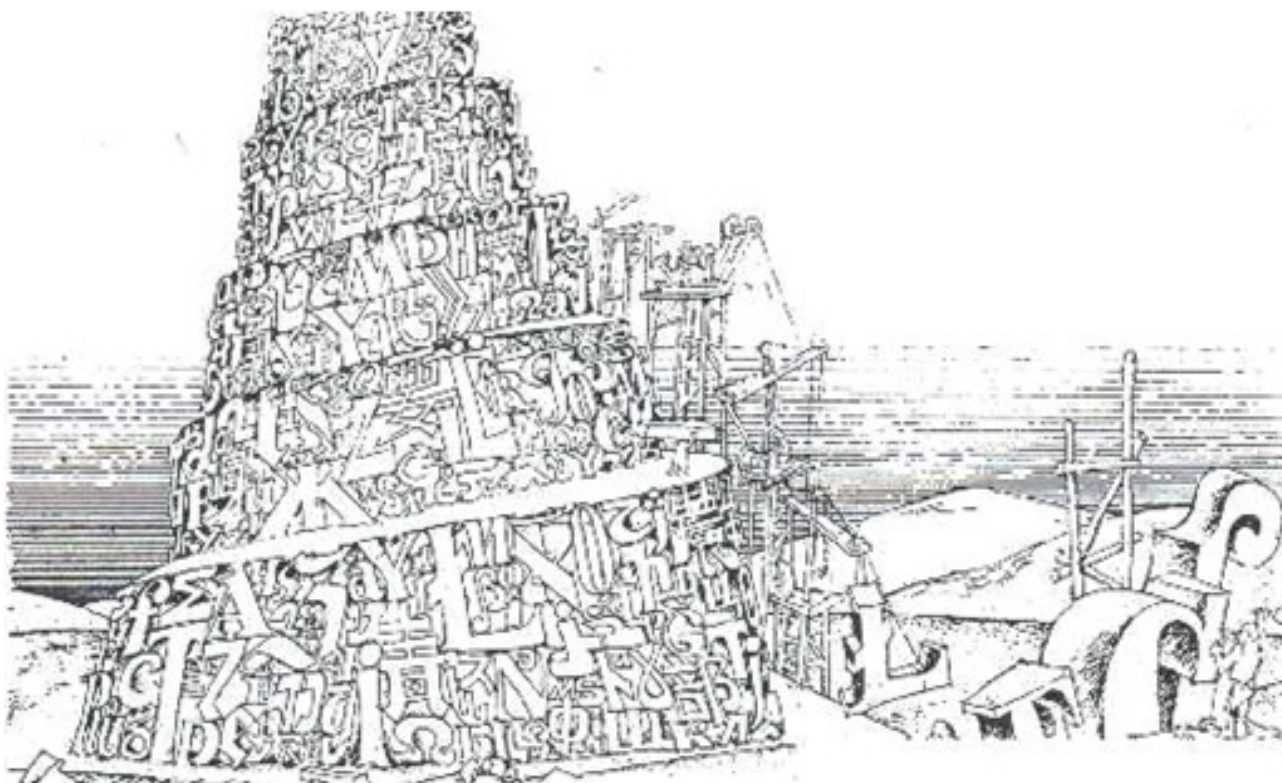


МИЛАШЕВИЧ В.В.

Журнал “Химия и жизнь”, № 4, 1981 г.



Дорога к многоязычию

(О ПРЕОДОЛЕНИИ ЯЗЫКОВОГО БАРЬЕРА В НАУЧНОЙ ИНФОРМАЦИИ)

Кандидат психологических наук В.В. Милашевич

Научная информация многоязычна, возможности человека ограничены. Но тем не менее: нельзя ли научить ученого, да и вообще любого квалифицированного специалиста, научно-техническому переводу с нескольких иностранных языков? Возражение очевидно — сначала надо бы добиться хорошего знания одного языка, а потом уже думать о многоязычии...

Правомерно, однако, и другое мнение. Обобщенный, универсальный метод обучения, если он только окажется доступным, может стать наилучшим и для усвоения первого иностранного языка. И есть основание думать, что как раз отсутствие единого метода мешает в немалой степени преодолеть набивший уже оскомину языковой барьер в науке.

