

СТАТУС ГРАММАТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В СТРУКТУРЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Сухарева Татьяна Николаевна

Доцент кафедры иностранных языков

и методики их преподавания

ФГБОУ ВО Мичуринский ГАУ,

г. Мичуринск, РФ.

tnsuch@bk.ru

Аннотация. В статье рассматривается понятие грамматической компетенции, её компонентный состав и роль в структуре коммуникативной компетенции.

Ключевые слова: грамматическая компетенция, языковой знак, коммуникативный подход, коммуникативная компетенция.

Как известно язык использует различные средства для образования новых знаков из уже существующих. Эти средства сами по себе являются знаками особого рода, которые выражают отношения и связи между языковыми знаками. Определяя грамматические знаки, как знакообразующие средства, необходимо помнить, что применение тех или иных грамматических средств теснейшим образом связано с вещественным (лексическим) значением соответствующих языковых знаков. Отсюда, любая характеристика способов образования или отличительных черт той или иной группы знаков должна отражать это взаимодействие, имеющее конкретные проявления. При практическом изучении иностранного языка необходимо учитывать, что слова, синтагмы и предложения не являются самостоятельными единицами языкового общения, а фигурируют лишь в составе сообщения. Отсюда следует, что целесообразным является не изолированное изучение слова, словосочетания, предложения или грамматического знака, а изучение и освоение их свойств в полноценной коммуникации – обмене сообщениями. Правильное понимание природы и функционирования знакообразующих средств имеет первостепенное значение для методики. Грамматическая структура – это «скелет» языкового знака (слова, синтагмы, предложения или сообщения), который можно сравнить с математической формулой. Каждый язык характеризуется набором грамматических структур, в котором могут преобладать различные типы в зависимости от специфических черт языка. В основе механизма знакообразования лежит принцип аналогии: новые знаки всегда образуются по образцу тех, которые либо хранятся в памяти индивида, либо встречаются ему в общении. Те языковые знаки, которые мы встречаем в бесчисленных актах общения и частично запоминаем постепенно группируются в нашей памяти по структурным типам.

Развитие коммуникативного подхода в обучении иностранному языку позволило говорить не о формальном, совершенном, а о «достаточном» для общения знании грамматики. Отсюда вытекает проблематичность грамматической правильности, если главным в коммуникации является

сообщение. В данном случае может сформироваться более или менее устойчивая языковая система, которая может отвечать основным коммуникативным потребностям в учебной обстановке, однако при этом она может не соответствовать полностью языковым системам, используемым носителями языка. Отсюда представляется возможным согласиться с утверждением У. Раверфорда, который полагает, что хотя «фокусирование внимания на грамматической компетенции не является достаточным условием для развития компетенции коммуникативной, было бы неправильно заключить, что развитие грамматической компетенции irrelevantно или не является необходимым для развития коммуникативной компетенции» (Rutherford W. 1991: 231). У. Раверфорд считает, что внимание к форме языка в обучении зиждется на концепции языка, чей формализм прямо проявляется в дискретных сущностях, таких как, например, морфемы, части речи, времена глагола, члены предложения, типы предложения и т.д. Успешное изучение языка эквивалентно во многом совокупному усвоению последовательно введенных единиц. Однако лингвистическая педагогика все еще находится под влиянием дотрансформационной лингвистической парадигмы, в которой лингвистическая система определяется исключительно как иерархическое распределение языковых составляющих. В течение длительного времени дискретные сущности являлись частями дискретного учебного материала, однако, по мнению Раверфорда, существуют такие не лежащие на поверхности свойства языка, которые являются ключевыми в языковой системе. К подобным свойствам относится, например, категория «предмета», которая в отличие от категории «тема» является базовой для канонических форм предложения в английском языке.

Смещение в обучении языку, которое традиционно рассматривается как набор форм (грамматических, фонологических, лексических) к пониманию его как функциональной системы (функциональный подход), позволило взглянуть на проблему обучения грамматике в новой плоскости. Если ранее в учебниках языковая компетенция отождествлялась со знанием грамматики, то в настоящее

время грамматические правила и структуры рассматриваются скорее с точки зрения того, насколько они отвечают коммуникативным задачам. В то же время нельзя утверждать, что человек, изучающий язык, может быть компетентным, если он не в состоянии развить определенный уровень грамматической компетенции, к примеру, не может произвести любое (или все) грамматически правильные предложения.

