

Мир науки. Педагогика и психология / World of Science. Pedagogy and psychology <https://mir-nauki.com>

2020, №2, Том 8 / 2020, No 2, Vol 8 <https://mir-nauki.com/issue-2-2020.html>

URL статьи: <https://mir-nauki.com/PDF/80PDMN220.pdf>

Ссылка для цитирования этой статьи:

Лихачева А.Н. Трилингвизм как языковой феномен и методический прием формирования учебно-познавательной деятельности учащихся при обучении второму иностранному языку: психолого-педагогический аспект // Мир науки. Педагогика и психология, 2020 №2, <https://mir-nauki.com/PDF/80PDMN220.pdf> (доступ свободный). Загл. с экрана. Яз. рус., англ.

For citation:

Likhacheva A.N. (2020). Trilingualism as a linguistic phenomenon and methodical reception of students' educational and cognitive activity formation in teaching the second foreign language: psychological and pedagogical aspect. *World of Science. Pedagogy and psychology*, [online] 2(8). Available at: <https://mir-nauki.com/PDF/80PDMN220.pdf> (in Russian)

УДК 373

ГРНТИ 14.25.09

Лихачева Анна Николаевна

ФГАОУ ВО «Северо-Кавказский федеральный университет»
Гуманитарный институт, Ставрополь, Россия
Аспирант 3 года обучения
МАОУ лицей №5, Ставрополь, Россия
Учитель иностранных языков
E-mail: anna.likhacheva.91@mail.ru
РИНЦ: https://elibrary.ru/author_profile.asp?id=893375

**Трилингвизм как языковой
феномен и методический прием формирования
учебно-познавательной деятельности учащихся
при обучении второму иностранному языку:
психолого-педагогический аспект**

Аннотация. Статья посвящена актуальной проблеме разработки педагогических условий использования трилингвизма в качестве методического приема в контексте формирования учебно-познавательной деятельности учащихся при обучении второму иностранному языку на среднем этапе общеобразовательной школы. Актуальность данной работы продиктована тенденцией современного общества к интеграции и глобализации и обоснована требованиями федерального государственного стандарта основного общего образования. В статье определяется и анализируется показатель эффективности методики обучения второму иностранному языку. В рамках работы решаются задачи по определению таких педагогических условий, которые содействуют эффективному процессу овладения вторым иностранным языком на базе методики трилингвизма; представлен анализ различных классификаций структурно-содержательных компонентов учебно-познавательной деятельности; определены особенности структурно-содержательных компонентов учебно-познавательной деятельности учащихся под влиянием оптимизирующего потенциала трилингвизма. Основными результатами статьи выступает классификация педагогических условий организации учебно-познавательной деятельности в условиях методики трилингвизма. В результате проведенного исследования в качестве основных компонентов учебно-познавательной деятельности обозначены: мотивационно-целевой, содержательно-операционный, контрольно-оценочный. Акцентируется внимание на том, что данные

компоненты коррелируют с педагогическими условиями организации учебно-познавательной деятельности учащихся в условиях методики трилингвизма на базе средней ступени общеобразовательной школы. Обоснованные теоретические данные и полученные эмпирические материалы представляется возможным использовать в преподавании второго иностранного языка в общеобразовательной школе, поскольку практическая значимость проблемы обучения нескольким (двум) иностранным языкам в период глобализации и интеграции представляется чрезвычайно актуальной и требует дальнейших исследований.

Статья является частью диссертационного исследования по подготовке эффективной методики трилингвизма как оптимизирующего фактора при обучении второму иностранному языку.

Ключевые слова: трилингвизм; глобализация и интеграция; образовательный процесс; методический прием; положительный перенос и интерференция; педагогические условия; учебно-познавательная деятельность; структурно-содержательный компонент; условия организации

