

11. Blanche-Benveniste, C. "Compréhension multilingue et connaissance de sa propre langue." *Actes du Colloque Pour une modélisation de l'apprentissage simultané de plusieurs langues voisines ou apparentées*. Université de Nice-Sophia Antipolis, 2001.
12. Karaulov, U. N. *Russian Language and Linguistic Personality*. Moscow, 1987, 261 p.
13. Bogin, G. I. *Modern Linguodidactics*. Kalinin, 1980, 61 p.
14. Cook, V. J. "Wholistic Multi-Competence: jeu d'esprit or paradigm shift?" *Current issues in European second language research*. Tübingen: Gunter, 1993, pp. 4–8.
15. Vlasova, M. A. "Monolingual and Multilingual Technologies in Teaching Multilingualism." *Methodological Creativity of Young Teachers: an International Digest of Scientific Articles by Postgraduate Students and Doctoral Candidates*. Minsk; Pyatigorsk, 2012, pp. 84–96.
16. Safonova, V. V. *Studying Languages of Intercultural Communication in the Context of the Dialogue of Cultures and Civilizations*. Voronezh, 1996, 238 p.
17. Sysoev, P. V. "Linguistic Polycultural Education." *Foreign Languages at School*. Moscow, no. 4, 2006, pp. 2–13.
18. Vartanov, A. V. "Culture as a Component of Developing Foreign Language Communicative Competence of Students of Linguistic Universities." *Methodological Works of Young Researchers: International Collection of Scholarly Articles of Postgraduates and PhD*. Minsk; Pyatigorsk, 2012, pp. 54–66.
19. Baryshnikov, N. V. "Innovative Model of Professional Education of Modern Teachers of Foreign Languages." *Teacher XXI Century*. Moscow, no. 1, 2018, pp. 55–66.

УДК 81`23: 811:37.02

**Луговская Е. Г.**

*Приднестровский государственный университет им. Т. Г. Шевченко,  
Тирасполь, Приднестровье*

### **К ВОПРОСУ ОБ ОСОБЕННОСТЯХ ФОРМИРОВАНИЯ ТЕЗАУРУСА ЯЗЫКОВОГО СУБЪЕКТА ПРИ СУБОРДИНАТИВНОМ БИЛИНГВИЗМЕ ВЗРОСЛЫХ**

В статье рассматривается тезаурус языкового субъекта при субординативном билингвизме взрослых на продвинутом этапе изучения иностранного (английского) языка после родного.

В рамках исследования *тезаурус*, вслед за Карауловым Ю. Н., рассматривается как актуальная для языковой личности билингва система знаний, отражающая особенности сочетания национально-культурных и духовно-нравственных ценностей и пронизывающая все уровни структуры языковой личности билингва (вербально-семантический, лингвокогнитивный, мотивационный).

Обнаруживая явления и факты реальной действительности, не соотносимые с привычными узловыми элементами и не находя системно-структурных схем, подходящих для встраивания новых элементов в тезаурус, языковая личность вынуждена пересматривать холистичность своей системы знаний. Прежде чем эта система (тезаурус языковой личности) будет переструктурирована без ущерба для ее целостности, в ее структуре возникает своеобразный вторичный тезаурус, узловые элементы которого часто вступают в противоречия с соответствующими элементами основной системно-структурной организации, что приводит к деформации тезауруса языковой личности. Деформация неизбежна, но преодолима.

*Целью* исследования выступает анализ особенностей деформации тезауруса взрослой билингвальной личности и условий формирования гармоничной системы знаний билингва, представляющей собой сложный комплекс условно выделяемых в ее структуре тезаурусов первичной (русскоязычной) и вторичной (иноязычной) языковых личностей.

*Актуальность* обращения к анализу механизмов расширения тезауруса языкового субъекта при субординативном билингвизме на продвинутом этапе обучения иностранному

(английскому) языку обусловлена необходимостью постоянного самосовершенствования индивида, которое реализуется, в том числе, в рамках современной образовательной системы как непрерывное образование и повышение квалификации в течение всей жизни. В статье предложено описание результатов *включенного наблюдения* за группой обучающихся – русскоязычных учителей английского языка (всех уровней образования – общеобразовательного, среднего профессионального и высшего профессионального) в течение одного учебного года в рамках продвинутого курса английского языка с наставником, для которого английский язык является родным.

На основании анализа результатов наблюдения и самонаблюдения, в целях преодоления возможных последствий деформации тезауруса взрослого билингва и совершенствования языковой компетентности билингва, рекомендуется использовать игровые элементы, контрастирующие с приемами привычной аналитико-рассудочной стратегии расширения тезауруса. Неизбежная при этом метаязыковая рефлексия выступает способом совершенствования языковой компетенции билингва, позволяя взрослым русско-английским билингвам субординативного типа преодолевать неизбежные последствия несовпадения картин мира и формировать структуры глубинно-семантического уровня, не подверженные лингвокультурной интерференции. В статье подчеркивается необходимость использования правополушарных технологий обучения иностранному языку взрослых билингвов на продвинутом этапе обучения при формировании гармоничного тезауруса билингва.

*Ключевые слова:* билингв, тезаурус, деформация тезауруса, языковая личность, языковая компетенция, метаязыковая рефлексия, лингвокультурная интерференция.

*Сведения об авторе:* **Луговская Елена Григорьевна**, канд. филол. наук, доцент кафедры русского языка и межкультурной коммуникации, Приднестровский государственный университет им. Т. Г. Шевченко (г. Тирасполь); e-mail: lugowska@spsu.ru, hellylu@gmail.com, ORCID ID 0000-0001-7348-2248, SPIN-код: 6198-0944.