Любое осмысленное действие совершается по схеме: мотив —► средство —► цель (М —► С —► Ц). В нашем случае цель - это иностранные языки, средство - та или иная методика обучения. А мотив, разумеется, — это ожидаемый результат переводческой деятельности, когда язык будет уже в той или иной степени освоен.

Расхожая истина гласит, что цель определяет средства.

Иными словами, каков объект познания, такова и методика изучения. В таком случае задача состоит в том, чтобы сообщить ученику сведения о языке в доступном виде.

Вроде бы все разумно...

И все же такое осмысление противостоит, потому что средства определяются не целями, а мотивами деятельности (и с целями только соотносятся). Иначе и быть не может. Вдумаемся: иностранный язык в качестве цели ученику вовсе не известен, так какие же средства он может извлечь из неведомого? А когда преподаватель или учебник все же навязывают ему такие средства, то для ученика они непосредственно не мотивированы. Поэтому и требуется, условно говоря, стократное повторение правил, слов и оборотов. Иногда же не условно, а буквально стократное — чтобы запомнить, усвоить и применять. Эффективность обучения, таким образом, надо искать не в специфике того или иного иностранного языка, да и вообще не в лингвистике. И даже не в психологических методах обучения: они вторичны, если зависят от того, по какой схеме осмысливается процесс: сначала цель, а потом средства или сначала мотивация, затем средства и только после этого цель (М—►С—►Ц). Эффективность обучения – в его мотивации. Но что это означает в нашем конкретном случае?

Предварительное суждение о мотивации состоит в том, что она - категория социально-экономическая и по-разному проявляет себя у школьников, студентов и ученых. В сфере науки или, точнее, в сфере научно-технической информации мотивация выражена резче и очевиднее, и поэтому с ней будет легче разобраться...

Общая схема «мотив — средство — цепь» конкретизируется: «ученый — переводчик — текст». Ученого интересует (мотивирует) содержание текста; если

он обращается к помощи переводчика, то это значит, что иноязычная форма источника ему недоступна. А переводчик-филолог работает только с языковой формой. Содержание источника ему либо непонятно, либо по меньшей мере безразлично. Значит, в системе «ученый — переводчик — текст» ученый и переводчик занимают по отношению к тексту диаметрально противоположные позиции: первый — хозяин содержания без формы, второй — хозяин формы без содержания.

Эти крайние позиции диктуют и принципиально различные методики обучения. Переводчику - филологу приходится овладевать и формой, и неопределенно каким содержанием текстов, поскольку форма вовсе без содержания существовать все же не может. Отсюда путаный, трудный, но единственно распространенный подход, при котором на одном курсе учат произношению, интонации, говорению, слушанию, чтению, письму, даже стихам и песням...

Но когда цель в том, чтобы обучить только научно-техническому переводу, то надо ли уподоблять химика, биолога, математика или физика филологу? Надо ли учить его языку в целом?

Если честно, то его не нужно учить даже ограниченному подъязыку литературы по узкой специальности: содержание источников ему заранее понятно лучше, чем любому переводчику. Все, что требуется освоить, — новую иноязычную форму текста. То есть структуру текста, в первую очередь - предложений.

Двадцатилетний эксперимент позволил отработать методику, по которой совершенный новичок, скажем, в английском языке, овладевает структурами английских предложений (практически любой сложности) за два-три, самое большее — за четыре рабочих дня. В зависимости от числа обучающихся, состава группы и некоторых иных причин требуется от 16 до 30 часов занятий, после которых взрослый ученик понимает в среднем примерно половину любого предложения. Прибавьте сюда интернациональные слова, столь характерные для научно-технического текста, и термины, понятные специалисту без заучивания, — и тогда выходит, что неадаптированный текст понимается на

70-80 уже в первые дни занятий. Верно, что остальные «проценты не - понимания» преодолеваются с большим трудом, но в целом 10—15 дней — обычная продолжительность курса (еще раз подчеркиваю: речь идет только о чтении научно - технической литературы по тематике, интересующей специалиста профессионально). Как правило, не имеет большого значения, изучал ли специалист английский язык ранее или впервые берется за него после немецкого или французского. Предшествующие знания, чаще всего отрывочные, вначале даже мешают, хотя, конечно, облегчают усвоение к концу курса при накоплении словаря.