Введение

Современное общество тяготеет к нивелированию границ межкультурного взаимодействия, что порождает ряд неоднозначных вопросов, связанных с разработкой и внедрением в образовательный процесс результативных методик обучения первому (ИЯ1) и второму иностранному языку (ИЯ2) в тандеме с родным (РЯ). Необходимость разработки адекватной методики трилингвизма при обучении второму иностранному языку для учащихся средней ступени общеобразовательной школы обоснована требованиями государственного образовательного стандарта, глобализацией и интеграцией в мировое пространство, интенсификацией ритма жизни, а также отсутствием у преподавателей научно выверенных рекомендаций в ее осуществлении по линии отсутствия соответствующего учебно-методического материала, на что указывает ряд авторов (Барышников Н.В., Щепилова А.В., Лопарева Т.А.) и анализ нашего личного опыта преподавания. Школьный курс обучения второму иностранному языку должен обеспечить формирование коммуникативной компетенции у учащихся как минимум допорогового уровня (А2) [1]. Вследствие этого развитие межкультурной компетенции необходимо строить на принципах компетентного подхода и с внедрением компаративно-сопоставительного, активизацией явлений переноса в качестве методического приема (положительный перенос и интерференция), с опорой на метакогнитивное представление учащихся, а также «совместную базу» в контактирующих языках, что обеспечит интенсификацию и, как следствие, оптимизацию процесса овладения ИЯ2. Следует обратить внимание на то, что триглоссия как языковой феномен предопределяет структурное и содержательное влияние на педагогические условия, формирующие ситуации, стимулирующие и мотивирующие обучающихся к сравнительно-сопоставительному анализу лингвистического и социокультурного контента в рамках триглоссии. В связи с этим в рамках разработки методики трилингвизма представляется необходимым определить педагогические условия организации учебно-познавательной деятельности учащихся при овладении ими ИЯ2 на базе методики трилингвизма.

Материалы и методы

На основе анализа научно-педагогической литературы по вопросам концептов «образовательный процесс» и «трилингвизм» нами были определены основные структурно-содержательные компоненты педагогических условий и учебно-познавательной деятельности как его продукта, разработаны и обоснованы педагогические условия организации учебно-

познавательной деятельности в условиях методики трилингвизма, способствующие эффективному процессу обучения ИЯ2 и запуску механизмов трилингвизма как методического приема. В качестве основных методологических подходов нами были использованы компетентностный, личностно-ориентированный и системный подходы. Основной методологической базой выступили труды по педагогике и психологии И.А. Зимней, М. Ципро, Е.А. Ганина, Н.В. Литониной, А.И. Забалуевой, А.В. Хуторского, А.В. Рубцовой, Д.Б. Элькониной, Т.И. Шамовой, И.Ф. Харламова, А.К. Марковой, А.Б. Орлова, Schroeder S.R, Biggs J.V. и др.

Результаты и обсуждения

С целью расчета параметров эффективности методики трилингвизма как оптимизирующего потенциала в обучении ИЯ2 примем за рабочий метод, предложенный Андреевым А. А. и предлагающий оценивать эффективность обучения векторным показателем, что способствует рассмотрению возможных вариантов и выбору рационального, используя математические методы исследования операций и системного анализа. Учет степени соответствия результата цели, затраченного времени и качества ресурсов для определения эффективности процесса обучения позволяет вывести векторный показатель, включающий в себя три показателя: O – качество обучения (результативность), P – качество ресурсов, B – затраченное время: $\vec{O} (O; P; B)$ [2; 3].

Предположим, что процесс обучения ИЯ2 строится на целях и принципах обучения ИЯ1, «игнорируя» накопленный лингвистический и общеучебный опыт, приобретенный при обучении РЯ и ИЯ1. С учетом данного, векторный показатель для определения эффективности процесса обучения ИЯ2 должен быть представлен в следующем виде:

Показатель качества обучения (O) – на заниженном уровне, так как данная методика исключает возможности для осознанного сопоставления и сравнения языковых и социокультурных явлений в контактирующих языках, элиминирует возможности сознательного переноса, не способствует развитию абстрактного лингвистического мышления и т. д. [4].

Показатель качества ресурсов (P) – тоже на низком уровне в силу наличия излишней информации, дублирующей усвоенную ранее при овладении ИЯ1 и РЯ и отсутствия необходимой, акцентирующей внимание на явлениях положительного переноса и интерференции.

