

МЕЖКУЛЬТУРНОЕ ОБУЧЕНИЕ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ФРАНЦУЗСКОМУ ЯЗЫКУ КАК ВТОРОМУ ИНОСТРАННОМУ ПОСЛЕ АНГЛИЙСКОГО

И.Е. Брыксина, О.Г. Поляков

Аннотация. В статье рассматривается проблема межкультурного обучения студентов, овладевающих французским языком как вторым иностранным после английского как одна из наиболее актуальных для современной лингводидактики. В процессе изучения французского языка многие лингвокультурные явления, возникая в сознании обучающего на уровне концептуальных схем, становятся как бы пропущенными через языковое выражение и соотнесенными с вербальными формами. При этом языковое сознание студента не хочет принимать чуждую ему языковую систему, использует в общении на французском языке речевые образцы, которые являются кальками с английского или родного языка, тогда как его когнитивное сознание восстает против того, что еще один иностранный язык видит и описывает реальность иначе. В связи с тем, что сбои в обучении французскому языку как второму иностранному после английского могут наблюдаться не только из-за языковой интерференции, но и ввиду наличия в сознании студента так называемой внекодовой информации, обсуждаются наиболее значимые факторы, влияющие на межкультурное обучение при овладении французским языком как вторым иностранным после английского. Эти факторы связаны, во-первых, с восприятием, во-вторых, с актуализацией стереотипов, и, в-третьих, с этноцентризмом. Студенты получают возможность познавать явления нового иностранного языка, принимать их или при помощи диалога и текстового анализа информации культурологического характера исправлять допущенные ими ошибки. Франкоязычное сознание студента дифференцируется систематически от сознания на родном и английском языке как первом иностранном, интерференция сводится к минимуму, а родной и английский языки становятся главной опорой для изучения французского как второго иностранного. Показаны особенности организации учебного процесса по французскому языку как второму иностранному в межкультурном контексте. Авторы подчеркивают важность научения студентов выделять как общее, так и отличительное в своей и чужой культуре, интерпретировать явления иной лингвокультуры, анализировать и объяснять природу ценностей и мотивов, т.е. развивать эмпатию. В качестве примера приводится кейс, в котором описывается реакция представителя британской лингвокультуры – профессора английского университета – на сравнение ее с французской, которое в глазах русской учительницы английского языка должно было прозвучать как комплимент. При этом рекомендуется использовать в образовательном процессе не только текстовый материал, но и фильмы, не отражающие специфику той или иной культуры, учитывая, например, степень ориентации на контекст в деловом общении. Это способствует лучшему овладению лексикой, усвоению концептов родной и изучаемых лингвокультур через их сравнение, развитию аудирования, способности переключе-

ния с одного кода на другой, формированию культурной сенситивности. В заключение делается вывод о том, что межкультурное обучение на занятиях по французскому языку как второму иностранному после английского в контексте полилингвизма требует от преподавателя использовать сочетание специфически-культурных и общекультурных подходов. Это позволяет обращаться к проблемам этноцентризма, культурного самосознания, которые нельзя решать лишь через овладение знаниями о конкретной культуре или исключительно через формирование способности правильно вести себя в определенной культуре.

Ключевые слова: межкультурное обучение; полилингвизм; французский язык; второй иностранный язык; восприятие; стереотип; этноцентризм; текст; фильм; лингвокультура; картина мира.

Введение

Французский язык в последние годы все чаще изучается в качестве второго иностранного, особенно в провинциальных вузах, где он практически не преподается как первый. При этом наметилась тенденция повышения качества овладения им будущими учителями, обусловленная тем, что с 2018 г. вводится обучение второму иностранному языку в школах ряда регионов Российской Федерации на экспериментальной основе, а в перспективе – повсеместно. Данное обстоятельство заставляет по-новому посмотреть на межкультурное обучение в контексте учебного многоязычия (в нашем случае – трилингвизма: русский – английский – французский). Одной из главных задач становится развитие, во-первых, межкультурной сенситивности [1], учитывая, что студенты уже прошли этноцентрические стадии, связанные с отрицанием различий, защитой от них и их минимизацией, в процессе изучения английского языка, британской, американской и, возможно, других лингвокультур, находясь на различных стадиях этнорелятивизма, связанных с признанием культурных различий, адаптацией к ним и их интеграцией; и, во-вторых, креативности в контексте продуктивного образования [2], для которого характерно конструирование студентами личностного знания, открытие нового для себя в результате самостоятельного поиска решения задач, с которыми они сталкиваются или которые они сами для себя ставят.

