

Педагогические науки / Pedagogical Sciences
Оригинальная статья / Original Article
УДК 159.9
DOI: 10.31161/1995-0659-2019-13-1-77-82

«Языковое владение» и система обучения иностранным языкам

©2019 Халилова Г. Г. ¹, Гусейнова Д. Ш. ², Муталибов А. Ш. ¹

¹ Дагестанский государственный педагогический университет,

² Дагестанский государственный университет народного хозяйства,
Махачкала, Россия; e-mail: gulbeniz@mail.ru; dika0909@mail.ru; agabeg.m@mail.ru

РЕЗЮМЕ. Цель. Показать сущность понятий «языковое владение» и «система обучения иностранным языкам» в качестве соотносимых и взаимообуславливающих коррелятов на основе интерпретации данных понятий в том плане, что расширение понятия «языковое владение» автоматически приводит к усовершенствованию соответствующей системы обучения ИЯ. **Методы.** Анализ научно-методической и лингвистической литературы, анализ и интерпретация эмпирических данных, наблюдение за ходом занятий во время преподавания английского языка в языковом педагогическом вузе. **Результат.** Определена особенность структурных компонентов «языковое владение» и «система обучения иностранным языкам» на основе попытки раскрытия понятия «языковое владение» в виде специфической последовательной системы умений и навыков разного вида, качества и сложности, что могло бы привести соответствующую методическую систему к более четкой, обозримой и, следовательно, более управляемой форме. **Вывод.** Системно-структурный, целостный и уровневый подход к пониманию языкового владения требует адекватного подхода к моделированию соответствующей методической системы обучения иностранным языкам.

Ключевые слова: языковое владение, система обучения, системно-структурный, целостный и уровневый подход, моделирование методической системы, эмпирический уровень осмысления.

Формат цитирования: Халилова Г. Г., Гусейнова Д. Ш., Муталибов А. Ш. «Языковое владение» и система обучения иностранным языкам // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2019. Т. 13. № 1. С. 77-82. DOI: 10.31161/1995-0659-2019-13-1-77-82

“Mastery of a Language” and Foreign Languages Teaching System

©2019 Gyulbeniz G. Khalilova ¹, Diana Sh. Guseynova ²,
Agabeg Sh. Mutalibov ¹,

¹ Dagestan State Pedagogical University,

² Dagestan State University of National Economy,

Makhachkala, Russia; e-mail: gulbeniz@mail.ru; dika0909@mail.ru; agabeg.m@mail.ru

ABSTRACT. The aim of the article is to show the essence of notions “mastery of a language” and “foreign languages teaching system” as correlative and reciprocally interacting phenomena on the bases of interpretation of notions in that the broadening of the notion “mastery of a language” automatically leads to improvement of appropriate system of teaching the foreign languages. **Methods.** Analysis of scientific-methodological and linguistic literature, analysis and interpretation of empirical data, observation over pedagogical process of teaching the foreign languages at language pedagogical university. **Result.** Specialities of notions “mastery of a language” and “foreign languages teaching system” on the bases of an effort to unlock the notions “mastery of a language” and “foreign languages teaching system” by the way of specific consistent system of different kind and complexity skills, that might lead consistent methodical

system to more exact, observable and consequently to more managed system of teaching the foreign language. **Conclusion.** System-structural, integral and level approach to understanding of "mastery of a language" requires adequate approach to modelling of appropriate methodic system of teaching the foreign languages.

Keywords: mastery of a language, system of teaching, system structural, integral and level approach, modelling of methodic system, empiric level of comprehension.

For citation: Khalilova G. G., Guseynova D. Sh., Mutalibov A. G. "Mastery of a Language" and Foreign Languages Teaching System. Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences. 2019. Vol. 13. No. 1. Pp. 77-82. DOI: 10.31161/1995-0659-2019-13-1-77-82 (In English)

Введение

В методике обучения иностранным языкам многие теоретические основополагающие понятия стали глубже осмысливаться в связи с междисциплинарным подходом. В этой связи применение психолингвистического подхода в исследовании понятия «языковое владение» привело к заметному его расширению и углублению по сравнению с объемом этого понятия, имевшим место в практике обучения иностранным языкам до недавнего времени.