Следует констатировать, что на достаточно высоком уровне определяется показатель времени (B), затраченного на усвоение ИЯ2, поскольку осуществляется повтор усвоенных ранее знаний (лингвистического, социокультурного материала, навыков речевой деятельности и общеучебных умений), тем самым неоправданно увеличивая количество часов, необходимых для овладения ИЯ2 [5]. Рассмотрим результат данного обучения на графике (рисунок 1):

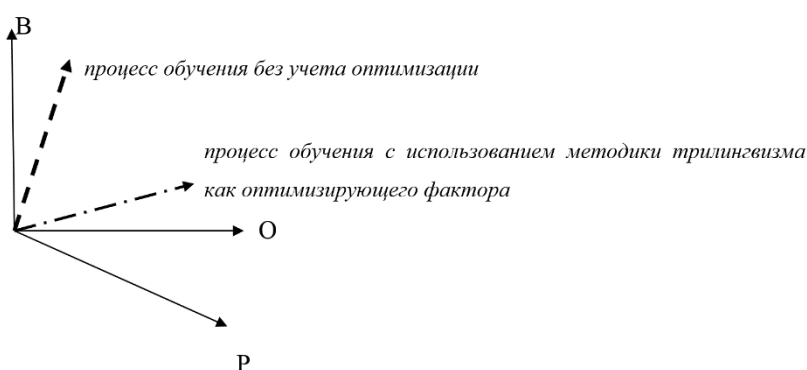


Рисунок 1. График эффективности процесса обучения (рисунок автора)

Таким образом, векторный способ определения эффективности процесса обучения ИЯ2 доказывает, что разработку методики обучения ИЯ2 необходимо проектировать с учетом закономерностей языкового и методического феномена трилингвизма (приемы и методы обучения, особенности и качество имеющихся ресурсов) как оптимизирующего потенциала в достижении заявленных максимальных результатов (выраженных в терминах коммуникативно-деятельностного и личностно-ориентированного подходов в обучении).

Далее в рамках настоящего исследования считаем необходимым определить те педагогические условия, которые будут содействовать процессу обучения ИЯ2 на базе методики трилингвизма и тем самым обеспечивать его эффективность.

С целью обоснования *педагогических условий*, способствующих запуску и формированию учебного феномена трилингвизма, необходимо уточнить понимание данного термина, а также структурно-содержательный контент в контексте заявленного исследования ввиду его многозначности и наличия различных трактовок в научной психолого-педагогической литературе.

По мнению Н.М. Борытко, под педагогическим условием понимается внешнее обстоятельство, фактор, оказывающий существенное влияние на протекание педагогического процесса, в той или иной мере сознательно сконструированного педагогом, предполагающего, но не гарантирующего определенного результата процесса [6].

Педагогическое условие Е.А. Ганин трактует как совокупность взаимосвязанных условий, которые необходимы для создания целенаправленного воспитательно-образовательного процесса с использованием новейших информационных технологий, обеспечивающих формирование личности с заданными качествами. В своем исследовании он выделяет психологический и педагогический аспекты, связанные с созданием специфических условий, где педагогический аспект отражает связь психологического содержания с механизмами и факторами, гарантирующими желаемое развитие процессов, свойств и явлений, и предполагает создание и выявление факторов и обстоятельств, обеспечивающих эффективность взаимодействий¹.

Под педагогическим условием М. Ципро подразумевает целостную модель, которая должна упростить шкалу воспитательных средств, выявить в ней минимальное число самых основных, особенно действенно формирующих личность [7; 8].

И.А. Федякова рассматривает педагогические условия как конкретные способы педагогического взаимодействия, взаимосвязанные меры в учебно-воспитательном процессе, направленные на формирование субъектных свойств личности с учетом психологических особенностей, эффективных и продуктивных приемов и способов деятельности в заданных условиях с целью оптимизации педагогического процесса².

Исходя из вышерассмотренных точек зрения, представляется целесообразным обобщить понятие «педагогические условия» и определить его основные содержательные компоненты. Под педагогическими условиями будем понимать:

- совокупность мер педагогического воздействия;

¹ Ганин Е.А. Педагогические условия использования современных информационных и коммуникационных технологий для самообразования будущих учителей // <http://www.ito.su/2003/VII/VII-0-1673.html>.

² Федякова И.А. Психолого-педагогические условия формирования субъектных свойств личности младшего школьника // <http://festival.1september.ru>.

- содержание и совокупность объективных методов, форм и средств материально-пространственной среды, направленных на решение образовательных и воспитательных задач и воздействующих на личностный и процессуальный аспекты образовательной системы с целью обеспечения ее эффективного функционирования и развития [9; 10].

