

## РЕФЛЕКСИЯ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ С УЧЁТОМ МЕЖКУЛЬТУРНОГО ПОДХОДА

**Т.В. Морозкина**

*Кандидат филологических наук,  
доцент кафедры романо-германских языков  
e-mail: [tatyana\\_morozkin@mail.ru](mailto:tatyana_morozkin@mail.ru)*

*Ульяновский государственный педагогический университет им. И.Н. Ульянова*

**Э.Н. Маллямова**

*Кандидат педагогических наук, доцент,  
зав. кафедрой «Иностранные языки»  
e-mail: [eschejdul@yandex.ru](mailto:eschejdul@yandex.ru)*

*Ульяновский государственный аграрный университет имени П.А. Столыпина*

**Я. Русинякова**

*Доктор филологических наук,  
кафедра английского языка факультета прикладных языков  
e-mail: [jrusinakova@yahoo.com](mailto:jrusinakova@yahoo.com)*

*Экономический Университет в Братиславе*

**Э.В. Сулова**

*Кандидат педагогических наук,  
доцент кафедры романо-германских языков  
e-mail: [e.rep563@mail.ru](mailto:e.rep563@mail.ru)*

*Ульяновский государственный педагогический университет им. И.Н. Ульянова*

*Данная статья посвящена вопросу актуализации рефлексии как высшей когнитивной способности индивида при обучении иностранному языку на основе иноязычной культуры. Взаимосвязь языка и культуры выводит на уровень изучения иностранного языка с учётом развития рефлексии индивида и необходимости применения системы знаний в ходе понимания национально-культурной специфики, выраженной с помощью языка.*

***Ключевые слова:** рефлексия, интеркультурное взаимодействие, национально-культурная особенность, языковая картина мира, национальная картина мира.*

Рефлексия играет огромную роль в образовательном процессе. Приемы рефлексии все чаще используются при обучении иностранному языку (далее – ИЯ) в современных методиках. При этом рефлексия не всегда осуществляется осознанно. Она имеет множество видов, функций и особенностей, которые специфичны для обучения ИЯ.

В ситуации приоритета лингвокультурного направления при обучении иностранному языку убедительным представляется утверждение А.В. Вартанова о том, что интерес к взаимодействию языков и культур возрастает также в связи со становлением и развитием новой парадигмы обучения иностранным языкам, которая характеризуется переходом от обучения иностранным языкам к освоению иностранных языков и культур [Вартанов 2009: 43].

Ранее И.А. Стернин отметил, что для факультетов иностранных языков и отделений русского языка как иностранного предмет «Межкультурная коммуникация» чрезвычайно важен и должен дать студентам как теоретические сведения, так и практические навыки межкультурной коммуникации стран изучаемого языка [Стернин 2005: 309].

Обучение иностранному языку, по сути, является интеркультурным общением, в основе которого сложный процесс осознания и понимания иного языка и культуры через рефлексию. При этом рефлексивный вектор направлен на изучение иностранного языка посредством культуры, с одной стороны, и на основе сопоставления родной языковой, культурной системы и иноязычной, с другой стороны. Таким образом, при изучении иностранного языка с учётом межкультурного подхода отмечается бинарный характер рефлексии.

Отечественные и зарубежные исследователи рассматривают изучение иностранного языка как процесс проникновения в другой концептуальный мир, национально-культурная специфика которого выражена с помощью языка [Барышников 2010; Маслова 2007; Садохин 2016; Ларина 2017; Lišková, Štefančík 2016]. В частности, Д. Лишкова и Р. Штефанчик указывают на то, что занятие иностранного языка в интеркультурном русле при условии правильно выбранных стратегий изучения языка и культуры способствует успешной иноязычной коммуникации [Lišková, Štefančík 2016: 12].

Актуальный тезис в современной лингводидактике «изучение иностранного языка эффективно только на фоне культуры изучаемого языка» предполагает новые подходы, нацеленные на успешное освоение иностранного языка [Вартанов 2009: 39].

В исследовании профессиональной межкультурной коммуникации Н.В. Барышников указывает на то, что овладение будущими специалистами по межкультурной коммуникации родной культурой через призму иностранного языка делает их восприятие иных культур более точным, глубоким, адекватным [Барышников 2010: 23].

