

ЧТО СТОИТ ЗА НЕКОТОРЫМИ ЛИНГВО МЕТОДИЧЕСКИМИ ТЕРМИНАМИ

К. М. КАРАПЕТЯН

Появление новых методов преподавания иностранных языков объясняется, с одной стороны, реакцией на неэффективность существующих методов преподавания, а с другой—новыми идеями не только в методике, но и в смежных с ней науках—таких, как лингвистика, психология. Исходной точкой при разработке нового метода или подхода, как правило, является убежденность в том, как не надо обучать языку, а также анализ причин провала того или иного действующего в данный момент метода преподавания.

Как известно, в зарубежной методике преподавания иностранных языков, начиная с 50—х годов, внимание специалистов было направлено на разработку эффективных методов «овладения структурой языка»¹. Составители учебников, равно как и учителя-практики считали, что если изучающий иностранный язык стремится овладеть языком, то он должен прежде всего овладеть механизмом языка, т. е. системой языка, под которой имелось в виду умение грамматически правильно составлять высказывания. Учебные материалы этого периода характеризуются акцентированием внимания на структурах языковой системы, а сам подход называли системным. Главной целью было научить изучающих язык умело оперировать языковой системой иностранного языка, т. е. овладеть системной компетенцией (*systemic competence*).

За последнее десятилетие специалисты в области методики преподавания иностранных языков за рубежом, в частности в Великобритании², не отрицают того факта, что учить структуре языка (а это не что иное как «грамматика» языка) необходимо, вопрос состоял лишь в том, «сколько» и «как».

Однако желаемого конечного результата—уметь использовать правильный стиль языка в возможных ситуациях человеческого общения—достигнуто не было. Одной из причин, как считают английские специалисты в области методики, является тот факт, что до сих пор основной целью исследований в области прикладной лингвистики является не сам процесс преподавания иностранного языка, а его результат. Подчеркивается также и тот факт, что до сих пор не имеется подробных знаний о структуре взаимодействия высказываний акта коммуникации на уроке иностранного языка³. Поэтому всё настойчивее и более решительно в настоящее время высказываются в пользу перехода от структурального подхода к интегрированному коммуникативному подходу в преподавании иностранных языков. Другими словами, развитие методики идёт от овладения структурой языка к овладению умением пользоваться языком как средством коммуникации в реальных актах человеческого общения.

¹ L. Newmark and D. Reibel. *Necessity and Sufficiency in Language Learning*. IRAL, 6/2, 1968.

² Автор статьи имел возможность ознакомиться с методикой преподавания иностранных языков в различных учебных заведениях Англии и иметь беседы с ведущими специалистами в области лингвистики и методики преподавания Г. Уиндоусоном, Д. Уилкинсом, К. Брамфиттом, Д. Найтом, Б. Хитоном и другими во время стажировки в 1985 году.

³ D. Westgate, J. Brownlee and Mike Butler. *Some Characteristics of Interrection in Foreign Language Classrooms*. British Educational Research Journal, vol. II, № 3, 1985, p. 271.

В настоящее время в Англии разработкой коммуникативного подхода к обучению иностранным языкам занимаются такие известные учёные, как Д. Уилкинс, Р. Олрайт, У. Литлвуд, Г. Уидоусон, К. Брамфитт и многие другие. Центральными понятиями в коммуникативном подходе являются, как указывают авторы, такие понятия, как «лингвистическая компетенция» (linguistic competence), «коммуникативная компетенция» (communicative competence) и «пользование языком» (language use), при этом последнее должно являться естественным следствием первых двух.

Попытаемся разобраться в этих понятиях применительно к методике преподавания иностранных языков.

Знание языка не всегда является залогом правильного пользования им. Лингвисты сочли необходимым провести дифференциацию между «лингвистической компетенцией» и «лингвистической актуализацией» (linguistic competence—linguistic performance). Лингвистическая компетенция—неосознанное (unconscious знание о звуках, значениях, синтаксических явлениях, которым владеет говорящий. Лингвистическая актуализация—это реализация знаний о языке в реальном языковом поведении, т. е. пользование языком в повседневном общении. Дифференциация понятий «компетенция» и «актуализация» является очень важным моментом, поскольку она вызывает дифференцированный подход, с одной стороны, лингвиста к изучению языка, с другой—подход психологов, социологов, специалистов в области образования, методики преподавания иностранных языков и т. д. к проблеме овладения языком. Для лингвиста проблемами исследования являются все те вопросы, которые охватывает понятие «лингвистическая компетенция». Для других учёных предметом исследования является актуализация лингвистической компетенции, т. е. пользование языком. Актуализация лингвистической компетенции включает в себя множество других, не лингвистических факторов, присущих человеку—эмоциональное состояние, память, внимание, состояние здоровья, контекст и другие. Поэтому изучение лингвистической актуализации является исключительно сложной задачей, обусловленной не только имеющимся опытом лингвистической компетенции у человека, но и индивидуальным использованием языковых средств с возможным отклонением от принятых норм.