В логике исследования обозначим и рассмотрим структурные компоненты педагогических условий:

- целевой (совокупность объективных возможностей и обстоятельств образовательного процесса, целенаправленно создаваемых и реализуемых и обеспечивающих решение поставленной педагогической задачи);
- психологический (психологические основания образовательного процесса: возрастные и личностные закономерности восприятия, памяти, мышления, динамики формирования знаний, навыков и умений, природы способностей и мотивов, психического развития учащегося в целом и т. д.);
- личностный (личностные качества субъектов образовательного процесса, поведение, общение, деятельность и т. д.) [11];
- технологический (процессуально-методическая основа образовательного процесса, методы, формы, способы, приемы и средства организации образовательного процесса);
- информационный (содержание обучения, когнитивная база образовательного процесса) [12; 13];
- оптимизирующий (комплекс мер, мотивирующих и способствующих повышению эффективности образовательного процесса) [14].

Исходя из вышеизложенного следует, что структурные компоненты педагогических условий находятся в определенной взаимосвязи и нацелены на создание благоприятных условий для достижения эффективного результата. В качестве основного элемента педагогических условий выступает *образовательный процесс* – организация целенаправленной учебно-познавательной деятельности учащегося, обеспечивающая усвоение знаний, умений и навыков в единстве с самообразованием личности на уровне, не ниже государственного образовательного стандарта [15].

Таким образом, в центре создания и дальнейшего функционирования благоприятных педагогических условий, направленных на реализацию успешного процесса обучения, находится *учебно-познавательная деятельность*, представляющая собой специально организуемое самим обучаемым или извне познание по решению личностно-значимых и социально актуальных познавательных проблем, сопровождаемое овладением необходимыми знаниями и умениями по поиску, переработке и применению информации [16; 17].

Для планирования учебного процесса с использованием трилингвизма как методического феномена для реализации его оптимизирующего потенциала недостаточно анализа трилингвизма как языкового феномена, важен учет его влияния на структурно-содержательные компоненты учебно-познавательной деятельности в качестве методического приема.

В условиях современного образования вопросы, связанные с аспектами учебно-познавательной деятельности, не теряют своей актуальности, так как новейшие педагогические технологии направлены на развитие индивидуальных способностей учащихся, их ценностных ориентаций и личностного осмысления обучения [18].

Исходя из определений психологов И.А. Зимней, И.И. Ильясова, И. Лингарта, Д.Б. Эльконина, в структуре учебно-познавательной деятельности выделяют пять основных характерных для нее особенностей:

1. направлена на решение учебных задач и овладение учебным материалом;
2. в процессе учебно-познавательной деятельности происходит освоение научных понятий и знаний, общих способов действий [19];
3. включает различные действия учащегося: перцептивные (наблюдение – звуковое и зрительное восприятия учебного материала), мнемические (запоминание учебного материала), умственные (анализ, синтез, сравнение, классификация, обобщение и др.), практические (решение коммуникативных задач, работа со словарем и др.) [20];
4. ведет к изменениям в поведении обучающегося и его психических свойствах (характера, способностей, памяти, мышления, чувств, воли) в зависимости от результатов собственных действий [21];
5. приводит к изменениям в самом субъекте, являясь ее основной характеристикой в плане развития личности.

Таким образом, можно заключить, что характер и качество описанных особенностей в рамках структурирования учебно-познавательной деятельности будут испытывать влияние и приведут к качественным изменениям со стороны методики трилингвизма. Процесс обучения ИЯ2 на основе методики трилингвизма и учет ее особенностей (положительный перенос, интерференция, компаративно-сопоставительный подход) определенно положительно повлияют на структурно-содержательные компоненты учебно-познавательной деятельности, так как данный процесс в большей степени становится ориентированным на личность обучаемого с учетом уже сформированных навыков и умений, приобретенных при овладении РЯ и ИЯ1, учитывая его возможности и языковые способности; целенаправленно используемые ситуации положительного переноса и интерференции стимулируют и побуждают к анализу и сопоставлению, интенсивно мотивируя учащихся для решения учебных задач и достижения планируемых результатов.

Результат учебно-педагогического взаимодействия определяется как осознание целей обучения на уровне достижений, способностей в разных формах и видах познавательной, творческой и практической деятельности, но и как интерес, и потребность к дальнейшей учебной деятельности [22]. Нет единого мнения по поводу классификации компонентов учебно-познавательной деятельности. Рассмотрим основные варианты структурно-содержательных компонентов учебно-познавательной деятельности (УПД), предложенные И.Ф. Харламовым, Т.И. Шамовой, Т.А. Матис, А.Б. Орловым, А.К. Марковой [23] (таблица 1).