## **Введение**

В настоящей статье рассматриваются вопросы расширения тезауруса взрослых русско-английских билингвов субординативного типа в условиях обучения иностранному языку носителем языка на продвинутом этапе. Интерес к проблемам обучения взрослых иностранным языкам продиктован не только необходимостью совершенствования методик преподавания иностранных языков в рамках непрерывного образования в течение всей жизни. Лингвокультурные и социокультурные, психологические и нейролингвистические исследования подтверждают практическую ценность изучения иностранных языков взрослыми и выявляют целый комплекс сопутствующих проблем.

Так, по мнению психологов, развитое логическое мышление взрослого человека, безусловно, является положительным фактором при изучении иностранного языка, но языковой опыт индивида, полученный при общении на родном языке, может не только способствовать повышению эффективности обучения, но и снижать ее [Кривоносова, 2013]. При этом билингвизм может рассматриваться как фактор, сдерживающий старение мозга и развитие психических и неврологических заболеваний [Alladi, Bak, Duggirala, 2013].

Рассматривая проблемы, возникающие при обучении взрослых иностранному языку, психологи отмечают наличие специфических психологических барьеров, связанных с невысокой внутренней мотивацией, низкой самооценкой речевой и коммуникативной компетентности в иностранном языке [Барвенко, 2004; Жукова, 2010]. Педагогическая наука предлагает соответствующие возрастным и психологическим особенностям обучающихся методики преподавания иностранных языков в зависимости от типа мышления и структурных особенностей изучаемого языка [Балластов, 2012: 74–79; Гладкова, 2014].

Целью статьи является анализ особенностей деформации тезауруса билингва, понимаемого как система знаний, пронизывающая все уровни структуры языковой личности билингва и отражающая специфику актуализации лингвокультурных знаков обоих языков билингва и их сочетание в его картине мира. Тезаурус билингва формируется с самого

начала освоения языка и складывается в ходе различных языковых практик (обучающих, воспитательных, культурных и т. д.) в сложнейшую систему.

В статье рассматривается языковая личность с учебным билингвизмом субординативного типа на продвинутом этапе изучения иностранного языка – под руководством носителя языка. На наш взгляд, в связи с тем, что учебная коммуникация «наставник – обучающийся» обеспечивается только средствами английского языка, обучение под руководством наставника, являющегося носителем английского языка, обеспечивает формирование ситуации частичного погружения в языковую среду, что является немаловажным фактором успешности формирования гармоничного тезауруса билингва и преодоления его деформации.

Результаты наблюдения и самонаблюдения показывают, что обучающие стратегии и соответствующие им тактики, опирающиеся на логический тип мышления, оказываются причиной деформации тезауруса языковой личности билингва. Для преодоления деформации продуктивно использование игровых элементов, которые способствуют расширению тезауруса взрослой билингвальной языковой личности субординативного типа на продвинутом этапе изучения английского языка. Обоснование применения соответствующих технологий формирования гармоничной системы знаний билингва и составляет *научную новизну* исследования.

Наблюдение за группой указанных билингвов позволило сделать вывод о возможности использования «правополушарно ориентированной» [Жукова, 2010] технологии совершенствования владения английским языком при наличии уже сформированных аналитических и рационально-логических механизмов восприятия и порождения иноязычной речи.

### **1. Тезаурус языкового субъекта при субординативном билингвизме на продвинутом этапе обучения английскому языку**

Понятие *тезаурус* используется в различных сферах научного знания, что обуславливает наличие широкого спектра определений данного термина. Традиционный подход к анализу языковой личности позволяет соотносить понятие тезауруса с когнитивным уровнем ее структуры, хотя в формировании тезауруса, как правило, используются и единицы вербально-семантического уровня, представленные на когнитивном (тезаурусном) уровне единицами системы знаний [Караулов, 2010: 56]. Индивид как языковой субъект, как языковая личность рассматривается, таким образом, как носитель тезауруса, и в этом отношении содержательное наполнение термина *тезаурус* оказывается близким другому важному для понимания сути исследования понятию, выступающему своеобразным референтом тезауруса, – понятию *картина мира*.

Системность как сущностная характеристика тезауруса предполагает целостность связей между узловыми элементами структуры знаний индивида о мире, опосредованных лингвокультурной спецификой родного языка, а именно, единицами вербально-ассоциативной сети, структурно-системными связями как отражением системо-образующей функции языка; понятиями, идеями, концептами, формирующими картину мира с ее ценностной иерархией; стереотипами, выраженными посредством генерализованных высказываний, дефиниций, крылатых выражений; наконец, коммуникативно-деятельностными потребностями личности, различными по своей прагматике.

В рамках нашего исследования языковой личности билингва тезаурус языковой личности представлен как особая комплексная система единиц вербально-семантического, когнитивного и мотивационно-прагматического уровней языковой личности, которая формирует и языковую, и концептуальную картины мира билингва.

Таким образом, *тезаурус билингва – это система знаний, отражающая особенности сочетания национально-культурных и духовно-нравственных ценностей, актуальных для говорящего на обоих языках индивида, и пронизывающая все уровни структуры языковой личности билингва.*

На продвинутом этапе изучения иностранного языка можно говорить о наличии у обучаемого особой системы знаний о мире, которая навязана ему иностранным языком. Степень развитости этой системы зависит от степени владения иностранным языком

и необходимо включает в себя не только собственно речевые навыки, но и лингвокультурную компетентность.

