

Стрелкова С. Ю.

ВАРИАТИВНОСТЬ КАК СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ ФАКТОР В ОБУЧЕНИИ ГРАММАТИКЕ

Адрес статьи: www.gramota.net/materials/1/2008/2-2/84.html

Статья опубликована в авторской редакции и отражает точку зрения автора(ов) по рассматриваемому вопросу.

Источник

Альманах современной науки и образования

Тамбов: Грамота, 2008. № 2 (9): в 3-х ч. Ч. II. С. 203-205. ISSN 1993-5552.

Адрес журнала: www.gramota.net/editions/1.html

Содержание данного номера журнала: www.gramota.net/materials/1/2008/2-2/

© Издательство "Грамота"

Информация о возможности публикации статей в журнале размещена на Интернет сайте издательства: www.gramota.net

Вопросы, связанные с публикациями научных материалов, редакция просит направлять на адрес: almanac@gramota.net

19. Vater H. Werden als Modalverb / J. P. Calbert, H. Vater (Herausgegeben von W. Abraham, W. Boeder, U. Engel, J. Lerot, O. Leys, H. Vater). - Tübingen: Verlag Gunter Narr, 1975. - S. 73-148.
20. Weisgerber L. Die sprachliche Gestaltung der Welt / L. Weisgerber. - Düsseldorf, 1962.
21. Wolf W. Zur Semantik und Pragmatik des Futurs im heutigen Deutsch / W. Wolf // Deutsche Sprache. - 1975. - № 1. - S. 59-85.

Список фактического материала

1. Das Neue Testament Lutherübersetzung. Bibeltext in der revidierten Fassung von 1984 (Herausgegeben von der Evangelischen Kirche in Deutschland). - Stuttgart: Deutsche Bibelgesellschaft, 2003. - 297 s.
2. Die Bibel über die ganze Heilige Schrift des Alten und Neuen Testaments nach der deutschen Übersetzung D. Martin Luthers. - Berlin und Köln: Britische und ausländische Bibelgesellschaft, 1892. - 290 s.
3. CD-ROM Bibel Edition. - Die Digitale Bibel-Bibliothek im Baukastensystem. - Lutherbibel. - Deutsche Bibelgesellschaft, 1984.
4. Frankfurter Allgemeine. - 2004. - 13. Juli. - Dienstag. - Nr. 160 / 29D.
5. Frankfurter Allgemeine. - 2004. - 14. Juli. - Mittwoch. - Nr. 161 / 29D.
6. Neue Zürcher Zeitung / Internationale Ausgabe. - 2005. - 12. Januar. - Mittwoch. - Nr. 9.
7. Neue Zürcher Zeitung / Internationale Ausgabe. - 2005. - 14. Januar. - Freitag. - Nr. 11.

ВАРИАТИВНОСТЬ КАК СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ ФАКТОР В ОБУЧЕНИИ ГРАММАТИКЕ

Стрелкова С. Ю.

Поморский государственный университет

Термин «вариативность» получает различные определения и в лингвистике, и в ее прикладных сферах. Так, например, в лингвистическом энциклопедическом словаре вариативность трактуется как «1) представление о разных способах выражения какой-либо языковой сущности как об ее модификации, разновидности или как об отклонении от некоторой нормы... 2) термин, характеризующий способ существования и функционирования единиц языка и системы языковой в целом» [Солнцев 1990: 80].

Вариативность, будучи характерной чертой любого естественного языка, «наблюдается на всех уровнях его функционирования. Она существует как явление фонетическое в виде различных произносительно-артикуляционных вариантов слов и просодических вариантов высказываний; она существует на лексическом уровне в виде полисемии, омонимии и синонимии в силу свойства асимметричного дуализма языкового знака; она существует и на уровне грамматики, проявляясь в том, что одна и та же грамматическая форма может быть использована для выражения различного содержания, и в том, что одно и то же содержание может быть выражено различными грамматическими формами. Несмотря на то, что грамматическое варьирование есть неотъемлемая черта функционирования языка в любой момент его развития, должное освещение и теоретическую оценку со стороны лингвистов оно получило лишь в 20 веке» [Худяков 2005: 168-169].

