

УДК 802.037

**УНИВЕРСАЛЬНАЯ МОДЕЛЬ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ  
В НОВОЙ ШКОЛЕ**

© 2011 г.

*Е.С. Орлова*

Нижегородский госуниверситет им. Н.И. Лобачевского

orlova\_es50@list.ru

*Поступила в редакцию 03.03.2011*

Новые формы репрезентации языка и дискурса в дидактических целях предполагают создание моделей на основе фундаментальных и всеобъемлющих смысловых единиц. Свойства, в равной степени присущие всем языкам и известные как универсалии, могут с высокой степенью эффективности использоваться в лингводидактике. В статье рассматриваются два ведущих типа универсалий: предикации и концептуальные преобразования, являющиеся инвариантными составляющими выдвигаемой теоретической модели инвариантного подхода к изучению иностранных языков.

*Ключевые слова:* актант, дискурс, инвариант, инвариантный подход, категория инвариантности, предикат, предикация, транспозиция, трансформация, универсалия.

Изучению языков и их преподаванию посвящено бесчисленное множество исследований и научных трудов. В каждом из них так или иначе говорится об уже достаточно известных лингвистических, прагматических, социокультурных и других составляющих дискурса. При этом все исследователи единодушно ссылаются на сложную организацию языковой системы с присущими ей разнородными, противоречивыми и даже несовместимыми функциями. Эти свойства языковой системы обусловлены ее аморфным строением, которое обнаруживает себя через многозначность слов, многочисленные варианты выражения одного и того же смысла, контекстуальность значений, способность разных слов обозначать один и тот же предмет (денотат) и другие известные языковые феномены, представляющие собой сущности различной природы. Очевидно, что все отмеченные проблемы значительно обостряются в условиях иноязычной коммуникации, когда для доступа к новой информации индивидум – интеллектуальный агент – сталкивается с необходимостью вначале усвоить и интегрировать новую когнитивную схему, которая одновременно представляет структуру речевой деятельности и структуру для ее активного применения в различных сферах и ситуациях. Безусловно, создание подобной схемы в немалой степени обусловлено самой природой языка, а именно тем, что:

- любой язык является формой деятельности, обеспечивающей материальное оформление мыслей и обмен информацией;
- любой язык неразрывно связан с мышлением как высшей формой активного отражения объективной реальности и познания.

Это означает, что между процессами усвоения родного и иностранного языка существует функционально-понятийная общность, которая проявляется как в целенаправленном речевом взаимодействии людей, так и в механизмах их сознания – когнитивных процессах.

Данная общность материализуется в форме дискурса. В дидактическом контексте дискурс представляет собой способ осознания, осмысления и языкового выражения, предполагающий активную способность индивидуума инициировать, осуществлять, контролировать и совершенствовать интегрированный процесс преобразования мысли в собственную речь. В идеальном воплощении дискурс – это речь, «погруженная в жизнь» [1]. При всем своем бесконечном многообразии жизнь содержит много повторяющихся явлений; то же свойственно и бесчисленным речевым высказываниям: они планируются и формируются при активном участии повторяющихся, или рекурсивных, элементов и структур, часто именуемых универсалиями. По общему определению универсалий представляют собой языковые свойства, присущие всем языкам. Из этого следует, что подобные общие свойства непременно существуют в родном и изучаемом иностранном языке и могут с высокой степенью эффективности использоваться методикой обучения иностранному языку. Среди различных типов констант, рассматриваемых и определяемых в теории языковых универсалий, наиболее релевантными задачам изучения иностранных языков являются:

- 1) содержательные категории, теми или иными средствами выражающиеся в каждом языке;

2) общие свойства языковых структур, относящихся ко всем языковым уровням;

3) лексико-семантические множества, формирующиеся в процессе концептуальных трансформаций.