Обучение специалистов структурам английских предложений, то есть новой иноязычной форме, начинается со структур родного языка. Схема I иллюстрирует этот принцип.

Какое-либо русское предложение (I на схеме) сначала приводится к обобщенной синтаксической форме с помощью вопросительно - относительных местоимений (II), затем каждому элементу присваивается строгое наименование (III) и вводится символика (IV), сходная с той, которую используют в школе при анализе русских предложений. Далее даются признаки или ориентиры, по которым элементы можно распознать при чтении в английском тексте (V). На последнем, шестом этапе учатся понимать строй реальных английских предложений — возможно, со знакомой (вариант VI Б), но вначале предпочтительно с незнакомой или вообще ничего не значащей (вариант VI А) лексикой — того же типа, что знаменитая «глокая куздра» академика Л.В. Щербы. Эти шесть этапов обучения объективно необходимы.

Схема 1

	1	2	3	4	5
I	Человек	в комнате	читает	интересную	книгу.
II	Кто	в чем	делает	какую-то	что
III	Субъект	дополнение предложение	сказуемое	определение	объект
IV	1	2	3	4	5
V	The X	in the x	is 3ing	the 4	x
VI A	The dash	in the dash	is dashing	the dash	dash.
VI B	The man	in the room	is reading	an interesting	book.

Важно, что такие средства перевода, теоретические по сути, не вносятся откуда-либо извне, а выводятся из собственной речевой практики на родном языке. Это принципиально философски: вначале дело, потом слово, а не наоборот, как в классическом обучении: сначала пойми и выучи правило, а потом применяй его на практике. Решительным образом меняются и стратегические установки. Эффективность методики состоит не в том, чтобы за единицу времени усвоить как можно больше правил, слов или оборотов, прочитать больше текста и т.п. (слишком часто, увы, чем больше входит, тем больше выходит). Действительная же задача состоит в том, чтобы сформировать некий интеллектуальный аппарат для усвоения иностранного языка. И поэтому большую часть времени приходится тратить на изучение грамматики родного языка. Но зато, когда такой аппарат сформирован на материале родного языка (M —> C —> ...), то строй иностранного языка осваивается в один присест. Несколько упрощая, можно сказать, что теперь уже безразлично, какой иностранный язык изучается. Когда полностью освоены пункты II — IV, то в V с несущественными коррекциями можно вводить признаки любого языка — немецкого, французского, японского,

малайского. На схеме 2 приведен пример из китайского, необычность которого и дала в свое время толчок для разработки такого подхода.