Поскольку лингвистическая компетенция—это знания о языке, то эти знания невозможно непосредственно наблюдать, они существуют в умах отдельных лиц. Пытаясь изучить лингвистическую компетенцию отдельно от лингвистической актуализации, лингвист прибегает к методу, которым давно пользуются в других науках. Это лабораторный метод, при котором становится необходимым изучение всех компонентов, входящих в состав эксперимента. Это же происходит при изучении языка. Прежде чем понять взаимодействие всех факторов лингвистической актуализации, необходимо изучить каждый фактор в отдельности. Поэтому современные лингвисты, изыскивая пути изучения особенностей языка, всё глубже познают природу самой лингвистической компетенции.

Поскольку лингвистическая компетенция не физическое, а умственное явление, то её изоляция от лингвистической актуализации становится очень трудной задачей. Непосредственно наблюдаемым фактом предстаёт лишь лингвистическая актуализация. Поэтому лингвисты начинают изучение языка с непосредственных примеров языкового поведения, т. к. лингвистическая компетенция это нечто большее, чем умение воспроизводить грамматически и социально правильные высказывания как с точки зрения формы, так и пользования ими.

Термин «коммуникативная компетенция» довольно-таки неясное, имеющее двойки смысл понятие, часто приводящее в заблуждение не только учителей-практиков, но и тех, кто непосредственно занимается проблемами методики. Дело в том, что этот термин часто приравнивается к термину «пользование языком», который, будучи органически связанным с первым, должен являться его продуктом, т. е. это не что иное, как результат той огромной работы, которую выполняли на протяжении определённого времени преподаватели иностранных языков.

В настоящее время проблема коммуникативной компетенции интересует не только английских учёных, но и учёных многих стран, которые по-разному определяют это понятие.

«Коммуникативная компетенция» определяется и как простое понятие «умение говорить» (speech ability) и как сложное понятие «вербальное и невербальное коммуникативное поведение» (the total communicative behaviours both verbal and non-verbal).

У. Риверс использует термин «коммуникативная компетенция» как синоним понятия «спонтанное выражение» (spontaneous expression)⁴. Другие ставят знак равенства между этим термином и понятием «всеобщий языковой опыт» (a total language experience), используют выражение «высказывание в свободном состоянии» (liberated expression). Коммуникативная компетенция определяется так же, как и «лингвистическое взаимодействие друг на друга» (linguistic interrection), как «вербальное взаимодействие» (to interrect verbally), как «умение производить и интерпретировать связный дискурс» (to produce and interpret a coherent discourse), как «лингвистическое поведение» (behave linguistically), под которым понимается весь арсенал знаний и навыков в иностранном языке, дающих возможность говорящему использовать язык соответствующим образом при совершении коммуникативных актов.

Размеры понятия «коммуникативная компетенция» расширились от монолитного лингвистического потенциала к более широкому и глубокому явлению со скрытым социологическим смыслом. Развитие этого нового направления связано с исследованием, проводимым в социо-лингвистике, особенно после публикации работы Гумперца и Хаймса «Этнография коммуникации»⁵. Позже этой проблемой занимался Бернштейн. В своей работе «Образование не удовлетворяет общество»⁶ он указывает на то, как сильно и выборочно форма социальных взаимосвязей действует на реализацию значений и как, в свою очередь, реализованные многозначные значения активизируют выбор грамматических и лексических средств. О важном влиянии «социального контекста» на язык говорит и Лабов⁷. Он считает, что невозможно сделать шаг к более глубокому пониманию механизма лингвистических изменений без серьёзного изучения социальных факторов, мотивирующих лингвистическую эволюцию.

Таким образом, в изучение языка вновь вовлекается социально-культурный компонент языка—социальные правила пользования языком. Лингвистическая теория ещё недостаточно развита, чтобы представлять собой отдельную целостную всестороннюю теорию о языке и правильных нормах его реализации.