Любой человек, даже не являясь специалистом в области лингвистики, знает, что речь представляет собой конфигурации образующих элементов языка (слов, выражений, устойчивых сочетаний, грамматических форм), выбираемых в соответствии с определенным речевым замыслом. Эти общеизвестные языковые составляющие в той или иной последовательности предъясняются в конечном счете в каждом учебном курсе иностранного языка как лексические единицы, принадлежащие к разным частям речи, как грамматические правила, представленные конкретными парадигмами, или как устойчивые сочетания или высказывания, где все уже сформулировано – надо только запомнить. При этом неявно подразумевается, что упомянутая когнитивная схема возникнет на презумпции последующей интеграции всех содержащихся компонентов и их трансформации в речевую деятельность за счет интеллектуальных ресурсов индивидуума.

Продолжительность учебного времени, отведенного для изучения того или иного языка, обычно бывает весьма приблизительной и не отражает главного показателя – эффективности процесса обучения. Частое разочарование самих индивидуумов результатами своего обучения говорит о необходимости разработки альтернативных способов моделирования учебного процесса. Однако и до сих пор не представлены модели, способные существенным образом повысить эффективность усвоения языков [2, p. 792].

Именно в силу этого круг задач, связанных с альтернативной репрезентацией феномена языка и дискурса в прикладных целях, стремительно расширяется. Решение подобных задач прежде всего предполагает создание новой модели. В свою очередь, иной способ моделирования предполагает необходимость определения иных, универсальных регулярностей языковой системы, которые могут повысить эффективность изучения и в то же время стать показателями качества владения языком. Для этого необходимо:

1) установить саму возможность и природу потенциальных единиц моделирования;

2) найти аналитическое (и в дальнейшем, возможно, вычислительное) решение их практического применения.

### **Инвариантный подход в изучении и преподавании иностранных языков**

Прежде чем приступить к изложению способов непосредственного использования языковых универсалий для решения вышеупомянутых задач, необходимо сформулировать общий подход, лежащий в основе нашего исследования, поскольку в принципе он отличается от подхода большинства исследователей, действующих в области лингводидактики. Как известно, слово «подход», даже становясь образовательным термином, не теряет своей многозначности. Чаще всего подход понимается как глобальная и системная организация образовательного процесса, включающая все его компоненты, и прежде всего самих субъектов педагогического взаимодействия – преподавателя и студента. Подход как категория включает концепцию, стратегию, содержание, методы, формы и приемы учебной работы. По определению И.А. Зимней, подход есть первоначальное звено проектирования процесса обучения, определяющее все перечисленные вовлеченные категории [3, с. 465]. Концепция представляет собой структуру понимания соотнесенных явлений, их системную организацию и упорядоченное представление в виде целостного объекта знания (в нашем случае – процесса изучения иностранного языка). Стратегия определяется концепцией и объединяет способы управления этим процессом.

Для того чтобы достичь более высокой степени управления процессом формирования иноязычной компетенции, необходим иной структурно-функциональный подход, применение которого в педагогической практике способствует обобщению языковых представлений, имеющихся у студентов, и формирует более совершенное видение и эффективное усвоение системы языка. При этом весь процесс обучения должен гармонизировать с логикой анализа и рассуждения о таких понятиях, как сущность, имя, свойство, отношение, действие или иная предметно-функциональная характеристика. Идея подобного переосмысления учебного процесса возникала в разное время у представителей различных областей научного знания. В частности, Г. Райхенбах подчеркивал важное значение символической логики, в том числе и для совершенствования грамматики: «Грамматика настоящего времени с ее искусственными классификациями и необоснованными конструкциями основана на очевидном непонимании структуры языка. Нам хотелось бы надеяться, что настанет день, когда результаты символической логики в виде модернизированной грамма-

тики найдут дорогу в начальные школы» [4, р. 255].