В последние годы были предприняты попытки описания современного контекста проблемы обучения иностранным языкам в условиях многоязычия, где особую роль приобретает формирование межкультурной компетенции (см., например: [3]). Будущие лингвисты – преподаватели двух иностранных языков (английского и французского) активно включаются в исследование различных вопросов межкультурного и межъязыкового взаимодействия, такие как особенности английских заимствований во французском языке и французских – в английском [4], культурная специфика зооморфной лексики французского и английского языков и ее учет в образовательном процессе [5], преодоление лингво-

культурной интерференции с привлечением информационно-коммуникационных технологий [6] и др. Преподаватели, в свою очередь, все чаще обращаются к обсуждению и разработке способов организации подготовки учителей второго иностранного языка [7], привлечения студентов к исследованию изучаемых языков в контексте многоязычия и межкультурной коммуникации [8]. Межкультурное обучение становится важным аспектом подавляющего большинства изучаемых дисциплин, что находит отражение как в содержании, так и в средствах преподавания и научения. Студенты становятся полноправными участниками отбора содержания межкультурного обучения, предлагают средства его реализации в образовательном процессе, а также учебные и аутентичные материалы. Они в это время выполняют роль преподавателя и разработчика учебного курса, что очень важно и для овладения навыками, и для приобретения опыта педагогической деятельности. Университетский преподаватель в какой-то мере выступает в роли обучаемого, поскольку узнает что-то новое от своих студентов, учится у них работе с современными информационно-коммуникационными технологиями. Немалую лепту в создание благоприятной среды для развития межкультурной компетенции и интереса к многоязычию у студентов университета вносят иностранные учащиеся, владеющие зачастую несколькими языками. Сравнительно-сопоставительное изучение языков и культур все больше привлекает как преподавателей, так и студентов. Материалами для такого изучения становятся как книги, фильмы, словари и справочники, так и живая речь носителей различных лингвокультур. Исследование культурных барьеров и поиск путей их преодоления осуществляются непосредственно самими студентами в их проектной деятельности.

Методология, исследование и результаты

Факторы, влияющие на межкультурное обучение при овладении французским языком как вторым иностранным после английского

Проблема обучения французскому языку на базе английского в межкультурном контексте – одна из наиболее значимых. Это объясняется тем, что межкультурная коммуникация представляет собой сложную систему, все элементы которой функционируют в тесной взаимосвязи и взаимозависимости (см., например: [9–13]). Ее составляющие существуют в динамике и изменяются под влиянием различных факторов, от которых зависят характер и исход общения. В процессе изучения французского языка многие лингвокультурные явления, возникая в сознании обучаемого на уровне концептуальных схем, становятся как бы пропущенными через языковое выражение и соотнесенными с вер-

бальными формами. С одной стороны, языковое сознание обучаемого не хочет принимать чуждую ему языковую систему, использует в общении на французском языке речевые образцы, которые являются кальками с английского или родного языка. С другой стороны, когнитивное сознание обучаемого восстает против того, что иностранный язык видит и описывает реальность иначе. В межкультурной коммуникации взаимодействуют представители различных национальных культур, внутри коммуникативных факторов происходят определенные сдвиги по сравнению с их конфигурацией в актах монокультурной коммуникации. Эти зоны несовпадения (рассогласования) вызывают отчуждение в межкультурной коммуникации. Сбои в обучении французскому языку как второму иностранному могут наблюдаться не только в результате языковой интерференции, но и из-за наличия в сознании обучаемого так называемой внекодовой информации.

Наиболее частые причины языковых / культурных ошибок студентов можно понять на фоне восприятия, актуализации стереотипов и этноцентризма.

Восприятие изучающих французский язык как второй иностранный можно определить как сложный познавательный процесс, формирующий уникальную картину мира, т.е. как индивидуальную интерпретацию событий и явлений. Интерпретируя окружающую действительность, студент дополняет реально происходящие события собственными взглядами, опираясь на опыт, полученный при изучении родного и английского языка как первого иностранного. Ситуация осложняется тем, что на форму выражения сильное влияние оказывают и различия в национальных культурных традициях, системах ценностей, стереотипах, экспрессивность выразительных средств, являющихся нормой в одном обществе в отличие от представлений другого общества. Знания и умения, которыми овладевает студент в процессе обучения восприятию и пониманию чужой и своей культуры, должны быть усвоены так, чтобы коммуникативные неудачи и ошибки не препятствовали общению.

