникативных заданий, направленных на нейтрализацию разноуровневых интерферирующих явлений.

В соответствии с намеченной целью и гипотезой сформулированы **задачи исследования:**

1. Описать этнокультурную специфику интерферирующих явлений интер- и экстралингвистического характера и провести отбор учебных материалов.

2. Определить уровни и элементы лингвокультурной интерференции.

3. Выявить механизм элиминации интерферирующих явлений языкового (фонетического, лексического, синтаксического), дискурсивного и социокультурного уровней.

4. Разработать систему упражнений и заданий на нейтрализацию интерферирующих явлений при изучении иностранного языка.

5. Экспериментально проверить эффективность разработанной методики и комплекса упражнений в учебном процессе, проанализировав результаты опытного обучения.

Для решения поставленных задач были в исследовании использованы **методы:** *теоретические* – изучение, анализ и обобщение отечественной и зарубежной научной литературы по педагогике, психологии, лингводидактике, методике обучения иностранным языкам, лингвистике, лингвокультурологии по проблемам исследования; изучение педагогического опыта и учебно-методической документации; *эмпирические* – письменное и устное анкетирование, опрос, интервьюирование, групповые и индивидуальные беседы со студентами и преподавателями, тестирование, опытное обучение, интроспекция; *математические* – методы обработки и интерпретации данных.

Методологической основой исследования выступили идеи современной философии образования; гуманистического подхода к образованию и обучению; общенаучные положения системного подхода в образовании, базовые положения этнопедагогики, межкультурной коммуникации и профессионально ориентированного обучения иностранным языкам; лингвокультурологический подход, предполагающий интегрированное обучение языку и культуре.

Теоретической основой исследования послужили фундаментальные труды отечественных учёных в области лингводидактики, коммуникативной лингвистики, педагогики, психологии, теории межкультурной коммуникации, лингвокультурологии (Т. Н. Астафурова, Н. В. Барышников, И. Л. Бим, Н. Д. Гальскова, Г. В. Елизарова, В. И. Карасик, Ю. Н. Караулов, Н. Н. Кохтев, Б. А. Лapidус, А. А. Леонтьев, Л. А. Милованова, А. В. Олянич, Е. И. Пассов, К. Ситарам и Р. Когдел, И. И. Халеева, А. Н. Шамов, E. Hall, G. Hofstede, J. A. Van Ek и др.). Существенное влияние на ход диссертационного исследования оказали положения, выдвинутые зарубежными и отечественными авторами, о том, что язык является средством трансляции культуры (Н. В. Барышников, Л. Вайсгербер, В. В. Воробьев, В. Г. Костомаров, Е. М. Верещагин, В. В. Красных, А. А. Потебня, С. Г. Тер-Минасова и др.); лингвистическая интерференция проявляется на всех уровнях языковой системы и может рассматриваться как результат контактирования разных лингвокультурных кодов (У. Вайнрайх, А. Е. Карлинский, А. Мейе, Г. Пауль, А. Е. Садовая, Э. Сэпир, Э. Хауген и др.) и актуализации структурно-

семантических особенностей языков при переводе (В. В. Алиев, В. В. Алимов, В. Н. Комиссаров, Р. К. Миньяр-Белоручев, Г. В. Чернов и др.).

Опытно-экспериментальной базой послужил Волжский гуманитарный институт (филиал) ГОУ ВПО «Волгоградский государственный университет». В опытном обучении приняли участие 126 студентов второго курса отделения регионоведения и международных отношений, изучающих английский язык.

Организация и этапы исследования. Исследование проводилось с 2006 по 2010 гг.

На первом этапе (2006-2007 гг.) выявлено современное состояние проблемы обучения иностранным языкам в высшей школе, проанализированы основные подходы в обучении студентов неязыковых вузов, разработан научный и терминологический аппарат исследования, определены цель и гипотеза исследования.

На втором этапе (2007-2009 гг.) выявлены уровни лингвокультурной интерференции и их специфические характеристики, изучены и систематизированы основные элементы рассматриваемого объекта, определены теоретические основы обучения межкультурной коммуникации через нейтрализацию лингвокультурной интерференции, проведена апробация опытного обучения, проанализированы его результаты, подготовлены к печати материалы по теме диссертационного исследования.

На третьем этапе (2009-2010 гг.) проведена коррекция в обучении студентов-нефилологов, сформулированы выводы, оформлен текст диссертации.

Научная новизна исследования заключается в определении и описании разных типов лингвокультурной интерференции, вызывающих когнитивно-вербальные помехи в межкультурной коммуникации специалистов-нефилологов; выявлении механизма элиминации интерферирующих явлений языкового, дискурсивного и социокультурного уровней; создании модели преодоления лингвокультурной интерференции в процессе обучения иностранному языку. Научно обоснована и экспериментальным путём подтверждена эффективность использования комплекса языковых упражнений и коммуникативных заданий на преодоление лингвокультурной интерференции в процессе обучения иностранному языку в неязыковых вузах.

