

# ФУНКЦИОНАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНАЯ ГРАММАТИКА И МЕТОДИКА РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО: ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМЫ

*Т.В. Самосенкова  
(Белгород)*

Обучение иностранному (русскому) языку с точки зрения коммуникативной методики должно быть максимально приближено к условиям и целям его реального использования. Такая задача предполагает целенаправленное формирование коммуникативных потребностей тех, кто изучает язык, в нашем случае – будущих учителей-русистов.

Функциональный подход к языку нацелен «на установление форм и сфер его использования, роли языковых средств в образовании функциональных единиц, на описание особенностей употребления языковых форм индивидуумами и социумами» [5]. Как бы ни были глубоко изучены строение и функционирование единиц языка, адекватное их познание и использование может быть достигнуто при изучении закономерностей, свойственных языку в целом, т.е. во всей динамике процесса речевого общения.

Определенные успехи в области семантического и коммуникативного синтаксиса, функциональной грамматики, прагматики, теории речевого поведения, социолингвистики позволяют выявить коммуникативные потребности, определить границы интенционального плана речи говорящего/пишущего. Достижения функциональной стилистики, культуры речи и особенностей их использования, теории текста, теории актуального членения предоставляют возможность воплощения в обучении принципа соответствия языкового и речевого материала тому или иному виду речевой деятельности.

Если коммуникативная лингвистика описывает речь, речевое общение, т.е. применение языковой системы в действии, то для определения характера речевого общения фундаментальное значение имеет понятие деятельности. В философском смысле человеческая деятельность определяется как особая форма взаимодействия людей – членов общества с окружающей их действительностью.

Коммуникативная деятельность человека описывается лингвистами в аспекте процесса, протекания этой деятельности (процессуальный аспект) и в аспекте результата/результатов этой деятельности (результативный аспект). В соответствии с этими аспектами описания коммуникативная лингвистика делится на две дисциплины: теорию речевой деятельности и лингвистику текста. Предметом первой являются компоненты и фазы порождения, восприятия и понимания речи, социальные, ситуативные,

культурно-исторические (включая лингвострановедческие, лингвокультурологические) и другие факторы и условия, влияющие как на отдельные речевые действия, так и на речевую деятельность в целом. Важное место занимают вопросы мотивации и ее отношения к формированию речевой интенции, проблемы внутренней речи (включая процессы кодирования и перекодирования при переходе от родного языка к иностранному в сознании говорящего/пишущего), языковой памяти, интерференции и др.

Так как речевая деятельность – сложная иерархия действий и операций, в ней выделяются константные, характерные моменты, без которых невозможно речевое общение. Следовательно, одной из главных задач теории речевой деятельности является моделирование функционально упорядоченных языковых средств и речевого общения, реализующегося в нашем случае как профессиональное речевое общение на иностранном языке.

Речевое намерение (интенция) – неотъемлемый компонент речевой деятельности, оно находит отражение в языке, приобретает свое воплощение специализированными средствами, например, интенционные глаголы, своими семантическими и валентными свойствами предназначенные для выражения интенций; побудительные предложения, специализация которых – выражение просьбы и побуждения, а также модальные слова.

Предметом второй является текст, рассматриваемый как результат речевого действия (с т.з. говорящего/пишущего), как объект рецепционной деятельности (с т.з. слушателя/читателя). Лингвистика текста описывает текст как определяемую содержанием и целью речевого действия упорядоченную совокупность предложений, которые связаны между собой отношениями как содержательного, так и формального характера. В круг проблем, связанных с текстом и изучаемых лингвистикой текста, входят следующие: определение качественных и количественных характеристик текста, типология текстов на основе функционального и др. критериев, структура текста в аспектах содержания (композиция) и формы (архитектоника), в частности, подбора коммуникативных приемов/операций, лексических, грамматических и других средств для реализации коммуникативного намерения, связность и цельность текста, стилистическая характеристика текста, в частности, проявление стилистических норм в выборе речевых средств для выражения коммуникативного намерения, разработка надежных путей и способов анализа и адаптации текстов и др. (П.Р. Гальперин, Г.А. Золотова, С.Г. Ильенко, Л.М. Лосева, О.И. Москальская, В.В. Одинцов, Г.Я. Солганик, М.Я. Дымарский и др.).

Так, Г.А. Золотова считает, что одним из главных организаторов связности текста являются тема и рема, с помощью которых происходит развитие мысли в этом тексте, и показывает, как рематически ударные слова (существительные, прилагательные, глаголы) в различных фрагментах текстов формируют рематическую доминанту – предметную, качест-

вешную или динамическую, которые в речевой практике создают «типичные значения текстовых фрагментов»: описание места, характеристика персонажа, предмета, динамика действия, состояния (природы, среды, лица), изменение состояния, переход от состояния к действию, субъективно-оценочное восприятие действительности.