Другим фактором, влияющим на процесс межкультурной коммуникации, является *актуализация стереотипов* – социальных, ментальных, этнических, коммуникативных, речевых [14]. Это объясняется тем, что реальная окружающая среда слишком объемна, слишком сложна и слишком быстротечна для непосредственного восприятия; мы не способны реагировать на все ее тонкости [15]. При этом «стереотип понимается как категория культуры, регулярно воспроизводимая в вербальных и невербальных текстах, являющаяся необходимой принадлежностью социума (условием взаимопонимания членов социума) и оцениваемая им как норма» [16. С. 53].

Стереотипы поведения смыкаются со стереотипами, существующими в сознании людей относительно всего комплекса черт, характер-

ных для того или иного народа и составляющих основу его менталитета. В качестве ориентиров, позволяющих обучаемому не «заблудиться» в новом культурно-языковом пространстве, выступают универсальные явления – то общее, что объединяет взаимодействующие культуры. Наша культура снабдила нас набором так называемых фильтров, которые оказывают влияние как на наше восприятие мира, так и на наше представление о нем [17]. Эти несколько наслоений окружающих каждого индивида факторов влияния действуют как своего рода понятийные фильтры и фильтры восприятия, представляющие собой механизмы, устанавливающие число вариантов, из которых мы выбираем при кодировании и декодировании сообщений [18].

В межкультурном обучении при овладении французским языком как вторым иностранным следует обращать внимание как на автостереотипы, т.е. мнения, суждения, оценки представителей этнической общности о себе, так и на гетеростереотипы, т.е. представления о других народах. С точки зрения представителя определенной лингвокультуры, автостереотипы есть нечто обычное, комфортное образование, которое не замечается в повседневном поведении, доведено до автоматизма и ритуально. С точки зрения иностранца, смотрящего на чужую культуру, гетеростереотип необычен, непривычен, резко выделяется на фоне поведения. Фильтры ограничивают предположения, которые мы делаем, о том, как незнакомые люди могут прореагировать на наше коммуникативное поведение. Характер наших предположений влияет на способ отбора при кодировании сообщений.

На занятиях по французскому языку как второму иностранному предлагается следующий кейс из опыта преподавателей, принимавших участие в международном проекте: «Во время прощальной вечеринки с британскими коллегами местная учительница благодарила их за прекрасную возможность повысить свою профессиональную квалификацию и особенно отметила вклад одной из них – профессора английского университета. Вспомнив, что последняя часто говорила, что ей нравится все французское, решила сделать ей комплимент, который был бы приятен большинству русских женщин. Услышав, что она изящна, как француженка, англичанка переменилась в лице и демонстративно, с возмущением удалилась. Почему англичанка хлопнула дверью?»

В повседневной практике явления определенной культуры служат главными факторами этнической идентификации, так как они ярко выражены, легко узнаваемы как типичные черты того или иного этноса, своеобразны. Лишь при осознанном подключении обучаемых к другой системе мировидения в рамках изучения французского языка в вузе возможно формирование личности, способной к осмыслению картины мира иной культуры, что «предполагает формирование ряда социокультурных способностей и качеств (например, социокультурной не-

предвзятости, социокультурной вежливости и наблюдательности), необходимых для снижения вероятности коммуникативных сбоев и поиска оптимального выхода из коммуникативных тупиков межкультурного общения, особенно если оно представляет собой поликультурный вариант взаимодействия людей» [19. С. 57]. Для этого необходимо, чтобы обучающийся осознавал национально-культурную специфичность родной и иноязычных картин мира, что помогает дать соотносительную характеристику лингвистических категорий, понятий, отложившихся в его языковом сознании. Благодаря столкновению с «чужим», взгляду извне, со стороны своей лингвокультуры, картина «своего», своей культуры дополняется. Признак «свое – чужое» культурно и исторически закреплен в семантике многих языковых единиц, как исконных, так и заимствованных.

Таким образом, возникает возможность познавать языковые явления нового иностранного языка, принимать их или при помощи диалога и текстового анализа культурологической информации исправлять допущенные ошибки. Франкоязычное сознание обучаемого дифференцируется систематически от сознания на родном и английском языке, интерференция сводится к минимуму, а родной и английский языки становятся главной опорой для изучения французского как второго иностранного.

