

родного или первого иностранного языка, так и положительного переноса. Научную базу для сопоставления языковых явлений составляют в основном поверхностные структуры. В какой форме существует система правил в мозгу человека, как происходит построение глубинных структур языка, преобразуемых в процессе общения в высказывания, т. е. в поверхностные структуры, пока еще также не до конца исследовано. Глубинные структуры, к которым относятся универсалии, часто остаются вне зон сравнения. *Универсалии* – это элементы языковой компетенции. Знания универсалий значительно препятствуют действию интерференции и способствуют положительному переносу. Они могут выступать в качестве ориентиров, опор и создают необходимые предпосылки для формирования речевых навыков.

Владение языком включает как автоматизированные, так и неавтоматизированные действия. Говорящий, владеющий языком, не может сказать, по каким правилам он сформулировал свое предложение. Но в процессе формирования языкового и речевого навыка он накопил опыт использования определенных языковых средств, употребление которых в свою очередь происходит по определенным правилам. Таким образом, опыт также является составным компонентом языковой компетенции.

Может ли несформированность языковой компетенции определяться наличием или отсутствием языковых ошибок? Природа ошибок сложна и ее объяснение только лингвистическими факторами недостаточно. Кроме того, наивно полагать также, что правильная речь достигается в процессе исправления со стороны других, например, учителя. Носители языка не придают особого значения ошибкам, которые допускают иностранцы. Для них произношение, объем словарного запаса, объем грамматических средств как бы отодвигаются на второй план. Основным критерием является понимание. Из сказанного не следует, что с ошибками нужно мириться при обучении. Речь идет о том, чтобы, поняв сущность формирования языковой компетенции, найти иные способы предупреждения и устранения языковых ошибок, и особенно важно это сделать в учреждениях общего среднего образования при обучении иностранному языку на базовом уровне.

В заключение следует отметить, что правила – это гибкая система, обладающая безграничной порождающей силой, знание и владение которой позволит учащимся быстрее достичь цели обучения; лучше управлять процессом учения; способствует автономному учению учащегося и формированию самоконтроля.

И. В. Дмитриева (г. Минск, Беларусь)

ФУНКЦИОНАЛЬНАЯ ГРАММАТИКА: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ПРЕПОДАВАНИЯ

Функциональное направление в лингвистике предоставило возможность рассмотрения языковых явлений вне рамок уровневого членения языка. Не вступая в противоречие с классическим принципом системности, когда предмет лингвистики членится на подсистемы (фонетическая, лексическая,

грамматическая), оставаясь в рамках общефилософской системности, функциональная лингвистика позволила показать, как происходит интегрирование разноуровневых средств языка на основе общности их функций по выражению сходных значений. Функционально-семантические поля (в терминологии А. В. Бондарко) или парадигма системных сетей (system networks в терминологии М. А. К. Хэллдея) наглядно демонстрируют неразрывную связь и взаимодействие разносистемных единиц языка.

Как в лингвистике на определенном этапе возникла потребность в выходе за рамки системно-уровневого членения при изучении и описании языковых средств, так и в лингводидактике, в языковом образовании сформировалась потребность в такой учебной дисциплине, которая основывалась бы не на парадигмальных, системно-категориальных языковедческих теориях, а показывала бы вовлеченность всех языковых единиц и структур в выполнение двух основных функций языка: когнитивной (репрезентативной в терминологии М. А. К. Хэллдея) и коммуникативной. Такой дисциплиной стала «Функциональная грамматика», которая впервые появилась в образовательных стандартах специальностей «Современные иностранные языки» и «Иностранный язык» в 2008 году. Это – практическая языковая дисциплина профессионально-ориентированного модуля, которая изучается на 3-м году получения языкового образования. Она призвана показать, как грамматические средства совместно с единицами других подсистем языка служат формализации значений (репрезентативная функция языка) и обеспечивают передачу значений, т. е. процесс коммуникации.

Необходимо отметить, что лингвистическое направление «функциональная грамматика» явилось не единственным лингво-теоретическим основанием для учебной дисциплины «Функциональная грамматика». Принимая онтологически основной принцип функционализма – объединение разноуровневых средств с целью передачи обобщенных значений, учебная дисциплина «Функциональная грамматика» также инкорпорирует наработки из теорий семантического синтаксиса, коммуникативной лингвистики, прагмалингвистики и лингвистики текста. Как результат мы имеем расширение спектра языковых явлений, которые могут выступать в качестве дидактических единиц этой учебной дисциплины.

Основной дидактической единицей избирается *предложение* – высказывание, которое, как известно, выполняет две функции: номинативную и коммуникативную. Такой выбор влияет на дальнейшее определение содержания и отбора лингвистических описаний для представления изучаемого материала. Предложение понимается как языковой знак, денотатом которого является ситуация. Следовательно, понятие функциональности не ограничивается традиционными синтаксическими функциями слов в предложении; функциональность переориентируется от «узкого» понимания функции, как синтаксической или семантической функции языковой единицы, к «широкому», когда во главу угла ставятся функции языка. Выделение последующих дидактических единиц происходит с учетом того, какой вклад системные языковые единицы вносят в выполнение упомянутых выше функций языка.