Продвинутый уровень обучения предполагает, что у обучающихся достаточно хорошо сформированы языковая, речевая и отчасти коммуникативная компетенции. На этом уровне запас слов достаточен для того, чтобы реализовать метаязыковую рефлексию, правильно сформированы представления о языковой структуре вообще и специфике структуры иностранного языка в частности. На этом уровне обучающиеся способны вступать в диалогическое взаимодействие на иностранном языке не только в рамках социально-бытового общения, но и в рамках профессиональной и академической коммуникации.

Другими словами, языковая личность с учебным билингвизмом субординативного типа на продвинутом этапе изучения второго (иностранного) языка обладает достаточно развитой системой ориентации не только в русскоязычном, но и иноязычном информационно-коммуникативном пространстве, которые представляют собой тезаурус [Осокина, 2011] такой языковой личности и могут быть рассмотрены отдельно друг от друга только в научных и дидактических целях.

Языковой субъект как носитель особого (актуального) тезауруса ориентирован на осознанное (маркированное) [Myers-Scotton, 1993] переключение кодов [Deanda, Poulin-Dubois, Zesiger, Friend, 2016]. Такое осознанное переключение кодов (являясь, в свою очередь, составляющей тезауруса как системы, ориентирующей языковой субъект в окружающем мире) позволяет билингу, с одной стороны, использовать весь потенциал двуязычного тезауруса с учетом целей и задач коммуникации, а с другой стороны, достраивать недостающие элементы системы ориентации в иноязычном информационно-коммуникативном пространстве, расширяя индивидуальный тезаурус.

Балансируя между двумя системами (русской и иноязычной) ориентации в информационном пространстве, субординативный билингв учебного типа оказывается перед выбором двух стратегий – осмыслить происходящее в рамках привычной русской картины мира и затем кодировать осмысленное средствами иностранного языка, либо, принимая информацию в иноязычном коде.

Другими словами, для взрослой билингвальной личности в условиях формирования гармоничной системы знаний, представляющей собой сложный комплекс условно выделяемых в ее структуре тезаурусов первичной (русскоязычной) и вторичной (иноязычной) языковых личностей, языковая и концептуальная картины мира формируются сложным взаимодействием единиц вербально-семантического, когнитивного и, в какой-то мере, мотивационно-прагматического уровней языковой личности для обоих условно выделяемых тезаурусов.

## **2. Особенности учебно-коммуникативного поведения взрослых билингвов в процессе совершенствования владения английским языком с наставником – носителем языка**

Наблюдения за учителями английского языка, изучающими английский язык на продвинутом уровне с наставником-носителем английского языка, показали, что такие языковые субъекты чаще выбирают вторую стратегию, а именно они сразу пытаются осмыслить информацию в рамках доступной индивиду системы категоризации знаний при помощи иностранного языка. Это подтверждается лингвистическими особенностями их коммуникативного поведения, такими как:

1) использование английского языка для межличностного бытового общения друг с другом на бытовые темы в процессе занятия. Они иногда не совсем верно грамматически оформлены, что обусловлено процессами интерференции как отражением деформации тезауруса билингвальной языковой личности в условиях спонтанного речепроизводства на иностранном языке (выделены звездочкой):

- *уточняющие вопросы о предмете учебного действия: \*Have you [this text]? Did you read it? (Are you reading it?) The game? Did you play it last lesson?*
- *What did he say? [\*Are /do / did] you understand?*

- **бытовые просьбы:** *[Have you] another pencil? [Give me] a sheet of (some) paper, please ...*
  - **комментарии:** *It's our favourite song (movie). Oh, I know it – it's very interesting! You are (he is) wrong ... . Do you like it? Me, too ...*
  - **рефлексия:** *[It's] too hard. Amazing! I can't do it (say it). It (that) is \*no so!*
- 2) использование маркеров метаязыковой рефлексии в собственно учебной коммуникации:

*<...> I mean <...>, <...> how to say it in English <...>, <...> there is exact word in Russian (Moldavian / Ukrainian) <...>, <...> I can't explain <...> и пр.*

Предпочтительность такого учебно-коммуникативного поведения очевидна и обусловлена целями и задачами продвинутого курса. Однако есть целый ряд психолингвистических факторов, которые вынуждают обучающихся менять эту продуктивную стратегию и обращаться к иноязычной составляющей тезауруса (тезауруса вторичной языковой личности) [Пивкин, Валева, Барабанов, 2012; Башкова, Овчинникова, 2013] при порождении речевого высказывания только на этапе лексико-грамматического развертывания и реализации во внешней речи. Психологический запрет на ошибку заставляет взрослого билингва использовать элементы механизма переключения кода с родного на иноязычный на этапе внутреннего программирования речевого высказывания, при этом стратегия речевого высказывания и особенности его тема-рематического оформления соответствуют той части тезауруса, которая помечена как тезаурус первичной языковой личности.

Таким образом, реализация высказывания во внешней речи на иностранном языке взрослым билингвом носит следы лингвокультурной интерференции в том случае, если система понятий лингво-когнитивного уровня билингва шире возможностей системы единиц вербально-семантического уровня структуры вторичной языковой личности билингва.

### **3. Значение уровня общей и специальной эрудиции взрослого билингва для формирования тезауруса языкового субъекта**

Содержание индивидуализированного процесса восприятия английской речи и порождения ответного высказывания при общении только на английском языке обусловлено спецификой представлений конкретного русскоязычного языкового субъекта об англоязычном языковом субъекте, которого он формирует как неотъемлемую часть своей языковой личности. Эта часть представляет собой некоторый переходный элемент структуры языковой личности, связывающий вербально-семантический уровень, образуемый, в основном, англоязычным компонентом тезауруса языкового субъекта, и мотивационный, представленный, в большей степени, иерархией смыслов и ценностей национальной картины мира русскоязычного индивида.

