

Следников А.Г.

Движение "живая латынь": путь к формированию иноязычной коммуникативной компетенции в процессе обучения мертвому языку?

[Stable URL: <http://elar.uni-yar.ac.ru/jspui/handle/123456789/2786>]

[Публикация работы:]

Следников А.Г. 2012: Движение "живая латынь": путь к формированию иноязычной коммуникативной компетенции в процессе обучения мертвому языку? // Слово и текст в культурном сознании эпохи // Г.В. Судаков (отв. ред.). Ч. 11. Вологда, 198-204.



НАУЧНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ
ЦЕНТР АНТИКОВЕДЕНИЯ
ЯРОСЛАВСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА
ИМ. П.Г. ДЕМИДОВА
ЯРОСЛАВЛЬ, РОССИЯ

THE SCIENTIFIC & EDUCATIONAL
CENTRE FOR CLASSICAL STUDIES
AT YAROSLAVL DEMIDOV STATE UNIVERSITY
YAROSLAVL, RUSSIA

DAS WISSENSCHAFTLICHEN FORSCHUNGS- UND
STUDIENZENTRUM FÜR DIE GESCHICHTE,
KULTUR UND RECHT DER ANTIKE
DER STAATLICHEN DEMIDOW-UNIVERSITÄT JAROSLAWL
YAROSLAWL, RUSSLAND



РОССИЙСКАЯ АССОЦИАЦИЯ АНТИКОВЕДОВ
RUSSIAN SOCIETY OF CLASSICAL STUDIES



НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ФОНД
«ЦЕНТР ИЗУЧЕНИЯ РИМСКОГО ПРАВА»
ЯРОСЛАВСКИЙ ФИЛИАЛ
THE RESEARCH AND EDUCATIONAL FOUNDATION
"THE CENTRE FOR ROMAN LAW STUDIES"
YAROSLAVL BRANCH



ЯРОСЛАВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
ИМ. П.Г. ДЕМИДОВА
YAROSLAVL DEMIDOV STATE UNIVERSITY

*А.Г. Следников
(Ярославль)*

**ДВИЖЕНИЕ «ЖИВАЯ ЛАТЫНЬ»:
ПУТЬ К ФОРМИРОВАНИЮ ИНОЯЗЫЧНОЙ
КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ
В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ МЕРТВОМУ ЯЗЫКУ?**

Возрождение классических языков в нашей стране, которое происходит в последние десятилетия, ознаменовано не просто восстановлением латыни и, отчасти, древнегреческого в системе среднего и высшего образования, основанием гимназий и лицеев гуманитарного профиля, переизданием прежних и составлением новых учебников латинского и древнегреческого языков. Семидесятилетний разрыв традиции преподавания классических языков в России нередко приводит сегодня к широкому толкованию содержания классического образования и многообразию методик обучения. Заимствование западного «классического» опыта находит свое отражение в нестандартных методических концепциях учебников и способствует распространению новых нетрадиционных подходов в обучении древним языкам.

Веянием времени, по-видимому, является и некоторый интерес в нашей стране к движению «живой латыни», цель которого состоит в под-

держании многовековой традиции пользования латинским языком как средством международного общения. В Россию это движение было импортировано из Западной Европы, где регулярно проводятся международные конгрессы и семинары «живой латыни», издаются латинские переводы произведений мировой художественной литературы и учебные пособия, выходят периодические издания и транслируются радиовыпуски новостей на латинском языке [Боровский 1991; Подосоинов 2009: 171–175; Fritsch 1990: 65–73; Stroh 2001]; в последние годы также имеет место появление в сети Интернет специализированных сайтов и форумов, объединяющих приверженцев общения на латыни по всему миру. Все эти и подобные им инициативы призваны популяризировать латинский язык и латинское культурное наследие античности и средневековья в современном обществе.

Попытки применения коммуникативной методики в обучении мертвому языку в Европе не остались без внимания отечественных филологов-классиков. Ю.М. Каган, в частности, пишет: «На Западе... латинский язык стали изучать теми же методами, что и современные иностранные языки. Появились общества по изучению латинского языка, созываются конгрессы поборников живой латыни... Обсуждаются проблемы, возникшие в связи с конкретными новыми задачами. Издаются тематические разговорники, учебники, в которых латинский язык изучают достаточно увлекательно с помощью разных кроссвордов, языковых игр, смешных переложений древних текстов и т. п. Вполне вероятно, что у нас тоже со временем появится потребность в таком подходе» [Каган 2000: 10].

Вместе с тем, многие российские филологи-классики отличаются неприятием «живой латыни», считая ее профанацией классического латинского языка или же, в лучшем случае, малосовместимой с реальными целями и условиями изучения мертвого языка сегодня [Кацман 1979: 18].