Известно, что между преподаванием иностранных языков и межкультурной коммуникацией есть единая, взаимодополняющая связь. Именно посредством языка происходит освоение иноязычной культуры, язык – это индикатор культуры.

Тематика взаимосвязи языка и культуры имеет давнюю традицию с философским уклоном и восходит к трактату В. фон Гумбольдта о взаимосвязи речи и национального духа, гипотезе Сепира-Уорфа о связи языка с образом мышления индивида, теории языковой картины Л. Вайсгербера [Вайсгербер 2004: 123]. Эти идеи способствовали актуализации культурологического аспекта в ряде областей смежных наук: лингвистике, культурологии, философии; следствием является возникновение производных направлений – межкультурная коммуникация, лингвокультурология, социолингвистика, лингводидактика, компаративная лингвистика. По справедливому замечанию В.А. Масловой, язык – составная часть культуры и ее орудие, это действительность нашего духа, лик культуры; он выражает в обнажённом виде специфические черты национальной ментальности [Маслова 2007: 62].

Когда мы говорим о взаимосвязи языка и культуры, возникает вопрос о значении рефлексии, выполняющей функции посредника в сложных процессах восприятия, понимания и освоения иностранного языка на фоне иноязычной культуры. Прежде всего, рефлексия – это один из видов когнитивной способности индивида, фокусирующий воспринимаемые импульсы и побуждающий к их осмыслению при условии активизации сознания индивида в так называемом «зеркальном» режиме, «я» – «суб-я». Речемыслительные процессы во внутренней коммуникации в форме внутреннего диалога или внутреннего монолога, которые могут быть вербализованы во внешней речи, соотносимы с формами речепорождения по Л.С. Выготскому: «речь для себя» и «речь для других». Причём во внутренней коммуникации так называемое «рефлексивное Я» выполняет функцию контроля, оценки, вероятного планирования коммуникативного поведения речевого партнёра.

Если считать, согласно теории коммуникативного действия Ю. Хабермаса, что говорящий субъект в процессе коммуникативного взаимодействия вступает в тройственную систему отношений с объективным миром, с социальным миром, с собственным объективным миром [Хабермас 2000: 39], то определяется трёхуровневая система взаимосвязи рефлектирующего субъекта:

- 1) Я-Речевой партнёр (в ходе речевой интеракции между говорящим и слушающим);
- 2) Я реальное-Я рефлексивное (во внутренней коммуникации);
- 3) Я рефлексивное – Другой (Другой – виртуальный образ, являющийся продуктом речемыслительной деятельности Я рефлексивного на основании его личностных оценок, представлений, знаний о мире, выполняет функцию саморегуляции и контроля во внутренней коммуникации на ментальном уровне).

Уровни взаимодействия коммуникативного «Я» графически могут быть представлены следующим образом:

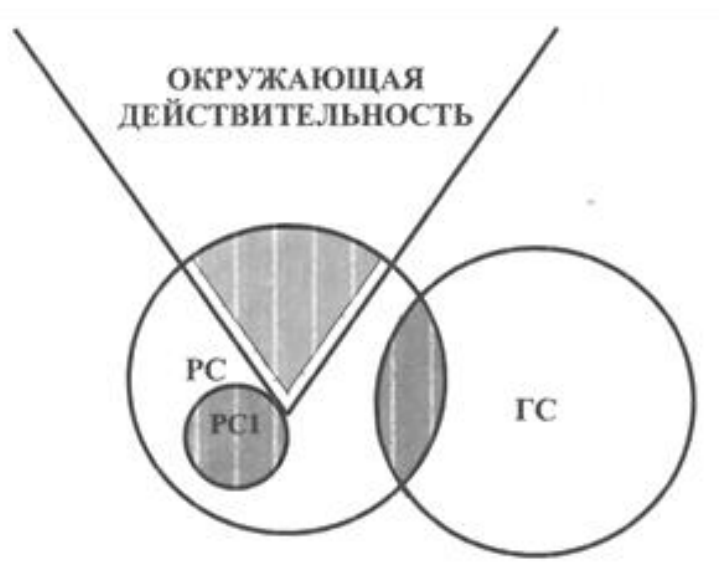


Рис. 1. Система взаимосвязи рефлектирующего субъекта.