Г.А. Золотова, стоя на позиции синтаксической теории текста, выявила органическое взаимодействие семантико-синтаксической модели предложения с семантико-грамматическими разрядами слов в выделенных семантических типах текстовых фрагментов и характеризующих их рематических доминант. Именно этот подход к типологии учебных текстов позволил по-новому подойти к пониманию принципа обучения русскому языку как иностранному на текстовой основе. Г.А. Золотова показывает, что «смысл речевого целого... создается соотношением смыслов соединяющихся в нем семантико-синтаксических языковых единиц» в таком важном звене текста, как рема, «на уровне ее семантико-грамматического, категориального значения..., создавая рематическую доминанту текстового фрагмента» [4]. Так создается возможность на всех этапах обучения иностранных студентов-филологов углублять их знания и представления о любой известной им языковой единице, например глагола, за счет ее речевой функции и раскрыть перспективу в изучении русского языка на каждом из этапов – единство языковой системы с системой речи. «Язык статичен, речь динамична, но командует и управляет этой динамикой язык», – считал П.И. Жинкин, но в то же время он показал, что в языке, кроме лексического и грамматического отделов, имеется еще третий – «система управления языком и речью. Управление языком – это самопаушение и самоуправление. Управление речью – это смысловое развертывание и сжатие смысла предложения» [3] и, следовательно, текста как продукта речевой деятельности во всех его жанрово-стилистических вариациях, сложившихся в истории русской устной и письменной традиции. Поэтому реализация принципа изучения иностранного (русского) языка на текстовой основе позволяет обращаться к проблемам построения текста и функционирования в нем языковых единиц на практических занятиях в иностранной аудитории. Это позволяет иностранным студентам-филологам на практическом материале осознать неразрывное единство языка/речи и текста как продукта речевой деятельности в устной и письменной речи, развить свои аналитические способности в процессе его восприятия и интерпретации, совершенствуя текстовые умения и текстовую интуицию как важнейшие качества ЯЛ2 в процессе непрерывного обучения.

Этому способствуют свойства самого языкового кода. Они проявляются в: 1) форме и значении; 2) употреблении (функционирование, узус); 3) норме.

В обучении иностранных студентов русскому языку, особенно на элементарном, базовом и I сертификационном уровнях, часто языковой материал смещается на ступень употребления речи, минуя системно - языковую, что приводит к излишнему многообразию в его представлении. При отборе и организации учебного материала, при выборе способов работы над ними нами учитывается свободный или связный характер употребления языкового средства в данном (используемом) текстовом окружении. Эти различия отражают стандартный/нестандартный характер внеязыковой ситуации, следовательно, стандартный/нестандартный характер соответствующего действия (в нашем случае профессионального).

Наиболее отчетливо связанный, автоматизированный характер употребления языкового средства в составе речевой формулы проявляется в функциональных стилях, где обнаруживается достаточно прямое его соотношение с интенциями говорящего. Отметим, что различные интенции проявляют свойство предпочтительности выражения средствами того или иного стиля.

Если функциональный стиль формируется определенной организацией языковых средств, то именно эта организация может проявлять высшую степень прикрепленности к целевому назначению речи и к ситуации. Здесь употребляются и речевые клише, прямо соответствующие стандартным речевым действиям при обучении культуре профессионального речевого общения. Но далеко не все языковые средства, используемые в стилях речи, являются речевыми клише. Они-то и повторяются от интенции к интенции. Специализация языковых средств по функциональным стилям во многом определяется именно их целевым предназначением для обслуживания того или иного вида речевой деятельности в условиях официального/неофициального общения.

Функциональные разновидности литературного языка обеспечивают своим материалом наиболее адекватное реальной речевой деятельности воплощение методического принципа – коммуникативного соответствия языкового материала виду речевой деятельности.

Отметим, что в условиях непрерывного обучения при восприятии дидактических текстов иностранные студенты-филологи овладевают их композиционно-смысловыми структурами и дифференцируют в своем языковом/речевом сознании выбор языковых единиц (языкового материала) для создания речевых произведений (текстов как речевых данностей) с учетом коммуникативного замысла говорящего/пишущего. Этот функционально-деятельностный подход к формированию языкового сознания иностранных студентов позволяет с позиций социальной коммуникации, единицей которой Т.М. Дридзе считает текст, рассматривать их учебную деятельность с дидактическими (учебными) текстами как текстовую деятельность, т. к. восприятие, понимание, истолкование и др. текстов рас-

сма­трива­ют­ся е­ю как ис­точ­ни­ки поз­на­ния, как ед­ни­цы об­ще­ния, об­ме­на ин­фор­ма­ци­ей, об­о­га­ще­ния лич­но­ст­но­го и об­ще­ст­вен­но­го соз­на­ния «вто­рич­ной» язы­ко­вой лич­но­сти. Кро­ме то­го, «сло­жив­шие­ся об­раз­цы (мо­де­ли де­ятель­но­сти, по­ве­де­ния, мо­де­ли оценок и пр.) воз­вра­ща­ют­ся в хо­де об­ще­ния сфе­ре ин­ди­ви­ду­аль­но­го соз­на­ния (ин­ди­ви­ду­аль­ных мо­тивов-це­лей), ко­то­рая их при­ни­мает, от­вер­гает, пре­одо­ле­ва­ет... Та­ко­ва ди­на­ми­ка это­го про­цес­са» [2].

