УДК 800.3 - 866

КОММУНИКАТИВНЫЕ СТРАТЕГИИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ: К ИСТОРИИ ВОПРОСА

Капуста Т.А., аспирант

Киевский национальный политехнический университет

Рассматривается специфика основных подходов к коммуникативным стратегиям – интерактивного, психологического, социолингвистического и прагматического. Сравниваются принципы каждого аспекта, применение стратегий в зависимости от анализируемого подхода. Делается вывод о взаимодополняющем характере когнитивных и межличностных коммуникативных стратегий.

Ключевые слова: коммуникативные стратегии, коммуникативная компетенция, грамматическая компетенция

Капуста Т.О. КОМУНІКАТИВНІ СТРАТЕГІЇ У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ: ДО ІСТОРІЇ ПИТАННЯ / Київський національний політехнічний університет, Україна

Розглядається специфіка підходів щодо комунікативних стратегій – інтерактивного, психологічного, соціолінгвісточного і прагматичного. Порівнюються вихідні принципи кожного аспекту, застосування стратегій в залежності від підходу, який аналізується. Зроблено висновок про взаємодоповнючий характер когнітивних та міжособистісних стратегій.

Ключові слова: комунікативні стратегії, комунікативана компетенція, граматична компетенція

Kapusta T.A. COMMUNICATION STRATEGIES IN FOREIGN LANGUAGE LEARNING: CRITICAL REVIEW OF APPROACHES / Kiev National Polytechnic University, Ukraine

Specific features of the main approaches to communication strategies (interactional, psycholinguistic, sociolinguistic and pragmatic) are analyzed. Basic principles of each aspect and the appliance of strategies in accordance with the discussed approaches are compared. Complimentary character of cognitive and interpersonal communication strategies is inferred.

Key words: communication strategies, communication competence, grammatical competence

Современный этап в развитии украинского государства остро ставит вопрос о коренном пересмотре методологии преподавания иностранных языков на разных этапах обучения. Стремительное вхождение Украины в мировое сообщество, насущная потребность в межъязыковом и межкультурном общении профессионально ориентированного характера требуют существенного обновления целей, задач, методики и учебных материалов. Главным направлением усилий методистов становится разработка функционального обучения иностранному языку как средству общения между профессионалами, в котором учитывается вертикальный контекст социально-культурной и политической жизни народов, говорящего на изучаемом иностранном языке [1: 26].

В коммуникативно-направленных методических изысканиях ведется разработка новых интенсивных технологий в обучении иностранному языку. Проблемы межъязыковой коммуникации решаются в более широких, чем прежде, рамках. Основной задачей становится определение способов интеграции обучаемых иностранному языку в новую социокультурную общность, приспособленную к процессам глобализации и культурной конвергенции.

Коммуникативный подход широко освещается в работах отечественных методистов [2-4]. Он является перспективным для овладения профессионально ориентированной компетенцией в условиях искусственной социализации. Через формирование вторичной языковой личности происходит психологическая адаптация к межкультурному разнообразию мнений, что отвечает профессиональным интересам говорящего на иностранном языке. Следование принципам ясности, экономии, инициативного партнерства благоприятствует межкультурному сотрудничеству в диалоге культур.

К коммуникативным стратегиям ведения речевой деятельности ученые обратились несколько десятилетий назад. Хотя коммуникативные стратегии в обучении иностранному языку еще не имеют общепринятого определения в современной методике, основные направления в их исследовании вполне определились и успешно развиваются.

Критический анализ литературы по данному вопросу позволяет нам говорить о четырех подходах, разрабатывающих исходные принципы обучения стратегиям ведения речевой деятельности, - интерактивном [5; 6], психологическом [7-9], социолингвистическом [10] и прагматическом [11;12]. В зависимости от аспекта рассмотрения стратегий меняются их репертуар и решаемые задачи. В каждом подходе разрабатывается свой инвентарь коммуникативных стратегий, обеспечивающих формирование

разных видов коммуникативной компетенции. Во многих отношениях современные подходы к коммуникативным стратегиям являются взаимодополняющими [6: 28]. Они объединяются пониманием стратегического характера употребления языка. Ниже мы остановимся на основных принципах, положенных в основу вышеупомянутых подходов.