Еще одной весомой причиной нарушения межкультурной коммуникации является этноцентризм, следы которого проявляются при изучении второго иностранного языка. Отношения этносов могут складываться как относительно терпимые, толерантные, однако не исключающие соперничества или скрытой / открытой вражды (см. ранее упомянутый кейс). Возникает важная задача – перейти из плоскости вражды и недопонимания в плоскость отличного, из области поиска различий – в область поиска общего. Знание преподавателем особенностей менталитета, т.е. способов мышления и поведения представителей изучаемой культуры, и умение передать его студентам являются важным условием эффективности учебного процесса.

Содержание менталитета составляют знания, которыми владеет данная общность людей, их убеждения. Термин выражает представление людей о жизни и окружающем мире, носит достаточно постоянный характер, поскольку отражает устойчивые привычки, нравы и формы поведения. Культура может быть представлена также в ментальном измерении, поскольку она функционирует как ориентир в решении реальных проблем через различные структуры восприятия, мышления и действия. Понятие «ментальность» ближе всего соотносится с русским словом «миропонимание» и представляет собой не набор характеристик, а систему взаимосвязанных типических представлений, установок, регулирующих поведение членов социальной группы. Менталь-

ность обладает общими и ситуативными характеристиками, а также предполагает культурное самоопределение. К общим характеристикам ментальности можно отнести три компонента: знания, поведение и отношения. Примерами таких компонентов в обучении французскому языку студентов языковых специальностей будут праздники, традиции, обряды и ритуалы носителей языка. Интересно заметить, что во Франции исторически больше развивался индивидуализм, отсюда и тенденция начинать свою речь с «Я». С лингвистической точки зрения, личная форма французского глагола (кроме инфинитива) обязательно требует подлежащего, причем в первом и втором лицах это обычно служебные местоимения, которые без глагола не употребляются. В русском языке личная глагольная форма может употребляться без местоимения даже в прошедшем времени, где глагольная форма не различает лиц [20. С. 58–59].

В формах языка, в его семантике, лексике, морфологии, синтаксисе отражается в определенной мере психология того или иного этноса. Например, при организации высказывания во французском языке большое значение при выборе слов уделяется не только их собственной семантике, но и их строевым, грамматическим, связующим характеристикам. Нередко эти грамматические свойства слова преобладают над его лексическим значением. Особенно ясно видим это у глаголов, выбор которых подчиняется двум важнейшим закономерностям построения французской речи: использованию прямообъектной конструкции и оформлению логического субъекта как синтаксического подлежащего.

Специфика ментальности французского народа прослеживается в композиционном построении предложения и категориальных мирах языка. «Дух языка», отмечает В.Г. Гак, по-видимому, проявляется в том, как языки организуют высказывание при описании одной и той же ситуации. Здесь отмечаются такие расхождения: а) некоторые элементы ситуации не имеют в одном из языков закреплённого лексического выражения; б) внутри лексико-грамматической группы слова двух языков по-разному членят объективную реальность.

Особенности организации учебного процесса по французскому языку как второму иностранному в межкультурном контексте

В процессе обучения французскому языку как второму иностранному вся информация, поступающая и аккумулирующаяся на ментальном уровне, структурируется в виде концептов. Усвоить некоторый смысл (концепт) – значит построить некоторую структуру, состоящую из имеющихся концептов в качестве интерпретаторов или анализаторов рассматриваемого концепта, вводимого с внешней точки зрения. Овладевая концептами иноязычной культуры, студент самостоятельно конструирует в своем сознании инокультурную картину мира. Например,

студентам предлагается задание на выявление аналогов концепта «тоска» в русском, английском и французском языках (выполняется с использованием толковых словарей). Обучаемые узнают, что русский концепт «тоска» имеет глубокие корни в русской лингвокультуре, обладает большим количеством культурных коннотаций: томление, грусть, печаль, скука, уныние, хандра, тревога, тоска по родине. В английском языке концепт «yearning» понимается как ощущение сильного желания чего-то (a feeling of intense longing for something). Во французском языковом сознании концепт «angoisse» связывается с физиологическими проявлениями.

