

ОБЫДЕННАЯ ЛИНГВИСТИКА И «КОНТЕКСТУАЛЬНЫЙ ДЕТЕРМИНИЗМ»

В. Б. Кашкин

EVERYDAY LINGUISTICS AND "CONTEXTUAL DETERMINISM"

V. B. Kashkin

В статье анализируются представления пользователей языка о его строении и использовании (наивные теории и персональные технологии). Особое внимание уделено представлениям об изучении языка и проявлению контекстуального детерминизма в преподавании грамматики.

The paper addresses some issues of everyday linguistics which embrace personal theories and personal technologies. Special emphasis is laid upon language learners' beliefs and contextual determinism in teaching grammar.

Ключевые слова: обыденная лингвистика, преподавание языка, контекстуальный детерминизм.

Keywords: everyday linguistics, language teaching, learners' beliefs, contextual determinism.

Изучение обыденной лингвистики показывает, что мифы о языке свойственны не только сознанию его обычных пользователей (школьников, студентов и т. п.). Элементы наивных взглядов присутствуют и в профессиональной деятельности преподавателей, часто закрепляясь в сложившейся практике работы с языковым материалом. Одной из таких «культурно закреплённых» мифологем можно считать мифологему «контекстуального детерминизма», как мы назвали подобное явление в одной из ранних публикаций по данной проблематике [2, с. 91 – 94].

Взгляды наивного пользователя на языковые явления, во-первых, представляют собой целостную систему взаимосвязанных представлений, хотя и не выраженных большей частью в текстах и даже в высказываниях. Во-вторых, их можно разделить по одному из параметров на обыденную философию языка (наивную лингвистическую онтологию) и на наивную лингвистическую технологию. Первый аспект относится к представлениям о языке вообще, о родном и чужом языке в сравнении, об устройстве и предназначении языка и его единиц (слов, предложений). Второй же включает мнения «простого человека» о том, как пользоваться языком, как его изучать, как переводить и т. п. Наивный пользователь не настолько наивен, он сам знает, как себя учить (как и больной знает, как себя лечить), создавая персональные теории (*personal theories of language learning*), собственные личные конструкты языка и обучения [6, с. 22 – 49]. В каком-то смысле это деление аналогично делению профессиональной сферы на теоретическую и прикладную лингвистику.

Оговоримся сразу, что, говоря об обыденной лингвистике, мы не имеем в виду так называемую «любительскую», или «народную», лингвистику, фольклорную лингвистику [4, с. 67 – 87], то есть имитацию и замену научного знания популярными и даже иногда популистскими измышлениями. Это отдельная сфера человеческой эпистемы, которая хотя во многом и сходна с рассматриваемыми представлениями наивного пользователя языка, но всё же требует специального рассмотрения и выходит за рамки тематики данной публикации.

Наивная онтология языка включает такие мифологемы, как реификация или «овеществление» слов как единиц языка (это базовое представление), вера в

естественную связь слова и предмета, в существование «истинного смысла» слов, в большую «правильность» родного языка, представление о языке как о наборе вещественных единиц (слов), а о слове как о наборе чётко выделяемых значений, которые можно даже подсчитать (при этом в чужом языке «очень много значений», а в родном – «одно-два строго закреплённых»). Как видим, здесь опять же выделены два аспекта: наивная теория языка вообще и «бытовая контрастивистика», которая формируется в процессе первичного становления «межкультурной коммуникации». Первыми «лингвистами» становились как раз простые торговцы, путешественники, осмысливавшие языковые контрасты. Именно из такого обыденного источника появилось языкознание и сопоставительная лингвистика в частности [7, с. 281 – 282]. Мифологемы языковой деятельности формируются, в первую очередь, в сфере родного языка, но при столкновении с фактами или носителями других языков складывается также и сфера представлений об «иностранном языке», и собственные наивные теории изучения языка.

