

УДК 81.11; 372.881.111.1

КОГНИТИВНАЯ ДИДАКТИКА ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

Анисимова А.Т.

ЧОУ ВО Южный институт менеджмента, Краснодар, Россия (350040, Краснодар, ул. Ставропольская, 216), e-mail: anna_smv@mail.ru

В статье рассматриваются принципы когнитивной теории языка, имеющие отношение к проблемам лингводидактики, это приоритетность смысла/значения, смыслопорождение как основа функционирования грамматики, реальное употребление языка как основа построения грамматических моделей. Предложение использовать результаты когнитивных исследований языка для решения образовательных задач при обучении иностранному языку основано на общности цели когнитивной теории и лингводидактики: выявление механизмов моделирования языковой способности человека, т.е. его способности не только пользоваться, но и овладеть языком. Автор уделяет особое внимание трактовке значения в когнитивной семантике, описанию языковой системы в терминах когнитивной грамматики и делает вывод о том, что свободное владение языком основано на способности говорящего оперировать обширным инвентарем символических языковых единиц, представляющих собой готовые шаблоны вербализации смыслов.

Ключевые слова: лингводидактика, когнитивная лингвистика, когнитивная семантика, когнитивная грамматика, символические языковые единицы

COGNITIVE FOREIGN LANGUAGE DIDACTICS

Anisimova A.T.

Private Educational Institution of Higher Education Yuzhny Institute of Management, Krasnodar, Russia (350040, Krasnodar, Stavropolskaya Str, 216), e-mail: anna_smv@mail.ru

The article discusses the principles of cognitive language theory relevant to the problems of linguistic didactics. These are priority of meaning, meaningfulness of grammar, usage-based grammar. The results of cognitive language research are suggested to be used in foreign language instruction. The suggestion is supported by the common goal — discovering the mechanisms of language acquisition which is expressed in the ability of usage and learning a language. Especial attention is given to interpretation of meaning in cognitive semantics, description of language system in terms of cognitive grammar. The conclusion is that fluency in language depends on the ability of a speaker to manage a vast inventory of symbolic language units which are complete meaningful patterns.

Keywords: linguistic didactics, cognitive linguistics, cognitive semantics, cognitive grammar, symbolic language units

Система обучения иностранным языкам на современном этапе характеризуется разнообразием методик и образовательных технологий, направленных на решение основной задачи – сформировать у учащихся навыки владения изучаемым языком. Тем не менее, несмотря на значительную разработанность данной проблемы в теории, на практике уровень и качество иноязычной подготовки не удовлетворяют в полной мере ни одну из сторон участников образовательного процесса.

Современная лингводидактика, теория овладения и владения языком, пока, к сожалению, не дает однозначного ответа на вопрос о принципах функционирования механизма, так называемого, свободного владения иностранным языком. Р. Лангакер, один из основоположников когнитивного направления в лингвистике, утверждает, что его теория когнитивной грамматики могла бы быть в этой связи чрезвычайно полезной для такой прикладной отрасли лингвистики как лингводидактика. Когнитивная лингвистика, по

мнению ученого, предлагает более полное и адекватное объяснение структуры языка. Рассмотрим три основополагающих принципа когнитивной грамматики, имеющих, как нам представляется, непосредственное отношение к проблемам лингводидактики. Это, во-первых, приоритетность смысла/значения; во-вторых, смыслопорождение как основа функционирования грамматики и, в-третьих, реальное употребление языка как основа построения грамматических моделей [5, р.66]. Мы далеки от мысли, что данные принципы когнитивной грамматики будут широко использованы в системе обучения иностранным языкам, но убеждены в том, что новая научная парадигма, предлагаемая когнитивной лингвистикой, выводит лингводидактику в новое измерение и может предложить реальные инструменты для моделирования языковой способности обучаемых. Эффективность языкового образования в этом случае будет являться эмпирической проверкой жизнеспособности теоретических постулатов.

Итак, если в генеративной лингвистике центральное место отводится синтаксису, в когнитивной лингвистике оно принадлежит семантике, что для непосредственных пользователей языка выглядит более естественно и закономерно. Ведь пользователи языка озадачены скорее выражением смыслов, чем подбором грамматических конструкций. Это ни в коем случае не умаляет значимости грамматики как в процессе пользования языком, так и в процессе обучения языку, а, скорее, свидетельствует о вспомогательной роли грамматики в процессе вербализации смыслов. Данное положение является одним из основополагающих в когнитивной грамматике и заключается в том, что лексикон, семантика и грамматика образуют единый континуум, состоящий из символических структур, которые в свою очередь представляют собой некий союз семантической и фонологической структур [5, 6]. Грамматические структуры, подобно лексическим единицам, обладают концептуальным содержанием, при этом грамматическое значение является более абстрактным, чем лексическое, хотя уровень абстракции достаточно трудно определяем.