Цель настоящей статьи состоит, во-первых, в выявлении внутренней связи между попытками применения коммуникативного метода в обучении латинскому языку с одной стороны, и тенденциями развития современной методической науки – с другой. Во-вторых, мы постараемся наметить, каким образом обучение межличностному общению на латинском языке может теоретически решаться в русле иноязычного компетентностного подхода.

Изменение общественных отношений после Второй мировой войны и бурное развитие науки и техники повлекли с собой реформирование всей системы среднего и высшего образования, которая вынуждена была приспособляться к новым условиям. Отныне современную парадигму образования отличает уже не «знаниецентрическая», как ранее, а «компетентностноцентрическая» модель, с наибольшей полнотой удовлетворяющая сегодня реальные потребности развития общества и личности



[Соловова 2006: 8]. В области обучения иностранным языкам компетентностный подход ориентирован на овладение ими как средством общения в реальных жизненных ситуациях, актуальных для учащихся [Иванов 2008: 56–80].

Процесс глобализации и экономической интеграции стран Европы, идея «общеевропейского дома» обусловили поиск общеевропейских духовных ценностей, единых для всего западного мира. Вместилищем этих ценностей, порожденных греко-римской цивилизацией и возвращенных в христианском средневековье и в эпоху Нового времени, многими учеными признается латинский язык [Подосинов 1996: 6]. В соответствии с современными образовательными концепциями Запада латынь рассматривается как «ключевая учебная дисциплина культурной традиции Европы», формирующая у учащихся «способность к «исторической коммуникации»» [Fritsch 1991]. С целью формирования у них этой способности еще в 70-е гг. XX в. началось принципиальное переосмысление канона литературных произведений, выработанных еще гуманистами и традиционно изучаемых в школе и в университете. Так, Цезарь, одна из ключевых фигур античного Рима, более не является для европейцев приоритетным автором; сегодня самое пристальное внимание уже на начальном этапе обучения латыни уделяется Эразму Роттердамскому и другим писателям-гуманистам, с наибольшей полнотой воплощающим культурные традиции Европы [Fritsch 1991]. Кроме того, декларируемая «способность к исторической коммуникации» активизируется путем расширения хронологических рамок тех литературных произведений, которые подлежат усвоению современными западными школьниками и студентами. Круг читаемых произведений более не ограничен латинскими текстами только античного периода: по словам А. Фрича, «мы обучаем сегодня латыни, чтобы сформировать у учащихся навыки перевода латинских текстов, простирающихся от античности до современности» [Fritsch 1990: 76].

В России данная концепция лежит в основе УМК А.В. Подосинова и Н.И. Щавелевой «Lingua Latina. Введение в латинский язык и античную культуру», который призван не только познакомить школьников с культурой античности, но и отразить ее рецепцию в истории всей европейской культуры. Одной из целей основного курса учебника, зафиксированной в его учебной программе, выступает усвоение «грамматики латинского языка в объеме, необходимом для чтения подлинных текстов римских, средневековых и новолатинских авторов со словарем» [Подосинов 1996: 65]. Хрестоматия курса включает в себя тексты всех периодов латинской литературы, а латинско-русский и русско-латинский словари содержат, наряду с античной, также средневековую и новолатинскую лексику, необходимую в процессе перевода латинских послеантичных текстов.

Мы так подробно останавливаемся на изменениях, которые определяют сегодня отбор текстового материала для урока латинского языка, поскольку в отечественной методике основной практической целью обучения признается «чтение и перевод текстов» [Кацман 1979: 24], а в зарубежной – «способность к декодированию латинских текстов» [Fritsch 1990: 74]. Тем не менее, еще в начале XX в. в классической филологии зародилось альтернативное течение за пользование латинским языком как средством общения, оформившееся впоследствии в движение «живой латыни» [Боровский 1991; Stroh 2001; Fritsch 1990: 65–73].

По словам Е.И. Пассова, движение в сторону коммуникативности является «объективно необходимой тенденцией развития методической науки и практики обучения» [Пассов 1991: 35]. Коммуникативный метод «предполагает усвоение иностранного языка непосредственно в функции общения. Одним из ключевых понятий данного подхода в зарубежной и отечественной теории обучения иностранным языкам выступает коммуникативная компетенция, отражающая способности человека к речевому общению» [Гальскова 2005: 53]. Уже существует немало зарубежных и отечественных исследований, посвященных описанию иноязычной коммуникативной компетенции (далее – ИКК) и методике ее формирования в процессе обучения современным национальным языкам. Сложнее обстоит дело с латынью, языком мертвым. Хотя имеется немало учебных пособий по «живой латыни», словарей новолатинской лексики и даже ряд работ, посвященных истории и методике обучения говорению на латыни, однако исследования, в которых была бы предпринята попытка интерпретации существующих методов обучения говорению на латыни в русле методики формирования ИКК, по-видимому, отсутствуют до сих пор.