В интерактивном подходе, получившем освещение в работах многих методистов, среди них Э.Бьялисток, Г. Каспер, Э. Тароне и Г. Юл [6: 18], различаются два вида стратегий: стратегии сокращения (reduction) и стратегии достижения (achievement). Стратегии первой группы предполагают уклонение, изменение или отказ от коммуникативной цели в случае затруднений в процессе речевого общения. Стратегии достижения, иначе называемые компенсаторными, характеризуются системой альтернативных приемов, обеспечивающих интерактивность (смена языкового кода, словотворчество, обтекаемость выражаемой мысли, многословие).

Приверженцы интерактивного подхода считают, что список стратегий обоих типов дополняется по мере их изучения и внедрения в практику преподавания иностранного языка. Настоятельно рекомендуется сравнение речевой деятельности говорящего на иностранном языке с речью носителя языка: выявление различий способствует описанию стратегий и разработке необходимых рекомендаций в связи с их употреблением.

Для интерактивного подхода принципиальным является обучение коммуникативным стратегиям, а не их спонтанное, неосознанное применение в ходе речевого общения. Необходимым условием считается присутствие реципиента. Более того, высказывается мысль, что наиболее высоких результатов можно добиться в группах, составленных из носителей разных культур, владеющих разными родными языками [6: 28].

Психологический подход разрабатывается методистами-когнитивистами, усилия которых направлены на вскрытие внутренней природы коммуникативных стратегий. В работах Э.Келлермана, Н. Пулисс, В. Дойч, Н. Брун и некоторых других коммуникативные стратегии увязываются с когнитивными процессами экономии, генерализации и психологической совместимости [8; 9]. Это означает, что количество стратегий сводится к минимуму (экономия), умение обобщать предопределяет стратегию коммуникативного поведения (генерализация), а терпимость к мнению собеседника ведет к балансу мнения (психологическая совместимость). Основными для психологического подхода являются компенсаторные стратегии, в иерархии которых соблюдается принцип таксономической дихотомии содержания и формы.

Компенсаторные стратегии подразделяются на концептуальные и кодовые. К первому типу, концептуальным стратегиям, относятся холистические и аналитические стратегии. Первые из них соотносят с заменяемым концептом, в то время как вторые описывают свойства референта. Второй тип, кодовые стратегии, включает в себя чисто лингвистические приемы (неологизмы, вкрапления слов из родного языка). Дихотомия в разграничении компенсаторных стратегий имеет важное когнитивное основание – представление знания как единства содержания и формы.

Представители психологического подхода полагают, что выбор стратегии вызван процессами анализа и контроля над знанием. Под анализом знания понимается процесс, структурирующий мыслительное представление о получаемой информации. В этом смысле любая абстрактная репрезентация соответствует форме знания. Знание организуется и активизируется структурно. Что касается контроля над полученным знанием, то он по своей природе отличается выборочностью: когнитивная деятельность всегда избирательна. Получение информации неизбежно дозируется, поэтому информационный поток постоянно подвергается когнитивной обработке.

В психологическом подходе в течение нескольких десятков лет успешно применяются референтные стратегии, реализуемые в референтно-устанавливающих коммуникативных заданиях. Задания предполагают идентификацию предмета через его сопоставление с другими предметами. Как показано в статье В. Дойча и его соавторов, референтные задания (следование инструкциям, которые дает отделенный экраном партнер по коммуникации) создают стандартные условия, в которых экстенсиональные и интенсиональные свойства референцируемых предметов контролируются. Авторы статьи убеждены в том, что растущие в Германии дети, не будучи этническими немцами, имеют больше сходства с их немецкими ровесниками, чем с детьми из их этнической родины[13: 166].Сегодня, однако, затруднительно дать положительный ответ на вопрос, можно ли стать носителем языка в нескольких культурах.