Декодируя и интерпретируя смыслы, транслируемые носителем английского языка, русско-английский билингв неизбежно искажает их уже на уровне восприятия. Чем более глубокого осмысления и рефлексии требует содержание высказываний, тем больше вероятность того, что ответное высказывание, формально представленное как англоязычное, содержательно будет ближе к смыслам русской языковой картины мира, нежели английской.

Так, если к обсуждению на английском языке предлагаются высказывания и тексты, содержащие в себе уже осмысленную ранее индивидом информацию, требующую только вспоминания и вербализации, английская речь билингва, как правило, в значительной степени соответствует нормативной. Если же само содержание английского сообщения оказывается новым для индивида и потому требует дополнительных усилий по смысловой интерпретации, в ответном высказывании явственно проступают результаты грамматической, лексической и даже фонетической интерференции со стороны русского языка. Английская речь билингва в этом случае выглядит как русский устно-письменный текст, выраженный средствами английского языка: индивидуальный тезаурус языковой личности, условно содержащий в себе две языковые составляющие – русскую и английскую, становится деформированным. Деформации тем очевиднее, чем больше разрыв между смысловой потенциальностью продуцируемого высказывания и возможностью ее формального выражения.

К примеру, русско-английский билингв с высоким уровнем речевой и коммуникативной компетентности в академической, бытовой и отчасти литературно-художественной сферах при высоком уровне общей эрудиции не будет испытывать особых затруднений при интерпретации текстов соответствующей тематики. Продуцируя ответные высказывания, вербализуя свою рефлексию, индивид будет озвучивать понятия, идеи и концепты, составляющие лингво-когнитивное своеобразие его языковой личности. Когда же такому индивиду предлагается научный текст с заметной долей новой специальной информации, индивид, декодируя английскую речь и не находя в структуре индивидуального тезауруса релевантных когнитивных единиц, вынужден прервать процесс восприятия и порождения речи для осмысления новой информации и встраивания ее в общую систему знаний. Можно сказать, что билингв использует элементы механизма кодового переключения на привычный (родной) код на этапе осмысливания высказывания, до вербализации, которая осуществляется уже средствами иностранного языка.

#### **4. Причины деформации тезауруса языковой личности билингва**

Субординативный билингвизм практически не предполагает вербализации ментальных структур языкового субъекта при освоении больших объемов новой информации нелингвистического характера средствами иностранного языка. Осмысление новой языковой (речевой, коммуникативной) единицы иностранного языка и ее встраивание в существующую систему знаний языковой личности может быть манифестировано средствами этого языка, а освоение концептуально новой информации деформирует процесс восприятия / порождения речи на иностранном языке, так как требует осмысления этой новой информации и встраивания ее в тезаурус – в обе его условные части [Осокина, 2011; Тимачев, 2007].

Так, группе русско-национальных билингвов субординативного типа в рамках продвинутого курса обучения английскому языку был предложен научно-популярный текст в виде интервью с ученым. В статье развивалась и доказывалась мысль о том, что язык обуславливает понимание объективной реальности. Тезис доказывался на примере сопоставления отношения представителей разных лингвокультурных сообществ к вопросам накопления капитала (денежных средств), которое коррелировало со спецификой представления в их родных языках категории времени. Таким образом, особенности языковой картины мира рассматривались как основание национально-культурной обусловленности экономического поведения носителей той или иной лингвокультуры.

В тексте было достаточно много новой фактической информации (сведения о грамматических особенностях некоторых языков, об экономических нюансах накопления и увеличения капитала, о социальной специфике), которая не представила особых затруднений при интерпретации, а теоретический вывод о национально-культурной специфике экономического поведения, обусловленной особенностями языковой картины мира, вызвал негативную реакцию аудитории.

Интересно, что большинство билингвов, для которых данное теоретическое положение было абсолютно новой информацией, не согласились с тезисом о том, что языковая принадлежность индивида обуславливает специфику его способа восприятия реальности, и поставили под сомнение достоверность проведенных исследований в сфере экономического поведения представителей разных культурно-языковых сообществ.

В конечном счете, участники дискуссии выдвинули контртезис, который гласил, что экономическое поведение индивида не зависит от его культурной или языковой принадлежности, а является отражением личностных особенностей и качеств. Утверждая, что в любом лингвокультурном сообществе возможны разные модели экономического поведения, выбор которых в большей степени зависит от воспитания и опыта индивида, говорящие опирались в своих рассуждениях на рефлексию по поводу своего экономического поведения и поведения своих знакомых.

На наш взгляд, такой результат осмысления текста обусловлен тремя основными факторами. Во-первых, научно-популярный характер текста предполагает своеобразную жанровую недостоверность представления научного знания (для русскоязычного языкового сознания понятие научности коррелирует с понятиями сложности, непонятности, строгости изло-

жения, научной стандартизованности; англоязычное языковое сознание воспитано на традиции популяризации науки). Как результат, еще до прочтения текста аудитория взрослых билингов была критически настроена на восприятие представленных в нем выводов.