Между тем представляется, что теоретическое обоснование возможности применения коммуникативной методики для обучения разным видам речевой деятельности – как продуктивным, так и рецептивным, – можно найти в работах Е.И. Пассова. В его трактовке «коммуникативность как категория методики может служить базой для создания методов обучения и другим видам речевой деятельности – аудированию, чтению, письму, переводу» (курсив мой – А. С.) [Пассов 1991: 42]. Формирование ИКК (т.е. овладение латынью как средством общения), не являясь более целью обучения латинскому языку [Fritsch 1990: 76], будет, тем не менее, способствовать совершенствованию лексических навыков, углублению знаний морфологии и синтаксиса [ср. Подосинов 1996: 59; Fritsch 1990: 112; Patrick 2007]. Данные навыки необходимы для достижения практической цели обучения – умения переводить латинский текст. Иными словами, в процессе обучения переводу текстов мы, по сути, уже формируем лингвистическую или грамматическую (формальную) субкомпетенцию (*linguistic* или *grammatical competence*) ИКК, представляющую собой



«сумму формальных языковых знаний, а также лексико-грамматических и фонетических навыков оперирования ими» [Красильникова 2011: 24].

Однако овладение одной лишь лингвистической субкомпетенцией, необходимой для перевода латинских текстов, является совершенно недостаточным для общения на латыни. Для достижения собственно коммуникативных целей требуется формировать также прочие субкомпетенции ИКК. Важным условием в процессе приобретения умения говорения на латинском языке является, по нашему мнению, овладение *дискурсивно-речевой* и *социолингвистической субкомпетенцией*.

Дискурсивно-речевая субкомпетенция (discourse competence) есть способность к построению связных и логически завершенных высказываний в устной и письменной речи на основе понимания различных видов текстов при чтении. Таким образом, латинский текст, оснащенный специальным комплексом коммуникативных упражнений, становится средством формирования умения говорения. Эти упражнения призваны не только раскрыть грамматические и лексические особенности текста, но и вывести учащихся на уровень репродукции. Разработка таковых приобретает особую актуальность еще и потому, что большинство западных учебных пособий по «живой латыни» или представляют собой лишь сборники тематических текстов с приложением латинско-иноязычного и иноязычно-латинского словаря активной лексики, или содержат *minimum minimum* коммуникативных упражнений [Следников 2010: 317; Slednikov 2011: 88].

Третьим необходимым элементом в формировании умения говорения на латыни является, по нашему мнению, *социолингвистическая субкомпетенция (sociolinguistic competence)*. Специфические условия устной и письменной коммуникации требуют знания качественно иного состава лексики, которая существенно отличается от слов, наличествующих в текстах исторической, философской или естественно-научной тематик. Для осуществления общения на латыни учащиеся должны усвоить слова повседневной-бытовой сферы, овладеть разговорными клише и речевыми оборотами (способами выражения просьбы, благодарности, формулами приветствия, прощания и т. д.), а также необходимым количеством современных топонимов и неологизмов. Нужно обучиться адекватным способам выражения мысли в зависимости от ситуации общения, социальной роли коммуникантов, взаимоотношений между ними. Так, поскольку межличностное общение протекает преимущественно во втором лице, то необходимо усвоить, что в латыни отсутствовала вежливая форма личных и притяжательных местоимений, а потому независимо от возраста, социального и общественного статуса партнеров по общению последние пользовались местоимениями *tu* и *tuus*, -а, -um.

Под *социокультурной субкомпетенцией* мы понимаем знание римских традиций, фактов истории и культуры Древнего Рима и умение пользоваться ими в процессе общения. Очень органично и афористично эти реалии раскрываются в латинских крылатых выражениях (*Quod licet Iovi, non licet bovi; Ave, Caesar, morituri te salutant; ad Kalendas Graecas etc.*), знание которых является сегодня одним из требований успешного освоения курса латинского языка. Однако позволим себе заметить, что «изолированное», пусть даже и ситуативно обусловленное пользование *латинскими* пословицами и крылатыми выражениями в современной речи на *родном* языке не настолько обогащает, по нашему мнению, речь коммуниканта, сколько свидетельствует о фактической смерти и неактуальности латыни, выродившейся на повседневно-бытовом уровне в ограниченный набор пословиц и поговорок. Содержание многих из них становится все менее понятно для современного общества, во многом утратившего культурные связи с античностью. Использование же данного речевого материала в устном и письменном общении на латинском языке абсолютно себя оправдывает и придает речи некий оттенок аутентичности.

В процессе формирования ИКК происходит овладение латинским языком как средством общения в реальных жизненных ситуациях, актуальных для учащихся. Говорение, которое напрямую затрагивает «интересы и потребности учащегося... и стимулирует его речемыслительную, познавательную и творческую активность» [Гальскова 2005: 143], позволяет, таким образом, достичь индивидуализации обучения. При рецептивном освоении языка это, однако, во многом остается невозможным, поскольку подавляющее большинство учащихся «оканчивают изучение латыни, не умея сказать или написать даже нескольких элементарных фраз о себе и своей жизни, что, в конечном итоге, препятствует им пользоваться языком творчески, а значит, с удовольствием» [Patrick 2007]. При рецептивном освоении латинского языка принцип *лично ориентированной направленности* обучения реализуется лишь частично, поскольку задействуются лишь воспитывающий и развивающий компоненты, тогда как индивидуализации обучения не уделяется почти никакого внимания.

Таким образом, формирование ИКК, составляющее сегодня главную цель обучения иностранным языкам, будет обладать в процессе преподавания латыни рядом нюансов, обуславливающих специфику мертвого языка. Важнейшей практической целью обучения латыни является приобретение навыков перевода латинских текстов разных исторических эпох, что, однако, само по себе уже предполагает владение базовой лингвистической субкомпетенцией. На ее основе посредством формирования дискурсивно-речевой и социолингвистической субкомпетенций можно выйти на уровень ИКК. Подчеркнем, что овладение ИКК не рассматривается сегодня в качестве цели обучения латинскому языку, однако может



быть методом углубленного изучения латинской грамматики и лексики, совершенствования навыков перевода. И лишь после этого говорение на латыни призвано удовлетворять собственно коммуникативные потребности учащихся.

Литература

Боровский Я.М. Латинский язык как международный язык науки (к истории вопроса) // Проблемы международного вспомогательного языка. М., 1991. – <http://www.philology.ru/linguistics3/borovski-91.htm>

Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. 2-е изд. М., 2005.

Иванов Д.А., Митрофанов К.Г., Соколова О.В. Компетентностный подход в образовании. Проблемы, понятия, инструментарий. М., 2008.

Казан Ю.М. Латинский язык. Основной курс для самостоятельного изучения. М., 2000.

Кацман Н.Л. Методика преподавания латинского языка в институтах и на факультетах иностранных языков. М, 1979. (2-е изд.: 2006)

Красильникова Е.В. Методика формирования лингво-профессиональной компетенции у будущих гидов-переводчиков в системе дополнительного профессионального образования (на материале французского языка): Дисс. ... канд. пед. наук. Ярославль, 2011.

Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. 2-е изд. М., 1991.

Подосинов А.В., Щавелева Н.И. Lingua Latina. Введение в латинский язык и античную культуру. Ч. III. 2-е изд. М., 2009.

Подосинов А.В. Латинский язык в школе. История, задачи и методика преподавания. М., 1996.

Следников А.Г. Элементарный курс разговорной латыни для студентов российских вузов: проблемы и перспективы // Индоевропейское языкознание и классическая филология-XIV. 2010. Ч. 2.

Соловова Е.Н., Анальков В.Г. Развитие и контроль коммуникативных умений: традиции и перспективы. М., 2006.

Fritsch A. Lateinsprechen im Unterricht. Geschichte – Probleme – Möglichkeiten. – Bamberg, 1990. – 160 S. (Сокращенная версия монографии представлена в статье: *Fritsch A.* Comenius und der heutige Lateinunterricht. Zugleich ein Blick auf die Geschichte des Lateinsprechens in der Schule // Comenius-Jahrbuch. Bd. 6. 1998. S. 39-65. – http://www.fachdidaktik.klassphil.uni-muenchen.de/forschung/didaktik_waiblinger/comenius_und_heute.pdf)

Fritsch A. Die Didaktik des Lateinunterrichts in der Bundesrepublik Deutschland // Forum Classicum. 1991. – <http://www.forum-classicum.de/archiv/299.htm>

Patrick R., Piazza J. Colloquia Cotidianana. An Introduction to Everyday Useful Latin. Preliminary draft. 2007. – http://johnpiazza.net/colloquia_cottidiana_draft_1.pdf

Slednikov A. De institutorio linguae Latinae vivae cursu ad usum scholarium Rutorum // Vox Latina. T. 47. 2011. P. 87-94.

Stroh W. Lebendiges Latein // Der Neue Pauly: Rezeptions- und Wissenschaftsgeschichte. Bd. 15. – Stuttgart/Weimar, 2001. – http://rz-muenchen.de/~stroh/schriften/artikel_lat.html