Таким образом, сравнивая конструкции, тексты, являющиеся в русском, английском и французском языках якобы точными эквивалентами, обучаемый осознает, что прямые переводные эквиваленты могут скрывать существенные культурно обусловленные различия. Аналогично обстоит дело не только со значением слов, но и при использовании культурных сценариев, также универсальных в том, какую роль они играют в коммуникативной деятельности конкретной культуры. Так создается особый «акцент поведения», который может характеризовать иностранца не в меньшей мере, чем чисто языковой. Например, во Франции нет обычая благодарить хозяйку после еды, вставая из-за стола (в России при этом отвечают: «На здоровье!»), но правила вежливости требуют, чтобы, отведав блюдо, гость сказал: «C'est très bon!». Или, например, при чихании русские говорят: «Будьте здоровы!», англичане – «God bless you!», а французы – «A vos souhaits!». Подобные примеры, отражающие речевое поведение носителей разных языков, можно было бы приводить бесконечно (их можно использовать как культурные комментарии к изучаемому тексту).

Важно научить студентов выделять общее и отличительное в своей и чужой культуре, интерпретировать явления иноязычной культуры, анализировать и объяснять природу ценностей и мотивов, т.е. развивать эмпатию. Студенты должны уяснить, что слова в языке, способные обозначать в речи одни и те же элементы действительности, могут различаться по объему выражаемого ими понятия и по сфере их использования.

Наряду с текстами, большую роль в формировании культурной осведомленности играет кино. Оно позволяет не только развивать умение аудирования, способность переключаться с одного языкового кода на другой (например, при просмотре фильма Павла Павликовского «Женщина из Пятого округа» (The Woman in the Fifth / La femme du Vème), персонажи которого говорят на английском и французском языках), но и усвоить особенности изучаемой культуры. Так, высококонтекстность французской культуры помогает просмотр фильма Абдела-тифа Кешиша «Кус-кус и барабулька» (La graine et le mulet), в котором показано, как иммигрант из Туниса пытается открыть семейный бизнес

в приморском городке на юге Франции. Примеры низкоконтекстности американской культуры представлены в фильме Оливера Стоуна «Уолл-Стрит» (Wall Street) о карьере молодого брокера. Сравнение разных способов осуществления деловых контактов позволяет уяснить различия в ведении бизнеса в двух типах культур, выделяемых по признаку степени ориентации на контекст.

Обучение французскому языку как второму иностранному после английского, направленное на развитие у студентов межкультурной компетенции, предполагает по-новому взглянуть на роль преподавателя. Он уже не может быть просто передатчиком знаний, а становится посредником и регулятором образовательного процесса.

Заключение

Межкультурное обучение на занятиях по французскому языку как второму иностранному после английского способствует постепенному переходу от специфически-культурного подхода к общекультурному. Это позволяет студентам усвоить универсальные категории, функционирующие как общие для всех культур характеристики, которые можно использовать для проведения кросс-культурных сравнений, обеспечивая своего рода когнитивные рамки для лингвокультурологического анализа. Именно такое межкультурное обучение, построенное на сочетании двух названных подходов, позволяет решать более серьезные вопросы этноцентризма, культурного самосознания и др.

Литература

1. *Bennett M.J.* Towards ethnorelativism: a developmental model of intercultural sensitivity // Education for the Intercultural Experience / ed. by R.M. Paige. 2nd ed. Yarmouth, ME : Intercultural Press, 1993. P. 21–71.
2. *Коряковцева Н.Ф.* Продуктивное языковое образование как реализация развивающей образовательной парадигмы // Иностранные языки в школе. 2018. № 2. С. 2–10.
3. *Гураль С.К., Конева Е.В., Поляков О.Г.* Многоязычие и обучение иностранным языкам: современный контекст проблемы // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2016. № 3 (3). С. 9–12.
4. *Новикова Е.Р., Поляков О.Г.* Изучение французских заимствований в английском языке и английских во французском в процессе подготовки бакалавров лингвистики – будущих учителей // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2016. № 1 (1). С. 36–39.
5. *Голубева О.К., Поляков О.Г.* Изучение зооморфной лексики французского и английского языков в процессе подготовки бакалавров лингвистики – будущих учителей // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2016. № 1 (1). С. 19–22.
6. *Голубева О.К.* Преодоление лингвокультурной интерференции с помощью информационных и коммуникационных технологий // Современная педагогика и психология: проблемы и перспективы : материалы междунар. студ. науч.-практ. конф. Тверь, 2018. С. 193–197.
7. *Поляков О.Г., Хаусмани-Ушкова Н.В., Вязовова Н.В.* Актуальные вопросы подготовки учителей и преподавателей второго иностранного языка // Профессионально-