Общее представление о языке предопределяет и технологические представления: чтобы знать язык, «надо выучить много слов»; слова физически передают информацию от отправителя к получателю; перевод является простой подстановкой слов одного языка вместо слов другого; «чем больше словарь, тем лучше он для перевода» или изучения языка; переводчик является «ходячим словарём» и должен знать любое слово в иностранном языке; существует единственно верный и «самый правильный» перевод, к которому и надо стремиться; ситуация и контекст строго и почти механически предопределяют, какие языковые средства используются в высказывании и т. п. Последнее представление закрепляется и в широко распространённых упражнениях в учебниках иностранных языков, построенных по типу «раскройте скобки». Как раз в этом случае мифологема «контекстуального детерминизма» переходит из бытовых представлений в общепринятые стереотипы профессиональной сферы. Попытаемся определить, насколько она «справедлива» или нет, насколько данное заблуждение приносит вред или является простой условностью.

Роль контекста в создании (грамматического) значения трудно переоценить. В то же время контекст

стуальный детерминизм идет дальше. Большинство учебных грамматик и сборников упражнений следуют некоему уравнению, жестко задающему соотношение контекста и «выбираемой» под его влиянием формы: CONTEXT A → FORM A. Авторы как бы предполагают, что тот или иной контекст *заставляет* пользователя языка выбирать ту или иную предопределённую этим контекстом форму.

Наиболее типичным упражнением, практикующим подобное «уравнение», является упражнение типа «заполните пропуски» или «раскройте скобки». Предполагается, что обучающийся должен ответить на контекстуальные стимулы реакцией в виде «соответствующей» формы: *Amy is in hospital, isn't she? – Yes, she in hospital since Monday → Yes, she has been in hospital since Monday* или *Jane (wait) for me when I (arrive) → Jane was waiting for me when I arrived*. Иногда, но крайне редко, условия решения уравнения ставятся менее жёстко, допуская варианты, и всё же контекст в такого рода упражнениях всегда заранее задан. Судя по материалам интервью с обучающимися, у многих действительно складывается впечатление, что можно составить некую «таблицу контекстов и форм», которая всегда будет «чётко» подсказывать «правильное» употребление.

Первый аргумент, разрушающий детерминистическую мифологию, носит чисто логический характер. Зададим вопрос: Кто же, собственно, является автором контекста в обычных, не-учебных условиях коммуникации? А автором как контекста, так и «предопределяемой контекстом» формы является сам говорящий. В реальности языковой деятельности контекст никогда не даётся заранее говорящему какими-либо внешними силами, а создается им самим в конкретное время и в конкретных обстоятельствах (а к тому же и в конкретном настроении, что иногда также немаловажно, и т. п.). Единственным «правилом» является «правильное» соотношение желания высказать ту или иную мысль и возможностей выбора из наличных в данном языке средств.

Однажды студенты спросили: а как правильно – *I study English* или *I am studying English*? *I finished my work, and then I went for a walk*, или *I went for a walk after I had finished my work*? Подобные вопросы повторялись многократно, при этом задававшие непременно хотели знать «как правильно». Небольшое размышление, в том числе и над родным языком, приводило большинство из них к выводу, что вопрос правильности в данном случае просто неуместен. В дальнейшем выяснилось, что одинаково правильными могли бы быть и другие фразы: *I have studied English* и *I have been studying English* или какие-то ещё. Более того, они могут быть сказаны об одном и том же человеке, об одном и том же его действии и даже в одних и тех же обстоятельствах. Разница между ними будет не столько в реальных параметрах обозначаемых действий, сколько в намерениях говорящего (в его интенции), в его точке зрения, в том фрагменте общей реальной ситуации, который он решил перенести в ситуацию речевую, в его желаниях, в конце концов. Упражнения в таких случаях тренируют разницу по контексту и создают у обучающихся впечатление,

что они имеют дело с реальной разницей действий, а не всего лишь представлений о них говорящего.