Разработка референтных стратегий является, как представляется, самостоятельной проблемой. В классификации, проведенной Э.Келлерманом, разграничивается три разновидности референтных стратегий: холистическая (попытка описать контур предмета), партитивная (по принципу целого и его части), линеарная (линейное представление о размере). По Келлерману, говорящий сначала пользуется холистической стратегией для установления референта. Если этого сделать не удается, применяется партитивная стратегия. В случае негативного результата от применения этой стратегии, включается

линеарная стратегия. Однако Келлерман подчеркивает, что чаще всего стратегии сочетаются. Он выделяет семь возможных стратегических комбинаций: применяется только одна стратегия (холистическая, партитивная или линеарная), сочетаются две стратегии (холистическая и партитивная, холистическая и линеарная, партитивная и линеарная) и, наконец, сочетаются все три стратегии [14: 66].

Подытожим различия между интерактивным (внешним) и психологическим (внутренним) подходами.

1. В интерактивном и психологическом подходах по-разному осуществляется контроль над речевой деятельностью. В первом подходе речевое общение говорящих на иностранном языке сравнивается с речевой деятельностью носителей этого языка. Во втором подходе исходным является положение о том, что говорящие на иностранном языке способны осуществлять самоконтроль, поскольку имеют аналогичный опыт в родном языке. В первом случае сопоставляются формы, употребляемые не носителем и носителем языка. Во втором случае выявляется общность когнитивных процессов, которые протекают в речевом общении вообще, безотносительно к тому, является ли язык иностранным или родным.
2. В обоих подходах разным является отношение к адресату. Интерактивный подход ориентирован на реципиента информации, что влияет на выбор стратегии (учет знаний, статуса, опыта, потребности реципиента в общении). В психологическом подходе реципиент факультативен, он не влияет на выбор стратегии.
3. Состав группы в интерактивном подходе предполагает полиэтничность обучаемых иностранному языку. В психологическом подходе обучаемые являются носителями одного и того же языка.
4. В интерактивном подходе допускается расширение списка коммуникативных стратегий, в то время как в психологическом подходе их экономия считается одним из основополагающих принципов.

Делаются попытки сочетать положительные стороны двух вышеуказанных подходов. В смешанном подходе Юла и Тароне, который можно назвать интерактивно-психологическим, выделяются три основные разновидности коммуникативных стратегий: 1) стратегии достижения, 2) стратегии редукции и 3) стратегии интерактивности. Первая группа подразделяется на концептуальные стратегии (холистические и аналитические) и кодовые стратегии (смена языкового кода и словотворчество). К стратегиям редукции относятся опущение или замена предмета речи, смена топика, формальная редукция. Интерактивными стратегиями считаются побуждение к сотрудничеству, мимика и жесты [6: 20]. Авторы полагают, что такая таксономия стратегий позволяет преодолеть направленность интерактивного подхода от деятельности к коммуникативной компетенции и их обратный порядок, от компетенции к деятельности, постулируемый в психологическом подходе.

В социолингвистическом подходе коммуникативные стратегии рассматриваются как часть социально-ситуативного взаимодействия, где различаются роли обучаемого и иноязычного говорящего. Исходным является включение индивидуального стратегического действия в макросоциальную структуру, которая на локальном уровне воспроизводится в виде внутреннего и внешнего понимания (когниции).

Социальное взаимодействие партнеров по коммуникации состоит в речевых действиях, направленных на их «движение» друг другу (comity strategies). Сотрудничество проявляется в разделяемом партнерами отношении к общему опыту, которое находит выражение в ритуальных формулах согласия. Поддержка подразумевает разделяемое отношение к опыту, которым владеет лишь один партнер, что эксплицируется в одобрении или похвале. Это особенно важно в межкультурном общении, между носителем и не носителем языка, когда сотрудничество и поддержка затрудняются разным культурным опытом и принадлежностью к разным этническим группам. Дистанцирование от привычных культурных стереотипов, заинтересованность в разделении чужого, инокультурного опыта ведет к межличностному договору, в котором акцент делается не на усилении различий, а их возможной минимизации. В современных условиях миграции и глобализации без социокультурной контекстуализации в речевом общении обойтись трудно.

В отличие от интерактивного и психологического подходов, в социолингвистическом подходе коммуникативные стратегии отличаются коллективным характером. Вводится понятие архистратегии. Применение архистратегий (например, сознательная смена темы при вызревании социокультурного конфликта) позволяет сознательно отойти от стереотипов собственной культуры ради ведения диалога культур как межличностного договора.