Рассмотрим явление лингвистической вариативности на примере грамматики британского и американского вариантов английского языка. Далеко не все пособия выявляют грамматические различия этих двух языковых вариантов. Так, учебник В. С. Шах-Назаровой построен на американском варианте английского языка, но фактически ограничивается описанием фонетических особенностей американского варианта. Это можно объяснить тем, что это практический курс американского варианта английского языка для начинающих [Шах-Назарова 1994]. С другой стороны, существует целый ряд учебных пособий, исследований и практических грамматик, в которых представлено сопоставление грамматических систем британского и американского вариантов английского языка. Например, Е. Л. Власова и С. М. Костенко отмечают, что существует разница в употреблении таких структур как “Do you have a car?” (AmE) и “Have you got a car?” (BrE), в использовании определенного артикля после местоимения “all” в британском варианте и его опущении в американском, в словосочетаниях “a half dozen” or “a half hour” (AmE) и “half a dozen”, “half an hour” (BrE), а также в более свободном выборе предлогов “the worst accident *in* (not *for*) years”, “five minutes *after* (not *past*) three”, the man *on* (not *in*) the street, *on* the train, not *in* it [Власова, Костенко 1992: 12-13]. Х. Л. Менкен указывает на тенденцию замены наречия на прилагательное в американском варианте, как, например, в известной песне Элвиса Пресли “Love Me *Tender*” или использование *real* вместо *really* [Mencken 1992: 563-564]. Он также полагает, что такие грамматические явления, как расщепленный инфинитив, использование в речи *between*, *either* и *neither* (когда говорится о более чем двух объектах), *like* вместо *as*, прочно закрепились в американском английском. Они настолько укоренились в американском варианте, причем не только в просторечье, что бесполезно вести войну за возврат академических канонов английской грамматики [там же: 570].

М. Свон к перечисленным грамматическим расхождениям добавляет различия в формах глагола. *Burn*, *dream*, *lean*, *learn*, *smell*, *spell*, *spill*, *spoil*, *wake* являются правильными глаголами в американском варианте, в британском они чаще неправильные (*burnt*, *dreamt*, *leant*, *learnt*, *smelt*, *spelt*, *spilt*, *spoilt*, *woken*), и наоборот глаголы *fit*, *dive*, *quit* и *wet* являются правильными в британском варианте и неправильными - в американском. М. Свон описывает также разницу в формах условного наклонения *We insist that a meeting be held as soon as possible* в американском английском и *We insist that a meeting should be held as soon as possible* в британском. Он подчеркивает, что в американском английском для передачи новости чаще используется форма

простого прошедшего, а не настоящего совершенного *Did you hear the news? Switzerland declared war on Mongolia!* (BrE: *Switzerland has declared war...*); *Er, honey...I crashed the car.* (BrE: *...I've crashed the car.*) [Swan 1982: 349, 496, 581]. Эту же тенденцию к стиранию различий между Present Perfect и Past Indefinite в американском варианте отмечают и другие исследователи [Выгонская 1982: 108].

Авторы учебного пособия “American English for Everyday and Academic Use” сравнивают функционирование модального глагола *must* в американском и британском варианте и приходят к выводу, что этот глагол редко используется для выражения необходимости в американском варианте, кроме случаев эмоциональной речи *I really must go*. Как правило, глагол *must* имеет значение приказа (*This work must be done, whether you want it or not.*), официальной инструкции (*At the border, travelers must declare the value of all goods bought abroad.*) или строгого запрета (*You must not touch this book ever again!*) [American English for Everyday and Academic Use 2005: 4].

Иногда исследователи предлагают оригинальное объяснение существования сходных и отличительных черт британского и американского английского. Так, Х. Л. Менкен полагает, что обиходная речь американцев грамматически тесно связана с диалектами Великобритании, поскольку там также встречается двойное отрицание, используется прилагательное вместо наречия, происходит смешение падежей и форм глагола, имеют место и другие отклонения от академического канона. Но эти сходства сопровождаются, по его мнению, и рядом отличий. Во-первых, британские диалекты расходятся так сильно, что некоторые из них невозможно понять. В то же время, таксист из Бостона с легкостью сможет общаться в Сан-Франциско, Чикаго, Новом Орлеане или Денвере. Во-вторых, в просторечном американском обнаруживаются те же самые тенденции, что и в стандартном языке, т.е. появляются новые формы и идет отказ от старых форм. Английские диалекты тоже изменились, но не в такой степени как просторечный американский. Кроме того, произошедшие изменения не оказали влияния на другие диалекты [Mencken 1992: 510]. Сходную точку зрения высказывает и С. Пинкер. Он утверждает, что многие так называемые американизмы, которые «режут британское ухо своей «американскостью», на самом деле были вывезены из Англии, где они впоследствии были утрачены [Пинкер 2004: 236].

