

## **ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ БИЛИНГВАЛЬНОГО СОЗНАНИЯ В ЛИНГВИСТИКЕ И ЛИНГВОДИДАКТИКЕ**

В современной педагогической науке утверждается антропоцентрический подход к обучению, согласно которому учащийся рассматривается как субъект обучения, а результаты обучения оцениваются с точки зрения развития обучающегося. С этой точки зрения владение иностранным языком не сводится лишь к знаниям правил и навыкам оперирования языковыми единицами. Овладение иностранным языком есть сложный, глубинный процесс, изменяющий сознание обучающегося, и ученых интересует, как и в связи с чем оно изменяется.

Согласно концепции лингвистического детерминизма Э.Сепира и Б.Л. Уорфа, язык служит руководством к восприятию социальной действительности. По мнению Э.Сепира [8. С. 233], реальный мир в значительной степени бессознательно строится на языковых нормах данного общества. Не существует двух языков настолько тождественных, чтобы их можно было считать выразителями одной и той же социальной действительности. Мы видим, слышим или иным образом воспринимаем действительность так, а не иначе потому, что языковые нормы нашего общества предрасполагают к определенному отбору интерпретаций. Мышление и сознание человека детерминированы языком, на котором он говорит. Поэтому человек, воспитанный в условиях одной лингвокультуры, в значительной степени лингвоцентричен. Он считает, что все языки похожи на его родной. Он не подозревает, что окружающий мир может быть описан иначе, чем это делает его родной язык. Если в процессе обучения иностранному языку не обращать специального внимания на различия в способах выражения мысли между родным и изучаемым языками, иноязычный материал будет вписываться учащимся в смыслообразующий контекст родного языка, а сообщения на нем – ин-

терпретироваться с точки зрения родной культуры [11].

Современная психолингвистика различает две сферы, или формы, сознания: когнитивное и языковое, ответственные за существование двух картин мира – общей, как некоторой структурированной совокупности, системы знаний человека о мире, о себе, о ценностях и т. д., и языковой, как включенной в модель общей картины мира и выражающей действительность знаковым способом. При усвоении иностранного языка, как отмечает И.И. Халеева [10], происходит интерференция как общих, так и языковых картин мира. Языковая картина мира встроена в когнитивную, каждая лингвокультура дает свою интерпретацию взаимоотношений предметов и явлений окружающего мира. Специфика этих отношений и определяет специфику картины мира в каждой культуре. Современные авторы отмечают, что индивид, чья картина мира сформирована родным языком, сталкивается при изучении иностранного языка с двойной трудностью. С одной стороны, его языковое сознание «не хочет» принимать чуждую ему языковую систему, что часто приводит к калькированию с родного языка. С другой стороны, его когнитивное сознание не приемлет того, что чужой язык передает реальность иначе, другими словами и другими структурами предложений [11. С. 25].

Ю.Н. Караулов выдвинул гипотезу, согласно которой единицей языкового сознания является психоглосса, которая на уровне языковой личности отражает определенную черту языкового строя или системы языка и обладает высокой устойчивостью к вариациям и стабильностью во времени. Ю.Н. Караулов выделяет три вида психоглосс – грамматические, когнитивные и мотивационные. Значение грамматических психоглосс состоит в том, что они формируют единую

апперцепционную базу говорящих на данном языке, по отношению к которой обучающийся будет оценивать иностранный язык. Когнитивные психоглоссы совпадают с типичными категориями образа мира, связаны с представлениями языковой общности о взаимоотношениях элементов окружающей действительности, то есть формируют картину мира этой языковой общности. Мотивационные психоглоссы отражают национальный характер народа, говорящего на данном языке [6. С. 161].

В самом языковом сознании также можно выделить когнитивный и собственно языковой уровни. Языковой уровень языкового сознания – это уровень вербализации, уровень языковых знаков и правил их комбинирования, уровень значений, имеющих свое воплощение в языковых знаках. Когнитивный уровень языкового сознания – это уровень смыслов, то есть того, для чего субъект выбирает и комбинирует языковые единицы.