- личностное развитие преподавателя и студента: традиции, проблемы, перспективы. Тамбов : Изд-во ТГУ им. Г.Р. Державина, 2016. С. 440–444.
8. **Брыксина И.Е., Поляков О.Г., Хаусманн-Ушкова Н.В., Мурунов С.С.** Обучение фонетике и приобщение к исследовательской деятельности студентов в условиях мультилингвизма // Состояние, проблемы и перспективы развития современного образования / под ред. М.В. Посновой. Петрозаводск : Новая наука, 2019. С. 68–78.
 9. **Гураль С.К., Смокотин В.М.** Межъязыковая и межкультурная коммуникация в период глобализации // Язык и культура. 2013. № 4 (24). С. 14–23.
 10. **Куклина С.С., Черемисинова И.С.** Межкультурная иноязычная коммуникативная компетенция как основа обучения иноязычному общению в вузе // Язык и культура. 2018. № 41. С. 255–270.
 11. **Обдалова О.А.** Когнитивно-дискурсивная технология в обучении иноязычной межкультурной коммуникации // Язык и культура. 2018. № 44. С. 279–305.
 12. **Сысоев П.В.** Пересматривая конструкт межкультурной компетенции: обучение межкультурному взаимодействию в условиях «диалога культур» и «не-диалога культур» // Язык и культура. 2018. № 43. С. 261–281.
 13. **Фурманова В.П., Ферстяев А.И.** Развитие межкультурной компетенции студентов-бакалавров на основе концептуальной модели // Язык и культура. 2018. № 42. С. 226–242.
 14. **Прохоров Ю.Е.** Национальные социокультурные стереотипы речевого общения и их роль в обучении русскому языку иностранцев. 5-е изд., стереотип. М. : Изд-во ЛКИ, 2008. 224 с.
 15. **Lippmann W.** Public Opinion. N.Y. : Harcourt, Brace & Co., 1922. 427 p.
 16. **Брагина Н.Г.** Языковая номинация и культурные стереотипы // Языковая номинация : тез. докл. междунар. науч. конф. Минск, 1996. С. 51–57.
 17. **Поляков О.Г.** Введение в теорию межкультурной коммуникации : учеб. пособие. Тамбов : Изд-во ТГУ им. Г.Р. Державина, 2007. 58 с.
 18. **Gudykunst W.B., Kim Y.Y.** Communicating with Strangers: An approach to intercultural communication. 4th ed. N.Y. : McGraw-Hill, 2002. 468 p.
 19. **Сафонова В.В.** Социокультурный подход: основные социально-педагогические и методические положения // Ученые записки Национального общества прикладной лингвистики. 2013. № 4. С. 53–72.
 20. **Гак В.Г.** Язык как форма самовыражения народа // Язык как средство трансляции культуры : сб. ст. М. : Наука, 2000. С. 54–68.

Сведения об авторах:

Брыксина Ираида Евгеньевна – кандидат педагогических наук, доцент, Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина (Тамбов, Россия). E-mail: bryxina68@mail.ru

Поляков Олег Геннадиевич – доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой лингвистики и гуманитарно-педагогического образования, Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина (Тамбов, Россия). E-mail: olegpo@rambler.ru

Поступила в редакцию 20 января 2020 г.

INTERCULTURAL LEARNING IN THE FRENCH-AS-A-SECOND-FOREIGN-LANGUAGE CLASSROOM AFTER ENGLISH

Bryxina I.Y., Ph.D. (Education), Associate Professor, Tambov State University named after G.R. Derzhavin (Tambov, Russia). E-mail: bryxina68@mail.ru

Polyakov O.G., D.Sc. (Education), Professor, Head of Linguistics and Humanities Teacher Training, Pedagogical Institute, Tambov State University named after G.R. Derzhavin (Tambov, Russia). E-mail: olegpo@rambler.ru