Главной объективно существующей проблемой моделирования речевой коммуникации, как уже отмечалось, является сама сложная структура языка, образованная вариативными элементами различной природы. Многочисленные исследования этой тематики вновь и вновь отмечают три фундаментальные составляющие языка и его материализации в речи (дискурса). Это формулы построения высказываний (грамматика), информация, передаваемая языковыми единицами разного уровня (семантика) и отношение интеллектуального агента (говорящего) к высказыванию, его речевая тактика, речевое поведение, обусловленные ситуацией общения и конкретным контекстом (прагматика).

Эти три сложным образом переплетенные (взаимодействующие) генератора информационного содержания в различной пропорции представлены в учебных курсах. В зависимости от того, что является центром всей учебной работы над языком, сами методы преподавания иностранных языков можно рассматривать как отображение степени акцента на той или иной фундаментальной составляющей языка или как репрезентацию общей схемы соотношения и взаимодействия всех трех языковых образующих. С точки зрения, изложенной выше, это означает, что каждый раз используется код, точнее, несколько кодов ограниченного действия, не охватывающих всего механизма речевой деятельности в целом.

Таким образом, вопрос состоит в том, можно ли объединить коды отдельных блоков в учебном процессе не путем простого сопоставления, но на базе их общего кода, более простого и всеобъемлющего. Иная конфигурация курса обучения языку, построенная с помощью такого кода (модели), обеспечивает более сбалансированное взаимодействие мыслительных и речевых операций интеллектуального агента – изучающего иностранный язык. Гармонизация этих процессов способствует осознанию студентами собственной универсальной сущности, что приводит к более результативному преодолению типичных трудностей на стыке «мысль – иноязычная речь» и в конечном итоге к повышению производительности учебного труда и достижению желаемых результатов за более короткое время. Очевидно, что единицы кода подобного уровня обобщения должны быть установлены прежде всего через содержание обучения – категорию, в которой, по мнению современных исследователей, отражается как предметный аспект, так и процессуальный [5, с. 123].

Поиск таких единиц не противоречит целесообразности попыток найти универсальные элементы речевой коммуникации достаточной степени и уровня обобщения среди традиционных составляющих обучения: грамматики, лексики, фонетики. Однако именно эти образующие речи представляют собой сущности различной природы и отличаются непредсказуемостью и нерегулярностью своего появления в речи даже при высокой частотности своего употребления. Поэтому даже долгий и кропотливый анализ закономерностей речевого функционирования отдельно взятого языка не может охватить всех вариаций его реального использования. Новая система должна базироваться на конститунтах, являющихся опорными элементами теоретически разработанной модели и в то же время имеющих очевидные эмпирические корреляции, которые представляют ценность для процесса овладения иностранным языком и которые, соответственно, могут быть представлены в методологической трактовке. В частности, подобная система должна:

- иметь четкую спецификацию единиц построения модели;
- иметь (достаточно) высокую степень однородности единиц построения модели;
- иметь (достаточно) высокую степень интеграции единиц построения модели;
- обеспечивать способы количественной оценки содержания и результатов обучения иностранному языку в указанных единицах модели;
- коррелировать с другими подходами моделирования речевой коммуникации в прикладных целях;
- отвечать условию минимальности;
- быть устойчивой и присущей различным языкам.

Следовательно, главная проблема состоит в том, чтобы определить круг универсалий, реально функционирующих в родном и изучаемых языках. Опора на них будет способствовать упорядочению не только собственно учебного процесса, но и безграничной стихии эмпирических исследований в теории преподавания иностранных языков.

Модель предлагаемого нами подхода, называемого инвариантным, построена именно на таких универсальных элементах общезыкового дискурса.

