

ФУНКЦИОНАЛЬНЫЙ И КОММУНИКАТИВНЫЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ ГРАММАТИКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

С.И. Журавлева, доц.

Становление и утверждение коммуникативного подхода в обучении иностранным языкам закономерно обусловлено требованиями, предъявляемыми к знаниям студентов. Свободное владение иностранным языком подразумевает умение и навыки продуцирования и восприятия устной и письменной речи, общения в реальных ситуациях: бытовых, учебных, производственных, в научной среде (на конференции) и т.д. В условиях расширяющихся контактов между представителями разных социальных слоев все большую ценность обретает знание так называемого "языка для выживания" ("survival language"). Наибольшую популярность получают в связи с этим соответствующие курсы и учебные пособия. Подбор и аранжировка материала в них способствует оживленным дискуссиям, предполагает интерпретацию и комментирование текстов и ситуаций, разыгрывание ролей, деловые игры. Перед обучающимися стоит задача: выразить себя, высказать свое мнение по предложенной проблеме или поставить проблему, сыграть предписанную роль в заданной ситуации. Конечно, для студентов это сложнее, чем стремление подобрать нужные по смыслу слова и составить предложение. Такие задания требуют не только более серьезной языковой подготовки, но и определенных способностей к творческому мышлению, богатого запаса когнитивной сферы. В тематической связной речи звучат не предложения, а высказывания, эмоционально окрашенные структурированные единицы речи, передающие интенции говорящего.

К сожалению, нельзя сказать, что обучение грамматике столь же успешно подчинено задачам коммуникативного обучения. Отечественная грамматика по-прежнему функциональна, несмотря на то, что большинство научных исследований оцениваются как выполненные с позиции коммуникативно-функционального подхода. Коммуникативность и функциональность не обязательно предполагают друг друга. Наша грамматика остается на позициях структурно-функционального подхода со свойственным ему традиционным делением лексического запаса языка на части речи. Изучаются и трактуются последние по образцу родного языка, употребление их демонстрируется на абстрактных примерах, в предложениях и структурах.

Коммуникативный подход предполагает ситуационное представление предмета речи, то есть как одного из формантов речевой ситуации. Категориальность должна стать основой нового действительно коммуникативного подхода к изучению грамматики иностранного языка. Нельзя говорить структурами или формулами. Это неестественно для нормального общения между людьми. Всегда есть несколько возможностей выразить одну и ту же мысль.

Например:

Русск. Кажется, вы расстроены. Что-нибудь случилось?

Англ.1 You seem to be upset. Is anything wrong?

Англ.2 You seem to be disappointed. Has anything happened?

При переводе, как видим, возможна не только синонимическая замена лексической единицы, но допустимо также использование другой временной формы, а сама категория "актант" может быть представлена действием или состоянием.

Русск. Я часто слышу, как вы выступаете на студенческих диспутах (задание в учебнике: перевести предложение на английский язык, используя инфинитив).

Англ.1 I often hear you speak at the students disputations.

Англ.2 I often hear you speaking at the students disputations.

В пособии по грамматике Murphy R. English Grammar In Use сказано, что разница в таких структурах не всегда важна, иногда можно использовать обе формы, однако в большинстве случаев в их значении присутствует оттенок результативности действия. Иногда отечественные грамматики, искусственно подгоняя отдельно взятые (вне ситуации) примеры-предложения под заданную грамматическую структуру, обрекают студентов на ошибочное построение структур или использование лексических единиц. Как некорректный пример можно рассматривать предложение, данное для перевода с использованием инфинитива: *Я никогда не видел, как танцует Джейн Бак* (в оригинале либо неэквивалентно использован союз "как", либо следовало бы расширить ситуацию, чтобы задание осталось правомерным).

При коммуникативном подходе в грамматике английского языка можно выделить несколько категорий и соответственно способы их выражения.

Категория *принадлежности* может быть представлена of-фразой, -'s, s', притяжательным местоимением в препозиции или его абсолютной формой.

Категория *количества* передается числительными, артиклями, неопределенными местоимениями, через качественные определители меры, размера и т.п. Особого внимания заслуживают способы представления этой категории в подъязыке техники, где количественными

определениями выступают прилагательные, в том числе в сравнительной и превосходной степени, а также различные интенсификаторы.

Например:

For speed and loads that are more severe ... - Для больших скоростей и нагрузок...

... envelope of curves ... - ... суммарная кривая ...

... which shows the high rise of pressure from best efficiency point to zero flow ... - наблюдается значительный подъем давления при переходе от наибольшего к.п.д. к нулевому потоку ...

Категория *модальности*. Модальность предложения – это лингвистическая категория. Она эксплицирована в поверхностной структуре модальными глаголами, модальными словами и словосочетаниями. Модальность как категория текста – экстралингвистична. Она может не иметь прямой экспликации в поверхностной структуре текста. Модальность – одна из категорий, которые помогают раскрыть глубинную структуру текста, способствуют развертыванию его смысла.

Предложение, в котором отсутствует модальный элемент, тоже может иметь модальное значение, но в таком случае речь пойдет не о предложении, а о речевом акте, точнее косвенном речевом акте, так как функциональное значение такого предложения не будет соответствовать его структурному типу. Предложение останется повествовательным, вопросительным или побудительным согласно правилам нормативной грамматики независимо от того, присутствует в нем модальность или нет. Но речевой акт, несмотря на то, что по структуре он равен предложению, не может быть назван прямым, если его смысл и функциональный тип не соответствуют аспекту, определенному данной структурой.

