

## ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ УСТНОРЕЧЕВОМУ ОБЩЕНИЮ НА ВТОРОМ ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ

В Минском государственном лингвистическом университете испанский язык как второй иностранный преподается студентам факультета английского языка, переводческого факультета и факультета межкультурных коммуникаций, изучающим в качестве первого иностранного языка английский. Курс второго иностранного языка предполагает формирование навыков и развитие умений, необходимых для практического владения данным языком как полноценным средством общения в контексте диалога культур. В центре нашего внимания находится обучение устноречевому общению, в частности, его диалогической форме.

Одним из важнейших условий эффективной организации процесса обучения второму иностранному языку, с точки зрения современной мультилингводидактики, является соизучение иностранных языков. С одной стороны, это предполагает выделение контрастирующих, несовпадающих элементов в контактирующих языках, что позволяет ограничивать межъязыковую интерференцию. С другой стороны, выделение полного или частичного сходства изучаемого иноязычного явления с его аналогом из первого иностранного или родного языка стимулирует прямой или трансформированный межъязыковой перенос. Такой подход позволяет значительно рациональнее использовать не только аудиторное время, но и когнитивный потенциал студентов.

Как известно, диалогическому общению на любом языке свойственна высокая степень эмоциональности, которая достигается за счет использования в диалогической речи наряду со стилистически нейтральной общелитературной лексикой повседневного употребления большого количества разговорных экспрессивно-окрашенных лексических и лексико-грамматических единиц, то есть экспрессивов. Однако эмоциональность испанского диалогического общения отличается от эмоциональности русского или английского общения. В. Байнхауэр отмечает, что человека, знающего хотя бы поверхностно субъективный и страстный характер среднего испанца, не удивит то, что средства афферентного выражения их языка являются особенно богатыми и разнообразными, и что из всех народов, в том числе населяющих юг Европы, испанскому языку принадлежит пальма первенства в этой области.

С целью выявления гипотетических зон межъязыковой интерференции и положительного переноса с русского и английского языков в процесс формирования навыков диалогического общения на испанском языке как втором

иностранном мы провели лингвометодический сопоставительный анализ экспрессивов. В качестве критериев сопоставления были выбраны языковые явления, имеющие высокую частотность использования в испанском диалогическом общении, что, в свою очередь, обуславливает их актуальность для обучения испанскому языку как второму иностранному на начальном этапе его изучения.

В первую очередь нами было проанализировано использование междометий и междометных конструкций, которые в предельно сжатой форме выражают разнообразнейшие эмоции. Результаты сопоставления диалогов на контактирующих языках дают основания говорить о гипотетически возможном положительном переносе навыков экспрессивного оформления высказываний, поскольку во всех контактирующих языках для эмоционального оформления речи широко используются междометия и междометные конструкции, очень часто имеющие близкое семантическое значение.

Далее нами были проанализированы высказывания, выражающие эмоции и представляющие собой сложноподчиненные предложения, требующие использования сослагательного наклонения. В результате проведенного анализа был сделан вывод о том, что поскольку употребление сослагательного наклонения в аналогичных высказываниях ни в русском, ни в английском языках не предусмотрено, студентам сложно выработать соответствующий навык. Как следствие, боясь совершить ошибку, студенты стараются избегать в своей речи подобного рода высказываний, что придает их высказываниям оттенок искусственности и обедненности.

Третьим критерием для сопоставления экспрессивов послужило использование «оценочных обращений». Интерференционное влияние русского языка проявляется, с одной стороны, в том, что формы обращения данного типа существенно менее употребимы в русскоязычной разговорно-обиходной речи, чем в испаноязычном общении. Это обуславливает трудности выработки у студентов привычки включения в свою речь этих элементов. С другой стороны, в испанском языке часто в данной функции используются метафорически переосмысленные имена существительные и субстантивированные прилагательные, прямой перевод которых может создать конфликтную ситуацию. Например, испанское слово *tona* переводится на русский язык как ‘обезьяна’, в то же время данный зооморфизм в Испании в качестве обращения к знакомой женщине или девочке (в отличие от русскоязычной культуры) имеет мельоративное значение ‘дорогая’ или ‘красавица’.

Сопоставительный анализ использования личных имен с эмоциональной окраской показал, что англоязычному и русскоязычному общению свойственно использование личных имен с эмоционально-ласкательной окраской, однако, они не так распространены как в испанском. В то же время эквивалентов русскоязычным фамильярно-уничижительным формам, образованным от личных имен с помощью флексии, нет ни в английском, ни в испан-

ском языках. Таким образом, в системе испанских антропонимов ярко прослеживается национальная специфика, знакомство с которой, несомненно, необходимо начинать уже на начальном этапе обучения испанскому языку.

Подытоживая вышесказанное, можно сделать вывод о том, что эмоциональность является важной особенностью диалогического общения на испанском языке. Однако трудности обучения студентов эмоциональному оформлению высказываний объясняются, с одной стороны, недостаточной разработанностью этой проблемы, что обуславливает отсутствие необходимого лингводидактического материала и собственно методики обучения эмоциональному оформлению речи на испанском языке. С другой стороны, для того, чтобы сделать свою речь по-испански эмоциональной, студентам нужно включать в структуру своего высказывания дополнительные элементы, не свойственные аналогичному высказыванию на русском или английском языке. Таким образом, эмоциональная невыразительность диалогического общения студентов является следствием межъязыковой интерференции, имеющей психолингвистическую природу и проявляющейся в оформлении высказывания в более сдержанной русскоязычной или англоязычной манере. При этом учет имеющегося у студентов лингвистического и коммуникативного опыта на родном и первом иностранном языках может способствовать стимулированию положительного переноса из данных языков и ограничению интерференции, что, в свою очередь, позволит рациональнее организовать учебный процесс, активизировать когнитивный потенциал студентов и способствовать скорейшему формированию у них динамической модели многоязычия, состоящей из русского, английского как первого иностранного и испанского как второго иностранного языков.