Изучение иностранного языка непосредственно влияет на содержание сознания субъекта. Во-первых, при освоении второго языка происходят изменения собственно языкового сознания, или языковой картины мира, которая до сих пор была сформирована в контексте одного лишь родного языка. Во-вторых, качественно изменяя языковую картину мира индивида, новый язык неизбежно влияет и на общую картину мира в когнитивной сфере [11. С. 36].

Итак, в процессе изучения иностранного языка обучающийся не только овладевает знаниями, умениями и навыками оперирования языковыми средствами, с новым языком ему открывается новая картина мира, соответственно, его сознание «удваивается». Таким образом, перед лингводидактикой на современном этапе выдвигается принципиально новая задача формирования в результате обучения иностранному языку вторичной (удвоенной) языковой личности, что предполагает приобщение обучающегося через новый язык к новым картинам мира. Обучающийся уже является носите-

лем одного языка, его сознание сформировано родным языком, по отношению к которому он будет осмысливать и оценивать иностранный язык. В связи с этим, в обучении иностранному языку на современном этапе речь идет о согласовании в пределах индивидуального сознания двух смысловых контекстов, родного и иноязычного, то есть о формировании билингвального сознания [10. С. 201].

Проблемы формирования билингвального языкового сознания рассматривались в теории билингвизма, хотя сам термин не был использован авторами. Так, С.Эрвин и Ч. Осгуд говорят о том, что каждый человек, будучи носителем родного языка, владеет определенным набором навыков кодирования и декодирования информации на этом языке. Когда человек начинает изучать иностранный язык, у него формируются новые навыки кодирования и декодирования, которые вступают в некоторое взаимодействие с уже имеющимися. Когда билингв переходит с одного языка на другой, две системы навыков кодирования и декодирования вступают в более или менее выраженный конфликт. В этой связи авторы рассматривают понятия смешанного и координативного билингвизма. Согласно их теории, смешанный тип билингвизма характеризуется наличием одного общего для двух языков семантического базиса в сознании билингва, то есть одна система значений обслуживает сразу два языковых кода. Такой тип билингвизма, по мнению авторов, формируется в процессе традиционного обучения иностранному языку, а также характерен для детей, воспитывающихся в билингвальных семьях. Координативным билингвизмом авторы называют такой вариант двуязычия, при котором в сознании индивида сосуществуют два автономных семантических базиса, каждый из которых обслуживает свой языковой код. Координативная языковая система присуща билингвам, овладевшим и использующим каждый из языков в разных жизненных сферах. При этом сами ситуации общения, эмоциональный настрой говорящего, его речевое поведение будут разными для

каждого из языков. Такой тип билингвизма авторы называют «истинным» [12. С. 139]. Исходя из вышесказанного, можно предположить, что под семантическим базисом, системой значений и смыслов авторы подразумевают картину мира индивида. Таким образом, согласно С.Эрвин и Ч.Осгуду, в сознании смешанного билингва существует одна картина мира и две сопряженные с ней языковые системы, а в сознании координативного «истинного» билингва наряду с двумя языковыми системами сосуществуют две языковые картины мира, но они никак не перекрещиваются и не взаимодействуют.

Б.С. Котик [7. С. 62], напротив, приводит данные, опровергающие этот вывод. Многочисленные исследования свидетельствуют, что по мере развития билингвизма укрепляются межъязыковые связи, повышается интегрированность системы значений.

По мнению Б.С. Котик, для решения проблемы билингвизма необходим анализ континуума мысль-речь, проходящего через ряд когнитивных уровней, каждый из которых опосредует стадию в прогрессивной дифференциации мысли в речь. В этом плане важным является различение прелингвистического и лингвистического уровней познания. Автор полагает, что в сознании индивида существует долингвистический концептуальный уровень, который является общим для всех языков, поскольку отражает свойства человеческого интеллекта, не зависящие от языка. Долингвистический уровень представляет собой некую единую субъективную семантическую систему, которая на последующих уровнях выражается в конкретном языковом оформлении. Б.С. Котик подчеркивает, что существенным моментом в анализе процесса формирования билингвального сознания должно быть выявление взаимоотношений различных уровней организации второго языка с долингвистическим уровнем. Так, при традиционной системе обучения формирование второго языка идет через соответствующие аспекты первого языка и прямой доступ к прелингвистическому уровню затруднен, он

опосредован системой родного языка, а, следовательно, при достаточном уровне второго языка развивается субординативный билингвизм. Однако систематическое употребление второго языка в реальной действительности может способствовать формированию единства языка и чувственной ткани сознания, что приводит к образованию непосредственного доступа второго языка в прелингвистический доречевой уровень [7. С. 63].