Схема 2

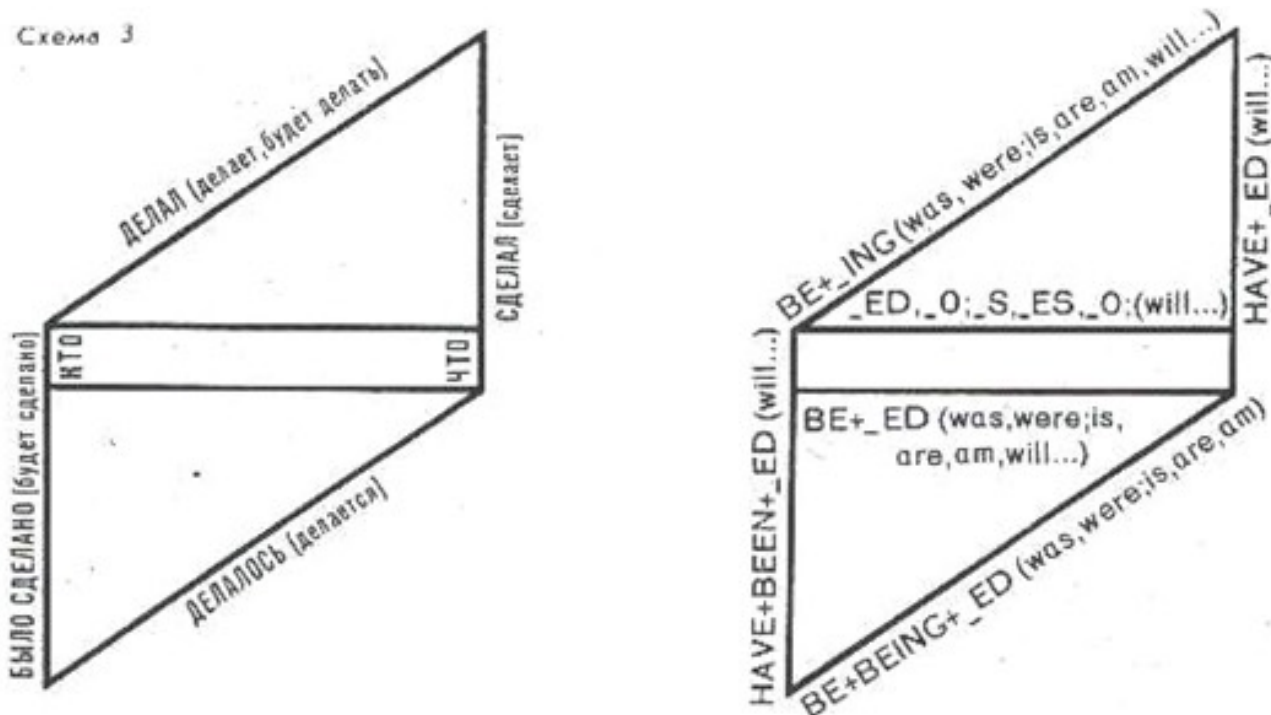
	1	2	3	4	5
I	Человек	в комнате	читает	интересную	книгу.
....
V	1	цзай 2 ли	3	4 ды	5.
VI	Жень	цзай уцзы ли	кань	юисы ды	шу.

Так как сами этапы и содержание каждого из них одинаковы для всех языков, то, следовательно, мы имеем дело именно с общим методом преодоления языкового барьера в научной информации, с методом многознания иностранных языков.

Сказанное выше — не благие пожелания, а реальная практика. Для тех, кто заинтересуется предметом профессионально, то есть ради обучения других, а не для самообразования, в конце статьи приведен далеко не полный список литературы; неудовлетворенные могут обратиться через редакцию к автору. А здесь из-за малости пространства остановимся лишь на первом разделе методики. Строго он называется так: «Практическое введение в логический метод обучения чтению научно-технической литературы на иностранных языках». Чтобы введение не было абстрактным, для него выбрана реальная фактура, которая, надеемся, поможет читателям разобраться в принципах. На схеме 3 изображена видовременная система английских глаголов. Но прежде чем приступить к ней, надо, согласно общей концепции, припомнить русские глагольные категории: 1) КТО ДЕЛАЛ, делает, будет делать (несовершенный вид, актив); 2) КТО СДЕЛАЛ, сделает (совершенный вид, актив); 3) ЧТО ДЕЛАЛОСЬ, делается (несовершенный вид, пассив); 4) ЧТО БЫЛО СДЕЛАНО, будет сделано (совершенный вид, пассив). На схеме 3 они нарисованы в виде параллелограмма. Справа — параллелограмм английских

глагольных форм. По сравнению с русским он дополнен обозначениями по диагоналям. Это неопределенный вид в активе и пассиве, условно он переводится ДЕЛАЛ — ДЕЛАЛОСЬ или СДЕЛАЛ — БЫЛО СДЕЛАНО, в зависимости от контекста; недаром же вид называется неопределенным»... (Английский параллелограмм можно дополнить также пунктирной линией, изображающей совершенно - продолженный аспект, но для научно-технического перевода это, видимо, излишне: частота употребления такой формы.— менее процента.)

Схема 3



1) x is 1ing, x have 2ed, x is being 3ed, x have been 4ed, x 6s, x 7, x 8ed, xs were 9ing, x will be 10ing, xs had 11ed, x will have 12ed, x was being 12ed, x had been 14ed, x was 15ed, x will have been 16ed, x 17es, x 18ed, x 19, x is 20ed, xs 21, x should 22, xs were 23ed, x will be 24ed, x has 25ed, xs were 26ed, x am 27ed, x had been 28ed, xs will have been 29ed, x will be 30ing, xs were being 31ed, x had 32ed, x is 33ed, x 35, x is 36ed, s are 37ing, x 38s, x has 39ed, sx shall be 40ed, xs 42s, xs were 43ed, x will 44.