Как показано в статье Б.Рамптона, последовательно развивающего данный подход, при общении билингвов панджаби с их англоязычными и афро-карибскими сверстниками применяется солидарно-творческая стратегия, не несущая при смене языковых кодов референтного слова. Конструктивность солидарно-творческой стратегии состоит в переносе внимания на интерактивную диаду, что вызвано желанием быть понятым в процессе коммуникативного действия. К кооперативным коммуникативным стратегиям, как считает Б.Рамптон, прибегают отдельные партнеры по коммуникации, их пара или

группа. Готовность к сотрудничеству расширяет потенциальные возможности микро- и макроуровневой социокультурной организации в процессе речевого общения [10: 301].

Таким образом, в социолингвистических исследованиях учитывается знание культурной антропологии. Исходными являются, во-первых, взаимодействие первичной и вторичной картин мира и, во-вторых, понимание основополагающей роли изучаемого иностранного языка в создании вторичной картины мира [1: 17].

В прагматическом подходе рассматриваются вопросы снятия конфликтных целей. Разрабатываемые виды стратегий называются прагматико-коммуникативными [11, 346]. Возникновение конфликтных целей обусловлено тем, что партнеры по коммуникации стремятся добиться взаимопонимания кратчайшим путем, сохранив при этом общепринятые нормы вежливости и не уронив своего статуса. Конфликтные цели могут разрешаться путем отбора (отказ от побочных целей), разделения (побочные цели распределяются по разным частям сообщения) и интеграции (цель переформулируется или опускается). В межкультурной коммуникации важен объем прагматического знания, разделяемый собеседниками. Не носителям языка свойственны многословность, иллокутивная формульность, подчеркнутая вежливость общения.

Конфликтные цели подразделяются на три группы: отбор, разделение и интеграцию. При этом существенной оказывается принадлежность говорящих к одному культурному этносу. Имея общие основания для достижения цели, члены одной социокультурной группы в определенной степени разделяют знания о мире. Это позволяет экономно расходовать языковые средства, поскольку реалии совместной социокультурной жизни не требуют дополнительного разъяснения.

В иноязычном говорении к стратегиям избыточности и многословия прибегают довольно часто. Под многословием понимается передача информации в максимально эксплицированной форме. Просьба, извинение, жалоба – все они излишне объясняются. Стремление к полноте отличает иноязычного говорящего от носителя языка. Для последнего более характерна краткость, чем развернутость высказывания. Не носитель языка пытается компенсировать свое недостаточное знание формульных клише и ритуальных формул [5: 350].

Подобное явление имеет психолингвистическое обоснование. Не носителю языка приходится объяснять свои намерения, чтобы быть уверенным в успешности коммуникации. Не полагаясь на ситуацию, он пытается как можно подробнее эксплицировать ее. В результате эксплицитность занимает место имлицитности – стратегии, к которой бы прибегнул носитель языка.

Как показывает сравнение основных принципов, положенных в основу вышеуказанных подходов, их различия определяются набором стратегий, отношением к реципиенту, составом группы и условием применения стратегии. По этим параметрам интерактивный, социолингвистический и прагматический подходы имеют больше сходств между собой, чем с психологическим подходом. Они положительно отвечают на вопрос о наличии реципиента, исходят из смешанных групп. Что касается стратегий, то их специфика в каждом подходе очевидна: внутренняя компетентность в психологическом подходе и ориентирование на партнера или партнеров в остальных подходах.

Таблица 1: Сводная таблица исходных принципов в зависимости от подхода к рассмотрению коммуникативных стратегий

Подход	Интерактивный	Психологический	Социолингвистический	Прагматический
Виды стратегий	Редукции, достижения	Компенсаторные	Архистратегии	Отбор, обобщение, разделение
Наличие реципиента	обязательно	Не обязательно	Обязательно	Обязательно
Состава группы	Разные Я1	Один Я1	Не оговорено	Не оговорено
Условия применения стратегии	Интерактивность в паре	Внутренняя компетентность	Межличностный договор	Совместное преодоление конфликтных целей

Коммуникативная стратегия связана со стратегической компетенцией. Понятие коммуникативной компетенции пришло в методику преподавания иностранным языкам из лингвистики дискурса, где изучаются контекст и социокультурные факторы языковой ситуации. В динамическом взаимодействии между ситуацией и дискурсом через коммуникацию передается информация. Одного знания

грамматических правил, как принято в традиционной методике, становится недостаточно. На первое место выдвигается знание о том, как реализовать коммуникативную цель в динамике речевого общения.