#### **Языковые универсалии как инвариантные единицы обучения**

В методике преподавания иностранных языков основное внимание уделяется речевой деятельности и процессу коммуникации, но при этом парадоксально мало значения придается

самому деятелю. Иными словами, много говорится о взаимодействии пользователя с иноязычной речевой средой, но гораздо реже можно найти упоминание о том, что оно начинается с взаимодействия пользователя с самим иностранным языком во внутреннем речемыслительном пространстве. Именно здесь и надо искать как составляющие методологии обучения, так и единицы измерения качества владения иноязычной речью. Именно здесь преодолеваются многие противоречия разнообразия, изначально присущие языковой системе, и создаются определенные правила, налагающие ограничения на способы формирования комбинаций языковых составляющих, свойственных различным ситуациям общения. Именно здесь определяются типы регулярности языковых образов и определяется их комбинаторная структура. И именно здесь действует интерфейс, приводящий в функциональное равновесие ограниченные, при всем своем многообразии, ресурсы языка и абсолютно их численно превосходящие реальные ситуации общения. Неслучайно среди исследователей существует мнение, что структура дискурса представляет собой результат ментальной организующей деятельности пользователя (интеллектуального агента) [6]. Несмотря на то что система ментальных представлений речевой деятельности, как известно, недоступна непосредственному наблюдению, попытка создать модель формирования смыслов в координатах «мысль – речь» может превратиться в попытку изменить эту непознаваемую реальность и воспользоваться этой же моделью как методом ее изучения. При этом моделирование языка в целях его изучения следует выстраивать в координатах внутреннего речемыслительного процесса пользователя.

Так как в этом пространстве зарождается смысл, материализующийся в речевых форматах общения, моделируемая система интроспективна и основана на инвариантных категориальных структурах субъективного опыта. Она строится на речемыслительных образах, которые коррелируют и с представлениями пользователя о структурированности мира, и с его привычными алгоритмами управления формированием смысла. Таким образом, появляется возможность отображения взаимосвязей между мыслью, языком и действительностью через устойчивые смысловые конструкты, действующие в процессе передачи информации на любом языке. Для того чтобы объект мысли сформировался, а затем был отображен в речи, необходимо отождествление интеллектуальным агентом параметров, которые

являются инвариантными и сохраняющимися в различных речевых ситуациях, несмотря на различие последних.

Речь идет, по существу, об установлении единиц речемыслительной деятельности, об инвариантах смысловых отношений, материализованную форму существования которых предстоит установить, превратив их тем самым в средства практики обучения. Нам предстоит исследовать, насколько возможно установление соответствий устойчивого характера между языком и мыслью, насколько формализованными могут быть данные соответствия и насколько значительную роль они могут сыграть в оптимизации изучения и преподавания языков. В этом нам могут помочь категории, рассматриваемые и определяемые теорией языковых универсалий. Среди них наиболее соответствующими целям совершенствования обучения и повышения его эффективности являются:

- предикации (формирование отношений между актантом и предикатом);
- лексико-семантические транспозиции и трансформации, или концептуальные речевые преобразования.

Оба типа универсалий являются абсолютными и обязательными для различных языков. Их дидактическая проекция приобретает форму инвариантов смысловых отношений, преобразованных в средства и содержание практики обучения. В то же время предикации и концептуальные речевые преобразования составляют множество объектов, являющихся универсальными (инвариантными) элементами выдвигаемой теоретической модели. По существу, оба множества объединяются категорией инвариантности речемыслительной деятельности. Данная категория, или категориальная структура, представляет собой единство устойчивых форм и принципов функционирования языкового сознания. По определению А.А. Ивина, «такая структура, являясь инвариантным аспектом мышления, обеспечивает его единство, целостность и постоянную воспроизводимость, несмотря на динамику и многообразие конкретных областей его приложения» [7, с. 363]. Функциональным началом категории инвариантности является идеальная единица мысленного кода, обладающая абсолютным универсальным значением – инвариант. Инвариант способен объединять и фиксировать более сложные цепочки смысла и при всех речевых преобразованиях либо оставаться совсем неизменным (абсолютный инвариант), либо модифицироваться и приобретать дополнительный смысл, не теряя при этом главного (относительный инвариант). Инварианты, представленные

таким образом, обнаруживают следующие категориальные черты.