Во-вторых, формальная простота английского текста (по сравнению с русской академической традицией) понизила доверие аудитории к излагаемым фактам. Типологические особенности русского языка позволяют строить максимально развернутые в формальном и предельно концентрированные в содержательном отношении высказывания, в которых мысль представлена как многомерная структура, что обеспечивает прочтение «в глубину»; английский же текст, в силу морфологических особенностей, как правило, представлен краткими и лаконичными синтаксическими отрезками, что позволяет максимально продуктивно разворачивать мысль линейно, структурируя ее как плоскостную фигуру.

Наконец, сама логика доказательства основного тезиса, ее формальная претенциозность (что связано с научно-популярным характером текста и жанровыми особенностями интервью) в попытке лишить индивида свободы и обусловить характер его экономического поведения грамматическими особенностями родного языка вызвали негодование у аудитории. Для русскоязычного читателя неубедительным выглядел сам подход к доказательству тезиса, так как в качестве доказательства использовалась одна единственная деталь, касающаяся только одной из сфер человеческой деятельности. Такой собственно прагматический подход к доказательству научного знания в большей степени характеризует англоязычную научно-популярную традицию; русскоязычная традиция тяготеет к построению доказательных теоретических конструкций и приведением фактологии в виде иллюстративного материала. Кроме того, экспрессивность дискурса журналиста, интервьюировавшего ученого, обусловленная задачей привлечения внимания к материалу, желанием заинтересовать читателя, для русскоязычного реципиента оказалась фактором снижения доверия к изложенной информации.

Как видим, все три фактора являются результатом несовпадения русской и английской языковых картин мира, выступающих референтами соответствующих тезаурусов первичной и вторичной языковых личностей.

Таким образом, в ситуации осмысления концептуально новой информации тезаурус субординативного русско-английского билинга деформируется, возникают явления лингвокультурной интерференции, вызванной несовпадением национальных картин мира. Лингвокультурная интерференция [Фесенко, 2005] проявляется в логике построения высказывания: билингу субординативного типа очень сложно принять несовпадающие с привычными ему логические структуры английской тезаурусной части, потому что он в рамках рационально-логического мышления воспринимает их не как другие, отличные от его способа мышления, а как неверные, ошибочные. Логический тип мышления (более левополушарно организованный) [Жукова, 2010], на начальном этапе изучения английского языка облегчавший его освоение, теперь выступает фактором, сдерживающим расширение тезауруса языковой личности, и одновременно причиной его деформации.

## **5. Метаязыковая рефлексия как способ совершенствования языковой компетентности билинга**

В ситуации, когда деформация тезауруса неизбежна, целесообразно предложить билингам другой путь совершенствования своей системы знаний – не рационально-логический, а творческий, игровой. В процессе игры со словом формально-логические структуры родного языка, интерферирующие с соответствующими структурами иностранного языка, становятся только фоном, на котором разворачиваются новые смыслы. Игра со словом требует от билинга преимущественно метаязыковой рефлексии [Deanda, Poulin-Dubois, Zesiger, Friend, 2016: 655-667; Melby-Lervåg, Lervåg, 2014; 409-433]. Смещая акцент с самой логической структуры на ее значимые элементы, акцентируя внимание на деталях семантики или формы, играющий незаметно принимает чуждую ему логику иностранного языка и встраивает в свою картину мира новые логические элементы.

Играющим был предложен набор карточек с английскими словами, значение которых необходимо было объяснить аудитории, не называя при этом дополнительные слова (а также однокоренные слова), указанные под основным словом на карточке. Дополнительные слова подобраны таким образом, чтобы без них сложно было объяснить значение основного слова.

Например, необходимо объяснить слово *Christmas tree*, не называя таких слов как *evergreen, artificial, to decorate, lights, celebration, holiday, winter, snow, month*. Список слов, которые запрещены к использованию, уже представляет собой набор значимых компонентов логической структуры лексико-семантического представления указанного понятия. Просматривая список слов, игрок принимает предложенную логику, и, следуя ей, дополняет предложенный ряд ядерных компонентов дефиниции периферийными смыслами или ассоциациями.

По правилам другой игры, основной игрок загадывает слово и остальным играющим последовательно называет буквы, из которого состоит это слово. Каждая последующая буква может быть озвучена только в том случае, если один из играющих, придумав слово на эту букву, а затем и на буквосочетание, которое складывается из последовательно отгаданных букв, предложил остальным определение к нему, а любой другой из играющих догадался по определению, какое слово имеется в виду, и они оба одновременно произнесли его.

Основной игрок тоже может отгадывать слова по определению, в этом случае попытка играющего «закрыть букву» не засчитывается. Играющим важно быстрее основного игрока отгадывать определяемые ими слова, тогда основной игрок должен открывать последующую букву, и по мере продвижения по форме слова играющим становится понятнее задуманное основным игроком слово.

Например, основной игрок загадал слово *installation* – он называет играющим букву *i*, любой из них предлагает определение *a representation of something, some picture, a sample*, и играющие раньше основного игрока называют слово *image*. Тогда основной игрок называет следующую букву *n* и любой из играющих предлагает определение *the global system of computer networks* – слово *Internet*. Далее называется буква *s*, предлагается определение *some person who controls, examines, checks up on something; for example in Russian – children's officer* для слова *inspector*, и так до полного отгадывания задуманного основным игроком слова.

В этой игре есть два аспекта: с одной стороны, необходимо извлекать из памяти английские слова, ориентируясь только на маску слова, а с другой стороны, важно быстро узнавать слова, придумываемые другими играющими, по содержательному компоненту.

Постепенно складывающаяся маска слова заставляет вспоминать все возможные слова с такой последовательностью букв. В этом случае акцент переносится с семантического на формальный аспект слова, что также помогает актуализировать иноязычные формально-логические структуры.