На отсутствие четкого определения коммуникативной компетенции указывает Х. Виддоусон, один из современных крупнейших методистов. Он выступает против узкого взгляда на коммуникативную компетенцию как просто способность продуцировать иллокутивные высказывания (обещание, рекомендация, согласие с мнением другого коммуниканта и т.п.). Видоусон справедливо замечает, что запоминание стандартных фраз (клише) не означает коммуникативной компетенции. Он подчеркивает, что единственным путем к ее овладению является приобщение к мыслительным образцам (паттернам). Это означает, что основное внимание должно уделяться освоению лексикализированных ядерных фраз и предложений, контекстному употреблению, проблемным заданиям, в которых грамматика имеет коммуникативную ценность [15: 90-91].

Сходным является понятие коммуникативной языковой способности, введенное в методическую терминологию Л.Бахманом. Ученый исходит из контекста ситуации, который вступает в двусторонние отношения с психофизиологическим механизмом порождения речи. Он полагает, что коммуникативная языковая способность может быть описана одновременно как знание (компетенция) и как способность применить эту компетенцию в контекстно-обусловленном языковом общении [16: 84].

В известных нам работах коммуникативная компетенция освещается в интерактивном и психолингвистическом аспектах. В интерактивном понимании под коммуникативной компетенцией понимается взаимная попытка партнеров по коммуникации договориться о значении в ситуации, когда имеющиеся в распоряжении структуры значения ими не разделяются. Интерактивный взгляд на коммуникативную компетенцию весьма распространен [6; 15; 16].

В основу психолингвистического понимания коммуникативной компетенции положена психолингвистическая модель речевой деятельности, разработанная Фэрчем, Каспером, Кларком и рядом других ученых [5]. Опираясь на исследования когнитивистов, они описывают речевую деятельность в виде модели, включающей в себя фазы планирования и исполнения. Фаза планирования включает в себя постановку коммуникативной цели, процесс непосредственного планирования и выработку плана. Фаза исполнения моделируется как физиологический процесс, приводящий к реализации плана в виде речевой деятельности.

По нашему мнению, речевая деятельность направлена на выработку коммуникативной языковой способности во взаимодействии трех составляющих – ситуации, партнеров по коммуникации и дискурса. Она предполагает знание языка (компетенцию) и оперирование языком в заданном коммуникативном контексте. Составляющими коммуникативной языковой способности являются языковая компетенция, стратегическая компетенция и психофизиологические механизмы [16:107].

Коммуникативная компетенция зависит от того, какие факторы (грамматические, социокультурные или ситуативные) принимаются во внимание. Вероятнее всего говорить о коммуникативной компетенции как результате освоения адекватных образцов мышления, которые возводятся в статус языкового поведения говорящего на иностранном языке.

С середины 70х годов XX столетия положение о том, что грамматическая компетенция является компонентом коммуникативной компетенции, подверглось критике. Коммуникативная направленность в обучении грамматики и лексического состава языка с целью достижения социально-приемлемой коммуникации привела к пересмотру традиционного обучения грамматическим явлениям. Возникло два коммуникативных взгляда на грамматику. В первом подходе акцент делался на обучении грамматическим правилам, которые применялись в заданной учебной коммуникации. Второй подход предполагал познание грамматических структур через их употребление в речи. Специального заучивания грамматических правил не проводилось [17: 18].

Современное понимание грамматической компетенции предполагает учет целого ряда видов компетенции, включающих в себя знание словарного состава языка, морфологии, синтаксиса и фонологии. Они управляют выбором слов для выражения определенного смысла, их форм, включения в высказывание для формирования пропозиции.