В целях более полного понимания рассматриваемого нами понятия обратимся к его трактовке, данной С. К. Фоломкиной в своей статье, где она раскрывает основы рецептивного и репродуктивного владения иностранным языком, которыми являются, во-первых, письменный книжно-литературный язык и нормализованная устная речь монологического характера, а во-вторых – нормализованная устная речь также монологического типа.

Спустя некоторое время появляется еще один анализ «языкового владения» в двух видах – «интуитивно-чувственном» и рационально-логическом», сделанный Б. В. Беляевым. Но последовательная научная интерпретация понятия превращается в данном случае в перечисление основных и неосновных факторов, характеризующих языковое владение [1, с. 186]. В такой же манере раскрыта сущность рационально-логического владения.

Можно было бы назвать данный уровень понимания эмпирическим, уровнем здравого смысла, без определенной научной ценности и полноты осмысления в многомерной природе сущности данного понятия.

Целью исследования является выяснение вопросов, связанных с понятиями «языковое владение» и «система обучения иностранным языкам» в качестве соотносимых и взаимообуславливающих коррелятов, на основе интерпретации данных понятий в том плане, что расширение понятия «языковое владение» автоматически приводит к усовершенствованию соответствующей системы обучения ИЯ.

Методы – изучение литературных источников по методике и лингвистике, обобщение и толкование опытных данных, контроль за учебным процессом в ходе преподавания иностранного языка.

Результаты и их обсуждение

Теоретическое понимание основополагающих методических понятий с точки зрения достигнутых результатов смежных наук обнаруживало свое отражение в системах обучения языкам. В пределах же данных систем обучения приумножались основные методические понятия, в том числе и понятие «языкового владения». Но расширение понятия чисто эмпирически в рамках соответствующей методической системы под воздействием отдельно взятой лингвистики или психологии было обречено на узость и однобокость.

В определенном смысле другой представляется попытка выявления сущности «языкового владения», предпринятая Б. А. Бенедиктовым. Определяя языковое владение, он количественно охарактеризовал языковое владение. Особенно привлекательной представляется указанное им соотношение применения отдельных видов речевой деятельности, составляющими в целом

языковое владение: говорение – 30 %, аудирование – 45, чтение – 16, письмо – 9 %. Значительно полезным представляется для внедрения в практику обучения ИЯ соображения Б. А. Бенедиктова такого характера, что «в ходе изучения иностранного языка может и не быть овладения им: не будет развиваться речь как процесс общения с помощью этого языка» [2, с. 248]. Это и ряд других весьма ценных соображений о закономерностях овладения ИЯ, сделанных Б. А. Бенедиктовым и другими учеными, открыли возможности расширения и углубления наших представлений и знаний о языковом владении.

И, в итоге, следует отметить еще одно понимание рассматриваемого нами понятия, появившегося на уровне так называемого аудио-лингвального метода под воздействием бихевиористской психологии. Языковое владение складывается, согласно психологии бихевиористского толка, из предъявления синтаксического, морфологического, лексического и фонетического материала и осуществляется в основном путем повторений, имитаций, аналогий, подкреплений, индукции по классической схеме бихевиоризма «стимул-реакция».

Всем старанием определить сущность языкового владения были свойственны односторонность исследовательских решений с точки зрения одной какой-либо науки (будь то психология или лингвистика). Недостаточность этих решений усугублялась неадекватным объекту исследования аналитическим методом, раскрывающим сложную систему (далее будет показано, что «языковое владение» является именно такой системой) в виде составных элементов таким образом, что она перестает быть системой, обнаруживая свой состав, но не обнаруживая своих специфических свойств и закономерностей.