2) 1 had ronked, 2 would ronk, 3 will be ronked, 4 was ronked, 5 will ronk, 6 will be ronking, 7 will have ronked, 8 should ronk, 9 were ronked, 10 ronks, 11 will have been ronked, 12 is

ronked, 13 had been ronked, 14 is ronking, 15 is ronked, 16 is being ronked, 17 have ronked, 18 ronk, 19 will be ronked, 20 has ronked, 22 ronks, 22 were ronked, 24 were ronking, 25 is rinked, 26s are ronking, 27 will be ronked, 28 am ronked, 29 shall ronk.

3) 1 was asked, 2 will be asked, 3 would ask, 4 had asked, 5 will ask, 6 will have been asked, 7 will have been ronked, 8s ronked, 9s were ronked, 10 are asking, 11 will have been asked, 12 is ronked, 14 asks, 15s were being asked, 16 had been ronked, 17 will ronk, 18s are asked, 19 should be asked, 20 was ronked, 21 have asked, 22 will have been ronked, 23 is ronked, 24 is asking, 25 ronked, 26 ronks, 27 have asked, 28 shall have asked.

4) 1 ask, 2s were being asked, 3 asked, 4s will have been asked, 5 asks, 6 shall be asked, 7 should be asking, 8s are being asked, 9s Xs will have asked, 10s had been asked, 11 was asked, 12s were asking, 13 will be asking, 14 has asked, 15 am asked, 16 asked, 17 asks, 18 ask, 19 s were being asked, 20 asked, 21 will have been asked, 22 asks, 23 shall be asked, 24 should be asking, 25 are being asked, 26 will have asked, 27s had been asked.

5) 1 informs, 2 would have stopped, 3 was being transported, 4 has been started, 5 will be prepared, 7 reported, 7 will be preparing, 8 is proclaiming, 9 will have been stopped, 10 was being stopped, 11 has proclaimed, 12s were started, 13s would have prepared, 14s are transporting, 15 will finish, 16s were reporting, 17 proclaims, 18s have been informed.

Итак, что же надлежит усвоить? Да только правый параллелограмм с шестью основными английскими формами; а их русские соответствия достоверно известны из левого параллелограмма. Далее следуют упражнения. Для них используется бессистемный набор глагольных форм, который приведен под схемами. Каждая анализируется в такой последовательности: have asked - по форме уже СДЕЛАЛ, вид совершенный, актив, спросил. Обучающиеся сначала находят искомую форму на параллелограмме, узнавая таким образом ее вид и залог, и обязательно отмечают свое определение стрелкой— в соответствии с линиями схемы.

По мере усвоения материала схемы убираются и учащиеся анализируют формы по памяти. Несколько позже отменяются промежуточный анализ и прочерчивание стрелок. В конечном счете для формы *have asked* сразу дается ответ: СДЕЛАЛ — спросил. Если ответ правильный, то можно считать, что все промежуточные операции проделаны в уме.

Затем усвоенные видозалоговые формы на том же списке дифференцируются по временам: *was, were, have, has, had, -ed* — прошедшее время; *is, are, am, -s, -es*, отсутствие внешних признаков (обозначается на схеме нулем) — настоящее время; *will, shall, would, should* — будущее время, которое в зависимости от задач обучения можно сейчас или впоследствии разделить на собственно будущее, будущее в прошедшем и сослагательное наклонение.

Таким образом, вместо десятков страниц словесных объяснений, правил и исключений из них, упражнений для перевода с английского на русский и с русского на английский и т.д. и т.п. — все, что практически нужно знать специалисту о личных формах английских глаголов, уместается при таком подходе на одной странице журнала. И соответственно, новичок осваивает этот материал в считанные часы.