Особенно ярко немеханистичность языкового выбора говорящего можно проследить на примере артиклей, смысл которых из контекста слов далеко не всегда ясен. Артикль как консенсуальная диалогическая категория используется для соотношения фонда знаний и точки зрения говорящего с фондом знаний и точкой зрения слушающего, поэтому артиклевое оформление имени становится ясно не из контекста, а из намерения и точки зрения говорящего в соотношении с предполагаемой точкой зрения слушающего. Одинаково «правильны» все следующие фразы: *A boy meets a girl; The boy meets a girl; A boy meets the girl; The boy meets the girl* и даже *Boy meets girl*. Возможно, первые из приведённых фраз с большей вероятностью встретятся в речи, но большая или меньшая вероятность – это категории исследователя, описывающего язык, часть объектного знания. Субъектное знание и реальный выбор говорящего никак не опираются на статистику, их опора – представление о ситуации или желание её так представить, статистика появляется после употребления, в наблюдении за ним, а не управляет им.

Действительно, часто наблюдение или объектное знание «выдаётся» обучающемуся как основа для его будущих речевых действий, для выбора языкового оформления его высказывания. Но какую основу для действия может дать, например, утверждение, что форма *Present Perfect Progressive* употребляется не чаще, чем в 5 % случаев. Нам попадались студенты, которые всерьёз думали, что в их текст следует «добавить» 5 % этой формы. Подобным «рецептом» пользовался и студент в совсем уже анекдотическом, но тем не менее реальном случае: этот студент поставил артикли перед некоторыми глаголами. Причину столь оригинального решения он объяснил очень просто: *В английском же должны быть артикли*. То есть, его персональная теория английского языка просто перечисляла средства этого языка, без субъектного внутреннего осмысления их предназначения.

Объектное знание вместо субъектного – достаточно распространённое заблуждение современной лингводидактики. Большинство изучающих английский язык знают, что в 3-м лице единственного числа у глагола должно быть окончание *-s*, но далеко не все употребляют это окончание в нужный момент. И наоборот, объектное знание вместо субъектного может послужить причиной «излишней правильности». Известно, что русские студенты, изучающие английский язык на достаточно высоком уровне, употребляют приблизительно на 10 % больше форм *Present Perfect*, чем носители языка. Данное явление получило название «гиперперфектизации» и может рассматриваться как разновидность «грамматического акцента». Причина его возникновения, скорее всего, в детерминистическом характере упражнений на данную форму.

Вот типичный пример подобного упражнения, основывающегося на пресуппозиции контекстуального детерминизма: *I wrote five letters yesterday morning. – And this morning? – I (write) only four letters this morning*. Носитель языка и хорошо владеющий языком иностранец вполне могут употребить форму *-ed* и с *this*

morning. Обучающийся же вынужденно сужает свой кругозор. Ответ, который должен был бы дать «хороший» студент, разумеется: *I have written only four letters this morning*, а вывод, который получился в результате серии таких упражнений у студентов таков: «Никогда не используй форму на *-ed* с *this morning*». Хотя это типичный случай так называемой «ложной генерализации», обыденная логика опирается именно на этот тип выводов.

Из ряда интервью со студентами стало ясно, что они считают грамматику набором правил, строго предписывающих, что именно употребить в каждом конкретном контексте. Некоторые из них просили даже составить табличку: с одной стороны, адвербиальный детерминант (*always*, например, или *yesterday*), с другой – глагольные формы, которые считаются «правильными» в этом случае, то есть по школьному типу правила: «жи-ши пишется с буквой и». Но такая таблица в принципе невозможна! Во-первых, контекст никогда не заставляет употреблять форму глагола. Так, *always* может употребляться не только с *Present Simple*: *I always write letters in the evening*, ср. *I have always written letters in the evening*, *I have always been writing letters in the evening*, *I'll always write letters in the evening* и т. п. Разумеется, смысл при этом меняется, но контекст не заставляет употреблять форму, скорее, смысл появляется из взаимодействия контекста и формы, автором же взаимодействия является сам говорящий, никакое «правило» не предписывает ему употреблять форму в зависимости от контекста, как это тренируется в упражнениях типа «раскройте скобки». Единственное общее правило, общий принцип, который прослеживается в действиях говорящего: это соотнесение употребляемого грамматико-контекстуального комплекса с собственным намерением, интенцией, с одной стороны, и предполагаемым или желаемым пониманием, интерпретацией, выводами (инференцией) слушающего – с другой. Недаром носители языка часто не могут выполнить тест, предназначенный для иностранца: для его выполнения надо владеть «тестовой мифологией», знать «как надо» выполнять тесты, знать, чего хочет от вас автор теста. От реальной языковой деятельности всё это очень далеко.