Вышеизложенное может быть основанием для утверждения, что в процессе изучения иностранных языков активизируются следующие виды рефлексии: **личностная (авторефлексия), когнитивная, интеркультурная**. Поскольку рефлексия отражает работу нашего сознания, являясь продуктом речемыслительной деятельности, то языковое сознание реализуется в языковом поведении, которое определяется коммуникативной ситуацией, а также языковым и культурным статусом человека [Садохин 2016: 104]. В изучении иностранного языка для построения успешной коммуникации первоочередную роль играет восприятие и понимание [Šajgalíková, Rusíňáková 2016: 105–106].

Так, в межкультурном пространстве коммуникативный имидж субъекта речи определяется его речемыслительной деятельностью в рефлексивно-дискурсивном измерении, образующем подводную часть айсберга ситуации интеркультурного взаимодействия в целом. Авторефлексия сопровождает любой тип межличностного взаимодействия, интеркультурная рефлексия активизируется в процессе столкновения с иноязычной культурой и языком путём сопоставления с родной лингвокультурой, выявлением межкультурных несоответствий и совпадений, когнитивная рефлексия сопровождает все речемыслительные процессы: восприятие, представление, переживание, осознание.

Данное рассуждение позволяет сделать вывод о том, что коммуникативное поведение субъекта речи в пределах социально-коммуникативного поля регулируется речемыслительной деятельностью в рефлексивном акте в режиме взаимодействия «Я» и суб-Я, т.е. Я в рефлексии.

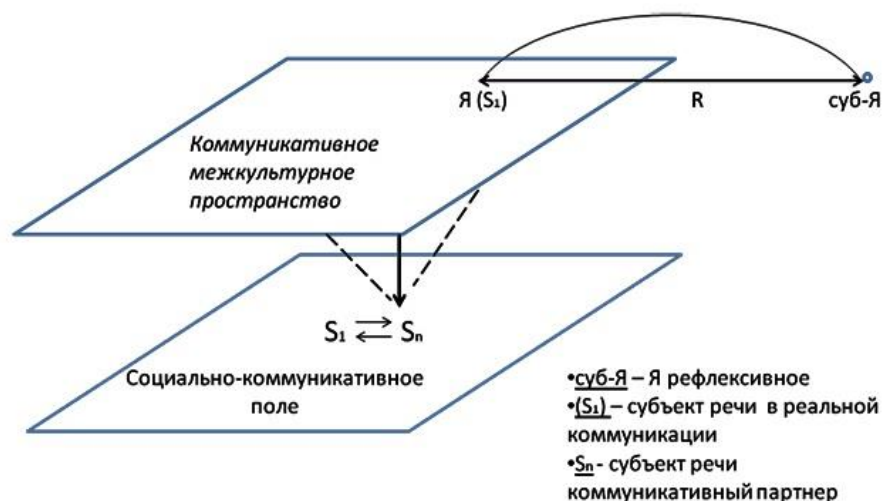


Рис. 2. Бинарная рефлексия в ситуации межкультурного взаимодействия.

По справедливому замечанию С.Г. Тер-Минасовой, объективный реальный внеязыковой мир, окружающий человека, воспринимается им посредством органов чувств через призму культурно обусловленного сознания, в результате чего складывается культурная картина мира. Таким образом, изучающий иностранный язык должен узнать, выучить **три картины чужого мира: реальную, культурно-концептуальную и языковую** [Тер-Минасова 2015: 23].

Сознание любого этноса детерминировано национально-культурными, этическими и прочими нормами, а также индивидуально-личностными особенностями, кроме того, необходимо учесть наличие так называемых индивидуалистических и коллективных культур, что непременно находит отражение в речевом поведении индивида. В данном случае сознание реализует ключевую функцию, поскольку именно с помощью сознания сканируется картина реальной действительности, декодируется и на следующем этапе выражается в коммуникативном плане. Подтверждением данного тезиса может служить утверждение С.Г. Тер-Минасовой о том, что язык отражает действительность не прямо, а через два зигзага: от реального мира к мышлению/сознанию и от него к языку [Тер-Минасова 2015: 23]. Подобная мысль отмечается в теории относительности языка и мышления С. Пинкера. Разница в языках вызывает различие в мышлении говорящих на этих языках [Pinker 1994: 47].