При желании можете в этом убедиться. Освойте методику сами и найдите испытуемого, совсем не знающего английского языка (очень серьезно предупреждаем — он не должен путать русские формы и категории). Если новичку не хватит трех-четырех часов, добавьте еще час — для первой пробы и для самоиспытания в качестве преподавателя это тоже неплохо. Для контроля предложите перевести тот же список глагольных форм (или другой, но также составленный произвольно) студентам-старшекурсникам. Вы убедитесь, что испытуемый после нескольких часов занятий делает меньше ошибок, чем большинство людей, прошедших полный курс английского языка за среднюю школу и вуз. А иногда — и за аспирантуру.

Пример с личными глагольными формами типичен для логического подхода в целом. Компактность, доступность и

практичность настолько превосходят те же свойства сегодняшних учебников и пособий, что их трудно сравнивать. В то же время схемы настолько просты, что как-то неудобно даже предлагать их в качестве научного достижения.

И в самом деле, что в этих схемах и упражнениях научного? Ровным счетом ничего. С точки зрения классических представлений, буквально «ноль научности». Один только здравый смысл. Вот и получается, что лингвистически респектабельные правила - описания языковых явлений настолько научнее, насколько менее практичны...

Взгляните еще раз на схему 3. Нетрудно заметить, что левый параллелограмм не отражает русской видо-временной системы в строгом смысле, равно как правый не отражает английской аспектно-временной системы. Но вместе они образуют своего рода «гибрид» русского и английского языков. Прежние методики называли это интерференцией родного языка в иностранный и всячески с нею боролись. Но в том-то и дело, что переход от родного сознания сразу к иноязычному принципиально невозможен! Целая гамма таких промежуточных состояний (гибридов или фаз) составляет объективный закон, которым нельзя пренебрегать в обучении. Между тем лингвистически ориентированные методики уже многие десятилетия пытаются совершить безнадежный «большой скачок» из исходного сразу в идеально иноязычное сознание.

Логический подход, о котором здесь идет речь, привлекателен тем, что поставленная цель — освоение научно-технической информации — достигается уже в начальной и самой, так сказать, антифилологической фазе перехода. Конечно, чтение газеты потребовало бы большего сдвига в сторону иноязычного сознания, полноценное восприятие художественной литературы — еще большего. Но поскольку всякому овощу свое время, а первым в ряду речевых умений стоит научно-технический перевод, его филологическая недостаточность с точки зрения классической теории оборачивается неоспоримым практическим преимуществом. Да, пожалуй, и

теоретическим, поскольку процесс берет начало в сфере мотивации, что прямо противоположно прежним представлениям об этом процессе.

До сих пор мы старательно подчеркивали противоположность «научно-информационного», логического подхода и обычного, лингвистического, который можно назвать также дидактическим. Теперь настало время их объединить. Противоположности не исключают, а напротив, дополняют и раскрывают друг друга. В данном контексте научно-информационный подход — это высшая форма дидактического процесса, его диалектическое, то есть преемственное отрицание. И преемственность эта в нашем курсе прослеживается очень ясно, если не сказать жестко.

Когда специалист, пусть кандидат или даже доктор наук, плохо владеет русскими грамматическими категориями, то и освоение иностранных языков (не только по нашей, а по любой методике) будет затруднительным, а порой и невозможным. Здесь просто обнажается суть дела.

Многоязычие — это количественное развитие, и оно жестко обусловлено качеством школьного обучения.

Разумеется, было бы совсем хорошо овладеть сразу обеими противоположностями методического процесса. К сожалению, пока это не удастся, хотя близкие методики русского языка уже есть (М.Я. Микулинская, Батуми; Я.А. Фаизов, Душанбе). Впрочем, по многим признакам задача близка к разрешению, особенно если взяться за нее со свежими силами.

Все это, так сказать, объективные трудности. Хватает и субъективных.

Нельзя растягивать курс на долгие месяцы, занимаясь по два-четыре часа в неделю. Опыт показывает, что взрослый человек в состоянии планировать свое время на неделю-другую вперед, не больше. Потом начинаются пропуски по вполне уважительным причинам, группу лихорадит: одних приходится искусственно сдерживать, пока другие наспех догоняют. Оптимальный режим — две-три недели занятий по 6—8 часов в день. Или 2 недели неделя — полный рабочий день и еще две — по 4—5 часов.