Иностранный язык, действительно, часто представляется как «предмет», подлежащий изучению. С этим созвучно и представление о знании языка как о накопительном знании («знать как можно больше слов», «выучить наизусть словарь» и т. п.), которое, впрочем, опирается на миф о языке как о наборе слов, на модель языка исключительно как лексикона. Представление о родном языке также достаточно механистично, большинство пользователей, в особенности после средней школы, считают, что лингвисты занимаются установлением правил, а правила эти, в основном «о том, как правильно писать». Этот «орфографоцентризм» в «школьной лингвистике» отмечает и Н. Д. Голев [1, с. 385 – 387, 391 – 392].

Мифологема правильности соотносима с мифом о существовании «самого правильного перевода» и фактически восходит к базовому представлению о естественной связи слова и предмета, «истинности слов» в интерпретации древнегреческой прото-теории

φύσει и т. п. [7, с. 283]. Детерминизм также коренится в «фетишизме объекта», *chosisme*, как это называл в своё время Г. Башляр, отмечая свойственную обыденному сознанию «веру в простоту» [5, с. 102 – 107]. В каком-то смысле это сходство мифологических представлений в различных сферах сродни параллели между онтогенезом и филогенезом в биологии: представления общества о языке, представления человечества о языке и представления отдельного пользователя языка развиваются по сходным направлениям. Вероятно, здесь также кроется одна из эпистемологических констант, схем познания мира, повторяющихся в разных сферах человеческой жизнедеятельности [9, с. 22; 3, с. 311 – 313].

Но языковая реальность, к счастью, и не настолько пессимистична (когда всё «расписано по строгим правилам»), а оставляет носителю языка и изучающему этот язык простор для творчества. В целом, видимо, справедливо сказать, что нет предписывающих контекстов, есть только запрещающие, но даже и такие запреты нарушаются, если того требует интенция говорящего. К примеру, в английском языке *ago* не принято считать сочетающимся с *Present Perfect*. И в то же время таких примеров много не только в разговоре, но и в художественной литературе, они проникли даже в некоторые исследовательские работы, но – не дальше; в описательных и учебных грамматиках их не найти: *Я давно простил // I have forgiven you long ago* (перевод из Л. Н. Толстого); *Have some tea. – No, thank you, but you go on having yours. – I've finished ages ago* (I. Murdoch) [3, с. 73 – 74].

Что же происходит с учениками, когда после изучения курса грамматики они оказываются *in the real world*. Фрустрация, аллергия и т. п. отрицательные реакции, которые можно встретить в ряде анкет и интервью. Около 80 % обучающихся считают основной причиной нежелания говорить на иностранном языке «боязнь совершить ошибку». Ср. аналогичные ответы в финских интервью: *it was this error-hunting that made me mad, I feel a complete zero whenever somebody continually watches over me – waiting for me to make a mistake; yes, it did that to me, the instruction during my school years, that I am still in a terror whenever I have to speak a foreign language* – «именно эта охота за ошибками приводила меня просто в бешенство, я ощущаю себя совершенным ничтожеством, когда кто-то постоянно наблюдает за мной – ожидая, не сделаю ли я ошибку; да, меня просто достало это вот обучение в школе, причём настолько, что я до сих пор в ужасе, если мне приходится говорить на иностранном языке» [6, с. 39 – 40]. Впрочем, «ошибкобоязнь» воспитывается и в школьном курсе родного языка [1, с. 389 – 390].

