

**А. В. Короткова**

*Тверской государственный университет, магистрант*

*Научный руководитель: д.ф.н. Н.О. Золотова*

## **КОММУНИКАТИВНЫЕ СТРАТЕГИИ ПОЛЬЗОВАНИЯ ЯЗЫКОМ (НА МАТЕРИАЛЕ РЕЧЕВЫХ ОШИБОК УЧЕБНЫХ БИЛИНГВОВ)**

Овладение и пользование языком требуют принятия множества решений относительно воспринимаемого и используемого обучаемыми языкового материала и совершаемых ими действий. Закономерности в принятии решений в ходе познавательной деятельности человека называют стратегиями. Крупнейший специалист в области исследования когнитивных процессов Джером Брунер уточняет: «Стратегия – это некоторый способ приобретения, сохранения и использования информации, служащий достижению определенных целей в том смысле, что он должен привести к определенным результатам» [Брунер 1977: 136].

Необходимо отметить, что в русскоязычной лингводидактической литературе и исследованиях по теории обучения, в том числе и иностранному языку, термин «стратегия» применяется для обозначения широкого круга явлений, связанных с приемами овладения иностранным языком учащимся. Различают учебные стратегии, стратегии усвоения, стратегии научения, стратегии овладения языком и стратегии пользования языком.

В настоящее время существует около двадцати классификаций стратегий овладения и пользования языком, которые выделяются по различным основаниям. В психолингвистических исследованиях принято выделять следующие классы стратегий: а) стратегии научения/овладения языком; б) стратегии пользования языком (или коммуникативные стратегии, или стратегии преодоления коммуникативных затруднений).

Под стратегиями пользования языком при говорении на изучаемом иностранном языке понимаются две группы стратегий, одна из которых связана с общим успешным ходом этого процесса, а другая включает различные способы поиска обучаемым выхода из положения, когда он не располагает необходимыми средствами и ищет им замену. Некоторые авторы называют стратегии второй группы «компенсаторными», однако понятие «коммуникативные стратегии» является более широким (т.к. компенсаторные стратегии входят в состав коммуникативных в качестве одной из их разновидностей). Термин «коммуникативные стратегии» закреплен за ситуацией преодоления затруднений, поэтому его нельзя распространять на говорение в целом или сводить к компенсационным приемам. Данная проблематика широко освещена в англоязычной и отечественной лингвистике (Р. Оксфорд, Р. Эллис, Е.В. Ейгер, И.А. Рапопорт, А. А. Залевская, А. А. Поймёнова, А. М. Шахнарович и др.).

Под коммуникативными стратегиями понимают «потенциально осознаваемые планы решения того, что для индивида составляет проблему при достижении определённой коммуникативной цели» [Faerch, Kasper 1983: 49]. Авторы трактуют коммуникативные стратегии как потенциально осознаваемые планы решения того, что для индивида составляет проблему при достижении определенной коммуникативной цели, т.е. акцентируется их осознанный характер и ориентация на преодоление трудностей при пользовании иностранным языком.

В настоящей статье коммуникативные стратегии рассматриваются с опорой на речевые ошибки российских школьников 5-7 классов, изучающих английский язык как иностранный. На материале отобранных примеров ошибок, характерных для различных этапов продуцирования речи (включая поиск слов, грамматическое кодирование), была сделана попытка выявить: 1) к каким стратегиям прибегают обучающиеся в случае коммуникативного затруднения при изучении английского языка как иностранного; 2) каким стратегиям они отдают предпочтение.

С позиции психолингвистики процесс обучения языку связан с сознательным или подсознательным сравнением элементов изучаемого языка с эталонами родного языка. Работа принципа аналогии может приводить к ошибкам, как результату интерферирующего влияния родного языка на изучаемый иностранный. С психолингвистической точки зрения, ошибка рассматривается не как отклонение от нормы или ее нарушение, а как источник информации о речемыслительных действиях обучаемого и выборе определённых стратегий при решении коммуникативных задач.

Поскольку стратегии базируются на определённых речемыслительных операциях, то при производстве речи обучаемый прикладывает определенные усилия, чтобы каким-либо способом осуществить первоначальный замысел. С одной стороны, он может обратиться к знанию родного языка (далее – Я1) или к знаниям иностранного (далее – Я2), с другой стороны, отказываться от первоначального плана высказывания, упрощая его формальную или функциональную сторону. Это приводит к замене или опущению отдельных элементов высказывания (т.е. ориентировке на промежуточный язык). Таким образом, можно выделить три группы стратегий: (1) стратегии, базирующиеся на знании родного языка; (2) стратегии, базирующиеся на знании иностранного языка; (3) стратегии, базирующиеся на знании промежуточного языка.

Первая группа стратегий основывается на знании Я1. Она характерна для начального этапа овладения Я2, при которой обучаемый прибегает к стратегии переноса. Подобные ошибочные высказывания представляют собой: (а) буквальный перевод целых предложений или отдельных конструкций:

I feel myself good;

How is it named on English?

I have a brother which studies at school

(б) перенос правил функционирования языковых единиц родного языка (принцип местоположения слов в предложении определяет их синтаксическую роль – роль субъекта, предиката, объекта):

Reading I love.  
Next year with me there will go my best friend.  
Is the room enough large?

(в) перенос правил русской грамматики:

He lives in London? (различия при построении вопроса)  
I never don't offend people (двойное отрицание)  
He wears watches on his left hand (употребление слова во мн.ч. по аналогии с русским языком).

(г) переключение кодов: обучаемый использует слово Я1, не потрудившись даже перевести его на Я2.