Каждый нормальный ребёнок овладевает родным языком в процессе своего естественного развития, учится тому, когда следует говорить, когда нет, учиться, что говорить, с кем говорить, когда, где и каким образом. И тем не менее остаётся неразрешённой тайной для всех и загадкой для лингвистов, как же в действительности происходит акт коммуникации между людьми. Пока нет убедительного объяснения, равно как и нет адекватной лингвистической теории, в которой бы учитывались все эти стороны языкового поведения человека. Язык, как мы знаем, является средством общения, коммуникации, и каждый нормальный человек пользуется одним или двумя языками, и тем не менее, в области лингвистики нет единого мнения о том, что значит «знать язык» и какие факторы вовлечены в понятие «умение общаться».

Термин «коммуникативная компетенция» имеет, по крайней мере, три составные части: знание, умение, общение. Эти понятия, в свою очередь, толковались по-разному, порой в самом общем смысле. Так, “competence” рассматривается как статичный потенциал, “knowledge” — как «ввод информации», а “communication” как вывод информации. На самом деле, развитие одного понятия зависит от развития двух других. Эти три понятия могут функционировать и развиваться одновременно, поэтому сложно проводить между ними демаркационную линию или отделять одно от другого. Все эти факторы являются динамичными и сложными процессами, включающими в себя как лингвистические, так и не лингвистические явления. Говоря о лингвистической компетенции, невозможно не обратиться к Н. Хомскому⁸. Критикуя работу Б. Скиннера⁹ «Вербальное поведение», Н. Хомский отмечает, что Скиннеровское понимание языка как «наблюдаемого процесса стимула и реакции» (такое понимание языка является классическим для бихевиоризма) не является адекватным для объяснения сложной природы языка.

⁴ W. Rivers. Speaking in Many Tongues. Newbury House, 1972.

⁵ J. Gumperz and D. Hymes eds., 1972. Directions in Sociolinguistics—the ethnography of communication. Holt, Rinehard and Winston.

⁶ B. Bernstein. Education cannot compensate for Society. In: Cashdan et. el. (eds.). Language in Education, 1972.

⁷ W. Labov. Sociolinguistic patterns. Oxford, 1978.

⁸ N. Chomsky. Language and Mind, N. Y., 1968.

⁹ B. F. Skinner. Verbal Behaviour. N. Y., 1968.

Следуя рационалистскому подходу к пониманию сущности языка, Н. Хомский основывает свою лингвистическую теорию на учёте таких характеристик языка, как его творческие, изобретательные возможности, различные уровни синтаксических структур и существование языковых универсалий. Исходя из этих посылок, он делает чёткое различие между понятиями "competence" и "performance". Под «компетенцией» он имеет в виду «знание языка говорящим-слушающим», а под вторым—реальное использование языка в конкретных ситуациях. Иными словами, первое не что иное, как знание всех языковых средств языка, а второе—его реализация в общении.

Эти теории, как известно, были подвергнуты критике со стороны многих лингвистов и методистов. Так, известный английский лингвист Халлидей считает, что понятие «язык—речь» слишком идеалистично для того, чтобы учитывать ряд практических аспектов языка. Отвергая понятия «компетенция» и «актуализация», между которыми, как он считает, нет никакой разницы, он подходит к рассмотрению языка с его социологической стороны в функциональном плане. Язык, по его мнению, это смысловой потенциал, используемый в социальном контексте. Он подчёркивает, что нет никакой разницы между «знанием языка» и «знанием, как его использовать». По его мнению, знать язык можно только тогда, когда используешь его в ситуациях реального общения. Халлидей не воспринимает язык как идеальную или абстрактную форму, т. к. «чистая» форма (языка) «загрязняется» в процессе его пересода в речь и теряет свою ценность в социологическом контексте¹⁰. С его точки зрения, язык—это потенциальное поведение, которое может быть трансформировано посредством лингвистической реализации в смысловой потенциал, который, в свою очередь, превращается в лексико-грамматический потенциал. Это можно представить в виде последовательности:

потенциал поведения → потенциал значения → лексико-грамматический потенциал
(может сделать) (может значить) (может сказать)

Согласно семантической теории Халлидея, говорящий-слушающий обладает значительным смысловым потенциалом в форме выбора его из социального контекста, что является эквивалентом его понятия «коммуникативная компетенция». Семантический анализ языка на основе его социального использования представляет огромную ценность для развития коммуникативной теории языка, а отсюда и для разработки программы коммуникативного подхода к обучению иностранным языкам.

Для более глубокого понимания коммуникативных актов интересные доводы при толковании понятий «компетенция» и «актуализация» приводит Хаймс¹¹:

1. Возможно ли что-либо и в какой степени
2. Выполнимо ли что-либо и в какой степени
3. Уместно ли что-либо и в какой степени
4. Выполнено ли что-либо фактически и в какой степени

Как можно заметить, эти четыре аспекта коммуникативной компетенции отражают её грамматическую, психо-лингвистическую, социально-культурную стороны языка, а также реальное знание и умение пользоваться языком.