Первые три дня уходят на то, чтобы овладеть структурами предложений. Еще три дня (иногда чуть больше) — на чтение специально подобранных неадаптированных текстов для накопления словаря-минимума по химии, биологии, математике — что кому требуется. Все остальное время — чтение под руководством преподавателя оригинальных статей, прямо интересующих специалиста и выбранных им самим. Это, собственно, и не обучение, а обычная работа, только не в одиночку, а вместе с преподавателем...

Естественно, что занятия имеют смысл только в том случае, если закончившие курс продолжают использовать язык в повседневной работе. К сожалению, не раз бывало так, что, прочитав несколько статей и уверовав в свои знания «по новому методу», специалист прерывает занятия на многие месяцы, а потом приходит и просит — нельзя ли освежить знания...

Надо отдавать себе отчет в том, что двухнедельное обучение — не более чем разбег. Чтобы не растерять приобретенное, необходимо читать и переводить как можно больше, особенно в первые месяцы. Без этого ни какие методические ухищрения не помогут.

Возможно, кое-кто усомнится: не логичнее ли начать с вузов, а не с научных учреждений? Иначе получается двойная работа: школа учит, а кто-то переучивает уже дипломированных специалистов по-своему. К тому же в университетах и институтах есть штат преподавателей, так зачем же создавать еще одну надстройку?

Это очень серьезное возражение. Но если полагаться только на перестройку обучения в высшей школе, то преодоление языкового барьера в научной информации будет отложено на многие годы. Кроме того, обучение в школе и в вузе — процесс консервативный (хотя это и достоинство в данном случае), но любая перестройка процесса требует слишком долгого времени.

Между тем службы информации, существующие повсеместно, по своей функции и своему устройству предназначены для мобильной помощи текущим исследованиям и разработкам. Но помогать можно по-

разному. Можно взять часть работы на себя, а можно и научить других, как им самим сделать эту часть работы. Что же до возможного увеличения штатов, то его быть не должно. Гораздо экономнее иметь одного преподавателя, чем нескольких переводчиков с иностранного языка на русский. По существующим нормам, переводчик отрабатывает печатный лист за 7—10 рабочих дней (примерно 50—80 часов). Чтобы познакомиться с этим же текстом, уверенно читающему специалисту нужно от часа до четырех часов. Соотношение затрат рабочего времени и соответственно стоимости информации не требует обсуждения.

Увеличивать штаты нет никакой необходимости и потому, что преподаватель и переводчик службы информации — это один и тот же человек. Главное, чтобы это был опытный преподаватель, который может хорошо объяснить тему.

И все-таки еще раз: а как с вузами? Конечно, это вопрос уже другого порядка и содержания, но хотелось бы знать, пусть и в общих чертах, каковы перспективы, следует ли, обучая языкам, по-прежнему руководствоваться принципами дидактики или же надо перестраиваться в соответствии с условиями и требованиями современной научной информации?

По-видимому, ни то, ни другое. Дидактический подход к обучению языкам – это, в известном смысле, теза методики. «Научно-информационный», или логический подход есть тогда антитеза дидактике. ВУЗы занимают промежуточное положение между школой и наукой, их миссия фундаментальна и состоит в том, чтобы осуществить качественно новый синтез обеих противоположностей. Но это уже тема для другого разговора.

Что читать об изучении иностранных языков?

- 1) Л.В. Щерба. Как надо изучать иностранные языки. М. —Л., 1929.
- 2) Л.В. Щерба. Преподавание иностранных языков в средней школе. Общие вопросы методики. М., 1947; 1974.
- 3) Н.Д. Андреев, Л.Д. Зиндер, Основные проблемы прикладной лингвистики. — Вопросы языкознания, 1959. № 4.
- 4) О.Я. Кабанова. Основные вопросы методики обучения иностранному языку на основе концепции управления усвоением. М., 1976.
- 5) В.В. Милашевич. Грамматический минимум для чтения научно-технической литературы на английском языке. Вып. I-12, Владивосток, 1974—1975.
- 6) В.В. Милашевич. Библиографический указатель по логической методике обучения научно-техническому переводу с иностранного языка на русский. Владивосток, 1979.