В ортодоксальной теории языка грамматика рассматривается отдельно от семантики, вследствие чего признается возможность ее описания как автономной системы, а носители языка могут оценивать предложения как грамматически правильные только на основе их грамматической структуры. В когнитивной же теории грамматика не может существовать отдельно от семантической и фонологической структуры, и оценка грамматической правильности отражает эту тонкую взаимосвязь. Заслуживает отдельного внимания и трактовка значения в когнитивной теории, которая не разделяет семантику и прагматику, а метафору и семантическое расширение рассматривает как альтернативные способы ментального представления ситуации.

В когнитивной семантике, в отличие от объективистской традиции, значение предстает как ментальный феномен и приравнивается к концептуализации. А поскольку мы воспринимаем действительность на разных уровнях: физическом, социальном, культурном, эмоциональном, воображаемом, значение как наш ментальный опыт, включает в себя все эти контексты.

Мы обладаем удивительной способностью воспринимать и изображать одну и ту же ситуацию разными, порой, несовместимыми способами. При этом объективность изображения представляет весьма спорный момент. Достаточно вспомнить известное утверждение:

а) *Стакан наполовину пуст. / The glass is half-empty.*

б) *Стакан наполовину полон. / The glass is half-full.*

Оба выражения описывают одну и ту же ситуацию, но выбор говорящими конкретных выражений и конструкций создают противоположные образы этой ситуации. Семантическое значение выражения включает не только объективные характеристики объекта или ситуации, но и то, как мы думаем об этом объекте или ситуации, как мы их ментально отображаем [4, с.61-62].

Значительная часть содержания используемых нами языковых выражений существует только в нашем воображении, даже если референтом выступает реальный объект или ситуация. Более того, изображая реальность, мы зачастую прибегаем к метафоре: *глаза горят, море цветов, время течет, тяжелые воспоминания и т.п.* Мы даже не осознаем, насколько метафора пронизывает нашу повседневную жизнь. По сути, вся наша концептуальная система, в рамках которой мы думаем и совершаем действия, метафорична [3]. Очевидно, что приоритетность смыслопорождения составляет основу нашей языковой способности, поэтому теоретические конструкты когнитивной семантики могли бы более эффективно использоваться в лингводидактике [1]. Так, когнитивная семантика разоблачает неадекватность самой метафоры, традиционно используемой при описании процесса речевой коммуникации, в которой идеи/смыслы – это объекты (“*значение*” – это вещественное существительное, “*meaning*” – *mass noun* в англ.яз.); слова и предложения – контейнеры (“*пустые слова*” – “*empty words*”), а передача информации изображается как перевозка контейнеров (“*донести идею*” – “*get the idea across*”). Слушающему остается “распаковать контейнер” и “извлечь смыслы”, содержащиеся в контейнере [5, р. 72]. Но ведь на самом деле эти смыслы слушающий создает сам в своем ментальном пространстве, используя при этом свои когнитивные ресурсы, а слова/предложения – “контейнеры”, полученные от говорящего, являются лишь стимулами, запускающими этот процесс смыслопорождения. Насколько адекватен результат, полученный слушающим, замыслу говорящего, зависит

эффективность акта речевой коммуникации. Это означает только одно – ключевая роль в процессе коммуникации принадлежит когнитивным ресурсам обоих участников коммуникации. Употребление конвенциональных языковых единиц всегда концептуально мотивировано. Этот вывод когнитивной семантики может оказаться весьма полезным для решения образовательных задач, особенно на продвинутом этапе обучения. Так, идиоматические выражения и фразовые глаголы намного лучше и быстрее запоминаются, если правильно объяснить учащимся семантическую обусловленность составных частей данных языковых выражений.