DOI: 10.17223/19996195/49/12

Abstract. The article looks at the intercultural learning of students mastering French as a second foreign language after English in the system of higher education as one of the most topical issues of modern linguodidactics. In the course of French learning, many linguistic and cultural phenomena, which arise in learners' consciousness at the level of conceptual schemes, become as if passed through language expression and correlated to verbal forms. At the same time, learner language consciousness does not want to accept a language system alien to it and, in communication in French, makes use of language samples which are English or Russian calques, whereas his / her cognitive consciousness rises against another foreign language seeing and describing reality differently. Due to the fact that failures in learning French as a second foreign language after English can be caused not only by linguistic interference, but also because of so-called extra-code information in the student's minds, the authors discuss some of the most significant factors influencing intercultural learning in the mastering of French as a second foreign language after English in connection with, firstly, perception, secondly, stereotypes actualization, and, thirdly, ethnocentrism. Students get the opportunity to learn phenomena of a new foreign language, accept them or, by means of dialogue and textual analysis of cultural information, correct mistakes made by them. The student's French-language consciousness is systematically differentiated from consciousness in his / her native language and English as a first foreign language, the interference is minimized, and Russian and English become the main support for learning French as a second foreign language. The specificity is shown of how the process of French-as-a-second-foreign-language learning is organized in a cross-cultural context. The contributors emphasize the importance of student learning to allocate as common and distinctive in his / or her own culture and a non-native one, to interpret phenomena of another language and culture, to analyze and explain the nature of values and motives, i.e. to develop empathy with a foreign environment. In this regard, a case is discussed which shows how an English university professor as a representative of British language and culture reacts to being compared with the Frenchwoman, which, in the opinion of a Russian teacher of English should sound as a compliment. At the same time, it is recommended to use in the educational process not only text material, but also films which reflect the specificity of a certain culture, considering, for example, the extent of context orientation in business communication. This promotes a better mastering of lexis, acquisition of concepts of native and target linguocultures through juxtaposing them, development of the listening skill, code switching, and formation of cultural sensitivity. In conclusion, intercultural learning in the French-as-a-second-foreign-language classroom after English in the context of multilingualism requires the teacher making use of a combination of specific and general cultural approaches. This allows addressing the issues of ethnocentrism and cultural identity, which cannot be only solved through acquiring knowledge about a particular culture or solely through forming the ability to behave correctly in a certain culture.

Keywords: intercultural learning; multilingualism; French; second foreign language; perception; stereotype; ethnocentrism; text; film; linguoculture; world picture

References

1. Bennett M. J. (1993) Towards ethnorelativism: a developmental model of intercultural sensitivity // *Education for the Intercultural Experience* / ed. by R. M. Paige. 2nd ed. Yarmouth, ME: Intercultural Press. pp. 21–71.
2. Koryakovtseva N.F. (2018) Produktivnoye jazykovoye obrazovaniye kak realizatsiya razvivayushchey obrazovatel'noy paradigmy [Productive language education as realization of educational paradigm] // *Inostrannyye jazyki v shkole*. 2. pp. 2–10.
3. Gural' S.K., Koneva E.V., Polyakov O.G. (2016) Mnogoyazychiye i obucheniye inostrannym jazykam: sovremennyy kontekst problemy [Multilingualism and foreign languages teaching: current context of the issue] // *Pedagogika. Voprosy teorii i praktiki*. 3 (3). pp. 9–12.