Представляется, что при изучении иностранных языков, а в условиях современной парадигмы правомерным было бы говорить при изучении иностранного языка и культуры, возникают следующие уровни сложности с учётом наложения трёх картин чужого мира: **фоносемантический, национально-культурный, фразеологический.**

В ситуации интеркультурного взаимодействия на начальном уровне возникает проблема понимания при фонетическом восприятии слова. Так, воспринимая иноязычную речь, индивид исходит из фонологической системы родного языка, при этом нередко возникает ситуация ложного восприятия и, как следствие, неверного толкования лексических единиц иностранного языка. О неоднозначном характере фонетического сходства сравниваемых языков свидетельствует ряд примеров: слов. *svetlo* – рус. *свет*, рус. *мир* – слов. *mier*, *svet*. Так, в немецком языке «Hochzeit» – «свадьба» – для не владеющего немецким языком звучит как «высокое время»; «Fruestueck» – «завтрак» – воспринимается на слух как «ранний кусочек». Таким образом, при первичном восприятии речи рефлексия помогает переключить языковой код с родного языка на иностранный и раскрыть этнический аспект семантики.

Как отмечает Т.В. Ларина, главной причиной непонимания при межкультурном общении является не различие языков, а различие национальных сознаний коммуникантов, их видение мира [Ларина 2017: 59].

Важно отметить, что изначально в ментальном представлении каждого индивида заложен этноцентризм, то есть он ориентирован на свою собственную культурную среду, в которой вырос, поэтому воспринимает все национально-культурные и языковые явления с позиции своей лингвокультуры. Различия в сфере национально-культурной специфики наиболее часто становятся причиной межкультурного диссонанса в силу несоответствия двух картин мира: национальной и языковой.

Если мы обратимся к немецкой рождественской традиции, то сразу возникает ассоциативный ряд лингвокультурных и национально-культурных атрибутов, не свойственных российской национальной культуре, а иногда и не совсем понятных: *das Weihnachten* (святая ночь) – Рождество, *der Adventskalender* (Предрождественский календарь), *die Adventszeit* (Предрождественское время), *der Weihnachtsmarkt* (Рождественский рынок), *die Weihnachtsstolle* (рождественский пирог), *der Weihnachtsstern* (рождественская звезда, украшение), а также региональной – *Weihnachtsbogen* – рождественская гирлянда в форме дуги в Саксонии, в окрестностях Цвикау – населённого пункта Рудных гор, где развита горнодобывающая промышленность. А гирлянда является семиотическим воплощением приветствия местных горняков: «*Bergauf!*» в значении «Счастливо подняться наверх!»

Более того, этнокультурный фрейм понятия «Weihnachten» может быть дополнен лингвокультурными лакунами с гастрономическим компонентом: *die Weihnachtsstolle* – рождественская коврижка в форме подковы; *der Aachener Printer* – пряники Аахенские, отличаются тем, что имеют плоскую форму и печатный рисунок, семантика которого тесно связана со значением “print” (enlg.); *der Berliner* – берлинский пончик из

дрожжевого теста; *der Kieler* – шпроты, закопчённые по особой рецептуре, признанной в Кёльне; *der Frankfurter* – тонкие колбаски из чистой свинины; *der Schwarzwald* – шоколадный торт, украшенный ягодами вишни, характерный для региона Шварцвальд.

Сложносоставные слова являются доказательством того, что национальная картина самым тесным образом связана с языковой картиной мира. Кроме того, не владея системой знаний, сложно определить истинный смысл слова. Таким образом, коммуникант должен владеть следующими видами знаний: *фоновыми, языковыми, культурными, процедурными* для истинного распознавания концептов и толкования семантики указанных лингвокультурных единиц.

Понимание и верное толкование фразеологизмов – это, на наш взгляд, высшая ступень владения иностранным языком, поскольку предполагает способность декодирования концептов. Концепты представляют собой ментальные фреймы, в которых отражена языковая и культурная картины этноса. Как известно, в силу несоответствия языковой и культурной картин затрудняется процесс понимания концепта. Учитывая то, что национально-культурная картина отражается посредством языка, именно концепт как суть понятия играет важную роль.