Действительно, в каждом языке представлен код мышления человечества, единый для всех, и можно допустить, что замысел высказывания формируется именно в этом универсальном коде. Однако дальнейшее оформление мысли, по мнению целого ряда авторов, совершается в индивидуально-предметном коде человека. Индивидуально-предметный код формируется на базе родного языка, который будет оказывать наибольшее сопротивление проникновению иностранного языка. Поэтому уверенное владение иностранным языком является результатом преобразования индивидуально-предметного кода в билингвальный, что позволит говорящему оформлять мысли по законам любого из двух языков [11. С. 92]. Иными словами, чтобы вписать в свой индивидуальный контекст новый смысловой мир, представленный иностранным языком, субъект должен сформировать общую семантическую структуру, которая выступит специализированным переводчиком с одного языка на другой [3]. Таким образом формируется сознание билингва.

Изучая иностранный язык, человек естественно пытается осмыслить его по аналогии с представлениями о родном языке. Когда субъект только приступает к изучению иностранного языка, те простейшие речевые модели и грамматические правила, которые он усваивает, довольно легко вписываются в имеющуюся у него языковую картину мира. Однако наступает момент, когда выводы и обобщения относительно закономерностей иностранного языка, сделанные в рамках смысловой системы родного языка, вступают в противоречие с практикой изу-

чаемого языка. Учащийся производит высказывания на иностранном языке, оформляя их по правилам родного. Эти высказывания оцениваются преподавателем как неправильные. Но сам обучающийся чаще всего не понимает, в чем проблема. По его мнению, он все делает правильно. В результате иностранный язык начинает представляться обучающемуся чем-то нелогичным, недоступным для понимания. О.Я.Кабанова отмечает, что, ориентируясь на систему родного языка, обучаемый лишь «накладывает» на языковые значения своего языка формальные конструкции изучаемого иностранного языка, то есть говорит значениями родного языка, оформляя их при помощи формальных средств иностранного. В результате, независимо от желания говорящего, в его речи происходит несоответствие формы содержанию. «Однако поскольку язык нормативен, постольку нельзя свойства одного языка сводить или добавлять к свойствам другого языка. Необходимо учитывать, что состав и строение каждого языка специфичны в своей национальной самобытности и не могут механически накладываться друг на друга, мысли не могут возникать и существовать одновременно на базе двух языков, и переход с одной языковой базы на другую представляет большие трудности» [4. С. 8].

В соответствии с теорией языкового сознания, сформулированной П.Я. Гальпериным, именно затруднения с применением средств иностранного языка по нормам родного можно сделать отправной точкой для осознания того, что ни родной, ни иностранный язык не являются прямым отражением внеязыковой действительности, объективного содержания мысли, системой прямых обозначений этого содержания. Поэтому правильная ориентировка в языке начинается с понимания того, как в нем отражается то или иное объективное содержание. С утилитарной точки зрения язык часто представляется как набор технических средств сообщения, но в этом случае язык лишается своей собственной логики, своей сути, которая состоит в том, что

язык отражает сознание говорящего на нем народа. «Представляя язык как собрание технических средств сообщения, мы лишаем его собственной логики, а себя – возможности ориентироваться в этой логике, изображаем язык как собрание эмпирических знаков и правил, полных всевозможных исключений, и тем обрекаем изучение языка на путь механического заучивания, – наиболее трудоемкий и наименее эффективный. И если мы все-таки в полной мере пожинаем плоды такого обучения, то этим мы обязаны стихийным поправкам, которые неизбежно вносятся участниками этого процесса, правда, лишь в меру их чутья к языку, их языковой одаренности» [1. С. 61].