В результате проведенного микроисследования мы пришли к выводу, что представленные выше компоненты учебно-познавательной деятельности могут дублировать друг друга либо быть содержательно по-иному наполнены, но, в целом, структурирование учебно-познавательной деятельности имеет больше общего, чем различий. Таким образом, в качестве базовых компонентов мы определяем: мотивационно-целевой, содержательно-операционный и оценочно-контрольный, отражающие основные характеристики понятия учебно-познавательной деятельности – учения как самоуправляемой деятельности учащегося по решению личностно-значимых и социально-актуальных реальных познавательных проблем, которая сопровождается овладением необходимыми для их разрешения знаниями и умениями для добывания, переработки и применения информации.

Таблица 1

**Основные варианты
структурно-содержательных компонентов учебно-познавательной деятельности**

Автор	Компоненты УПД	Сущность компонентов УПД
И.Ф. Харламов	<i>целевой</i>	осознание целей и задач УПД
	<i>потребностно-мотивационный</i>	развитие и углубление потребностей и мотивов УПД
	<i>содержательный</i>	осмысление темы нового материала и основных вопросов, подлежащих усвоению
	<i>деятельностно-операционный</i>	восприятие, осмысление и запоминание учебного материала, применение знаний на практике и, в дальнейшем, их повторение
	<i>эмоционально-волевой</i>	проявление эмоционально положительного отношения и волевых усилий в УПД
	<i>контрольно-регулирующий</i>	самоконтроль и внесение коррективов для улучшения познавательной деятельности
	<i>оценочно-результативный</i>	самооценка результатов УПД
Т.И. Шамова	<i>мотивационный</i>	постановка учебной проблемы в рамках проблемной ситуации, формирование мотиваторов УПД
	<i>ориентационный</i>	осознание целей и задач УПД
	<i>содержательно-операционный</i>	система ведущих знаний (представления, факты, теории, законы) и способы учения и познания
	<i>ценностно-волевой</i>	волевые качества личности приобретают побуждающий и смыслообразующий характер для остальных компонентов УПД
	<i>оценочный</i>	соотнесение процесса, промежуточных и итоговых результатов деятельности с намеченным эталоном для установления качества продвижения обучающегося в учении, выявление неудач и закрепление ситуаций успеха
Т.А. Матис, А.Б. Орлов, А.К. Маркова	<i>ориентировочный</i>	анализ условий ситуации, соотношение ее со всеми возможностями, что ведет к постановке учебной задачи
	<i>исполнительный</i>	активное преобразование учеником изучаемого объекта
	<i>оценочный</i>	контроль и анализ собственной деятельности

Составлено автором

В логике настоящего исследования считаем необходимым определить особенности педагогических условий в контексте ее структурно-содержательных компонентов и закономерности по их организации в рамках методики трилингвизма с целью моделирования системы заданий для ее реализации (таблица 2).

Таблица 2

**Педагогические условия организации
учебно-познавательной деятельности в условиях методики трилингвизма**

№	Компоненты	Педагогические условия в рамках методики трилингвизма
1	Мотивационно-целевой	Межъязыковое влияние (положительный перенос и интерференция) выступают в качестве позитивной мотивирующей среды в условиях методики трилингвизма; благодаря явлениям положительного переноса и интерференции происходит осознание владения частью лингвистического материала ИЯ2, что создает благоприятный эмоциональный фон и стимулирует учебную деятельность
2	Содержательно-операционный	Организация взаимодействия обучающего и обучающегося для достижения целей обучения и получения результатов, заявленных при их постановке; учет индивидуальных языковых способностей учащихся; включение в образовательный процесс дидактических средств, оптимизирующих деятельность обучающегося; формирование интеллектуальных умений у школьников и побуждение их к сопоставлению и сравнению на основе положительного переноса и интерференции

№	Компоненты	Педагогические условия в рамках методики трилингвизма
3	Оценочно-контрольный	Повышение самооценки за счет осознания владения частью языкового материала, усвоенного ранее в ИЯ1 и РЯ и перенесенного в ИЯ2 с помощью актуализации компаративно-сопоставительного подхода и за счет осознанного использования положительного переноса и прогнозирования интерференции; организация и осуществление контрольно-оценочных процедур за ходом учебно-познавательной деятельности в процессе обучения ИЯ2; формирование системы знаний по организации «обратной связи» и самоконтроля: совокупность действий, определяющих качественно-количественные показатели результатов процесса обучения ИЯ2