Вопрос о таком несоответствии возникает при переводе речевых актов с одного языка на другой. Сохранение или отсутствие модальности в языке перевода имеет не только содержательное значение. Оно определяет колорит контекста, стилистическую адекватность переведенной структуры контексту в языке перевода. В качестве примеров рассмотрим стилистически нейтральные фразы из бытовой общеупотребительной лексики:

1 *It didn't take me long to read this book.* – В языке оригинала модальность отсутствует.

Возможные варианты перевода:

а) *У меня ушло немного времени на чтение этой книги.* – Модальных элементов в данной структуре по-прежнему нет (равно, как и в оригинале).

б) *Мне понадобилось немного времени, чтобы прочесть эту книгу.* – В переводной структуре подчеркнут модальный элемент, эксплицирующий *необходимость*.

2 *I wish you were here.* – В предложении на языке оригинала подчеркнут модальный глагол, эксплицирующий *желание*.

Возможные варианты перевода:

а) *Мне бы хотелось, чтобы ты был(а) здесь.* – В данной переводной структуре модальность эксплицирована, как в оригинале.

б) *Если бы ты была здесь!* – Перевод представлен восклицательным предложением, что повышает эмоциональность речевого акта; модальность в поверхностной структуре на первый взгляд не эксплицирована, но в содержании она явно сохранилась. В связи с последним из приведенных примеров возникает вопрос о правомерности считать сослагательное наклонение одним из способов экспликации категории модальности. В таком случае в грамматике языка наряду с лексическими возможен также структурный (синтаксический) способ выражения категории модальности.

Подобным образом представляется возможность описать категории *локальной* и *темпоральной* отнесенности, равноправными способами представления которых среди прочих, традиционных, могут выступать предлоги и артикли. С позиции функциональной грамматики они не несут смысловую нагрузку (являются незначимыми частями речи и не могут играть какую-либо роль в предложении). В коммуникативной грамматике артикли и предлоги указывают также на *цель* и *мотив* высказывания.

Например:

cf. She goes to school. (She studies there).

Her mother went to the school. (Maybe, to speak to her teacher or so).

cf. He is in hospital.

We shall go to the hospital to see him.

cf. I study at the Institute.

I shall be waiting for you outside, don't stay long in the Institute. (in the building).

Автор не претендует на оригинальность. В пределах одной статьи нельзя провести исчерпывающее исследование проблемы, а данная классификация может рассматриваться как начало большой работы и приглашение к сотрудничеству в данном направлении, результатом которого могут стать отечественные учебники грамматики нового образца. Они смогли бы помочь студентам понимать и чувствовать язык как живой, функционирующий, развивающийся вместе с

его носителями, оставаясь частью их самих и их культуры. Такой подход к языку не имеет ничего общего с заучиванием формул (структурных образцов).

Подобный подход не новый. На нем основана структура некоторых оригинальных английских и американских грамматик, использование которых в преподавании языка оправдано и обязательно, но есть некоторые нюансы в изучении языка как иностранного, которые они не могут предусмотреть. Условия для изучения второго языка в двуязычных странах идеальны. Иначе обстоит дело с изучением иностранного языка в абсолютно искусственных условиях. Приемы восприятия и запоминания учебного материала отличаются так же, как и методика преподавания. Следует признать, что на определенных этапах обучения иностранному языку не избежать сравнений с родным языком. Часто они помогают навсегда избавиться от типичных ошибок.

Например, типичная ошибка в вопросе к подлежащему - неумение согласовывать вопросительное местоимение со сказуемым.

cf. They do a lot of exercises at home (They → Who; do → does) -

типичная ошибка: Who do a lot of exercises at home?

вместо: Who does a lot of exercises at home?

Краткое замечание типа: "В родном языке мы тоже меняем форму глагола-сказуемого и не говорим *"кто выполняют..? кто играют..? и т.п."* - будет самым понятным объяснением в данном случае. Последующее объяснение функционального значения местоимения третьего лица, единственного числа *who* научно обосновано, но для студента оно остается абстракцией, формулой. Первое - более наглядно, реально, коммуникативно. Привычка отталкиваться в переходе от незнания к знанию, от родного, знакомого сыграет свою роль как сильный психологический фактор. Еще одним подобным примером может служить структура типа *"один из множества"*, типичная ошибка студентов в английском языке – неупотребление окончания множественного числа: *'one of my friend'* вместо *'one of my friends'*.

Каждый преподаватель, проанализировав опыт своей работы, может указать на целый ряд типичных ошибок и дать рекомендации по быстрому избавлению от них. Анализ таких приемов показывает, что легче самые сложные грамматические структуры воспринимаются обучающимися, если привести их ситуативное, а не дать теоретическое объяснение. Примеры в упражнениях по грамматике должны даваться в 8ситуациях, исключающих двойное толкование смысла при конкретно поставленной задаче (см. выше примеры перевода фраз с инфинитивом).

SUMMARY

The article presents a comparative analysis of the functional and communicative approaches towards teaching English grammar. The author suggests the classification of the vocabulary based on the categorical principles unlike the traditional functional principles. Teaching-learning process within and through the situations does not exclude explanation of some difficulties using the equivalents in the native language. It helps to avoid some mistakes in English.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Anderson J. Submersible Pumps. - N.Y., 1996.
Murphy R. English Grammar in Use. - Cambridge University Press, 1995.