Исследования грамматики языка в рамках когнитивной теории также подчинены общей с лингводидактикой цели – выявлению механизмов моделирования языковой способности человека, т.е. его способности не только пользоваться, но и овладеть языком [2]. Грамматика языка в концепции основателя когнитивной грамматики Р. Лангакера характеризуется как структурированный инвентарь общепринятых языковых единиц. В противоположность ортодоксальной традиции, Р. Лангакер описывает языковую систему как обширный реестр структур (когнитивных шаблонов), которые говорящий использует в своей речи автоматически, не вникая в их композиционные особенности [5, 6]. При этом сочетаемость структур обусловлена психической организацией говорящего и не поддается какому-либо формальному описанию посредством правил или алгоритмов. Тогда естественно было бы предположить существование в сознании говорящего готовых языковых форм и выражений, что подтверждается особенностями усвоения языка детьми, которые ещё в дошкольном возрасте свободно оперируют сложнейшими грамматическими конструкциями без малейшего представления о формальных правилах их использования.

Сборка более сложных языковых структур говорящим из ресурсов инвентаря осуществляется говорящим в соответствии со схематическими шаблонами, представляющие собой стандартные образцы для сборки более сложных символических структур. Значение таких языковых образований, как правило, не определяется содержанием входящих в него языковых единиц, поскольку зависит и от понимания контекста, и от коммуникативных целей говорящего, и от знаний, разделяемых обоими участниками речевого события. Построение этих символических структур, фактически новых выражений языка, является результатом целесообразной деятельности говорящего. А это означает, что сам говорящий, а не грамматика, создает новые языковые выражения и делает он то, опираясь на свои знания и свою когнитивную способность, следовательно, вычислить результат такой деятельности алгоритмически не представляется возможным. Таким образом, когнитивная грамматика постулирует процедурную природу знания языка, а не декларативную [6].

В контексте анализируемой проблемы важное прикладное значение имеет предлагаемая когнитивистами модель языка, основанная на употреблении. Как уже было сказано выше, носитель языка овладевает, а затем использует в речи символические языковые единицы автоматически. Эти языковые единицы, составляющие реестр системы языка, извлекаются из речевых событий их актуального употребления, которые помимо основного содержания языковых единиц задают уникальный набор контекстных смысловых компонентов. Поэтому количество речевых событий должно быть достаточно для достижения необходимого уровня абстракции при выделении языковых единиц и закреплении их в ментальном пространстве овладевающего языком. В какой-то мере все языковые единицы, даже наиболее специфические, являются схемами по отношению к речевым событиям, в которых они участвуют. Контекстные смысловые компоненты отсеиваются в процессе их дальнейшего употребления [5].

Данное положение когнитивной теории языка имеет непосредственное практическое значение при обучении иностранному языку. Несмотря на врожденный когнитивный механизм, овладение языком требует от обучаемого усвоения символических языковых единиц через их актуальное употребление в различных множественных контекстах. Данное положение задает естественное направление в обучении языку и выдвигает определенные требования к разработке учебных материалов.

Очевидно, что ключевым аспектом в данном подходе является определение уровня абстракции языковой единицы по отношению к актуальному речевому событию. Теоретики, безусловно, стремятся к более широким обобщениям и, соответственно, к поиску более высоких уровней абстракции. Менее вероятно, что у говорящего те же цели. Скорее всего, говорящий опирается на схемы более низкого уровня абстракции и специфические языковые выражения, актуализированные в конкретных контекстах. Особенно это касается языковых выражений, не подчиняющимся общим правилам употребления, как например, парадигмы падежных склонений, спряжения неправильных глаголов и т.п., которые требуют простого запоминания. Когнитивная грамматика, к сожалению, здесь оказывается бессильна, однако, она может предложить рациональный подход к решению проблемы, указывая на типичные и наиболее частые случаи употребления этих специфических единиц на практике. Как правило, далека от практики ситуация, когда учащиеся выучивают все формы сложной парадигмы и мгновенно извлекают из памяти нужные формы при составлении актуального высказывания. На практике учащиеся поступают так, как поступают дети, овладевая родным языком естественным способом: они скорее и лучше заучивают и более правильно употребляют те формы, которые чаще слышат в речи. Постепенно обучаемыми усваиваются и остальные члены парадигмы, в ментальном пространстве говорящего закрепляются схемы

для образования правильных языковых форм, с разной степенью корректности усваиваются неправильные формы. Это, однако, не означает, что грамматические парадигмы не должны заучиваться сознательно, но подтверждает, что для свободного владения языком эта задача не должна быть приоритетной.