Необходимость быстрого переключения между формальным и семантическим аспектами вынуждает играющего отказаться от привычной логики и принять другую как более продуктивную для целей игры. Продуктивной стратегией оказывается формирование комплексного тезауруса языковой личности, в котором элементы первичной и вторичной языковых личностей неразрывно переплетены. Основной интенцией билингва при порождении речевого высказывания оказывается не желание как можно более полно описать понятие, передать мысль, а желание выразить их наличествующими языковыми средствами. Таким образом, структура обобщенной смысловой схемы высказывания (до этапа лексико-грамматического структурирования речи) оказывается уже обусловленной системой средств иностранного языка, что позволяет билингу оперировать языковыми структурами второго языка без соотнесения их с соответствующими структурами родного языка.

В этом смысле деформация тезауруса, вызванная несовпадением его частей в структуре первичной и вторичной языковой личности, выраженном, в частности, недосформированностью вербально-семантического уровня вторичной языковой личности, преодолевается путем переосмысления способов представления единиц глубинно-семантического уровня средствами, имеющимися в распоряжении языковой личности.



## Заключение

Частичное погружение в языковую среду при работе с наставником-носителем языка позволяет взрослым билингвам при определенных условиях отказываться от использования элементов переключения кодов на этапе порождения высказывания, неизбежном при смешанном общении. Взрослые билингвы, обладая разветвленной системой знаний о мире и умея вербализовать свои знания с помощью средств (логических схем, языковых единиц, речевых паттернов, стереотипов, др.) родного языка, проецируют соответствующие стратегии и тактики в область средств иностранного языка. Качественное и количественное несоответствие средств родного и иностранного языка для выражения тех или иных смыслов выступает показателем деформированности тезауруса билингвальной языковой личности, но может быть преодолено в результате переосмысления способов представления и приемов вербализации, свойственных не родной, но иностранной языковой картине мира. Такие приемы и способы уже есть в арсенале взрослого билингва, задача обучения на продвинутом этапе – акцентировать их и отработать навыки их использования. Так, в частности, игровые элементы при обучении второму (иностранному) языку на продвинутом этапе обучения позволяют переосмысливать мотив речепорождения, выстраивать в соответствии с ним иную, отличную от привычной (обусловленной картиной мира родного языка) обобщенную смысловую схему высказывания и, опираясь на целостное, эмоционально-чувственное восприятие, восстанавливать деформации тезауруса билингвальной языковой личности.

Использование «правополушарно ориентированных» [Жукова, 2010] игровых элементов в обучении иностранному языку на контрасте с привычной аналитико-рассудочной технологией расширения тезауруса позволяет взрослым русско-английским билингвам субординативного типа преодолевать неизбежные последствия несовпадения картин мира и формировать структуры глубинно-семантического уровня, не подверженные лингвокультурной интерференции.

## Литература:

1. Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность. 7-е изд. М.: ЛКИ, 2010. 264 с.
2. Кривоносова Е. В. Особенности обучения взрослых иностранному языку // Труды Белорус. гос. технолог. ун-та. Серия 6: История, философия. 2013. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-obucheniya-vzroslyh-inostrannomu-yazyku>.
3. Alladi, S., Bak, T., Duggirala, V. et. al. "Bilingualism Delays Age at Onset of Dementia, Independent of Education and Immigration Status." *Neurology Journal*, 2013, <http://n.neurology.org/content/early/2013/11/06/01.wnl.0000436620.33155.a4>.
4. Барвенко О. Г. Психологические барьеры в обучении иностранному языку взрослых: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Ставрополь, 2004. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.dissercat.com/content/psikhologicheskie-barery-v-obuchenii-inostrannomu-yazyku-vzroslykh>.
5. Жукова А. В. Психолингвистические аспекты многоязычия // Многоязычие в образовательном пространстве. 2010. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/psiholingvisticheskie-aspekty-mnogoyazychiya>.
6. Балластов А. В. Практическое применение информационных технологий при обучении взрослых профессионально ориентированному иноязычному общению в условиях неязыкового вуза // Вестник Томск. гос. пед. ун-та. 2012. N 4. С. 74–79.
7. Гладкова О. К. Проблема обучения взрослых иностранному языку // Педагогическое образование в России. 2014. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-obucheniya-vzroslyh-inostrannomu-yazyku>.
8. Осокина С. А. Индивидуальный тезаурус как система знаний: соотношение понятий «индивидуальный тезаурус» и «языковая личность» // Знание. Понимание. Умение. 2011. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/individualnyy-tezaurus-kak-sistema-znaniy-sootnoshenie-ponyatiy-individualnyy-tezaurus-i-yazykovaya-lichnost>.
9. Myers-Scotton, C. *Duelling Language. Grammatical Structure in Codeswitching*. Oxford: Clarendon Press, 1993, 304 p.