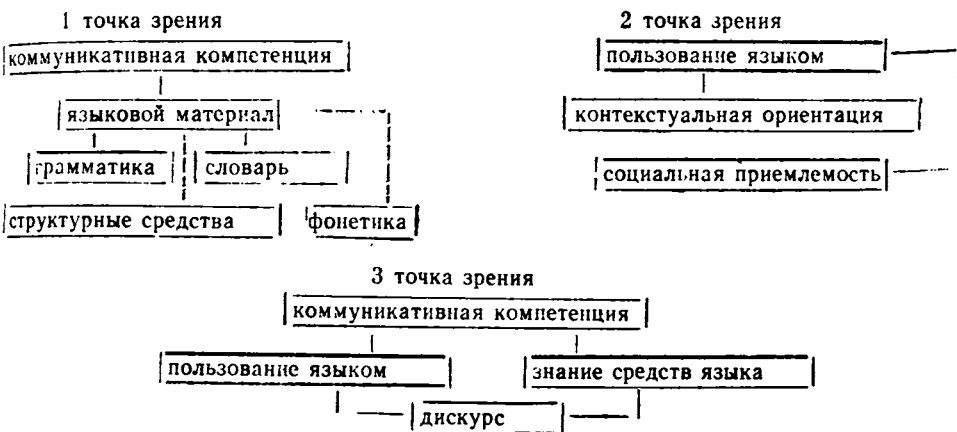
Можно продолжить анализ точек зрения в этой связи различных специалистов в области прикладной лингвистики, прослеживая, в какой степени отражается ими семантическая теория с учётом социальной стороны языка. Более рациональной и более перспективной для методики преподавания является, на наш взгляд, дихотомия, предложенная и разрабатываемая профессором Лондонского университета Г. Уидоусоном¹². Он различает знание об обычном употреблении слов, выражений (language usage) и умение пользоваться этим знанием (language use). Уидоусон считает, что в преподавание иностранных языков следует включать различные аспекты этого «умения» (language use) для того, чтобы помочь изучающим язык овладевать им как средством коммуникации. При этом он подчёркивает необходимость развивать у изучающих иностранный язык коммуникативную компетенцию, которая, по его мнению, является «умением толковать разговор». Изучение характера дискурса, т. е. построение учебного материала на основе дискурсивного анализа (discourse analysis), даст возможность изучающим иностранный язык использовать его как средство коммуникации во всей его полноте.

¹⁰ M. A. K. Halliday. Language and Social Man. In: Schools Council Programme in Linguistics and English Teaching, s. II. vol. 3, 1974.

¹¹ J. Gumperz and D. Hymes Eds. 1972. Directions in Sociolinguistics—the ethnography of communication, Holt, Rinehard and Winston.

¹² H. G. Widdowson. Teaching Language as Communication. OUP, 1978.

Вышерассмотренные точки зрения суммарно можно представить в виде следующих схем, т. е. толкование лингвистических понятий в прикладном плане объединяется в главное — в достижении конечного результата.



Эти взгляды явились для многих специалистов в области прикладной лингвистики отправным пунктом при разработке учебных материалов. Проблема теоретических основ коммуникативного подхода к обучению иностранным языкам, система упражнений, равно как и проблема учебных материалов является предметом отдельного глубокого анализа с целью выработки тех положительных рекомендаций, которые могут быть использованы как в средней, так и в высшей школе.

4. Մ. ԿԱՐԱՊԵՏՅԱՆ.— Ինչ իմաստ ունեն որոշ լեզվա-մերթախան տերմիններ.— Վերջին ժամանակներս օտար լեզուների դասավանդման մեթոդիկայի բնագավառում հաղորդակցական մտնեցման լայն կիրառության պատճառով անհրաժեշտություն է ծագել քննության առնել մի շարք լեզվաբանական տերմիններ (կիրառությամբ է պայմանավորված մի շարք լեզվաբանական տերմինների քննությունը...), որոնք ուսումնական նյութն ու ուսուցման տարրեր փուլերի համար նախատեսված վարժությունների համակարգերը կազմելիս և օտար լեզուների դասավանդման համապատասխան եղանակները մշակելիս առանցքային (հանգուցային, կարևոր) նշանակություն ունեն:

Մանրամասն վերլուծության հիման վրա հողվածի հեղինակը առաջնություն է տալիս այնպիսի հասկացությունների, ինչպիսիք են language usage և «language use», որոնք, ըստ նրա, առավել մոտ են օտար լեզուների դասավանդման մեթոդիկայի առաջադրած պահանջներին: