УДК 372.8.811.111

ФОРМУЛЬНЫЙ ЯЗЫК И УРОВЕНЬ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

© Людмила Свирина

FORMULAIC LANGUAGE AND FOREIGN LANGUAGE PROFICIENCY

Ludmila Svirina

Formulaic language or formulaic sequences and their role in the formation of foreign language communicative competence have been the focus of current academic attention. The researchers note that formulaic sequences are the key to accuracy and relative authenticity of the produced language, they are adequately perceived by native speakers, and their use reduces the cognitive load required for the verbalization of communicative intentions. At the same time, excessive emphasis on the study of formulaic sequences makes a foreign language learner dependent on prefabricated linguistic units, when a communicative situation, ideal for educational purposes, becomes an unpredictable reality. The article analyzes various approaches to the definition of multiword lexical units and their role in the formation of foreign language communicative competence. Special attention is paid to the targeted use of speech units and the strategy of their acquisition: “from below” - from language means, and “from above” - from intentions (Rogova). We explore positive and negative aspects of learning a foreign language, based on formulaic sequences, and the problems that can negate all efforts to master formulaic language as a major support for the verbalization of learners’ communicative intentions. The conclusion is made about the optimal combination of existing technologies, used to overcome problems in generating meaningful utterances by learners of foreign language.

Keywords: formulaic sequences, multiword lexical units, communicative intentions, communicative competence, meaningful utterances.

В последнее время все больше внимания лингвисты и методисты уделяют формульному языку и формульным последовательностям (formulaic sequences) и их роли в формировании иноязычной коммуникативной компетенции. Исследователи отмечают, что формульные последовательности обеспечивают грамотность и относительную аутентичность продуцируемого языка, они адекватно воспринимаются носителями языка, их использование уменьшает когнитивную нагрузку, необходимую для языкового оформления коммуникативного намерения. В то же время, излишний акцент на изучении формульных последовательностей ставит изучающего иностранный язык в зависимость от заученных лингвистических единиц, когда условная ситуация, идеально подобранная для учебных целей, превращается в реальную, непредсказуемую действительность. В статье анализируются различные подходы к определению многословных устойчивых единиц и их роль в формировании иноязычной коммуникативной компетенции. Особое внимание уделено адресному использованию речетекстовых единиц и технологии их усвоения: «снизу» – от языковых средств и «сверху» – от интенций. Рассматриваются положительные и отрицательные стороны обучения иностранному языку на основе формульных последовательностей и те проблемы, которые могут свести на нет все усилия по усвоению формульного языка как опоры для вербального оформления своих коммуникативных интенций. Делается вывод об оптимальном сочетании существующих технологий для преодоления проблем в порождении значимых для говорящего иноязычных высказываний.

Ключевые слова: формульные последовательности, многословные лексические единицы, коммуникативные интенции, коммуникативная компетенция, значимые высказывания.

Проблема языка и речи – одна из «вечных» в лингвистических исследованиях. На начальном уровне порождение речевого высказывания на иностранном языке основано на очень ограниченном лексико-грамматическом материале, во многом представляющем собой базовые языко-

вые структуры и устойчивые коллокации, которые учащиеся воспроизводят в типичных речевых ситуациях, решая типичные учебные коммуникативные задачи. Иноязычная речь учащихся на данном этапе в основном опирается на фор-

мульный язык (*formulaic language*) или много-словные устойчивые выражения.

В современных исследованиях существует около 57 определений подобного сочетания слов [Wray, с. 9]. Так, появившийся в 1993 году лексический подход, предложенный Майклом Льюисом, в качестве единицы обучения выдвигает лексические блоки (*lexical chunks*), «грамматизированную лексику», которые, по определению автора, включают в данное понятие устойчивые словосочетания, идиомы, фразовые глаголы, коллокации, а также отдельные слова и части предложений [Lewis]. Их использование позволяет сделать речь беглой и аутентичной, избавив говорящего на иностранном языке от необходимости самому вербализировать свое речевое намерение, подыскивая грамматическую форму и адекватную коммуникативной ситуации лексику. Использование лексических блоков в практике обучения иностранному языку получило достаточно широкое распространение и поддержку учителей-практиков. Однако в последнее время все больше внимания лингвисты и методисты уделяют формульному языку или формульным последовательностям (*formulaic sequences*) и их роли в формировании иноязычной коммуникативной компетенции.

«Под формульным языком надо понимать последовательность заранее заготовленных слов и словосочетаний, извлекаемую из нашей памяти целиком во время производства высказывания (в том числе идиомы и коллокации)» [Всемирнов]. На начальном этапе обучения формульный язык обычно включает приветствия, прощания, благодарность, извинения, согласие или несогласие с собеседником (*so long, excuse me, thank you, I'm sorry, sure, etc.*) Сюда же относят хезитации и междометия, выражающие различные эмоции. В дальнейшем данный словарный запас учащихся расширяется за счет усвоения идиом, коллокаций, фразовых глаголов и других устойчивых словосочетаний и фраз, а также пословиц и крылатых выражений (*the slings and arrows, plain as the nose on your face*).

Исследователи многословных выражений, получивших название формульных последовательностей [Wray], [Wood], [Alali, Schmitt], также отмечают, что их знание способствует беглости речи как носителей языка, так и изучающих иностранный язык. При формировании иноязычных речевых навыков формульные последовательности являются залогом грамотности и относительной аутентичности продуцируемого языка, они адекватно воспринимаются носителями языка. Более того, формульный язык уменьшает когнитивную нагрузку, необходимую для языкового

оформления коммуникативного намерения. В соответствии с теорией когнитивной нагрузки извлекаемые целиком единицы информации легче усваиваются [Chandler, Sweller].

Чем же отличаются лексические блоки от формульных последовательностей и как их отличие может повлиять на технологию обучения данным лексическим единицам? Исследования показывают, что формульные последовательности несут большую культурную нагрузку и выполняют больше прагматических функций, чем лексические блоки. Лексические блоки обладают фиксированными композиционными компонентами и конкретным лексико-семантическим значением, в то время как у формульных последовательностей степень композициональности ниже, они являются скорее образцом, чем готовым материалом для построения смысловой структуры дискурса [Ling Zhang, Ping Lu].

Исследователи выделяют четыре причины, по которым формульный язык имеет большую значимость для речевой деятельности:

- формульные фразы широко используются в языке и составляют значительную часть дискурса;
- для реализации повседневных потребностей существуют типичные популярные выражения, смысл и функции которых позволяют решать назревшие проблемы;
- использование формульного языка способствует более эффективному и действенному общению, так как облегчает процесс продукции и восприятия информации;
- использование формульных фраз улучшает впечатление от восприятия речи говорящего, делая её приближённой к речи носителя языка [Alali, Schmitt].

Формульный язык имеет значимость не только для начального этапа, когда идёт глобальное восприятие и усвоение иноязычных лексико-грамматических структур, которые целиком извлекаются из памяти и используются в определённых ситуациях для решения коммуникативных задач, но и на более продвинутом этапе изучения языка. В частности, исследователи, приводя результаты сравнительного анализа, отмечают, что при обучении академическому письму студенты уровня B2 (*Advanced*) употребляли значительно меньше формульного языка, чем носители языка, что снижало качество их работ [Margo K. Russell].

Таким образом, знание формульных последовательностей является одним из критериев уровня коммуникативной компетенции, поскольку они приближают речь изучающего иностранный язык к уровню носителя языка. Три вышеупомя-

нутых критерия (беглость, грамотность и аутентичность) гарантируют использование языка для достижения значимых для говорящего целей коммуникации, однако при условии, что употребление данной многословной лингвистической единицы верно ситуативно и контекстно обусловлено. Не случайно, в отечественных лингвистических исследованиях появляются все новые определения речевых единиц для различных функциональных стилей (лингвема, речема, текстема, коммуникема) [Рогова], предполагающие более адресное использование речетекстовых единиц.

В методике обучения формульным последовательностям мы наблюдаем обычную для устойчивых словосочетаний технологию усвоения: от восприятия и погружения в языковую среду через интенсивное слушание (чтение) к выделению из контекста, осознанию значения и непровольному запоминанию благодаря регулярно поступлению изучаемой единицы в мозг. Далее идет продуцирование ранней речи и использование формульных фраз для решения конкретных коммуникативных задач [Wood].

На этом этапе, этапе свободной речи, мы сталкиваемся с противоречием между основными постулатами коммуникативной методики, которые в основу обучения иностранному языку кладут вербализацию личных интенций ("meaningful utterances"), и устойчивыми лексическо-грамматическими образованиями, дающими возможность реализовать коммуникативное намерение в строго определённых контекстно-ситуативных рамках. Упрощённо говоря, либо «подгонять» вербализацию мысли под изученный набор формульных последовательностей, либо «лепить» фразу из языкового материала на свой страх и риск, опираясь на имеющийся языковой опыт. Из двух путей: «снизу» – от языковых средств и «сверху» – от интенций [Рогова, с. 360] – обучение иноязычному говорению и письму на начальной стадии вынужденно идет по первому пути, и «свободное владение» остается ограниченным рамками изученного материала. Предполагается, что беглость речи обеспечивается ранним включением в коммуникацию, которая имеет смысл и предполагает значимое взаимодействие даже при минимальном объеме языкового материала [Richards, с. 13]. При этом на всем протяжении изучения иностранного языка по коммуникативной методике сохраняется высокая толерантность к языковым погрешностям, если они не нарушают смысла высказывания. Возвращаясь к схеме движения обучения «снизу» и «сверху», на их стыке мы получаем совмещение интенций с языковыми

средствами. Как всегда, истина где-то посередине. В частности, и традиционный подход к обучению иностранному языку совмещал усвоение лексики и грамматических структур с устойчивыми фразами, «выражениями», которые изучались в ходе текстовой деятельности. Однако при коммуникативном подходе основным условием формирования коммуникативной компетенции является овладение теми функциями, которые нужны для осуществления коммуникации в широком круге ситуаций. Грамматика и лексика отбираются соответственно изучаемой функции, которая реализуется в определённой ситуации общения. Если формульная последовательность позволяет охватить достаточно длинную цепочку реплик в типичной коммуникативной ситуации, то небольшое варьирование элементов позволяет полностью реализовывать некоторые коммуникативные функции: приветствие, разговор по телефону [Там же, с. 11]. Так, учащийся может полностью начать и закончить разговор со знакомым, используя одни только формульные последовательности (Hello! How are you? I'm fine thanks. And you? Sorry, I've got to rush. Bye!). С этой целью на начальном этапе заучивается множество небольших диалогов, содержащих формульные последовательности или готовые речевые формулы (How do you do?/ I don't understand/ Stop beating about the bush!/ Ask me another! и т. д.). Данные устойчивые многословные сочетания целиком извлекаются из памяти, позволяя решить коммуникативную задачу, но это только при условии, что собеседник соблюдает те же правила игры. Шаг в сторону от знакомого сценария, и происходит коммуникативный сбой, так как заученное наизусть попадает в жесткие рамки определённой коммуникативной ситуации и речевой навик, не обладая необходимой гибкостью, не позволяет использовать данные формульные последовательности в новых ситуациях общения. В данном случае говорящий на иностранном языке сталкивается с тремя проблемами, которые могут свести на нет все усилия по усвоению формульного языка как опоры для вербального оформления своих коммуникативных интенций:

- собеседник реагирует, используя непривычную в данной ситуации фразу;
- усвоенная в определённом регистре фраза попадает в силу изменившихся обстоятельств в новое функционально-стилевое окружение, где её употребление неуместно или неприемлемо;
- ситуация резко меняется, и необходимые в данном контексте фразы просто отсутствуют в лексическом запасе учащегося или не вспомина-

ются из-за напряжения, возникшего в силу обстоятельств.

Поэтому, в частности, М. Суон постоянно подчеркивает необходимость длительного погружения в языковую среду с помощью слушания и чтения аутентичных текстов для тех, кто изучает иностранный язык вне языковой среды [цит. по: Zimmer]. Постоянная целенаправленная работа не только по выделению формульных последовательностей из контекста, но и внимание к особенностям их функционально-стилевого употребления поможет избежать сбоя коммуникации. В данном контексте изучение более компактных и прозрачных в семантическом плане лексических блоков представляется более прагматически оправданным. Излишний акцент на изучении формульных последовательностей может вызывать определённую зависимость от них, когда условная ситуация, идеально подобранная для учебных целей, превращается в реальную, непредсказуемую действительность. В таком случае, чем «компактнее» языковая единица, чем менее многословна, тем легче она вписывается в новый контекст. Чем длиннее формульная последовательность, тем больше она привязана к конкретной ситуации с её социокультурными особенностями и тем сложнее предугадать ответную реакцию собеседника, и, соответственно, выше вероятность коммуникативного сбоя. «Снизу», от языковых средств, учащиеся усваивают грамматические структуры, которые позволяют при хорошем знании их функциональной направленности вербально оформлять речевое намерение, свою интенцию адекватно ситуации, а устойчивые словосочетания позволяют сделать данный путь более коротким, понятным носителю языка и менее трудоемким в плане когнитивной нагрузки.

Список литературы

- Всемирнов М. И. Теория и практика использования стратегий формульного языка, сценарных схем и ролевых игр в адаптивном тестировании по РКИ // Международная филологическая научная конференция, 11-16 марта: тезисы, Санкт-Петербургский гос. ун-тет. URL: <http://www.conference-spbu.ru/conference/13/reports/507/XLIII> (дата обращения: 05.01.2019)
- Рогова К. А. Проблема речевой системности: грамматика и текст // XLIII Международная филологическая научная конференция, 11-16 марта: Изб. Труды, С.Пб. гос. ун., 2014, с. 358 – 365.
- Alali, F. A., & Schmitt, N. (2012). Teaching formulaic sequences: The same as or different from teaching single words? *TESOL Journal*, 3(2), 153–180. URL: <http://dx.doi.org/10.1002/tesj.13> (дата обращения: 15.01.2019)

Chandler, P., Sweller, J. Cognitive Load Theory and the Format of Instruction, *Cognition and Instruction*: 8(4) 1991, pp. 293–332.

Lewis M. Implementing the lexical approach: Putting theory into practice - Hove: Language Teaching Publications, 1997, 223 p.

Ling Zhang & Ping Lu. Lexical Chunks Formulaic Sequences and *Yukuai*: Study of Terms and Definitions of English Multiword Units Ling Zhang1 & Ping Lu1, Zhejiang University of Finance and Economics, China. Online Published: February 15, 2017. URL: <http://dx.doi.org/10.5539/ells.v7n1p74> (дата обращения: 05.01.2019)

Margo, K. Russell. A Comparison of Linguistic Features in the Academic Writing of Advanced English Language Learner and English First Language University Students. URL: https://www.google.ru/search?newwindow=1&source=hp&ei=VDA_XJTmIsOssAGOz7KwCw&q=A+Comparison+of+Linguistic+Features+in+the+Academic+Writing+of+Advanced+English+Language+Learner+and+English+First+Language+University+Students&btnK (дата обращения: 08.01.2019).

Richards, Jack C. *Communicative Language Teaching Today*, Cambridge University Press, 2006, 52 p.

Wood, D. “An Overview of Formulaic Language and Its Possible Role in L2 Fluency Development”. *Canadian Modern Language Review*. Volume 63, Issue 1, September/septembre, 2006, pp. 13–33

Wray, A. (2002). *Formulaic Language and the Lexicon*. Cambridge: Cambridge University Press, pp. 283–300. URL: [doi:10.1017/CBO9780511519772.016](https://doi.org/10.1017/CBO9780511519772.016) <https://doi.org/10.1017/CBO9780511519772> (дата обращения: 04.01.2019).

Zimmer B. Chunking. URL: <https://www.nytimes.com/2010/09/19/magazine/19FOB-OnLanguage-Zimmer.html> (дата обращения: 24.01.2019)

References

- Alali, F. A., & Schmitt, N. (2012). *Teaching Formulaic Sequences: The Same as or Different from Teaching Single Words?* *TESOL Journal*, 3(2), 153–180. URL: <http://dx.doi.org/10.1002/tesj.13> (accessed: 15.01.2019). (In English)
- Chandler, P., Sweller, J. (1991). *Cognitive Load Theory and the Format of Instruction*. *Cognition and Instruction*, No. 8(4), pp. 293–332. (In English)
- Lewis, M. (1997). *Implementing the Lexical Approach: Putting Theory into Practice*. Hove, 223 p. Language Teaching Publications. (In English)
- Ling Zhang & Ping Lu (2017). *Lexical Chunks Formulaic Sequences and Yukuai: Study of Terms and Definitions of English Multiword Units*. Ling Zhang1 & Ping Lu1, Zhejiang University of Finance and Economics, China. Online Published: February 15, 2017. URL: <http://dx.doi.org/10.5539/ells.v7n1p74> (accessed: 05.01.2019). (In English)
- Margo, K. Russell. *A Comparison of Linguistic Features in the Academic Writing of Advanced English Language Learner and English First Language University Students*. URL: https://www.google.ru/search?newwindow=1&source=hp&ei=VDA_XJTmIsOssAGOz7KwCw&q=A+Comparison+of+Linguistic+Features+in+the+Academic+Writing+of+Advanced+English+Language+Learner+and+English+First+Language+University+Students&btnK

newwindow=1&source=hp&ei=VDA_XJTmIsOssAGOz7KwCw&q=A+Comparison+of+Linguistic+Features+in+the+Academic+Writing+of+Advanced+English+Language+Learner+and+English+First+Language+University+Students&btnK (accessed: 08.01.2019). (In English)

Richards, Jack C. (2006). *Communicative Language Teaching Today*. 52 p. Cambridge University Press. (In English)

Rogova, K. A. (2014). *Problema rechevoi sistemnosti: grammatika i tekst* [The Problem of Speech Systemacy: Grammar and Text]. XLIII Mezhdunarodnaia filologicheskaiia nauchnaia konferentsiia, 11-16 marta: Izb. Trudy, St.Petersburg. gos. un., pp. 358–365. (In Russian)

Vsemirnov, M. I. *Teoriia i praktika ispol'zovaniia strategii formul'nogo iazyka, stsennarykh skhem i rolevykh igr v adaptivnom testirovanii po RKI* [Theory and Practice of Using Formulaic Language Strategies, Scenario Schemes and Role-Playing Games in Adaptive

RFL Testing]. Mezhdunarodnaia filologicheskaiia nauchnaia konferentsiia, 11-16 marta: tezisy, Sankt-Peterburgskii gos. un-tet. URL: <http://www.conference-spbu.ru/conference/13/reports/507/XLIII> (accessed: 05.01.2019). (In Russian)

Wood, D. (2006). *An Overview of Formulaic Language and Its Possible Role in L2 Fluency Development*. Canadian Modern Language Review. Volume 63, Issue 1, September/septembre, pp. 13–33. (In English)

Wray, A. (2002). *Formulaic Language and the Lexicon*. Cambridge: Cambridge University Press, pp. 283–300. URL: doi:10.1017/CBO9780511519772.016 <https://doi.org/10.1017/CBO9780511519772> (accessed: 04.01.2019). (In English)

Zimmer B. *Chunking*. URL: <https://www.nytimes.com/2010/09/19/magazine/19FOB-OnLanguage-Zimmer.html> (accessed: 24.01.2019). (In English)

The article was submitted on 16.03.2019
Поступила в редакцию 16.03.2019

Свирина Людмила Олеговна,
кандидат педагогических наук,
доцент,
Казанский федеральный университет,
420008, Россия, Казань,
Кремлевская, 18.
l.o.svirina@yandex.ru

Svirina Ludmila Olegovna,
Ph.D. in Pedagogy,
Associate Professor,
Kazan Federal University,
18 Kremlyovskaya Str.,
Kazan, 420008, Russian Federation.
l.o.svirina@yandex.ru