Не торопясь прибегнуть к определению сущностных свойств и языкового владения, попытаемся показать многоплановость понятия «языковое владение» привлечением основных факторов, влияющих на его становление. Языковое

владение или, другими словами, речевая способность есть с онтогенетической точки зрения результат общения ребенка с другими людьми, отмечал в своих исследованиях Л. С. Выготский [4]. Закономерность развития речевой способности только в общении подтверждается интересным фактом, отмеченным И. Н. Гореловым: «...в том случае, когда коммуникативные цели осуществляются ребенком словесно (фонации побуждения, указательные жесты), то вербальное его развитие серьезно затормаживается: нет стимула для развития речевой способности...», следовательно условием развития речевой способности человека является не просто общение, а общение вербальное. Тем не менее было бы ошибочным констатировать, что именно общение всецело определяет структуру и качество языкового владения, так как в высшей форме человеческой деятельности – труде – общение осуществляет вспомогательную функцию организации и управления этой деятельностью с помощью языка, демонстрацией чего является языковое владение индивидуума. В этой связи уже на этом уровне выделяется сложная иерархия зависимостей языкового владения от, во-первых, вербального общения, и, во-вторых, от настоящей (в нашем случае учебной) и будущей (трудовой) деятельности обучаемых, оказывающей влияние на формы и характер этого общения. Схематически это выглядело бы следующим образом: трудовая деятельность – формы общения – языковое владение.

Многомерная система взаимозависимостей, содержащаяся в понятии «языковое владение», становится понятной при лингвистическом анализе вопроса, учитывающего все объекты исследования в языке, выделенные Ф. Де Соссюром, структуру языка, его функции и саму языковую субстанцию. Исключительно недопустимой представилась при подобном подходе, длительное время бытовавшая в лингвистике и методика обучения языкам

точка зрения об адекватности языковой способности знаниям о системе языка, следствием которой было убеждение, что владение системой языка, т. е. его фонетикой, грамматикой и лексическим строем, само собой приведет к языковому владению. Именно в связи с включением в анализ человеческого фактора, который готов оперировать языком удалось шире раскрыть его способность к речи, как готовность человека к применению языка в своей жизнедеятельности [3, с. 3].

Вышеприведенные соображения дают основание судить о том, что языковое владение должно рассматриваться как «сознательная интеллектуальная» и как в высшей степени творческая деятельность»; его предположительно исчерпывающая сущность может быть представлена только на уровне соответствующего способа рассмотрения.

И так, на основе наших соображений, вероятно, системно-структурный метод реализует разделение сложных элементов данной системы на составляющие их компоненты, контроль взаимообусловленности данных элементов и их свойств, соподчиняя, как-то принятие на рассмотрение композиции системы, ее согласованности в самой себе, а так же контроля оперирования ее составляющими компонентами. Охватить такую многомерность фактов, сохраняя единство системы, может быть удасться только на основе подхода уровневого к многоплановым явлениям действительности и познания.

Именно такой трактовки как нам представляется придерживается М. Н. Вятютнев, анализируя языковое владение как многоплановую сущность, делимую только условно на две части – «языковую и коммуникативную компетенции». Первая интерпретируется им в виде способности применять говорящим композиционно-составляющие смыслового, лингвистического и морфологического свойства, а под второй – «коммуникативная компетенция» понимается отбор и осуществление программы речевого поведения в связи с возможностями

индивида ориентироваться в ситуации при говорении, способность разграничивать ситуации в связи с темой, задачей, установками, коммуникацией, появляющихся у партнеров перед беседой в ходе адаптации, знания о страноведческих фактах [8, с. 58]. Если первый компонент – языковая компетенция – так или иначе всегда постоянно наличествовал в понятии языкового владения, порой совершенно подменяя его собой, то разграничивание понятия коммуникативной компетенции является результатом междисциплинарного подхода – психолингвистического и социолингвистического – в освещении предложенной нами проблемы.