Теоретическая значимость исследования состоит в научном обосновании поэтапной модели преодоления лингвокультурной интерференции в процессе обучения иностранному языку и культуре; отборе содержания обучения студентов-нефилологов на основе элиминации интерферирующих явлений интер- и экстралингвистического характера; обосновании механизма преодоления интерферирующих явлений дискурсивного и социокультурного уровня; разработке критериев оценки сформированности умений преодолевать лингвокультурную интерференцию.

Практическая значимость исследования состоит в методическом обосновании, разработке и апробации комплекса упражнений и заданий по формированию у студентов-нефилологов умений адекватно оценивать несовпадения культурных и языковых явлений. Результаты исследования могут быть использованы в курсах лингвострановедения, при составлении словарей, подготовке переводчиков и специалистов по межкультурной коммуникации, создании учебно-методических пособий и проведении тренингов по межкультурной коммуникации.

Апробация результатов исследования, верификация гипотезы и программы исследования осуществлялись на научно-практических семинарах кафедры профессиональной иноязычной коммуникации и ежегодных научных конференциях факультета лингвистики и межкультурной коммуникации Волгоградского государственного университета в 2006-2010 гг.; заседаниях кафедры английской филологии Волжского гуманитарного института (филиал) ГОУ ВПО «Волгоградский государственный университет»; международных научно-практических конференциях (Джексон, США, 2008), «Коммуникативные аспекты современной лингвистики и лингводидактики» (Волгоград, 2010), «Интегративные процессы в коммуникативном пространстве регионов» (Волгоград, 2010); межрегиональной научной конференции «Коммуникативные аспекты современной лингвистики и лингводидактики» (Волгоград, 2009); межвузовских научно-практических конференциях молодых учёных (Волжский, 2003-2005 гг.). Материалы исследования отражены в восьми публикациях, одна из которых представлена в рецензируемом издании, рекомендованном ВАК.

Достоверность и обоснованность результатов исследования обеспечиваются адекватностью логики и методов исследования целям, задачам и предмету диссертации; аргументированностью теоретических положений, опирающихся на фундаментальные труды в области педагогики, психологии, методики преподавания иностранных языков, лингводидактики, лингвистики, теории межкультурной коммуникации, лингвокультурологии, когнитологии; опытной проверкой теоретических положений; внедрением в практику и воспроизводимостью основных результатов исследования.

Положения, выносимые на защиту:

1. Обучение иностранному языку студентов-нефилологов на основе нейтрализации интерференции «родной» лингвокультуры является результативным при осуществлении разработанной комплексной модели, включающей три уровня элиминации интерферирующих явлений:

- лингвистический, направленный на преодоление фонетических, лексико-грамматических и синтаксических интерферирующих явлений;
- дискурсивный, ориентированный на преодоление дискурсивных интерферирующих явлений;
- социокультурный, способствующий осознанию социокультурных различий между «родной» и изучаемой лингвокультурой.

2. Источником лингвокультурной интерференции выступают несовпадающие лингвокогнитивные картины мира разных культур и механизм ее элиминации реализуется благодаря формированию отсутствующих, «надстраиванию» недостающих и коррекции искаженных инокультурных знаний лингвистического, дискурсивного и социокультурного уровней, вызывающих коммуникативные помехи у русскоязычного обучаемого.

3. Эффективность модели обеспечивается комплексом упражнений и коммуникативных заданий фонетического, лексико-грамматического, синтаксического, дискурсивного и социокультурного уровней и верифицировано результатами опытного обучения.

Структура диссертации. Диссертационное исследование состоит из введения, двух глав, заключения и библиографического списка (282 наименования, в том числе 188 источников на русском языке, 94 – на иностранных языках), приложения. Кроме текстового материала работа иллюстрирована рисунками и таблицами.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во Введении обосновывается актуальность темы исследования, определяются его объект, предмет, цель и задачи, формулируется гипотеза, раскрываются научная новизна, теоретическая значимость и практическая ценность работы, постулируются положения, выносимые на защиту, описываются теоретико-методологическая основа, опытно-экспериментальная база и этапы исследования, характеризуется общая структура диссертации.

В первой главе – «Лингвокультурная интерференция как коммуникативная помеха в процессе формирования межкультурной компетенции студентов неязыковых вузов» – анализируются типы интерференции; разрабатывается типология языковых ошибок, совершаемых вторичной русскоязычной личностью при изучении английского языка как иностранного; исследуется специфика интерферирующих явлений в коммуникативном поведении представителей контактирующих культур; определяются базовые социокультурные категории, выступающие источником интерференции на уровне фоновых знаний.

Как показал анализ отечественной и зарубежной лингвистической, психологической и лингводидактической литературы, посвященной изучаемой проблеме, межъязыковая интерференция обусловлена расхождением языковой и культурной картин мира у разных этносов, различием в их энциклопедических и лингвистических знаниях, в социокультурном и коммуникативно-поведенческом опыте. Влияние родного языка на изучаемый иностранный эксплицируется в виде речевых ошибок, нарушения языковых норм и необоснованной транспозиции явлений одного языка на другой, в результате чего происходит нарушение норм языковой структуры изучаемого языка. Причиной возникновения интерференции является тот факт, что человек строит свое иноязычное высказывание по нормам родного язы-

ка и вследствие этого устанавливает между языковыми фактами иностранного языка несвойственные ему связи и отношения.