Особого внимания при обучении/усвоении грамматики заслуживают переходные конструкции, в английском языке это – конструкции с двухобъектными переходными глаголами, например: *She gave her sister an apple.* (Она дала своей сестре яблоко.) Очевидно, что в такой конструкции могут употребляться только глаголы, предполагающие участие трех действующих лиц/объектов. Дальнейшее ограничение заключается в семантике глагола, предполагающей каузативные отношения первого и второго объектов, при этом каузативные отношения могут иметь как положительный, так и отрицательный эффект, например: *She denied them access to secret files.* (Она отказала им в доступе к секретным документам). На первый взгляд, довольно много глаголов удовлетворяют характеристикам этой схемы, но только немногие из них являются двухобъектными переходными глаголами [5, p. 83].

Конструкции с двухобъектными переходными глаголами представляют собой сложную грамматическую категорию, представляющую собой сеть релевантных вариантов, сгруппированных вокруг прототипа. В одной из таких схем глагол профилирует акт передачи чего-либо от агента реципиенту. Примерами глаголов этой схемы являются следующие: *give, hand, throw, bring, mail, send*. Глаголы следующей группы: *write, make, build, cook, bake, knit* задают конструкцию, в которой агент создает объект, который должен достаться реципиенту. Немного на периферии находятся глаголы, выражающие обязательство по отношению к кому-либо, с положительным смыслом: *guarantee, allow, promise, permit, owe* или отрицательным: *refuse, deny* [5, p. 83]. Можно предложить и другие альтернативные группы, но главное здесь то, что дистрибуция в конструкции закрепляется определенными, достаточно частотными глаголами. Эти глаголы образуют кластеры на основе семантической близости, а те, в свою очередь, стимулируют образование новых продуктивных схем.

Очевидно, что описанные выше особенности грамматических конструкций должны учитываться при разработке образовательных стратегий в системе обучения языку. Полное овладение конструкцией и знанием условий её использования на уровне носителя языка возможно только в результате долгосрочной практики языка, что подтверждается опытом овладения родным языком.

Подводя итог сказанному, необходимо отметить, что задача свободного владения языком не может решаться в рамках традиционного лексико-грамматического подхода. Беглая речь говорящего определяется его умением оперировать обширным инвентарем

символических языковых единиц, представляющих собой готовые шаблоны вербализации смыслов. Эти шаблоны составляются по лексическим и грамматическим правилам языка. Их размер может варьироваться от стандартных коллокаций до внушительных отрезков шаблонных текстов. Они могут быть узко специфическими или схематичными, допускающими лексические варианты в определенных позициях. Беглость и идиоматичность речи непосредственно зависит от этих символических единиц, и это обстоятельство ставит перед лингводидактикой непростую задачу по разработке способов их эффективного усвоения.

Список литературы

1. Анисимова А.Т. Приоритетность смыслопорождающей деятельности в овладении иностранным языком // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – Тамбов: Грамота, 2015. - № 3. – Ч.III. – С. 15-18.
2. Белявская Е.Г. Когнитивная лингвистика и преподавание иностранных языков // Вестник МГИМО. – 2013. - №5(32). – С.76-83. Научная библиотека КиберЛенинка: <http://cyberleninka.ru/article/n/kognitivnaya-lingvistika-i-prepodavanie-inostrannyh-yazykov#ixzz3aVRvebyc> (дата обращения: 18.05.2.015).
3. Лакофф Джордж, Джонсон Марк. Метафоры, которыми мы живем. Пер.с англ. / Под ред. и с предисл. А.Н. Баранова. – М.: Едиториал УРСС, 2004. – 256 с.
4. Пинкер Стивен. Субстанция мышления: Язык как окно в человеческую природу. Пер. С англ. М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2013. – 560 с.
5. Langacker R.W. Cognitive Grammar as a Basis for Language Instruction // P. Robinson & N. C. Ellis (Eds.). Handbook of Cognitive Linguistics and Second Language Acquisition. – New York, NY: Routledge, 2008. – P. 66-89.
6. Langacker R.W. Essentials of Cognitive Grammar. – New York: Oxford University Press, 2013.

Рецензенты:

Федотова Т.В., д.фил.н., доцент, зав. кафедрой лингвистики и перевода ЧОУ ВО Южный институт менеджмента, г. Краснодар;

Голубева Н.Л., д.п.н., профессор, кафедра библиотечно-библиографической деятельности Краснодарского государственного университета культуры и искусств, г. Краснодар.