Таким образом, следует сделать вывод о том, что новый уровень понимания языкового владения или, иными словами, речевой способности как «готовности субъекта», складывающейся из языковой и коммуникативной компетенций, к применению языка в своей деятельности является результатом совокупного его анализа вкупе со всеми присущими ему связями и взаимозависимостями, проявившими себя во время становления – функционирования этой способности, когда происходит овладение системой языка с одновременным осознанием ее связи с системой человеческого мышления и с особенностями общественной деятельности человека. Многоплановое сочетание условий природосообразного формирования и становления процесса речевой способности должно стать в принципиальной основе своей аналогом искусственно моделируемой системы обучения иностранным языкам, призванной обеспечить полноценное языковое владение требуемого уровня. Однако это вовсе не означает, а скорее предусматривает учет в моделируемой системе также факта нетождественности естественного и искусственного процессов становления языкового владения, имевшего место, как блестяще показал Л. С. Выготский [4, с. 291-292], в обоих процессах, а также необходимости соотнесения закономерностей владения

языком с особенностями усвоения. Неоспоримым качеством нового понимания «языкового владения» является рассмотрение его как сложного совокупного явления, что упрощает адекватное применение такого ценного знания к практике обучения языкам, способствуя реальному целостному процессу в этой связи, говоря образно, устраняется камень преткновения, лежащий на пути приложения теории к практике обучения языкам.

Очередной шаг после определения границ понятия «языковое владение» должен быть предпринят в сторону перехода от утвердившегося теоретического понятия к его осуществлению в подлинном учебном процессе, для чего следует установить адекватность определенных психолингвистических и методических понятий.

По нашему убеждению, это сделано удачно А. А. Леонтьевым [5, с. 20], который взял за основу так называемый деятельностный подход к процессу формирования языкового владения в учебных условиях. С позиции данного подхода, истоки которого лежат в психологической школе Л. С. Выготского, а дальнейшая разработка связана с именем П. Гальперина и других ученых, языковое владение создается и осуществляется в процессе речи, воспринимаемой как «деятельность, опосредованная совокупностью знаков языка», и служащего «наддеятельностью», то есть следствием любой (умственной) теоретической активности, определяемой как структурный и целенаправленный уровень. Составными элементами речевой деятельности, по мнению А. А. Леонтьева, являются «речевые действия» и «речевые операции». Первые образуют содержание речевой деятельности, а вторые — способы осуществления действия. Их методическими эквивалентами являются понятия «речевое умение» и «речевой навык», понимаемые А. А. Леонтьевым как способность наилучшим, оптимальным способом, т. е. в соответствии с целью и

условиями протекания, осуществлять действие (речь идет об умении) и операции (имеется в виду навык).

Совокупность наиболее разных по своему виду, сложности и качеству умений и навыков, адекватных, во-первых, видам речевой деятельности (говорение, аудирование, чтение и письмо) и, во-вторых, промежуточным уровням языкового владения, должна дать в целом то, что мы называем языковым владением. Фактор о том, что полноценное владение каждым из видов речевой деятельности требует своей специфичной системы умений и навыков, не может быть подвергнуто возражению в связи с психофизиологическим своеобразием каждого из обозначенных выше видов речевой деятельности.

Проблема об адекватности системы умений и навыков уровням языкового владения исследовалась Е. И. Пассовым и А. А. Леонтьевым. Так, у А. А. Леонтьева мы обнаруживаем попытки вычленения уровней языкового владения посредством определения иерархии речевых действий, опирающихся на психологическую характеристику речи с учетом социальных и функциональных факторов коммуникации. Отталкиваясь от этих данных, можно предпринять попытку выделения системы умений и навыков, соответствующей как полному владению языком (уровень полного языкового владения определяется в каждом конкретном случае отдельно, исходя из цели обучения), так и промежуточным уровням неполного владения им. Очевидно такая попытка должна быть связана с серьезной теоретической и экспериментальной работой.