В этой же связи Х. Л. Менкен приводит мнение М. Твена, который в свою очередь ссылается на оригинальное объяснение Керма, о большей распространенности формы *got* в Великобритании по сравнению с США, например, “*I haven't got any money*”:

Английские колонисты привезли на свою новую американскую родину форму *gotten*. В то время это был хороший английский. Но английских колонистов и их родину разделял великий океан. Английский язык продолжал развиваться, и со временем форма *gotten* превратилась в форму *got*, но в Америке форма *gotten* не изменилась. И сейчас форма *gotten* является атрибутом американского английского. Более того, в некоторых южных частях США форма *gotta* практически вытеснила форму *have* [Mencken 1992: 540].

Таким образом, многим исследователям приходится обращаться к социокультурным аспектам процесса обучения. Так, отвечая на вопрос: «*Какие факторы оказывают влияние на способ усвоения языков человеком?*», Р. Оксфорд выделяет две группы факторов. Первую группу факторов, оказывающих влияние на вариативность усвоения языка, она называет контекстуальными факторами: 1) «большая культура»; 2) «малая культура» и 3) среда второго в противопоставлении среде иностранного языка. Вторая группа факторов отличается индивидуальным характером обучаемых: 1) стилистические факторы, 2) когнитивные и аффективные факторы, 3) демографические факторы [Oxford 2002: 245]. Следовательно, социокультурные факторы имеют большое значение в процессе обучения. К сожалению, большинство учебников и учебных пособий не ставят перед собой задачи системного описания связи грамматики и культуры.

В теории обучения иностранным языкам вариативность определяется несколько по-иному в отличие от лингвистической вариативности. Ее понимают как такое свойство интер-языка, когда обучаемые «порождают различные версии определенных конструкций, которые более или менее близки к изучаемой форме второго языка, в течение короткого промежутка времени (даже, возможно, во время последующих высказываний)» [Mitchell, Myles 1998: 172]. При таком рассмотрении вариативности, возникает множество вопросов, связанных с усвоением иностранного языка: когда происходит усвоение изучаемой формы - при ее первом правильном использовании в речи или при правильном использовании этой формы в 90% случаев? Существуют различные точки зрения на эту проблему.

Проводя обзор существующих зарубежных теорий вариативности в области языкового обучения, Р. Тауэлл и Р. Хокинс описывают три версии социолингвистического подхода: версию Тарон, версию Эллиса и гипотезу аккультурации/пиджинизации. Фактически, первые две версии можно объединить под названием теории вариативной компетенции. В основе подхода Тарон лежит идея о том, что изучающие второй язык усваивают континуум грамматик для второго языка (которые она называет «стилями») от самого неформального стиля или «просторечья» до самого «продуманного» стиля, когда изучающий второй язык фокусируется на форме и старается говорить по возможности правильно. Тарон рассматривает это как континуум способности, а вариативность как перемещение вдоль этого континуума [Towell, Hawkins 1994: 34-35].

Эллис рассматривает свободную и системную вариативность как важные составляющие понимания стадильности развития. Обучаемый начинает с некоторой ранней невариантной репрезентации грамматической черты второго языка, возможно как результат переноса из родного языка или как результат общих стратегий. Новая форма вступает в конфликт с репрезентацией и добавляется к ней в качестве свободного варианта [там же: 37].

Третья версия социолингвистического подхода, или Гипотеза аккультурации/пиджинизации, основное внимание уделяет неполноте знания усвоения второго языка и различиям между обучаемыми в их уровне достижения. Предполагается, что эти явления можно объяснить в терминах социальной дистанции между изучающими язык и носителями этого языка. Если социальная дистанция велика, то интер-язык обучаемого будет вроде пиджина. Например, будут отсутствовать морфологические окончания или служебные слова, такие как вспомогательные глаголы, или будут отсутствовать придаточные предложения и т.д. Развитие по направлению к нормам изучаемого языка зависит от уменьшения социальной дистанции между носителями различных языков. Если эта дистанция перестает уменьшаться, то грамматика второго языка обучаемого застывает. Причина, почему социальная дистанция так важна, состоит в том, что она определяет объем использования обучаемым входных данных от носителей языка [там же: 38-39].