Вполне ожидаемым является внимание к членам предложения. Здесь следует повторить, что речь идет не столько о том, какую синтаксическую функцию в предложении выполняет то или иное слово, сколько о том, какие семантические значения стоят за той или иной синтаксической функцией и какими языковыми средствами они могут выражаться. На этом этапе ярко проявляется принцип функционализма и четко прослеживается интегрирование разноуровневых средств для выполнения одной и той же функции. Так, в английском языке подлежащее, дополнение, обстоятельство, определение и впервые введенный в практический курс такой член предложения как комплемент могут быть выражены разными системными единицами: отдельным словом той или иной частеречной отнесенности, словосочетанием, вторично-предикативной структурой или придаточным предложением.

Наработки теорий семантического синтаксиса, коммуникативной лингвистики, лингвопрагматики позволяют охарактеризовать не только позиционные характеристики членов предложения (что очень важно для английского языка), но и их содержательное наполнение, их обобщенную семантику, которая связана с нашим научно-лингвистическим знанием о номинативных элементах семантической структуры предложения. Также появляется возможность обратить внимание и на то, какую роль в организации передачи сообщения, т. е. в коммуникации, играют отдельные составляющие предложения, самостоятельные предложения, совокупности предложений. В конечном итоге складывается общее представление о закономерностях функционирования системных единиц в «тексте», которые должны быть освоены при изучении данной дисциплины. Слово «текст» заключено в кавычки, чтобы обратить внимание на то, что текст понимается в широком смысле, как результат речемыслительного и речетворческого процесса и как единица речевой коммуникации.

Включение системных единиц языка в последующее изучение в рамках учебной дисциплины «Функциональная грамматика» также осуществляется на функционально-семантических основаниях. Например, имя существительное, его категории числа и падежа, артикль – это традиционные темы практических грамматик системно-категориального типа. В курсе функциональной грамматики предлагается посмотреть на них с другой стороны. Не принять как факт для запоминания, что одни существительные исчисляемые, а другие – нет, но осознать, что в основании такого разделения лежат когнитивные процессы категоризации объектов языкового и внеязыкового мира, что грамматические характеристики слова во многом связаны с характеристиками его денотата. Функциональный подход позволяет показать, что использование артикля – это не есть соблюдение правил, которые в принципе чужды нам, носителям безартиклевого языка, но мощный механизм операционной системы под названием «грамматика». Появление или исчезновение артикля в английском языке – это сигнал изменений в семантике слова, которые также могут оказаться связаны с изменениями характеристик денотата, или в семантике целого высказывания. Некорректное использование артикля – это не просто нарушение правил нормативной грамматики. Его следствием может явиться сбой в процессе коммуникации. Вопросы *have you got a book* и *have you got the book* занимают разные позиции и принадлежат разным коммуникативным ситуациям.

Одной из отличительных особенностей функционального представления системных языковых единиц в рамках дисциплины «Функциональная грамматика» является представление темы «Сказуемое». Традиционное системное-структурное описание предполагает изучение типов сказуемого, которые, конечно, должны присутствовать в профессиональной научно-языковой картине мира специалиста-филолога. Однако в речетворческом процессе это знание оказывается недостаточным помощником. Семантические классификации глаголов и предикатов, когнитивистская связь типа процесса с грамматическими характеристиками глагола-предиката – вот что лежит в основе представления этой темы в рамках дисциплины «Функциональная грамматика». Именно это позволяет объяснить такие характеристики глагола-предиката, как переходность/непереходность, его сочетаемость с другими элементами в предложении, а также существование различных лексико-семантических вариантов одного глагола, которое распространено в английском языке.

Суммируя вышесказанное, отметим, что функциональный подход к представлению грамматических, в широком смысле этого слова, единиц и структур способствует формированию профессионального лингвистического самосознания студентов и более осознанному использованию средств языка в процессе речетворчества.

В. В. Курьян (г. Минск, Беларусь)

РАЗРАБОТКА КОМПЛЕКСА СРЕДСТВ КОНТРОЛЯ И ОЦЕНКИ ФОРМИРОВАНИЯ РЕЧЕВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА ОСНОВЕ СИСТЕМНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА

Проблема разработки эффективного комплекса средств контроля и оценки качества формирования иноязычной речевой компетенции (РК) в учреждениях общего среднего образования (УОСО) является одной из наиболее актуальных. В современном образовании роль оценочных средств (ОС) очень высока, поскольку они позволяют вовремя получать объективную информацию об учебных достижениях и трудностях, с которыми сталкиваются учащиеся в процессе решения коммуникативных и познавательных задач, организовать совместную контрольно-оценочную деятельность учителя и учащихся, проводить оценку успешности формирования РК, фиксировать и хранить данные о продвижении учащегося к цели обучения.

В УОСО в настоящее время используются достаточно эффективные оценочные средства. Так, например, контроль умений понимать содержание иноязычного текста при чтении или аудировании осуществляется с помощью тестовых заданий, пересказов прочитанного или прослушанного текста, ответов на вопросы учителя и др. Основными объектами контроля, для которых используются подобные ОС, выступают знания, навыки и умения осуществлять речевое общение в том или ином виде речевой деятельности.

Однако в условиях распространения компетентностного, когнитивного, коммуникативного подходов, принятия личностно-ориентированной парадигмы существующих оценочных средств для эффективного контроля