Составлено автором

Важно подчеркнуть, что приоритетным базисом по созданию и формированию оптимальных педагогических условий для успешной учебно-познавательной деятельности школьников в условиях искусственной триглоссии определен положительный перенос, как одна из сторон межъязыкового влияния, который способствует более интенсивному и качественному овладению третьим языком с меньшими затратами времени и ресурсов за счет использования очевидных преимуществ данного влияния. Достоинство положительного трансфера как методического приема проявляется в операции сравнения, с помощью которой в процессе обучения возможно оказать положительное влияние на осуществление переноса на основе внешнего или внутреннего сходства, что обеспечивает «облегченные» условия овладения ИЯ2. Таким образом, сущность вышеизложенного сводится к тому, что эффективным инструментом по организации оптимальных педагогических условий в ходе учебно-познавательной деятельности учащихся в рамках искусственного трилингвизма выступает психолингвистический феномен «положительного переноса», встраиваемый в образовательный процесс и интенсифицирующий его.

Заключение

В рамках данной работы нами был выведен векторный показатель эффективности процесса обучения ИЯ2 в условиях методики трилингвизма и доказан ее оптимизирующий потенциал в достижении максимальных результатов при овладении ИЯ2. В ходе работы были структурированы и охарактеризованы базовые компоненты педагогических условий: целевой, психологический, личностный, технологический, информационный и оптимизирующий; определены основополагающие особенности структурных компонентов учебно-познавательной деятельности, проанализированы наиболее значимые классификации по определению структурно-содержательных компонентов учебно-познавательной деятельности. С учетом рассмотренного, нами были обозначены закономерности педагогических условий по организации учебно-познавательной деятельности в условиях методики трилингвизма. В результате анализа мы пришли к выводу о том, что системе обучения ИЯ2 в рамках методики трилингвизма необходима такая организация процесса обучения, которая обеспечивает активизацию всех компонентов учебно-познавательной деятельности, что, в свою очередь, способствует рациональному использованию сил обучающегося и преподавателя в эффективном овладении ИЯ2 путем специально созданных условий и ситуаций, мотивирующих к сопоставлению (на базе положительного переноса и интерференции) ранее усвоенного (из РЯ и ИЯ1) лингвистического и социокультурного опыта учащихся и изучению новых лингвистических и социокультурных явлений в ИЯ2; систематического и последовательного формирования межпредметных связей; биполярного и триполярного сравнения языков и культур; учета положительного переноса знаний, умений и навыков. Таким образом, прогнозирование возможностей положительного переноса (трансфера) и интерференции выступает в качестве оптимизирующего фактора в организации и создании педагогических условий, отражающих и реализующих сущность структурно-

содержательных компонентов учебно-познавательной деятельности при овладении ИЯ2 в рамках методики трилингвизма.