10. Пивкин С. Д., Валеева Н. Ш., Барабанов В. П. Тезаурус языковой личности в межкультурной коммуникации // Вестник Казанского технологического университета. 2012 [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/tezaurus-yazykovoy-lichnosti-v-mezhkulturnoy-kommunikatsii>.
11. Башкова И. С., Овчинникова И. Г. Нейропсихологическая характеристика билингвизма // Вопросы психолингвистики. 2013. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/neyropsihologicheskaya-harakteristika-bilingvizma>.
12. Тимачев П. В. Несовпадение картин мира как причина лингвокультурной интерференции // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 9: Исследования молодых ученых. 2007. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/nesovpadenie-kartin-mira-kak-prichina-lingvokulturnoy-interferentsii>.
13. Фесенко Т. А. Ментальный лексикон: проблемы структуры и репрезентации // Вопросы когнитивной лингвистики. 2005. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/mentalnyy-leksikon-problemy-struktury-i-reprezentatsii>.
14. Deanda, S., Poulin-Dubois, D., Zesiger, P., Friend, M. "Lexical Processing and Organization in Bilingual First Language Acquisition: Guiding Future Research." *Psychological Bulletin*, no. 6, 2016, <http://dx.doi.org/10.1037/bul0000042>.
15. Melby-Lervåg, M., Lervåg, A. "Reading Comprehension and Its Underlying Components in Second-Language Learners: A Meta-Analysis of Studies Comparing First-and Second-Language Learners." *Association Journal*, no. 2, 2014, <http://dx.doi.org/10.1037/a0033890.supp>.

**Lugovskaya E. G.**

*Pridnestrovian State University, Tiraspol, Pridnestrovie*

### **ON THE ADULT BILINGUAL LANGUAGE PERSONALITY (SUBORDINATE TYPE) THESAURUS PECULIARITIES**

The purpose of the study is to analyze the thesaurus of adult bilingual foreign language (English) learners (advanced level).

The bilingual's thesaurus is viewed (according to Yu.N. Karaulov) as a system of knowledge reflecting the peculiarities of the national cultural as well as spiritual and moral values relevant for the speaker of both languages and penetrating all levels of the bilingual's language personality structure (verbal semantic, linguo-cognitive and motivational).

The language personality is forced to revise the holism of its knowledge system when it discovers phenomena and facts of reality that are not correlated with the usual nodal elements and does not find system-structural schemes suitable for embedding new elements into its thesaurus. Before this system (linguistic personality's thesaurus) is restructured without damage to its entirety, a kind of secondary thesaurus arises in its structure. The key elements of this secondary thesaurus often conflict with the corresponding elements of the main system-structural organization. All of it leads to a deformation of the linguistic personality's thesaurus. The deformation is inevitable but surmountable.

The purpose of the study is to analyze the features of the thesaurus deformation of an adult bilingual personality and the conditions for the formation of a harmonious bilingual knowledge system. This system is considered to be the complex thesaurus formed by the primary (Russian-speaking) language personality thesaurus and secondary (foreign-language) one, both conventionally distinguished in its structure.

The relevance of the analysis of the thesaurus extension mechanisms for the subordinate bilingualism type of language personality in English teaching (advanced level) is determined by the need for constant individual self-improvement, which is realized as continuing education throughout life, including the one within the frame of the existing educational system.

The article presents a description of the results of the overt observation of Russian-speaking English teachers (all levels of education – comprehensive, secondary vocational and higher vocational) within one academic year in the context of an advanced English course with a native anglophone mentor.

It is recommended to use game elements that contrast with the usual analytic-rational technology of thesaurus expansion to overcome the possible consequences of thesaurus deformation and to improve the bilingual's language competence.

Thus, the inevitable metalanguage reflection is a way of improving the bilingual's language competence, allowing adult Russian-English bilinguals (subordinate bilingual type) to overcome the inevitable consequences of the worldview mismatch and to form deep-semantic level structures that are not the subject to language and cultural interference.

The necessity of using the right hemisphere technologies in adult bilingual foreign language teaching (advanced level) in forming a harmonious bilingual thesaurus is underlined.

*Key words:* bilingualism, thesaurus, thesaurus deformation, language personality, language proficiency, metalanguage reflection, language and cultural interference.

*About the author:* **Lugovskaya Elena Grigorievna**, Candidate of Philology, Associate Professor of the Russian Language and Intercultural Communication Department of Pridnestrovian State University (Tiraspol, Pridnestrovie); e-mail: lugowska@spsu.ru, hellylu@gmail.com, ORCID ID 0000-0001-7348-2248, SPIN-code: 6198-0944.