Центральным моментом концепции П.Я.Гальперина о языковом сознании является положение о том, что естественный язык, в отличие от языка науки, не прямо указывает на предметы и явления внеязыковой реальности, как в знаках искусственного языка, а представляет своеобразное преломление этой действительности через интересы речевого общения народа, говорящего на этом языке. «Существует так называемое языковое сознание, которое наряду с искусством, религией, моралью и т. п. является одной из форм общественного сознания. Языковое сознание проявляется во всех аспектах языка – лексике, грамматике, фонетике, орфографии. Будучи различным у всех народов, языковое сознание наиболее полно, наиболее адекватно выражает сущность естественного языка» [5. С. 130]. Естественный язык – это «живой организм», который по-разному реагирует на отношения реальной действительности, по-своему отражает предметы и отношения материального мира. А поскольку языковое сознание является главной стороной языка, то оно, по мнению П.Я. Гальперина и О.Я. Кabanовой, должно стать предметом осознания и усвоения в первую очередь. Когда язык понимается как форма общественного сознания, тогда он выступает не просто как средство указания на внеязыковые объекты, а как сообщение мыслей, представ-

лений об этих объектах, отложившихся в сознании данного народа. Таким образом, чтобы овладеть в полной мере иностранным языком, учащийся должен понимать «мысли», представления, заключенные в его формальной структуре, он должен уяснить то, как осознаются носителями данного языка те вещи, которые в других языках представляются существенно или отчасти иначе, а нередко и совсем не выделяются. Задача правильного уяснения таких представлений решается путем сопоставления разных случаев применения данного языкового явления в изучаемом языке и его сравнения с аналогичными явлениями в родном языке. Благодаря этому родной язык из неизбежного конкурента иностранного языка превращается в опору его усвоения. При таком сопоставлении, как отмечает П.Я. Гальперин, ясно выступает, что общее значение отдельной языковой формы составляет не «зеркальное отражение» объективной действительности – как в знаках искусственного языка, – а своеобразное преломление этой действительности через интересы речевого общения народа, говорящего на этом языке. «И оказывается, что в продуктах этого преломления – в представлениях, закрепленных за формальными языковыми средствами коммуникации, – можно найти ту строгую логику, которая отсутствует в объектах сообщения, во внеязыковой действительности» [2. С. 77]. Благодаря этим представлениям языковое сознание однозначно связывается по одну сторону – с внеязыковым содержанием, а по другую – с формальными структурами изучаемого языка. В результате между объективным содержанием мысли и ее речевой формой устанавливается объективно наметенная и однозначная связь, устанавливается именно через ее среднее звено – представления языкового сознания. В связи с этим различие и соотнесение внеязыкового содержания и собственно языкового значения каждой языковой формы есть кардинальное условие понимания языка и формирования речи на этом языке. Переосознание речевого замысла с категорий родного языка на ка-

тегории изучаемого языка является первой задачей в построении речи на иностранном языке, поскольку мало знать все формы иностранного языка, необходимо знать, какую из них в каких ситуациях следует применять.

Согласно концепции П.Я. Гальперина, построение речи выполняется сначала через ее ведущее звено – языковое сознание. Но так как оно присутствует только в ориентировочной части речевого действия, то по мере освоения движения мысли (в активной речи это движение от содержания замысла к его осознанию на заданном языке, а от него – к формальным средствам выражения, в пассивной речи это движение от восприятия ее формы к ее языковому сознанию и далее – к объективному содержанию сообщения) это среднее звено быстро сокращается, и постепенно языковое сознание переходит на положение того, что только «имеется в виду», но как отдельное звено в процесс уже не выделяется, а затем вовсе перестает замечаться. Тогда построение и понимание речи на иностранном языке автоматизируется и начинает представляться чем-то «непосредственным» [2. С. 77].

Подводя итог своей концепции языкового сознания, П.Я. Гальперин формулирует первоочередную задачу обучения иностранному языку как формирования у обучающегося иноязычного сознания. Однако современные авторы оспаривают такую трактовку, мотивируя это тем, что у человека не может быть двух сознаний. Иноязычное сознание в чистом виде сформировать у обучающегося невозможно, да и нецелесообразно. Он уже является носителем сознания, сформированного родными языком и культурой. Поэтому в обучении иностранному языку речь должна идти о согласовании в пределах индивидуального сознания двух смысловых контекстов – родного и иноязычного, то есть о формировании билингвального сознания, в котором сосуществуют в некоторых взаимоотношениях две языковые картины мира.