1. Инварианты определяются на основе необходимых и достаточных признаков, к которым относятся:

- наличие самодостаточного ядерного значения и присутствие маргинальных (периферийных) модификаций;

- наличие значения, не изменяющегося при речевых преобразованиях и способного приобретать в определенных случаях дополнительные компоненты;

- наличие способности выражать собственный смысл как в изолированном употреблении, так и в составе сложных речевых форм.

2. Признаки, приведенные в пункте первом, являются бинарными, связаны с реализацией принципа двойственности: ядерное значение противопоставлено маргинальному, абсолютное неизменное значение противостоит модифицированному, изолированный режим речевого функционирования предполагает распространение и функционирование в связанном блоке, то есть в пределах сложных структур.

3. Инварианты имеют собственную область функционирования, которую можно образно охарактеризовать как «концептуально-логический мост», объединяющий системы различных языков в сознании индивидуума.

4. При вхождении в свою группу различные виды инвариантов имеют одинаковый статус, поскольку каждый инвариант в своем абсолютном выражении представляет собой обобщенную умозрительную идею, являющуюся неизменной и постоянной при включении в более распространенные смысловые фрагменты и конкретизирующуюся в определенных типах преобразований.

Все рассмотренные выше категориальные признаки инвариантов свидетельствуют также о том, что инварианты элементарны (то есть логически целостны и неделимы), универсальны и имеют ментальную репрезентацию. Моделирование процесса обучения иностранному языку в координатах категории инвариантности оказывает заметное влияние на совершенствование процессов его усвоения. Категория инвариантности функционирует и может быть применена в прикладных целях, поскольку ее проявление является тем самым случаем, когда сложная организация мышления – не следствие обучения; возможность обучения есть следствие сложной организации мышления [8, с. 114].

**Предикация и концептуальное преобразование (концептуализация) как универсаль-**

**ные единицы инвариантного подхода в обучении иностранным языкам**

«Оппозиция, держащаяся на различии, – такова элементарная структура всякой возможной коммуникации», – утверждает У. Эко [9, с. 12]. Именно такого рода различие воплощается в феномене предикации – основной характеристики генерации смысла, активация которой в процессе обучения способна существенным образом повысить его эффективность. Как универсальная единица мышления и речи предикация, по определению Ю.С. Степанова, представляет собой акт соединения независимых предметов мысли, выраженных самостоятельными словами (в норме – предикатом и его актантами), с целью отразить событие, ситуацию, положение дел и пр. [10]. Соблюдая принцип «более общего кода», присущего всей концепции инвариантного подхода, мы устанавливаем соответствующие границы понятий «предикат» и «актант», расширяя тем самым их таксономию. По определению Р. Павилениса, предикат представляет собой языковое выражение, используемое для характеристики объектов, для обозначения их свойств и отношений [11, с. 279–280]. Мы добавляем к этой формулировке «любое языковое выражение» и переносим этот термин в рабочий инструментарий исследования способов применения предикатов и предикаций в практике обучения.

В соответствии с современными представлениями, актантом является любой субстантивный (предметный) элемент высказывания, включенный в семантическую ситуацию. В число актантов, следовательно, входят субъект, объект, адресат, а также обстоятельственные характеристики [12].

Предикация представляет собой устойчивую инвариантную категорию языкового сознания говорящего на любом языке. В силу этого именно предикация может являться компонентом моделирования и единицей исчисления, независимой от конкретной смысловой интерпретации высказывания, а также одним из основных средств усовершенствования репрезентации учебного материала и процесса обучения языку в целом.

Содержательное расширение предикативной структуры высказывания обеспечивается и поддерживается концептуальными преобразованиями, представленными двумя основными подмножествами: функциональным (транспозиции) и замещающим (трансформации).