Вследствие этого интерференция преимущественно исследуется в лингвистическом и психологическом аспектах. С лингвистической точки зрения интерференция традиционно рассматривается как результат отклонения от норм любого из языков вследствие языкового контакта (Вайнрайх, 1979), как лингвистическое переплетение, при котором языковая единица оказывается элементом двух систем в результате контакта двух языков (Haugen, 1956). В психологическом плане интерференцию определяют как «перенос выработанных частных навыков из одного языка на вновь формируемые действия в другом языке, приводящий к затруднениям выполнения нового навыка» (www.glossary.ru), как возникновение препятствий и помех вследствие переноса навыков и умений из одной деятельности в другую. В психолингвистике интерференцию рассматривают как составную часть процесса медленного постепенного проникновения иноязычного элемента в систему воспринимающего языка в процессе овладения им, как обусловленный объективными расхождениями процесс взаимодействия речевых механизмов, внешне проявляющийся в речи билингва в отклонениях от закономерностей одного языка под влиянием другого (Сорокина, 1971).

В лингводидактической литературе принято противопоставлять конструктивную и деструктивную интерференцию. Под конструктивной интерференцией понимают позитивное воздействие явлений, функций и средств одного языка на явления, функции и средства другого языка при их контакте (Алимов, 2005). Интерференция как «неосознанное, автоматическое перенесение языковых свойств родного языка в иностранный, может проявляться на всех уровнях – от морфологического до дискурсивного и означает неконвенциональность выражения и нарушение текстуальности» (Neubert, 1989: 60). Поэтому формирование лингвистической компетенции понимается как преодоление интерференции фонетического, лексического, грамматического, синтаксического уровней.

На фонетическом уровне интерференция особенно заметна и ведет к коммуникативному сбою, поскольку фонетические автоматизмы, сформированные в родном языке, наименее осознаваемы. Так, коммуникативный сбой вызывает некорректная замена долгого гласного на краткий ([i:] vs. [i]), семантически значимое разграничение губно-зубных и губных ([v] vs. [w]), шипящих и межзубных ([s] vs. [θ/ð]) звуков. Исследование интерференции фонологического уровня проводится на основе анализа и сопоставления систем гласных и согласных звуков внутри каждого языка, выявления типов фонологических оппозиций, позиционного распределения фонем, правил их сочетаемости, типов и структуры слова родного и изучаемого языков.

На грамматическом уровне русский язык оказывает интерферирующее воздействие при выборе времени и склонения. Так, вместо *Present*

Perfect и *Past Perfect* используются формы *Past Indefinite*; предлоги русского языка оказывают интерферирующее влияние на употребление предлогов английского языка; многозначность русского предлога «в» в английском языке представлена разно тематическими предлогами времени, пространства, движения (*at, on, in; to, in; into, etc.*). Особую сложность представляет обучение корректному употреблению определенного (*the*) и неопределенного (*a, an*) артикля английского языка, т. к. данная грамматическая категория отсутствует в русском языке. Трудности также вызывают английские грамматические категории, отсутствующие в русском языке: субстантивизация прилагательных; окончание (*s*) глаголов в третьем лице единственного числа настоящего времени; временные формы неправильных глаголов; категория предельности/непредельности английского глагола, определяющая его использование в видовременных формах *Indefinite* и *Continuous*.

На лексическом уровне интерференция проявляется в отождествлении сходных форм, переводе омонимов родного языка, закрепленных за разными лексемами иностранного языка (немецкая марка = *mark*, марка почтовая = *stamp*), и, так называемых, ложных друзьях переводчика, т. е. словах, сходно звучащих, но имеющих разное, часто противоречивое значение в русском и английском языках: *pathetic* (*causing a feeling of pity or sorrow* = жалкий) и патетический; *sympathetic* (*feeling sorry for smb* = сочувствующий) и симпатичный, *pretension* (*pretending to be more important than in reality* = претенциозность) и претензия; *dramatic* (*exciting and impressive* = впечатляющий) и драматический.

При синтаксической интерференции возникают трудности:

- связанными с согласованием времен и передачей косвенной речи как явлениями, отсутствующими в русском языке;
- неразличением в английских условных предложениях (*If-sentence*) возможной и нереальной форм высказывания;
- неправильным порядком слов в предложении английского (аналитического) языка под влиянием структурных норм родного (синтетического) языка;
- отсутствием в родном языке грамматической категории сложного дополнения (*Complex Object*) и сложного подлежащего (*Complex Subject*), значительно упрощающих синтаксис высказывания.

Таким образом, исследования интерференции сконцентрированы, главным образом, на изучении ее лингвистического аспекта и преодолении интерферирующих явлений фонетического, лексико-грамматического, стилистического уровней ведет к развитию лингвистической компетенции студентов-нефилологов. Однако формирование межкультурной компетенции студентов связано с преодолением не только языковой (интерлингвистической), но и экстралингвистической интерференции, которая проявляется на дискурсивном и социокультурном уровнях. Эти интерферирующие явления

практически не изучены в лингводидактике, поэтому требуют более подробного анализа.

Исследователи коммуникации утверждают, что в сознании участников межкультурной интеракции существует определённая система ожиданий реализации основных параметров иноязычного общения, игнорирование которых ведет к срыву диалога представителей двух культур. Так, по мнению А. К. Михальской, «...в каждой культуре складываются особые и вполне определённые представления о том, как должно происходить речевое общение. Люди, приобщаясь к культуре, получают как одну из её составных частей некий общий образец – идеал речевого поведения, которому нужно следовать, и представление о том, как должно выглядеть «хорошее» речевое произведение» (Михальская, 1996: 379).

Вследствие этого дискурс детерминирован национальным менталитетом и социокультурными потребностями языковой личности как продуцента и пользователя дискурса; универсальными и национально-специфическими характеристиками речевого поведения; каналом общения (устный – письменный); коммуникативной ситуацией, ее контекстом, жанровой дифференциацией, регистрами, хронотопом, ролями участников; аксиологией вовлекаемых в ситуацию концептов. Одной из важнейших специфических черт дискурса любой культуры является особый репертуар средств и инструментов речевого воздействия, характерных только для данной культуры и никакой другой (Блакар, 1990).

Роберт Б. Каплан выделил пять этнических способов организации письменного дискурса – германский, семитский, ориентальный (азиатский), романский и славянский (Kaplan, 1972), но результаты этого исследования вполне приложимы и к устной речи, что проверено учеными и преподавателями английского языка за рубежом (Kelly, 2003). Так, для дискурса англичан (низко контекстная культура) характерна прямолинейная организация с логичным и поэтапным приближением к сути сообщения, которое развивается к концу высказывания. Для представителей азиатских стран типично очень долго подбираться к сути сообщения, откладывая её на конец коммуникации; представители романских и славянских этносов (средне контекстная культура) ориентированы на передачу основной идеи в финале высказывания, однако их дискурс характеризуется отклонениями от главной канвы повествования.

Как показало исследование, у неносителей языка *дискурсивная* интерференция проявляется преимущественно в искажении коммуникативной структуры высказывания, членимой на тему (отправной пункт высказывания) и ремю (новое); незнании различий в характере дискурса (стратегический/коммуникативный дискурс) и фатическом стиле коммуникации (сепаративный/паузативный/интерактивный).

Стратегический дискурс направлен на конечную цель взаимодействия (Habermas, 1984); его отличает сфокусированность на языковой форме, ло-

гике, аргументации, содержании предмета, а не на участниках общения (Fairclough, 1989; O'Connor, Pilbeam, Scott-Barret, 1992). Коммуникативный дискурс отличается сфокусированностью на участниках, стремление избегать конфликтов, создание доброжелательного позитивного климата сотрудничества. Легче всего преодолевается дискурсивная интерференция, возникающая в результате различий в фатическом (контактном) стиле коммуникации. Так, для англосаксонской культуры типично коммуницировать, не перебивая друг друга: когда заканчивает А, начинает Б; прерывать собеседника считается невежливым.

А --- --- --- ---

Б --- --- ---

Для латиноамериканской культуры характерно прерывать говорящего, демонстрируя интерес к собеседнику.

А --- --- --- ---

Б --- --- --- ---

Восточным культурам свойственна «паузативная» или «молчаливая» коммуникация, в которой уважение к партнеру проявляется в обдумывании им сказанного. Незнание этой специфики «восточного» дискурса зачастую пугает представителей других культур, интерпретирующих паузу как непонимание или коммуникативную неудачу.

А --- --- --- ---

Б --- --- --- ---

Преодолеть этот тип интерференции возможно благодаря осознанию обучаемыми поведенческой специфики иноязычного этноса, и как следствие, формированию иноязычной дискурсивной компетенции.

Для сохранения адекватной коммуникативной структуры иноязычного высказывания студентам следует овладеть трансформационными моделями (Швейцер, 1996):

- пассивизации, когда в русском языке в качестве темы (т. е. на первом месте) стоит прямое дополнение (*Иную позицию заняли Англия и Франция* = *A different stand was taken by England and France*); когда в русском языке в функции предиката используются неопределенно-личные формы глагола (*Читателям часто говорят, что газета не несет ответственности за рекламу* = *Readers are often told a newspaper is not responsible for advertisement*);

- депассивизации, когда в русском языке употребляется пассивная конструкция с существительными в творительном падеже в качестве субъекта (*Массивными ударами морской пехоты были подавлены антивоенные демонстрации* = *Massive blows of Marines smashed antiwar demonstrations*);

- с заменой обстоятельства на подлежащее и глагола его конверсивом, когда в русском языке в качестве темы выступает обстоятельство причины (*На конференцию собрались видные ученые* = *The conference drew prominent sci-*

entists);

– с заменой глаголов бытия глаголами восприятия типа *to see*, когда в русском языке в качестве темы выступает обстоятельство места (*В Москве еще никогда не было кинофестиваля с участием такого количества звезд* = *Moscow has never seen such a star-studded film festival*);

– с разной логической последовательностью элементов сообщения: в русском языке *Время – Место – Событие* и английском *Событие – Место – Время* (*Вчера в Москву прибыла королева Елизавета* = *Queen Elizabeth arrived in Moscow yesterday*).

Развитие навыков подобных трансформаций может быть достигнуто с помощью специальных упражнений на определенную модель грамматической или лексико-синтаксической трансформации. Это способствует не только более углубленному овладению иностранным языком, но и привитию вторичной языковой личности студента «особой перцептивной способности постигать иную ментальность, иную стратегию и тактику жизни, а значит иной способ осмысления информации, затрагивающей любые стороны этой жизни» (Халеева, 1996: 78).

Социокультурная интерференция порождается не самой системой языка, а культурой, которую данный язык отражает (Щепилова, 2005). Ее могут вызывать сходные в разных культурах реалии, явления, система ценностей, этические нормы. Это происходит, как правило, когда участники межкультурной коммуникации воспринимают и оценивают личность партнера через призму усвоенной в родном лингвосоциуме модели миропонимания (Гальскова, 2004). Преодолеть этот тип интерференции возможно благодаря формированию социокультурной компетенции, эффективность которой во многом зависит от осознания студентами социокультурных особенностей англоязычной лингвокультуры.

По утверждению многих лингвистов, «... язык можно понять лишь тогда, когда понимаешь больше, чем язык» (Hogman, 1987: 210). Лингводидактический вывод, следующий из этого утверждения, наполняется дополнительным содержанием, когда речь идет о двух языках и, соответственно, двух языковых кодах (первичном и вторичном) и, следовательно, бикогнитивном сознании, поскольку общения между носителями и «неносителями» затрудняется именно в силу расхождения концептуальных систем, картин мира двух разных социумов. Поэтому для успешной межкультурной коммуникации студенты должны владеть *фоновыми* знаниями, без которых невозможно проникнуть в смысл воспринимаемой информации. Наряду с языковыми единицами следует использовать и единицу обучения лежащую в основе фоновых знаний инокультурной общности, т. е. пресуппозицию как невербальный компонент коммуникации, как сумму условий, предпосылаемых речевому высказыванию, национально-специфический индикатор интракультурного общения. В лингводидактических целях предлагается разделить потенциаль-

но существующий набор пресуппозиций на четыре типа: *семантические, прагматические, вертикального контекста и фреймовые* (Халеева, 1989).

Семантические пресуппозиции лежат в основе ассоциаций и образов, закрепленных за системой понятий, маркированных национальным своеобразием. Прагматические пресуппозиции формируют фоновые знания, связанные с принципами осуществления коммуникации. Фреймовые пресуппозиции – это знания о последовательности стереотипных действий, закрепленных за ситуациями. Под пресуппозициями вертикального контекста понимается тот спектр знаний, которые создают культурологический, социально-исторический фон инокультурного социума. Именно осознание фоновых знаний является предпосылкой преодоления социокультурной интерференции, когда «...коммуниканты работают на основе сходных образов, на общности знаний, предваряющих и определяющих восприятие (смысл) языкового знака» (Томахин, 1984: 13).

Базовые категории культуры и ее ценностные доминанты, отличающие представителей иносоциума и провоцирующие социокультурную интерференцию, связаны преимущественно с отношением ко времени (полихронные/монокронные/реактивные культуры; ориентация на настоящее/прошлое/будущее); доминирующими межличностными проявлениями (индивидуализм/коллективизм); гендерно-детерминированным типом культуры (фемининные/маскулинные культуры); преобладающим коммуникативным стилем (высоко контекстные/низко контекстные культуры). Пресуппозиции, как единицы фонового знания, также отражают принятые в социуме дистанцию власти (вертикальные/горизонтальные культуры); параметры пространства (личное/социальное/общественное); тип мышления (бытийные/ акциональные культуры); универсальные и национально специфические ценности культуры. Осознание перечисленных параметров помогает предотвратить социокультурную интерференцию, сформировать социокультурную компетенцию и этнорелятивизм в отношении представителей инофонного социума.

Механизм преодоления лингвокультурной интерференции реализуется благодаря формированию отсутствующих знаний, «надстраиванию» недостающих и коррекции искаженных знаний.

Во второй главе – «Лингводидактическая модель преодоления лингвокультурной интерференции студентами-нефилологами» – конкретизируется содержание обучения эффективной межкультурной коммуникации, направленного на нейтрализацию разных типов лингвокультурной интерференции; разрабатывается поэтапная модель элиминации интерферентных явлений лингвистического и дискурсивного уровней через систему языковых упражнений и коммуникативных заданий; предлагаются коммуникативные задания, направленные на знакомство с социокультурными интерферирующими явлениями, вызывающими коммуникативный сбой в межкультурной коммуникации; описываются проведение опытного обуче-

ния и анализ его результатов.

В качестве *приемов* для нейтрализации интер- и экстралингвистической интерференции использовали дескрипцию разноуровневых ошибок, типичных для русскоязычного обучаемого; межъязыковые сопоставления; межъязыковые контрастирующие упражнения; корректирующий перевод; переводческие трансформации; введение в ситуацию с интерферирующими элементами; описание и объяснение пресуппозиций разного типа; коррекцию интерферирующих явлений разного уровня.

На основе сделанных в результате исследования выводов нами разработана система упражнений, направленных на элиминацию у студентов-нефилологов лингвистической, дискурсивной и социокультурной интерференции. При организации упражнений мы выделили два их типа:

– упражнения рецептивного характера, направленные на корректное усвоение лингвистических, дискурсивных и социокультурных явлений, порождающих их неадекватное восприятие и осознание русскоязычной аудиотерией;

– упражнения рецептивно-продуктивного характера, направленные на активизацию устных форм общения, в которых закрепляются «интерферентно» элиминированные лингвистические, дискурсивные и социокультурные явления.

Преодоление лингвистической интерференции реализуется последовательно на фонетическом, лексико-грамматическом и синтаксическом уровнях. Затем следует формирование у студентов умений элиминировать интерференцию, зачастую связанную с неразличением культурно обусловленных семантических контекстов коммуникативной ситуации, вербализованной дискурсом. Для ее преодоления применялись упражнения, имеющие структуру: культурологический комментарий; задание на поиск значения лексем, включенных в коммуникативную ситуацию, в словаре; задание на поиск эквивалента. Например:

А. Упражнения на различение культурно обусловленных семантических контекстов коммуникативной ситуации.

1). Найдите в словарях возможные варианты для передачи слов «неприятность» и «неприятный» на английский язык.

2). Выберите правильные английские эквиваленты для высказываний:

– *У него на работе сейчас большие неприятности.*

a). He's got a lot of problems at work.

b). He has got an unpleasant situation at his work.

c). He's in real trouble right now at work.

Б. Упражнения на элиминацию «хронического отрицания» (термин Л. Винсон).

Look up the English meanings of the words «невозможно» and «никакой» in the English-Russian dictionary and imagine possible contexts of their usage in an English sentence. Remember that English-speaking cultures try

to avoid strict negation. Choose the correct (authentic) English version of the following sentences: *Здесь невозможно говорить из-за шума.*

a). Here it is not possible to talk because of noise.

b). It's impossible to make yourself heard here because of the noise.

В. Упражнения на дискурсивные формулы, релевантные для ситуаций межкультурной коммуникации.

Decide how you would continue these openings (1) if someone suggested, for example, making your presentation at the International conference. State your doubts or objections if you are still being persuaded to do it. Give your reasons (2):

(1) *That's a good idea, but ...*

That might be OK, but ...

What you don't seem to understand is

(2) *I really don't think so, because ...*

I see what you mean, but if ...

That's true, but if ...

Коммуникативные задания на устранение социокультурной интерференции, как переноса русскоязычной системы ценностей и особенностей менталитета в англоязычную лингвокультуру, направлены на изучение инокультурной специфики партнера, формирование и коррекцию имеющихся фоновых знаний, позволяющих «сблизить» инокультурную дистанцию между партнерами. К ним отнесены задания на изучение системы базовых категорий иноязычной культуры в сопоставлении с российской; систематизацию параметров успешной межкультурной коммуникации; анализ системы ценностных ориентиров в «чужой» лингвокультуре; сопоставление социальных приоритетов в «родном» и иноязычном социумах; сопоставление инофонного и российского стилей жизни.

1. *When speaking about different nations we use stereotyped definitions. Do you agree with the definitions given below? What definitions could you add? How could you define your nationality?*

The Germans – *hardworking, ambitious, successful, aggressive, arrogant, etc.*

The Japanese – *successful, ambitious, clever, hardworking, etc.*

The Americans – *aggressive, successful, ambitious, modern, etc.*

The British – *boring, humorous, arrogant, reserved, etc.*

The French – *stylish, modern, arrogant, humorous, etc.*

The Italians – *lazy, stylish, helpful, humorous, talkative, etc.*

2. *Study Russian/American cultural contrasts, presented by D. Goehner and Yale Richmond. Which of them you tend to accept? Which of them seem to you unrealistic? Why? Give your proofs. Can you give examples of Russian/American cultural contrasts not mentioned by authors? Which of the contrasts lead to failure in intercultural communication?*