Представления об иностранном языке и иноязычной культуре формиру-

ются в сознании обучающегося на основе образов родного языка и родной культуры и с помощью родного языка, который довольно долго остается основным орудием познания иностранного языка. Отправной точкой в познании иностранного языка является осознание родного языка. Основным механизмом формирования билингвального сознания является диалог культур, который представляет собой общение образов двух культур в сознании индивида, который, познавая образы иноязычной культуры, рефлектирует над их отличиями от образов родной культуры [9]. Картина мира, сформированная родной культурой, является первичной в сознании субъекта. Иноязычная картина мира, или иноязычное сознание, не вытесняет и не заменяет собой эту первичную картину мира, а добавляется к ней. Однако усвоение правил иностранного языка не ведет автоматически к формированию билингвального сознания. Если сведения об иностранном языке вписываются в смысловой контекст родного языка, человек остается по сути монологичным, хотя и использует для производства высказываний средства двух языковых систем. Система представлений об иностранном языке в этом случае формируется внутри образа родного языка и отражает не столько закономерности иностранного языка, сколько попытки обучающегося построить образ иностранного языка, не противоречащий смыслам родного языка.

Чтобы формирующийся образ иностранного языка был адекватен этому

языку, обучающийся должен понимать внутренние законы иностранного языка, его смысловой мир, в сравнении с соответствующими законами родного языка. Взаимоотношения двух языковых систем в сознании субъекта устанавливаются не на уровне знаков и правил, а на уровне смыслов этих знаков и правил, то есть на когнитивном уровне языкового сознания [11. С. 36].

Решение задачи формирования билингвального сознания в обучении иностранному языку предполагает построение в сознании обучающегося некоторого образа или концепта, являющегося «ментальной репрезентацией» системы изучаемого языка. Эта концептуальная картина иностранного языка должна «вырастать» из концептуальной картины родного языка, образуя единую понятийную структуру, в которой значения родного языка служат для объяснения смыслов иностранного языка.

Таким образом, на основании анализа концепций формирования билингвального языкового сознания, предложенных разными авторами, можно сделать вывод о том, что познание иностранного языка осуществляется через родной язык, в результате в сознании субъекта формируется некоторая гибридная структура, представленная интегрированным единством двух картин мира.

#### Библиографический список

1. Гальперин П.Я. К психологии изучения иностранного языка // Научно-методическая конференция по вопросам обучения иностранным языкам в высшей школе. М: МГПИИЯ, 1967.
2. Гальперин П.Я. Новые возможности обучения, в частности, иностранным языкам // Вопросы методики преподавания иностранных языков на неязыковых факультетах университетов. М: МГУ, 1971.
3. Доценко Е.Л. Межличностное общение: семантика и механизмы. Тюмень: ТОГИРРО, 1998.
4. Кабанова О.Я. Основные вопросы методики обучения иностранному языку на основе концепции управления усвоением. М: МГУ, 1976.
5. Кабанова О.Я. Языковое сознание как звено в формировании речи на иностранном языке // Вопросы методики преподавания иностранных языков на неязыковых факультетах университетов. М: МГУ, 1971.
6. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. М: Наука, 1987.
7. Котик Б.С. Межполушарное взаимодействие у человека. Ростов н/Д: Изд-во Рост ун-та, 1992.

8. Сепир Э. Положение лингвистики как науки // История языкознания XIX-XX веков в очерках и извлечениях / Под ред. В.А. Звегинцева. М., 1965.
9. Тарасов Е.Ф. Межкультурное общение – новая онтология анализа языкового сознания //Этнокультурная специфика языкового сознания. М: Ин-т языкознания РАН, 1996.
10. Халеева И.И. Основы теории обучения пониманию иноязычной речи. М: Высшая школа, 1989.
11. Цветкова Т.К. Теоретические проблемы лингводидактики. М., 2002.
12. S.M.Ervin, Ch.E. Osgood. Second language learning and bilingualism // Ch.E. Osgood, T.A. Sebeok (edit). Psycholinguistics. A survey of Theory and Research Problems. Bloomington. Indiana University Press, 1965.