Достижения в области дискурсного анализа позволяют дополнить грамматическую компетенцию текстовой компетенцией. Текстовая компетенция дает знание о конвенциональных текстовых структурах, которые обнаруживаются как в устной, так и письменной речи. Сюда относятся способы обеспечения текстовой связности, приемы риторического подчеркивания, модели передачи единства предмета сообщения, способы перехода от топика к топику и многое другое. Знание текстовой компетенции необходимо в диалогической речи, где конвенциональность проявляется в структурах начала ведения диалога, его продолжения и завершения.

Проведенный критический анализ позволяет заключить, что выбор стратегии зависит от поставленной коммуникантом задачи, направленной на установление межличностного договора или извлечение

индивидуального опыта, степени преодоления внутреннего барьера и эксплицитного приближения коммуникативного процесса к приемлемой, положительно. оцениваемой, социокультурной контекстуализации, когда межкультурные различия не являются препятствием, а, наоборот, стимулируют коммуникативную деятельность. Разницу между подходами мы видим в том, что в психологическом подходе изучаются когнитивные основания построения речевого высказывания, в то время как в остальных подходах основное внимание обращено на внешние факторы межличностного общения. Все это свидетельствует в пользу взаимодополняющего характера существующих подходов, раскрывающих разные стороны многогранного коммуникативного процесса.

ЛИТЕРАТУРА

1. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. – М.: Слово, 2000. –262с.
2. Мовна комунікація та методика викладання іноземних мов: Матеріали всеукраїнської конференції. – Одеса: Астропринт, 2001. – 132с.
3. Ісаєва Г. Turn of the Millennium: global English – what about English culture? // Мовні і концептуальні картини світу: Збірка наукових праць. – К.: КНУ ім. Т. Шевченка, 2001. – С.137-139.
4. Кургут Л.П., Пасинок В.Г. Концептуальні методологічні основи навчання іноземним мовам // Мовні і концептуальні картини світу: Збірка наукових праць. – К.: КНУ ім. Т.Шевченка, 2001. – С.207-209.
5. Kasper G., Kellerman E. Introduction: approaches to communication strategies // Communication strategies: Psycholinguistic and sociolinguistic perspectives. – L., N.Y.: Longman, 1997. – P.1-13.
6. Yule G., Tarone E. Investigating communication strategies in L2 reference: pros and cons // Communication strategies: Psycholinguistic and sociolinguistic perspectives. – L., N.Y.: Longman, 1997. – P. 17-30.
7. Шиян О.М. Психолого-лингвистический аспект усвоения текста как формы учебного взаимодействия с применением интенсивных технологий // Предложение и текст: Межвузовский сборник научных трудов- Рязань: РГПУ, 1998. – С. 101-107.
8. Kellerman E., Bialystok E. On psychological plausibility in the study of communication strategies // Communication strategies: Psycholinguistic and sociolinguistic perspectives. – L., N.Y.: Longman, 1997. – P.31-48.
9. Poulisse N. Compensatory strategies and the principles of clarity and economy // Communication strategies: Psycholinguistic and sociolinguistic perspectives. – L., N.Y.: Longman, 1997. – P. 49-64.
10. Rampton D. A sociolinguistic perspective on L2 communication strategies // Communication strategies: Psycholinguistic and sociolinguistic perspectives. – L., N.Y.: Longman, 1997. – P. 279-303.
11. Kasper G. Beyond reference // Communication strategies: Psycholinguistic and sociolinguistic perspectives. – L., N.Y.: Longman, 1997.- P. 345- 360.
12. Wilmot W. Relational communication. – N.Y.: Mc Graw-Hill, inc., 1995. – 175p.
13. Deutsch W., Bruhn N., Marsche E., Behrens H. Can one be more than two? Mono- and bilinguals' production of German and Spanish object descriptions in a referential communication task // Communication strategies: Psycholinguistic and sociolinguistic perspectives. – K., N.Y.: Longman, 1997. – P. 146-157.
14. Russell G. Preference and order in first and second language referential strategies // Communication strategies: Psycholinguistic and sociolinguistic perspectives. –L., N.Y.: Longman, 1997. – P. 65-96.
15. Widdowson H.G. Aspects of language teaching. – Oxford: Oxford University Press, 1990. –213p.
16. Bachman L.F. Fundamental considerations in language testing. – Oxford :Oxford university press, 1994. – 408p.
17. Thornbury S. How to teach grammar. – Harlow: Longman, 1999. – 182p.