Заметим, что практика преподавания русского языка инофонам показала необходимость создания нетрадиционной грамматики, прикладной по своему характеру, ориентированной на владение языком, а не анализ абстрактных примеров. Такая грамматика получила название функционально-коммуникативной. Грамматика функциональная, потому что отвечает на вопросы о функционировании языка вообще, о функционировании его при речестроении всех уровней и единиц языка; грамматика коммуникативная потому, что ориентирована на решение коммуникативных потребностей иностранных студентов (И.Д. Бурвикова, А.В. Бондарко, М.В. Всеволодова, В.Г. Гак, Г.А. Золотова, И.Д. Зарубина, Р.М. Теремова, Г.С. Щур).

Функциональная грамматика – это важный этап в развитии лингвистики, включающий в себя достижения разных направлений и школ. В России сформировалось два направления функциональной грамматики: академическое, теоретическое, основоположниками которого справедливо считаются А.В. Бондарко и Г.А. Золотова, и университетское, в основе своей прикладное педагогическое, выросшее из практики преподавания русского языка как иностранного. Оба эти направления взаимно «подпитывают» друг друга, хотя не все идеи и положения академического направления проходят успешную проверку практикой. И поэтому закономерно наличие в рамках этой грамматики целостной модели языка, ориентированной на его преподавание, потребности которого вызвали к жизни прикладную, педагогическую, синтетическую по характеру модель языка (М.В. Всеволодова, М.Н. Вятютнев, Д.И. Изаренков, И.Б. Игнатова, И.И. Гадалина, Г.Г. Городилова, О.Д. Митрофанова, В.В. Морковкин и др.)

Эта модель объединяет сферы, разрабатываемые академическим направлением, в некую единую систему и базируются в основном на потребностях практики преподавания. Функциональная грамматика, наиболее полно представляющая и объясняющая факты языка в их функционировании в речи, необходима для методики РКИ как основа глубокого теоретического осмысления и переосмысления и фактов языка, и методик их анализа и описания (Л.В. Щерба, А.А. Леонтьев, О.Д. Митрофанова, Т.К. Донская, И.А. Ипполитова, Т.А. Ладыженская, Е.И. Никитина и др.).

Задача современной лингвистики и методики – сформировать у будущих учителей-филологов иное, нежели при формальном подходе, мето-

дическое мышление, чтобы подвести к осознанию языка как коммуникативной системы, что позволит «увидеть его «изнутри» и представить возможность иных конфигураций смыслов, иных средств их выражения и механизмов, осуществляющих функционирование этих средств в других языках» [1], без чего невозможно эффективное преподавание языка как средства общения, тем более профессионального. Данный подход дает нам возможность обучать иностранных студентов-филологов языку в условиях непрерывного образования не как застывшей системе, а в процессе его функционирования в речи, с учетом особенностей и закономерностей использования языковых единиц в процессе коммуникации.

#### Литература

1. Всеволодова М.В. Теория функционально-коммуникативного синтаксиса: Фрагмент прикладной (педагогической) модели языка: Учебник. – М.: МГУ, 2000. – 502с.
2. Дридзе Т.М. Текстовая деятельность в структуре социальной коммуникации. - М.: Наука, 1985.- 286с.
3. Жинкин П.И. Механизмы речи. – М.: Наука, 1982. - 160 с.
4. Золотова Г.А. Роль ремы в организации и типологии текста / Синтаксис текста. М., 1979. С. 113 - 135.
5. Колшанский Г.В. Лингвокоммуникативные аспекты речевого общения // Иностранные языки в школе. - 1985. - №1.

### О НЕКОТОРЫХ ФОРМАХ ВНЕКЛАССНОЙ РАБОТЫ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

*Л.И. Сизикова, И.О. Смотровая, О.А. Аманова  
(Белгород)*

Внеклассная работа по иностранному языку является неотъемлемой частью общей системы учебно-воспитательных средств формирования личности. Задача учителя – сделать её полноценным компонентом учебно-воспитательного процесса.

В соответствии с современными требованиями педагогики и методики внеклассная работа по предмету должна быть оптимально полезной и максимально направленной на предмет. Её следует проводить с учётом трёх основных целей: практической, образовательной и воспитательной, решая при этом определённые специфические для данного предмета задачи.

Формы внеклассной работы по иностранному языку многообразны. Среди них можно выделить две основные: групповые постоянно действующие и массовые временные формы. К первым относятся клубы, театральные кружки, редколлегии газет и радиопередач. Они функционируют