<i>Cultural cues</i>	<i>America</i>	<i>Russia</i>
<i>Authority</i>	<i>Diffused from people, flows up</i>	<i>Centralized, flows down</i>
<i>Change</i>	<i>From below, individual</i>	<i>Imposed from above, society</i>
<i>Rights</i>	<i>Celebrated, protected</i>	<i>Subordinated for communal good</i>
<i>Diverse Views</i>	<i>Tolerance, pluralism</i>	<i>Consensus, single truth</i>
<i>Economy</i>	<i>Private free market</i>	<i>Government-centered</i>
<i>Cultural roots</i>	<i>Western Europe</i>	<i>Europe, Asia</i>
<i>Warfare</i>	<i>Wars fought mostly abroad, little/no devastation</i>	<i>Constant cruelties, wars, devastation, hardships</i>

С целью проверки эффективности разработанной методики элиминации у студентов-нефилологов лингвокультурной интерференции на основе коррекции лингвистических навыков, уточнения дискурсивных умений и «надстраивания» социокультурных знаний было проведено опытное обучение студентов второго курса отделения регионоведения и международных отношений в течение третьего семестра. Анализ результатов опытного обучения проводился по окончании опытного обучения и состоял из контрольного среза и анкетирования, данные которых подтвердили эффективность использования разработанной методики обучения. Целью итогового среза было проверить уровень сформированности у студентов-нефилологов социокультурных знаний, дискурсивных умений и лингвистических навыков нейтрализации лингвокультурной интерференции в экспериментальной (Γ_1) и контрольной (Γ_2) группах. Качественные показатели констатирующего и итогового срезов на разных этапах обучения представлены в табл. 1-3.

Таблица 1

Качественные показатели динамики совершенствования умений преодолевать лингвистическую интерференцию

Критерии оценки знаний, умений и навыков, релевантных для элиминации лингвистической интерференции	Совершенствование лингвистических навыков и умений			
	Констатирующий срез (%)		Итоговый срез (%)	
	Γ_1	Γ_2	Γ_1	Γ_2
Умения порождать корректные высказывания с лексико-грамматической и синтаксической точки зрения	23	20	86 (+63)	70 (+50)
Узнавание языковых маркеров стратегий и тактик установления, продолжения, прекращения контакта и др.	46	48	87 (+41)	68 (+20)

Овладение дискурсивными сигналами (речевыми формулами), применяемыми в изученных ситуациях межкультурного взаимодействия	32	37	88 (+56)	62 (+25)
--	----	----	-------------	-------------

Таблица 2

Качественные показатели динамики развития умений преодолевать дискурсивную интерференцию

Критерии оценки знаний, умений и навыков, релевантных для элиминации дискурсивной интерференции	Развитие дискурсивных умений			
	Констатирующий срез (%)		Итоговый срез (%)	
	Г ₁	Г ₂	Г ₁	Г ₂
Умения вербализовать коммуникативные интенции и стратегии в режиме сотрудничества	28	27	78 (+50)	62 (+35)
Умения адекватного варьирования коммуникативных актов и стиля общения	25	21	82 (+57)	60 (+39)
Умения строить сообщение в соответствии с коммуникативной структурой англоязычного высказывания	16	18	75 (+59)	58 (+40)

Таблица 3

Качественные показатели динамики развития умений преодолевать социокультурную интерференцию

Критерии оценки знаний, умений и навыков, релевантных для элиминации социокультурной интерференции и развития консолидированных умений межкультурной коммуникации	Формирование социокультурных знаний и развитие консолидированных умений межкультурной коммуникации			
	Констатирующий срез (%)		Итоговый срез (%)	
	Г ₁	Г ₂	Г ₁	Г ₂
Осознание основных социокультурных универсалий, релевантных для межкультурной коммуникации	15	14	64 (+49)	45 (+26)
Умения интегрировать лексико-грамматические навыки, дискурсивные умения и социокультурные знания для успешного межкультурного общения	8	10	63 (+55)	38 (+28)
Умения порождать высказывания релевантные для решения коммуникативно-практической задачи	7	11	51 (+44)	34 (+23)

Как показывают данные таблиц констатирующего и итогового срезов, на первом этапе обучения в группе Г₁ уровень сформированности лингвистических навыков и умений в результате преодоления интерференции вырос в среднем на 55 %, а в группе Г₂ – на 31 %. На втором этапе обучения иностранному языку уровень дискурсивных навыков и умений вырос в группе Г₁ – на 55 %, а в группе Г₂ – на 38 %. На третьем этапе уровень сформированности социокультурных знаний, дискурсивных умений и лингвистических навыков вырос в группе Г₁ – в среднем на 49 %, а в группе Г₂ – на 25 %. Таким образом, результаты опытного обучения доказали преимущества и большую эффективность разработанной методики преодоления лингвокультурной интерференции в процессе изучения иностранного языка.

В **Заключении** подводятся основные итоги исследования, намечаются направления дальнейшего изучения проблемы, формулируются общие **выводы**:

1. Лингвокультурная интерференция связана, наряду с формированием устойчивых языковых навыков, с осознанием студентами дискурсивной и социокультурной специфики иносоциума, релевантных для межкультурного общения. Механизм преодоления лингвокультурной интерференции реализуется благодаря формированию отсутствующих знаний, «надстраиванию» недостающих и коррекции искаженных.