### References:

1. Karaulov, Yu. N. *Russian Language and Language Personality*, 7-th ed. Moscow, 2010, 264 p.
2. Krivososova, E. V. "The Features of an Adult's Foreign Language Teaching." *Trudy Belorusskogo Gosudarstvennogo Tekhnologicheskogo Universiteta. History. Philosophy*, Issue 6, 2013, <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-obucheniya-vzroslyh-inostrannomu-yazyku>.
3. Alladi, S., Bak, T., Duggirala, V. et al. "Bilingualism Delays Age at Onset of Dementia, Independent of Education and Immigration Status." *Neurology Journal*, 2013, <http://n.neurology.org/content/early/2013/11/06/01.wnl.0000436620.33155.a4>.
4. Barvenko, O. G. *The Psychologic Barriers to an Adult's Foreign Language Teaching*. Abstract of a PhD Dissertation. Stavropol, 2004, <http://www.dissercat.com/content/psikhologicheskie-barery-v-obuchenii-inostrannomu-yazyku-vzroslykh>.
5. Zhukova, A. V. "The Psycholinguistic Aspects of Multilingualism." *Multilingualism and Education*, 2010, <https://cyberleninka.ru/article/n/psiholingvisticheskie-aspekty-mnogoyazychiya>.
6. Ballastov, A. V. "Practical Application of Information Technologies in Teaching Adults to Professionally Oriented Foreign Language Communication in Conditions of Non-Linguistic High School." *The Journal Tomsk State Pedagogical University Bulletin (TSPU Bulletin)*, no. 4, 2012, pp. 74–79.
7. Gladkova, O. K. "The Problem of Foreign Language Adult Education." *Pedagogical education in Russia*, 2014, <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-obucheniya-vzroslyh-inostrannomu-yazyku>.
8. Osokina, S. A. "Individual Thesaurus as a System of Knowledge: the Correlation of the Concepts Individual Thesaurus and Language Personality." *Znanie. Ponimanie. Umenie*, 2011, <https://cyberleninka.ru/article/n/individualnyy-tezaurus-kak-sistema-znaniy-sootnoshenie-ponyatiy-individualnyy-tezaurus-i-yazykovaya-lichnost>.
9. Myers-Scotton, C. "Duelling Language." *Grammatical Structure in Codeswitching*. Oxford: Clarendon Press, 1993, 304 p.
10. Pivkin, S. D., Valeeva, N. Sh., Barabanov, V. P. "Thesaurus of the Language Personality in Intercultural Communication." *Vestnik Kazanskogo Tehnologicheskogo Universiteta*, 2012, <https://cyberleninka.ru/article/n/tezaurus-yazykovoy-lichnosti-v-mezhkulturnoy-kommunikatsii>.
11. Bashkova, I. S., Ovchinnikova, I. G. "Neuropsychological Aspects of Bilingualism." *Voprosi Psicholingvistiki*, 2013, <https://cyberleninka.ru/article/n/neyropsihologicheskaya-harakteristika-bilingvizma>.
12. Timachev, P. V. "Mismatch of World Paintings as the Cause of Linguistic and Cultural Interference." *Vestnik Volgogradskogo Gosudarstvennogo Universiteta. Issledovaniya Molodyh Uchenykh*, Issue 9, 2007, <https://cyberleninka.ru/article/n/nesovpadenie-kartin-mira-kak-prichina-lingvokulturnoy-interferentsii>.
13. Fesenko, T. A. "Mental Lexicon: the Problems of Structure and Representation." *Issues of Cognitive Linguistics. Voprosy Kognitivnoj Lingvistiki*, 2005, <https://cyberleninka.ru/article/n/mentalnyy-leksikon-problemy-struktury-i-reprezentatsii>.

14. Deanda, St., Poulin-Dubois, D., Zesiger, P., Friend, M. "Lexical Processing and Organization in Bilingual First Language Acquisition: Guiding Future Research." *Psychological Bulletin*, no. 6, 2016, <http://dx.doi.org/10.1037/bul0000042>.
15. Melby-Lervåg, M., Lervåg, A. "Reading Comprehension and Its Underlying Components in Second-Language Learners: A Meta-Analysis of Studies Comparing First-and Second-Language Learners." *Association Journal*, no. 2, 2014, <http://dx.doi.org/10.1037/a0033890.supp>.

УДК 373:159.922.7:81'246(045)

**Малых Л. М.**

*Удмуртский государственный университет, Ижевск, Россия*

**Жукова А. В.**

*Ижевский государственный технический университет, Ижевск, Россия*

### **МУЛЬТИЛИНГВАЛЬНЫЕ ИГРЫ В ЯЗЫКОВОМ ОБРАЗОВАНИИ: ИНТЕРАКТИВНАЯ ИГРА «БИТВА ПОЛИГЛОТОВ»**

В статье рассматриваются мультилингвальные игры как вид дидактических игр нового поколения, который приобретает все большую популярность в условиях усиливающейся тенденции к соизучению нескольких иностранных языков в образовательных учреждениях разных типов. В связи с тем, что подобный вид игр является достаточно новым педагогическим инструментом, до сих пор не сложилось теоретического осмысления этого вида игр: нет их определения, типологизации, описания роли в учебно-педагогическом процессе. Цель статьи – предложить общую характеристику дидактических мультилингвальных игр, описать их основные цели, функции и методику организации на примере интерактивной мультилингвальной игры «Битва полиглотов». К основным методам, используемым для достижения поставленной цели, следует отнести психолого-педагогический эксперимент по разработке и апробации мультилингвальной игры «Битва полиглотов» в общеобразовательном учреждении, где дети изучают четыре языка (включая родные и иностранные языки). В статье делается вывод о том, что подобные игры направлены, в первую очередь, на формирование метаязыковых стратегий как составной части межъязыковой коммуникативной компетенции: переключения с языка на язык, выполнения языковых заданий в ситуациях нехватки знаний, сравнения языков, самостоятельного поиска лингвистических знаний и общения с другими в инокультурных ситуациях. К общим характеристикам мультилингвальной игры относятся: использование одновременно от трех до пяти языков, включая родные языки обучающихся, развивающий характер игры, междисциплинарность, интерактивность, полифункциональность, универсальность. Проводить подобные игры, требующие большого умственного напряжения, концентрации внимания, способности к переносу знаний, догадке и пр., рекомендуется не раньше 10-летнего возраста играющих, либо с того момента, когда в учебную программу вводится второй иностранный язык.

*Ключевые слова:* мультилингвальные игры, соизучение языков, методика организации игр на уроках, интерактивная игра «Битва полиглотов», метаязыковые стратегии.

*Сведения об авторах:*

**Малых Людмила Михайловна**, канд. филол. наук, доцент кафедры романских языков, второго иностранного языка и лингводидактики, Удмуртский государственный университет (г. Ижевск, Россия); e-mail: ludmilamalykh@mail.ru, ORCID ID 0000-0001-7491-4305;

**Жукова Анастасия Викторовна**, канд. психол. наук, доцент кафедры социологии, Ижевский государственный технический университет (г. Ижевск, Россия); e-mail: anzhu5@mail.ru.