Э. Таронн и Д. Йул (Tarone E., Yule G. 1989: 34) определяют грамматическую компетенцию как способность производить и понимать правильные синтаксические, лексические и фонологические формы в языке /лингвистическая компетенция/. Бахман считает (Bachman L. 1990: 87), что грамматическая компетенция включает виды компетенции, вовлеченные в использование языка. Они состоят из определенного количества относительно независимых компетенций, таких как знание лексики, морфологии, синтаксиса и фонологии/графологии. Данные компетенции определяют выбор слов для выражения специфических значений, их форм, их организацию в высказываниях для выражения смысла, а также их физические реализации (т.е. как звуковые, так и письменные символы). По Хаймсу грамматическая компетенция является продуктивной категорией.

В пределах матрицы развития, когда дети развивают знания о группе предложений определенного языка, они приобретают также знания о множестве возможностей, в которых употребляются данные предложения: они интернализируют виды языка и возможности его использования, а также значение языка в структуре духовных возможностей. К. Фэрч пишет: «Грамматическая компетенция подразумевает что-то, что хранится у нас в мозге, это нервно-психологическая реальность» (Kasper G. 1986: 125). Это относится к интернализированной грамматике, сформированной в результате овладения грамматикой родного языка. Именно поэтому автор рассматривает грамматику как ментальную категорию, а ее отдельные части как ментальные правила. Термин «ментальная компетенция» в отношении грамматики и семантики был использован Д.Хаймсом, который обозначил им лежащие в основании

интуитивные знания. Однако наиболее часто термин «грамматика» употребляется в отношении описания продуктов ментальной грамматики - вербальных высказываний.

Стратегическая компетенция, в свою очередь, рассматриваемая как один из компонентов коммуникативной компетенции, определяется как «совокупность вербальных и невербальных коммуникативных стратегий, служащих для компенсации «разрывов» в коммуникации, возникших в результате изменений в действии (performance) или недостаточной компетенции», причем подразумевается как грамматическая, так и социолингвистическая компетенция (Canale M., Swain M. 1980: 30). Позже Каналь (1983) расширил это понятие, включив в него как компенсирующие свойства КС, так и их способность улучшать «риторический эффект высказываний» вследствие их продуктивных свойств.

Существует насущная необходимость в понимании грамматических форм, а также того, что обучение грамматике не может быть отделено от обучения значению. Нам представляется, что коммуникативные стратегии словоупотребления являются способом восполнения недостаточного лингвистического знания на уровне слова или структуры.

Список литературы:

1. Bachman, L. Fundamental Considerations in Language Testing.- Oxford: Oxford University Press, 1990. - p. 408.
2. Canale, M., Swain, M. Theoretical Bases of Communicative approaches to second language teaching and testing //Applied Linguistics. - 1980.- №1.-P.1-47.
3. Kasper, G. Repair in Foreign Language Teaching // Learning, Teaching and Communication in the Foreign Language Classroom. Aarhus: Aarhus University Press, 1986.-P. 23-39.
4. Rutherford, W. Functions of Grammar in a Language-Teaching Syllabus // Grammar and Second Language Teaching. A Book of

Readings. Ed.by: Rutherford W., Smith M. S. - Boston: Heinle and Heinle Publishers, 1991. - P. 231-247.

5. Tarone, E., Yule, G. Focus on the language learner. - Oxford. Oxford University Press, 1989. - P. 16-39.

THE STATUS OF THE GRAMMAR COMPETENCE IN THE STRUCTURE OF COMMUNICATIVE COMPETENCE IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING

Sukhareva Tatiana Nikolaevna

Assistant professor of the chair of foreign languages and
the methods of their teaching

Michurinsk State Agrarian University,

Michurinsk, Russia

tnsuch@bk.ru

Annotation. The article deals with the definition and status of grammar competence in the structure of communicative competence.

Key words: grammar competence, language sign, communicative approach, communicative competence.