Ко второй группе относятся стратегии, базирующиеся на знании иностранного языка: это стратегии сверхгенерализации и перефразирования. При этом учащиеся основывают свой выбор на внутриязыковых отождествлениях.

Стратегия сверхгенерализации предполагает распространение уже имеющегося знания иностранного языка на новые его формы:

He put on his clothes and leaved house;  
I have a fear of mouses (по аналогии с большинством сущ. во мн.ч.);  
My mother gave me good advices.

Стратегия перефразирования выражается: (а) в словотворчестве (изобретении новых слов по знакомой модели для передачи желаемого понятия):

It is better to stay in bed with sore-ache (sore throat);  
The only free cheese is in the mousecatch (mousetrap);  
Yesterday I saw many big colourful airballs out of the window (ballons);  
The light lantern has a red, a yellow and a green coloured section (traffic light).

(б) в подмене слова описанием (т.е. говорящий описывает определенные свойства, признаки, элементы некоторого объекта или действия вместо использования нужного слова или структуры):

When I was a child, I wanted to become a person who washes and cuts people's hair and creates different hairstyles (hairdresser).

(в) аппроксимации, т.е. использовании лексической единицы или конструкции, о которой говорящий знает, что она неверна, но имеет достаточно общих с искомой единицей семантических признаков, чтобы удовлетворить его:

We decorated the place with colourful papers (слово "paper" используется вместо "wallpaper").

Третью группу представляют стратегии, базирующиеся на знании промежуточного языка: стратегии игнорирования и редуцирования.

Стратегии редуцирования первоначального плана высказывания, т.е. попытки снять возникшую проблему посредством отказа от какой-либо составляющей своей коммуникативной цели. При этом могут иметь место: а) стратегии редуцирования формальной стороны высказывания, когда студент может общаться, опираясь на изученные правила и оперируя усвоенными языковыми формами:

He left the shop without to pay for the shirt (correct: He left the shop without paying for the shirt);

Would you mind to open the window? (correct: Would you mind opening the window?)

б) стратегии функционального редуцирования, при котором обучаемый избегает использования тех или иных речевых актов, использования определенных тем (или замещает их).

Проблема коммуникативных стратегий широко обсуждается в области англоязычных исследований Second Language Acquisition, при этом определение сущности и специфики этого феномена связано со значительными трудностями, что вызывает разногласия среди ученых. Так, в работе [Gass, Selinker 1994: 286] отмечено, что большинство исследователей включают в дефиницию коммуникативных стратегий три компонента: проблемность ("problematicity"), осознанность ("consciousness") и целенаправленность ("intentionality"). Проблемность связана с тем, что до использования определенной стратегии обучаемый должен прежде всего дать себе отчет в том, что он встретился с проблемой в коммуникации, которую ему необходимо решить. Осознанность заключается в том, что обучаемый понимает не только то, что он встретился с проблемой, но и то, что он предпринимает определенные шаги для ее решения. Целенаправленность соотносится с тем, что обучаемый контролирует возможные пути решения проблемы и делает свой выбор относительно того, какой из путей даст определенные результаты.

Так, имеется много случаев пользования языком, когда нам приходится описывать объекты, но при этом проблемность, так как она понимается в связи с трактовкой коммуникативных стратегий, отсутствует. Если же «беспроблемное» пользование языком допускает применение того же типа стратегий, который реализуется при встрече с проблемой, то тогда трудно считать проблемность одной из составляющих коммуникативных стратегий.

В равной мере сложно увязывать с коммуникативной стратегией осознанность, поскольку коммуникативные трудности преодолеваются с применением небольшого набора стратегий даже в варьирующихся ситуациях. Отсюда возможно, что обучаемый не делает каждый раз выбора в связи с новой проблемной ситуацией, скорее он берет одну из привычно применяемых стратегий. Это тесно связано и с идеей целенаправленности: если выбор делается привычным путем, то едва ли он осуществляется целенаправленно.

Анализируя собранный речевой материал, мы обнаружили, что в рассматриваемых возрастных группах выделяются типичные речевые ошибки, характер изменения которых подтверждает существование определенных закономерностей усвоения языка, связанных с общими для говорящих процессами онтогенетического развития языковой компетенции. Было установлено, что обучающиеся 5-7 классов прибегают к стратегии переноса, к стратегиям сверхгенерализации и перефразирования, к стратегиям игнорирования и редуцирования при решении коммуникативных затруднений. Выбор данных стратегий можно объяснить тем, что все обучающиеся находятся в ситуации учебного билингвизма, которая требует определенных волевых усилий с их стороны. При этом наибольшее предпочтение отдается стратегии переноса, как на начальных этапах обучения, так и на более продвинутом уровне. К стратегии перефразирования, которая требует творческого подхода к языку, обращаются реже. Менее опытные в плане изучения языка школьники прибегают к буквальному переводу целых предложений или отдельных конструкций.

#### ЛИТЕРАТУРА

Брунер Дж. Психология познания. За пределами непосредственной информации. Пер. с англ. – М.: Прогресс, 1977. – 413 с.

Залевская А.А., Медведева И.Л. Психолингвистические проблемы учебного двуязычия: Учеб. пособие. – Тверь.: Твер. гос. ун-т, 2002. – 194 с.

Faerch C., Kasper G. Strategies in interlanguage communication. – New York: Longman Group Limited, 1983. – 253 p.

Gass M., Selinker L. Second language acquisition: an introductory course. – L. Erlbaum Associates, 1994. – 357 p.