2. Обучение иностранному языку студентов на основе нейтрализации интерференции «родной» лингвокультуры осуществляется с опорой на разработанную в диссертации комплексную модель, включающую лингвистический, дискурсивный и социокультурный уровни элиминации интерферирующих явлений.

3. Основными приемами нейтрализации интер- и экстралингвистической интерференции являются дескрипции разноуровневых ошибок, межязыковые сопоставления и контрастирующие упражнения, корректирующий перевод и переводческие трансформации, введение в ситуацию с интерферирующими элементами, описание и объяснение пресуппозиций разного типа, коррекция интерферирующих явлений разного уровня.

4. Опытное обучение верифицировало валидность разработанной методики, системы языковых упражнений, коммуникативных заданий и приемов обучения, способствующих преодолению лингвокультурной интерференции, что значительно повышает эффективность межкультурной коммуникации будущих специалистов.

Перспективы дальнейшего исследования состоят в разработке более рациональных и эффективных приемов элиминации интерферирующих явлений «родной» культуры при обучении другим иностранным языкам и культурам.

Основные положения диссертационного исследования отражены в публикациях автора:

Статья в рецензируемом издании, рекомендованном ВАК

1. Федорова, Н. П. Дискурсивный уровень интерференции в межкультурном взаимодействии [Текст] / Н. П. Федорова // Научные проблемы гуманитарных исследований. – Вып. 5. – Пятигорск, 2010. – С. 113-117 (0,4 п.л.).

Статьи в других научных журналах и изданиях

2. Федорова, Н. П. Экстралингвистическая интерференция при изучении английского как иностранного [Текст] / Н. П. Федорова // Профессиональная коммуникация : проблемы гуманитарных наук. – Вып. 3 (1). – Филология, лингвистика, лингводидактика. – Волгоград : ИПК ВГСХА «Нива», 2008. – С. 224-229 (0,4 п.л.).

Материалы конференций

3. Федорова, Н. П. Социальные предпосылки межкультурной иноязычной коммуникации [Текст] / Н. П. Федорова // Межвуз. науч.-практ. конф. молодых ученых : материалы науч.-практ. конф., г. Волжский, 22-23 мая 2003. – Волгоград : Изд-во Волгогр. гос. ун-та, 2003. – Ч. 2. – С. 159-160 (0,1 п.л.).

4. Федорова, Н. П. Особенности обучения межкультурной коммуникации студентов неязыкового вуза [Текст] / Н. П. Федорова // Межвуз. науч.-практ. конф. молодых учёных : материалы науч.-практ. конф., г. Волжский, 23-24 мая 2005. – Волгоград : Волгогр. науч. изд-во, 2005. – С. 105-107 (0,2 п.л.).

5. Fedorova, N. P. Teaching English for Specific Purposes in Homogenous and Heterogeneous Groups [Text] / N. P. Fedorova // First International Ruth R. Searcy Literary Conference. – Jan. 17-18, Jackson, 2008. – USA, Mississippi, 2008. – P. 7-10 (0,35 p.l.). – (Федорова, Н. П. Обучение английскому для специальных целей в этнооднородных и разнородных группах : преимущества и недостатки [Текст] / Н. П. Федорова // Первая междунар. конф. по проблемам ликвидации неграмотности, посв. памяти Рут Серси : материалы науч.-практ. конф., Джексон, США, 17-18 янв. 2008 г. – США, Миссисипи, 2008. – С. 7-10 (0,35 п.л.).

6. Федорова, Н. П. О проблемах обучения иностранному языку на филологическом факультете [Текст] / Н. П. Федорова // Коммуникативные аспекты современной лингвистики и лингводидактики : материалы межрегион. науч. конф., Волгоград, 4 фев. 2009 г. – Волгоград : Волгогр. науч. изд-во, 2009. – С. 720-725 (0,4 п.л.).

7. Федорова, Н. П. Интерференция и методы устранения ошибок при изучении английского как иностранного [Текст] / Н. П. Федорова // Коммуникативные аспекты современной лингвистики и лингводидактики : материалы

междунар. науч. конф., Волгоград, 8 фев. 2010 г. – Волгоград : Изд-во Волгогр. гос. ун-та, 2010. – С. 627-631 (0,3 п.л.).

8. Федорова, Н. П. Социокультурная интерференция и ее преодоление [Электронная версия] / Н. П. Федорова // Интеграционные процессы в коммуникативном пространстве регионов : материалы междунар. конф. – CD-ROM. – Волгоград, 2010. – 0,3 п.л.

Подписано в печать 19.05.2010

Формат 60х84 1/16. Бумага офсетная. Гарнитура «Times New Roman».

Печать офсетная. Усл.-печ. л. 1,4. Тираж 100 экз. Заказ №

Опечатано в типографии

ГООУ ВПО «Нижегородский государственный лингвистический университет имени Н. А. Добролюбова»