Вряд ли стоит призывать к отмене существующих традиций в грамматических упражнениях. Но и упражнение типа «раскройте скобки» можно сделать по-другому, если предложить множественный выбор с изменением параметров контекста. Иначе получается, что обучающийся никогда не будет иметь дела с собственной языковой деятельностью. Ему всегда придётся читать чужой текст, догадываясь, о чём думал его автор в тот момент, когда его сочинял.

Человеческая деятельность с древних времен структурируется, организуется и управляется мифами. Миф в данном контексте понимается как вторичная знаковая система управления конкретными действиями, опирающаяся на принцип экономии (узнавание проще познания) и самосохранения (имеется в виду, в первую очередь, социоцентрический инстинкт). Рассмотренные мифологемы, разумеется, не исчерпывают весь возможный список. Вероятно, с ними не все-

гда можно и нужно «бороться», скорее, их следует знать и принимать во внимание, а может быть, и каким-то образом использовать. Но одно ясно: необходим курс лингвистического просвещения, пропедевтический курс отношения к языку и обращения с языком. Необходимо и изменение подхода к обучению: от объектного знания о языке (*know-that*) – к субъектному владению языком (*know-how*) [8].

Литература

1. Голев, Н. Д. Современное российское обыденное метаязыковое сознание между наукой и школьным курсом русского языка («Правильность» как базовый постулат наивной лингвистики) / Н. Д. Голев // Обыденное метаязыковое сознание: онтологические и гносеологические аспекты. – Ч. II / отв. ред. Н. Д. Голев. – Томск: Изд-во Томского гос. пед. ун-та, 2009.
2. Кашкин, В. Б. Мифологема контекстуального детерминизма / В. Б. Кашкин // Роль и место грамматики в обучении иностранным языкам / ред. Ж. Л. Витлин. – СПб.: ИОВ РАО, 1998.
3. Кашкин, В. Б. Парадоксы границы в языке и коммуникации / В. Б. Кашкин. – Воронеж: Издатель О. Ю. Алейников, 2010. – 382 с.
4. Полинченко, Д. Ю. Фольк-лингвистика как объект научного изучения / Д. Ю. Полинченко // Обыденное метаязыковое сознание: онтологические и гносеологические аспекты. – Ч. I / отв. ред. Н. Д. Голев. – Кемерово; Барнаул: Изд-во Алтайского гос. ун-та, 2009.
5. Bachelard, G. The New Scientific Spirit / G. Bachelard. – Boston: Beacon Press, 1983. – 190 с.
6. Dufva, H. Everyday knowledge of language: a dialogical approach to awareness / H. Dufva // FINLANCE. A Finnish Journal of Applied Linguistics. – Vol. XIV. – 1994.
7. Kashkin, V. B. Language contrasts in naive beliefs and scientific paradigms / V. B. Kashkin // Nationale und transnationale Perspektiven der Geschichte der Sprachwissenschaft / Hrsg. G. Haßler. – Münster: Nodus Publikationen, 2011.
8. Ryle, G. The Concept of Mind / G. Ryle. – Chicago: The University of Chicago Press, 2002. – 352 с.
9. Schommer-Aikins, M. Explaining the epistemological belief system: Introducing the embedded systemic model and coordinated research approach / M. Schommer-Aikins // Educational Psychologist. – 2004. – № 39(1).

Информация об авторе:

Кашкин Вячеслав Борисович – доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой теории перевода и межкультурной коммуникации Воронежского государственного университета, 8(473)220-87-45, kashkin2000@mail.ru.

Kashkin Vyacheslav Borisovich – Doctor of Philology, Professor, Head of the Department of Translation Theory and Intercultural Communication of Voronezh State University.