4. Novikova E.R., Polyakov O.G. (2016) Izucheniye frantsuzskikh zaimstvovaniy v angliyskom yazyke i angliyskikh vo frantsuzskom v protsesse podgotovki bakalavrov lingvistiki – budushchikh uchiteley [Studying French borrowings in English and the English ones in French under a bachelor's degree programme in linguistics for teachers-to be] // *Pedagogika. Voprosy teorii i praktiki*. 1 (1). pp. 36–39.
5. Golubeva O.K., Polyakov O.G. (2016) Izucheniye zoomorfnoy leksiki frantsuzskogo i angliyskogo yazykov v protsesse podgotovki bakalavrov lingvistiki – budushchikh uchiteley [Studying French and English zoomorphic lexis under a bachelor's degree programme in linguistics for teachers-to be] // *Pedagogika. Voprosy teorii i praktiki*. 1 (1). pp. 19–22.
6. Golubeva O.K. (2018) Preodoleniye lingvokul'turnoy interferentsii s pomoshch'yu informatsionnykh i kommunikatsionnykh tekhnologiy [Overcoming linguo-cultural interference by means of ICT] // *Sovremennaya pedagogika i psikhologiya: problemy i perspektivy: mat-l'y mezhdunar. stud. nauch.-prakt. konf.; Tv. gos. un-t. Tver'*. pp. 193–197.
7. Polyakov O.G., Hausmann-Ushkova N.V., Vyazovova N.V. (2016) Aktual'nyye voprosy podgotovki uchiteley i prepodavateley vtorogo inostrannogo yazyka [Topical issues of training second foreign language teachers and lecturers] // *Professional'no-lichnostnoye razvitiye prepodavatelya i studenta: traditsii, problem, perspektivy. Tambov: Izd-vo TGU im. G. R. Derzhavina*. pp. 440–444.
8. Bryksina I.E., Polyakov O.G., Hausmann-Ushkova N.V., Murunov S.S. (2019) Obucheniye fonetike i priobshcheniye k issledovatel'skoy deyatel'nosti studentov v usloviyakh mul'tilingvizma // *Sostoyaniye, problemy i perspektivy razvitiya sovremennogo obrazovaniya* / ed. by M. V. Posnova. Petrozavodsk: Novaya nauka. pp. 68–78.
9. Gural' S.K., Smokotin V.M. (2013) Mezhhazykovaya i mezhkul'turnaya kommunikatsiya v period globalizatsii [Interlingual and intercultural communication in the period of globalization] // *Jazyk i kul'tura – Language and Culture*. 4 (24). pp. 14–23.
10. Kuklina S.S., Cheremisinova I.S. (2018) Mezhhul'turnaya inojazychnaya kommunikativnaya kompetentsiya kak osnova obucheniya inojazychnomu obshcheniyu v vuze [Intercultural foreign-language competence as basis for teaching university students to communicate in a foreign language] // *Jazyk i kul'tura – Language and Culture*. 41. pp. 255–270.
11. Obdalova O.A. (2018) Kognitivno-diskursivnaya tehnologiya v obuchenii inojazychnoy mezhkul'turnoy kommunikatsii [Cognitive-discursive technology in teaching intercultural communication] // *Jazyk i kul'tura – Language and Culture*. 44. pp. 279–305.
12. Sysoyev P.V. (2018) Peresmatrivaya konstrukt mezhkul'turnoy kompetentsii: obucheniye mezhkul'turnomu vzaimodeystviyu v usloviyakh “dialoga kul'tur” i “ne-dialoga kul'tur” [Revising the construct of intercultural competence: teaching intercultural interaction in a “dialogue of cultures” and “non-dialogue of cultures”] // *Jazyk i kul'tura – Language and Culture*. 43. pp. 261–278.
13. Furmanova V.P., Ferstyayev A.I. (2018) Razvitiye mezhkul'turnoy kompetentsii studentov-bakalavrov na osnove kontseptual'noy modeli [Developing undergraduates' intercultural competence on the basis of a conceptual model] // *Jazyk i kul'tura – Language and Culture*. 42. pp. 226–242.
14. Prokhorov Y.E. (2008) Natsional'nyye sotsiokul'turnyye stereotipy rechevogo obshcheniya i ikh rol' v obuchenii russkomu yazyku inostrantsev [National sociocultural stereotypes of verbal communication and their role in teaching Russian to foreigners]. 5th ed. Moskva: Izd-vo LKI.
15. Lippmann W. (1922) *Public Opinion*. New York: Harcourt, Brace & Co.
16. Bragina N.G. (1996) Jazykovaya nominatsiya i kul'turnyye stereotipy [Language nomination and cultural stereotypes] // *Jazykovaya nominatsiya: tez. dokl. mezhdunar. nauch. konf. Minsk*. pp. 51–57.
17. Polyakov O. G. (2007) *Vvedeniye v teoriyu mezhkul'turnoy kommunikatsii: ucheb. posobiye* [Introducing the Theory of Intercultural Communication: textbook]. Tambov: Izd-vo TGU im. G. R. Derzhavina.

18. Gudykunst W.B., Kim Y.Y. (2002) *Communicating with Strangers: An approach to intercultural communication*. 4th ed. New York: McGraw-Hill.
19. Safonova V.V. (2013) *Sotsiokul'turnyy podkhod: osnovnyye sotsial'no-pedagogicheskiye i metodicheskiye polozheniya* [Sociocultural approach: socio-pedagogical and methodological fundamentals] // *Uchenyye zapiski Natsional'nogo obshchestva prikladnoy lingvistiki*. 4. pp. 53–72.
20. Gak V.G. (2000) *Jazyk kak forma samovyrazheniya naroda* [Language as a form of a people's self-expression] // *Jazyk kak sredstvo translyatsii kul'tury: sb. st. M.: Nauka*. pp. 54–68.

Received 20 January 2020