Таким образом, социокультурная теория выступает против изоляции людей от их конкретных социокультурных условий жизни. Ее способность объяснить прагматическое развитие приводит к ее распространению в области теории преподавания второго/иностранного языка. Учет вариативности, как одного из социокультурных факторов, позволяет придать грамматическому аспекту обучения иностранному языку направленность на условия реальной коммуникации и, следовательно, на подготовку обучаемого к процессу реального общения на изучаемом языке. Социокультурные факторы смещают акцент с объяснения и тренировки формальных признаков грамматических структур на наиболее распространенные способы их употребления в процессе коммуникации. И в содержание грамматической компетенции, соответственно, включаются знания о функциональной нагрузке и стилистических особенностях употребления коммуникативного грамматического материала, а также оперирование грамматическим материалом с целью реализации коммуникативной задачи и коммуникативного намерения говорящего. Следовательно, решается проблема формирования умений корректно оформлять свою речь и решать задачи общения в конкретной коммуникативной ситуации.

Список использованной литературы

1. **Власова Е. Л., Костенко С. М.** Focus on the USA. - СПб: «Наука», 1992. - С. 12-13.
2. **Выгонская Л. Н.** Present Perfect и Past Indefinite в британском и американском вариантах английского языка // Вопросы лингвистики и методики преподавания иностранных языков. - М.: Изд-во Моск. ун-та, 1982. - Вып. 6. - С. 108-115.
3. **Пинкер С.** Язык как инстинкт: Пер. с англ. / Общ. ред. В. Д. Мазо. - М.: Едиториал УРСС, 2004. - 456 с.
4. **Солнцев В. М.** Вариантность // Лингвистический энциклопедический словарь. - М.: «Советская энциклопедия», 1990. - С. 80-81.
5. **Худяков А. А.** Теоретическая грамматика английского языка: Учеб. пособие для студ. филол. фак. и фак. ин. яз. высш. учеб. заведений / Андрей Александрович Худяков. - М.: Издательский центр «Академия», 2005. - 256 с.
6. **Шах-Назарова В. С.** Практический курс английского языка. Американский вариант: Учеб. пособие. - М.: Светотон, 1994. - 464 с.
7. **American English for Everyday and Academic Use.** Американский вариант английского языка: Учебное пособие для взрослых. Продвинутый курс / Отв. ред. Ю. П. Третьяков. - СПб.: Наука, 2005. - 327 с.
8. **Mencken H. L.** The American Language. - NY: Alfred a Knopf, 1992. - 777 p.
9. **Mitchell R., Myles F.** Second Language Theories. - London, NY, Sydney, Auckland: Arnold, 1998; Oxford University Press Inc., NY. - 228 p.
10. **Oxford R.** Sources of Variation in Language Learning // Oxford Handbook of Applied Linguistics / Ed. by Robert B. Kaplan. - Oxford University Press, 2002. - Pp. 245-252.
11. **Swan M.** Practical English Usage. - Oxford University Press, 1982. - 639 p.
12. **Towell R., Hawkins R.** Approaches to Second Language Acquisition. - Multilingual Matters LTD, 1994. - 280 p.

РИТОРИЧЕСКИЙ ВОПРОС: ЛИНГВО-ПЕРЕВОДЧЕСКИЙ АСПЕКТ

*Стрельцов А. А.
ЮФУ*

Риторический вопрос (РВ) представляет определённую сложность для начинающих лингвистов-переводчиков из-за своего особого места среди коммуникативных типов предложений. Во всех учебниках по практической грамматике классификация предложений по цели высказывания идёт на первом месте. Ещё проф. А. И. Смирницкий писал: «В традиционных грамматиках обычно выделяются следующие четыре типа предложений:

- 1) повествовательные (declarative);
- 2) вопросительные (interrogative);
- 3) повелительные (imperative);
- 4) восклицательные (exclamatory).

Это широко принятое деление базируется на целенаправленности предложения, независимо от характера выражаемого в нём отношения к действительности» [7: 258].

В последующие десятилетия обозначились две основные точки зрения на проблему деления предложений по цели высказывания: традиционной придерживались профессора Ильиш Б. А., Кобрин Н. А. и Кор-