Национально-культурная особенность отмечается в словацких национальных поговорках: «*mať peňazí ako mačky*» (иметь столько много денег, как мака в отличие от русского «*денег мешок, денег куры не клюют*»), «*klame až sa hory zelenajú*» (врёт настолько, что леса зеленеют); «*rukou podat'*» – «*kameňom do hodil*» (камнем докинуть можно), «*byť ne v svojej tanierke*» – «*nebuť vo svojej koži*» (не в своей шкуре).

Национально-культурная специфика, ментальные особенности передаются с помощью пословиц, поговорок, фразеологических оборотов, и в этой ситуации возникает еще больше вопросов, так как адекватное понимание и интерпретация фразеологизмов возможны только при условии декодирования концепта лексических единиц. Однако, в лексическом составе современного русского и немецкого языков есть фразеологизмы, полностью совпадающие по значению: «*Verbotene Früchte schmecken suess*» – запретный плод сладок; «*das Wort bleibt in der Kehle stecken*» – слова в горле застряли, и напротив: «*es ist nur rein Katzensprung*» – рукой подать; «*wie eine Ratte schlafen*» – спать, как сурок актуализирует другие концепты, что свидетельствует о наличии другой национально-культурной картины в сознании индивида.

Без опоры на фоновые знания о стране и культуре изучаемого языка невозможно раскрыть коннотацию языкового выражения. Например, распространенные идиомы из русского языка *конь не валялся, бабушка надвое сказала* могут быть неверно истолкованы по причине незнания лингвокультурного кода указанных лексем, составляющих паремический комплекс. Исторический фразеологизм *auf der Baerenhaut liegen*

(бездельничать, дословно – *лежать на медвежьей шкуре*) имеет следующее толкование: в средневековье в свободное время представители немецких племён отдыхали на шкуре убитого животного. В современном немецком языке этот фразеологизм считается устаревшим.

Комплекс знаний о языке, культуре позволяет раскрыть смысловую многогранность фразеологизмов как носителей культурной информации и национальной ментальности, а вместе с тем получить доступ к лингвокультурному коду.

На основании изложенного можно с уверенностью сказать, что рефлексия имеет важное значение в ситуации межкультурного взаимодействия, а именно: способствует осознанному, коммуникативно организованному интеркультурному общению, направленному на понимание своего речевого партнёра в трехуровневой системе: на языковом, национально-культурном, коммуникативно-прагматическом уровнях.

### ***Библиографический список***

- Барышников Н.В.* Профессиональная межкультурная коммуникация. Монография. Пятигорск: ПГЛУ, 2010. 264 с.
- Вайсгербер Й.Л.* Родной язык и формирование духа. Изд. 2-е испр. и доп. М.: Едиториал УКСС, 2004. 232 с.
- Вартанов А.В.* Обучение межкультурной коммуникации в монокультурной образовательной среде: монография. ГОУ ВПО «Пятигорский государственный лингвистический университет», 2009. 128 с.
- Выготский Л.С.* Мышление и речь. Изд. 5 испр. М.: Лабиринт, 1999. 352 с.
- Ларина Т.В.* Основы межкультурной коммуникации: учебник для студ. учреждений высш. образования. М.: Академия, 2017. 192 с.
- Маслова В.А.* Лингвокультурология. Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Академия, 2007. 208 с.
- Садохин А.П.* Введение в теорию межкультурной коммуникации: учебное пособие. М.: КРОКУС, 2016. 254 с.
- Стернин И.А.* О различных подходах к межкультурной коммуникации // Перевод, лингвистика и межкультурная коммуникация. Нижний Новгород, 2005. С. 305–309.
- Тер-Минасова С.Г.* Преподавание иностранных языков в современной России: нужно подумать // Иностранные языки в школе. №11. 2015. С. 21–29.
- Хабермас Ю.* Моральное сознание и коммуникативное действие. СПб., Наука, 2000. 377 с.

*Lišková D., Štefančík R.* Interkulturelle Kommunikation im Wandel der Zeit. Band 24. Verlag Dr. Kovač. Hamburg, 2016, S. 9–16.

*Pinker S.* Language and Instinct. 1994. 464 p.

*Šajgalíková H. Rusiňáková J.* Communication in Culturally Diverse Context. Vydavateľstvo EKONÓM, Bratislava, 2016. 199 p.