В инструментарии инвариантного подхода в лингвистическом образовании термин «транспозиция» охватывает все случаи перехода актантов в предикаты (и наоборот), а также все

изменения веса предиката. При транспозиции языковая форма сохраняет полностью свой звуковой (графический) образ или его ядро. В первом случае мы говорим об абсолютном инварианте, во втором – об относительном. Трансформация как процесс речевой деятельности проявляется в семантически свернутой внутренней речи как идентификация и отождествление актантов и предикатов, обозначенных разными языковыми формами. По существу трансформация предполагает объединение сходных, идентификацию близких и разделение контрастирующих значений. Концептуализация охватывает бесконечное количество семантических преобразований, оставаясь при этом инвариантом субъективного языкового опыта. При всем своем многообразии в естественных речевых высказываниях концептуальные преобразования топологически (по неизменности своих значений или форм в процессе образования смысла) и типологически (по инвентаризационным показателям своей системы) исчисляемы. Объединенные единой идеей непрерывного движения смысла, они являются наряду с предикациями ключевым параметром моделирования языка и дискурса в учебных целях.

*Список литературы*

1. Арутюнова Н.Л. Дискурс // Языкознание. Большой энциклопедический словарь / Гл. ред. В.Н. Ярцева. 2-е изд. М.: Большая Российская энциклопедия, 1998. С. 136–137.
2. Russel S., Norvig P. Artificial Intelligence: A Modern Approach. Upper Saddle River, New Jersey: Pearson Education, 2003. 1004 p.
3. Зимняя И.А. Психолого-педагогическая характеристика стратегического подхода и общей стратегии воспитания // Стратегия воспитания в образовательной системе России: подходы и проблемы / Под ред. И.А. Зимней. Изд. 2-е, доп. и перераб. М.: Агентство «Издательский сервис», 2004. С. 465–474.
4. Reichenbach H. Elements of Symbolic Logic. New York, 1952. 331 p.
5. Гальскова Н.Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. М.: Издательский центр «Академия», 2009. 336 с.
6. Stainton R.J. Meaning and Reference: Some Chomskian Themes // The Oxford Handbook of Philosophy of Language / Ed. by E. Lepore and B.C. Smith. Oxford: Clarendon Press, 2006. P. 913–940.
7. Ивин А.А. Категории // Философия: Энциклопедический словарь / Под ред. А.А. Ивина. М.: Гардарики, 2004. С. 362–363.
8. Пинкер С. Язык как инстинкт: Пер. с англ. / Общ. ред. В.Д. Мазо. М.: Едиториал УРСС, 2004. 456 с.
9. Эко У. Отсутствующая структура. Введение в семиологию. СПб.: ТОО ТК «Петрополис», 1998. 432 с.
10. Степанов Ю.С. Предикация // Языкознание. Большой энциклопедический словарь / Гл. ред. В.Н. Ярцева. 2-е изд. М.: Большая Российская энциклопедия, 1998. С. 393–394.
11. Павиленис Р.И. Проблема смысла: современный логико-философский анализ языка. М.: Мысль, 1983.
12. Гак В.Г. Актант // Языкознание. Большой энциклопедический словарь / Гл. ред. В.Н. Ярцева. 2-е изд. М.: Большая Российская энциклопедия, 1998. С. 22.

**UNIVERSAL MODEL OF STUDY OF FOREIGN LANGUAGES AT NEW SCHOOL**

*E.S. Orlova*

New ways of discourse and language representation imply the development of models on the basis of fundamental and comprehensive meaningful units. Qualities equally inherent to all languages known as universals could be highly efficiently applied to linguodidactics. Two main types of universals – predication and conceptual conversion (conceptualization) – considered in the article are invariant constituents of the presented theoretical model of the invariant approach to second language learning.

*Keywords:* actant, discourse, invariant, invariant approach, category of invariance, predicate, predication, transposition, transformation, universal.