Обобщая изложенное, сделаем ряд выводов:

1. Понятия «языковое владение» и «система обучения» иностранным языкам являются соотносимыми и взаимообуславливающими: расширение понятия «языковое владение» автоматически вело к усовершенствованию соответствующей системы обучения языкам, с одной стороны, с другой стороны,

в рамках некоторых методических систем (прямой метод, сознательно-практический и др.) расширилось понятие «языковое владение».

2. Системно-структурный, целостный и уровневый подходы к пониманию языкового владения требуют адекватного подхода к моделированию соответствующей

методической системы обучения иностранным языкам.

3. Представление понятия «языковое владение» в виде своеобразной иерархической системы умений и навыков разного вида, качества и сложности сделало бы соответствующую методическую систему более четкой, обозримой и, следовательно, более управляемой.

Литература

1. Беляев Б. В. Очерки по психологии обучения иностранным языкам. М., 1965. 227 с.
2. Бенедиктов Б. А. Психология овладения иностранным языком. Минск, 1994. 336 с.
3. Богин Г. И. Уровни и компоненты речевой способности человека. Калинин, 1975. 106 с.

4. Выготский Л. С. Мышление и речь. Избранные психологические исследования. М., 1991. С. 291-292.

5. Леонтьев А. А. Слово в речевой деятельности. М., 2001. 244 с.

References

1. Belyaev B. V. *Ocherki po psihologii obucheniya inostrannym yazykam* [Essays on the psychology of teaching foreign languages]. Moscow, 1965. 227 p. (In Russian)
2. Benediktov B. A. *Psihologiya ovladeniya inostrannym yazykom* [Psychology of mastering a foreign language]. Minsk, 1994. 336 p. (In Russian)
3. Bogin G. I. *Urovni i komponenty rechevoj sposobnosti cheloveka* [Levels and components of human speech ability]. 1975. 106 p. (In Russian)
4. Vygotsky L. S. *Myshlenie i rech* [Thinking and speaking]. Selected psychological studies. Moscow, 1991. Pp. 291-292. (In Russian)
5. Leontyev A. A. *Slovo v rechevoj deyatel'nosti* [Word in speech activity]. Moscow, 2001. 244 p. (In Russian)

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Принадлежность к организации

Халилова Гюлбениз Газиевна, кандидат филологических наук, доцент, кафедра романо-германских, восточных языков и методики преподавания (РГВЯиМП), Дагестанский государственный педагогический университет (ДГПУ), Махачкала, Россия; e-mail: gulbeniz@mail.ru

Гусейнова Диана Шихабутдиновна, кандидат филологических наук, доцент, кафедра английского языка, Дагестанский государственный университет народного хозяйства (ДГУНХ), Махачкала, Россия; e-mail: dika0909@mail.ru

Муталибов Агабег Ширинбекович, кандидат педагогических наук, доцент, кафедра РГВЯиМП, ДГПУ, Махачкала, Россия; e-mail: agabeg.m@mail.ru

Принята в печать 12.02.2019 г.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Affiliations

Gulbeniz G. Khalilova, Ph. D. (Philology), assistant professor, the chair of Roman-Germanic, Oriental Languages and Teaching Methods (RGOL&TM), Dagestan State Pedagogical University (DSPU), Makhachkala, Russia; e-mail: gulbeniz@mail.ru

Diana Sh. Guseynova, Ph. D. (Philology), assistant professor, the chair of English, Dagestan State University of National Economy (DSUNE), Makhachkala, Russia; e-mail: dika0909@mail.ru

Agabeg Sh. Mutalibov, Ph. D. (Pedagogy), assistant professor, the chair of (RGOL&TM), Dagestan State Pedagogical University (DSPU), Makhachkala, Russia; e-mail: agabeg.m@mail.ru

Received 12.02.2019