ЛИТЕРАТУРА

1. Барышников Н.В. Методика обучения второму иностранному языку в школе. М.: Просвещение, 2003. – 139 с.
2. Андреев А.А., Солдаткин В.И. Дистанционное обучение: сущность, технология, организация. – М.: Издательство МЭСИ, 1999. 196 с.
3. Ширин А.Г. Билингвизм: поиск подходов к исследованию в отечественной и зарубежной науке // Вестник Новгородского государственного университета. – 2006. – № 36. 65 с.
4. Борытко Н.М. В пространстве воспитательной деятельности: Монография / Науч. ред. Н.К. Сергеев. – Волгоград: Перемена, 2001. 127 с.
5. Аюбова М.В. Трязычие обучающихся как фактор успешности овладения ими иностранными языками // Иностранные языки в школе. – 2020. № 4. 2–6 с.
6. Смирнова О.В. О пользе контрастивного анализа при обучении иностранному языку в условиях искусственного трилингвизма // Сборник трудов по итогам II конференции молодых и начинающих исследователей. – Санкт-Петербург. 2019. 60–65 с.
7. Ципро М. Научно-технический прогресс и воспитание молодежи // Сов. педагогика. – 1990. № 8. 71 с.
8. Беликов В.А. Личностная ориентация учебно-познавательной деятельности. – Челябинск: Факел, 1995. 123 с.
9. Федотова Е.Ю. Формирование информационно-коммуникативной компетентности учащихся в процессе продуктивной учебно-познавательной деятельности Текст.: дис. канд. пед. наук / Е.Ю. Федотова. Санкт-Петербург, 2009.
10. Бим И.Л. Концепция обучения второму иностранному языку (немецкому на базе английского). Обнинск: Титул, 2001.
11. Skehan P. A Cognitive Approach to Language Learning. – Oxford, 2004.
12. Девицкая, З.Б. Возможности применения психолингвистических исследований в практике обучения второму иностранному языку / З.Б. Девицкая // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. -2008. – №51.
13. Brito N.H., Sebastian-Galles N., Barr R. Differences in language exposure and its effects on memory flexibility in monolingual, bilingual, and trilingual infants / Bilingualism: Language and Cognition, 18(4). – 2015. – P. 670–682.
14. Якиманская И.С. Требования к учебным программам, ориентированным на личностное развитие школьников // Вопросы психологии. 1994 – №2. 65 с.
15. Харламов И.Ф. Педагогика. – М.: Гардарики, 1999. 520 с.
16. Зимняя И.А. Педагогическая психология. – М.: Лотос, 2003. 76 с.
17. Краевский В.В. Общие основы педагогики. – М: Академия, 2003. 203 с.

18. Biggs J.B. and Moore P.J. The process of learning. – New York: Prentice Hall, 1993. 140 p.
19. Schroeder S.R., Marian V., Shook A., Bartolotti J. Bilingualism and musicianship enhance cognitive control. *Neural Plasticity*, 2016. 1–11 p.
20. Лещенко Ю.Е. К вопросу об оппозициях языков в ситуации комбинированного триязычия // Глобальный научный потенциал. 2018. № 6(87). 18–21 с.
21. Ellis N. The Dynamics of Second Language Emergence: Cycles of Language Use, Language Change, and Language Acquisition // *The Modern Language Journal*. 2008. Vol. 92(2). 240 p.
22. Franceschini R. Genesis and Development of Research in Multilingualism: Perspectives for Future Research // *Exploration of Multilingualism: Development of Research on L3, Multilingualism and Multiple Language Acquisition* / L. Aronin, B. Hufeisen (eds.). Amsterdam: John Benjamins. 2009. 30–38 p.
23. Маркова А.К., Матис Т.А., Орлов А.Б. Формирование мотивации для учения // Кн. для учителя (Психол. наука – школе). – М.: Просвещение, 1990. 192 с.

Likhacheva Anna Nikolaevna

North Caucasus federal university
Institute of humanities, Stavropol, Russia
Municipal educational institution lyceum №5, Stavropol, Russia
E-mail: anna.likhacheva.91@mail.ru

Trilingualism as a linguistic phenomenon and methodical reception of students' educational and cognitive activity formation in teaching the second foreign language: psychological and pedagogical aspect

Abstract. The article is a part of the thesis for preparation an effective trilingualism methodology as an optimizing factor in teaching the second foreign language. It is devoted to the current problem of creating pedagogical conditions for using trilingualism as a methodological foundation in the context of forming students' educational and cognitive activities in teaching the second foreign language at secondary school. The relevance of this work is due to the tendency of modern society to the integration and globalization and is substantiated by the requirements of the federal state standard in the area of basic general education. The article defines and analyzes the effectiveness indicator of teaching the second foreign language methodology. The work solves the problem of defining such pedagogical conditions which can promote an effective process of the second foreign language learning based on trilingualism. The article presents the analysis of various classifications of structural-content components of educational and cognitive activity. In the article are defined features of structural-content components of students' educational and cognitive activity influenced by optimizing potential of trilingualism. As a result of the microanalysis, the main components of educational and cognitive activities are identified: motivational-target, content-operational, control-evaluative. Attention is focused on the fact that these components correlate with pedagogical conditions of students' educational and cognitive activity organization in the conditions of trilingualism methodology based on secondary level of general education. Substantiated theoretical data and empirical materials can be used in teaching the second foreign language at comprehensive school, because the practical significance of teaching several (two) foreign languages due to globalization and integration is extremely relevant and requires further research.

Keywords: trilingualism; globalization and integration; educational process; methodical reception; positive transfer and interference; pedagogical conditions; educational and cognitive activity; structural-content component; organization conditions