

<https://doi.org/10.5281/zenodo.10390642>

УДК 378.147

Иванова Л. А., Симаков А. Ю.

Иванова Лариса Александровна, кандидат филологических наук, доцент, Российский технологический университет РТУ – МИРЭА, Россия, 119454, г. Москва, проспект Вернадского, д. 78. E-mail: ivanova_l@mirea.ru.

Симаков Андрей Юрьевич, преподаватель, Российский технологический университет РТУ – МИРЭА, Россия, 119454, г. Москва, проспект Вернадского, д. 78. E-mail: simakov_a@mirea.ru.

К вопросу об обучении иноязычной грамматической компетенции студентов-нефилологов

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы организации учебного процесса с точки зрения формирования у студентов-нефилологов иноязычной грамматической компетенции. Представлены основные стадии работы с грамматическим материалом. Авторы обосновывают свою точку зрения, исходя из анализа исследований, посвящённых преподаванию иностранных языков в технических вузах, и своего опыта работы, который подтверждает эффективность представленных систем упражнений. В статье приводятся типы упражнений, направленных на развитие грамматических навыков и умений, а также примеры проблемных заданий. Раскрываются основные этапы работы с грамматическим материалом, а также анализируется технология формирования грамматических навыков.

Ключевые слова: грамматическая компетенция, обучение иностранному языку, студенты-нефилологи, навыки, умения, система упражнений.

Ivanova L. A., Simakov A. Ju.

Ivanova Larisa Aleksandrovna, candidate of pedagogical Sciences, associate Professor, The Russian Technological University RTU – MIREA, Russia, 119454, Moscow, prospekt Vernadskogo, 78. E-mail: ivanova_l@mirea.ru.

Simakov Andrei Jurievich, Lecturer, The Russian Technological University RTU – MIREA, Russia, 119454, Moscow, prospekt Vernadskogo, 78. E-mail: simakov_a@mirea.ru.

Training the foreign language grammatical competence at non-linguistic universities

Abstract. The article deals with the problem of organizing the teaching process from the point of view of formation of the grammatical foreign language competence of students at non-linguistic universities. The main stages of working with the grammar material are presented. Grammar skill formation is analysed, and types of exercises aimed at developing grammar skills are given. The technology of grammar skill formation is also analysed in the paper.

Key words: grammatical competence; foreign language teaching; grammar skills; exercise systems; teaching non-philologists.

Формирование иноязычной коммуникативной компетенции, заявленной в качестве цели современного профессионального лингвообразования, невозможно без сформированности всех её базовых компонентов, одним из которых является грамматическая компетенция.

Разработкой проблем обучения грамматическому аспекту языка и формирования грамматической компетенции занимались как отечественные (Н.И. Гез, Н.Д. Гальскова, Е.И.Пассов, А.А. Миролюбов, Е.А. Рублёва, И.Л. Бим, М.В. Лебедева, Е.И. Вовк, С.Ф. Шатилов, Б.А. Лапидус, Ю.А. Ситнов, Р.П. Мильруд, О.С. Якимчук, И.В. Рахманов, С.В. Мерзляков, Л.И. Карпова, И.В. Чернецкая, Н.А. Кафтайлова и др.), так и зарубежные (N.Chomsky, J.M.Grevisse, D.N. Hymes, R. Langacker, J. Dubois, S.J. Savignon, P. Byrd, G. Lock, M.A.K. Halliday, M. Celce-Murcia и др.) исследователи.

В современной лингводидактике сложилось достаточно устойчивое понимание грамматической компетенции, которая определяется как готовность и способность индивида к коммуникативно-целесообразному и ситуативно-адекватному использованию иноязычных грамматических знаний, навыков и умений в целях адекватной реализации своего речевого поведения на данном иностранном языке в процессе общения [5].

Глобальные трансформации, происходящие в мире, содействовали выработке и становлению качественно иной парадигмы языкового образования, созданию нового лингвокультурологического кода, обеспечивающего общение на иностранном языке представителей различных культур и сообществ. Отметим, что с позиций межкультурного подхода грамматическая компетенция может рассматриваться как способность коммуниканта понимать и формулировать в ходе межкультурной интеракции смысл высказывания на основе осуществления когнитивной деятельности по выявлению специфики грам-

матических форм выражения национально-культурных концептов, присущих родной и иной картинам мира.

Методика формирования иноязычной грамматической компетенции строится с учётом конститутивных дидактических принципов, среди которых необходимо упомянуть следующие:

- принцип коммуникативного подхода к отбору, организации и подаче материала;
- принцип учёта когнитивных процессов овладения материалом;
- принцип функциональности, заключающийся в показе функции данного явления в речи, в предложении, а не только его места в системе языка;
- структурно-тематический принцип организации грамматического материала, использование речевого образца как единицы обучения, связь «грамматической» и «коммуникативной» тем занятия;
- принцип ситуативности, предполагающий демонстрацию грамматического явления в типичной коммуникативной ситуации и его последующую тренировку в условно-речевых и речевых ситуативных упражнениях;
- принцип дифференцированного подхода к обучению грамматике;
- принцип учёта межъязыковой и внутриязыковой интерференции.

Грамматическая компетенция, как многокомпонентное явление, предполагает владение определёнными знаниями, навыками и умениями, а также наличие способности к осуществлению речевой деятельности на иностранном языке.

В научной литературе подчёркивается, что знания, необходимые при формировании грамматической компетенции, должны быть составной частью общей базы знаний, которой овладевают студенты в процессе обучения и которая является подвижной самоорганизующейся системой, изменяющейся на основе новых данных.

В состав общей базы знаний входят языковые, неязыковые и фоновые знания. Вышеназванные компоненты базы знаний,

выступая комплексно, являются условием успешного обучения грамматическому аспекту общения, которое основывается на двух типах механизмов: коммуникативных и когнитивных механизмах. Первый компонент способствует овладению речевой деятельностью, второй – важнейшему процессу познавательной деятельности человека – *концептуализации*. Процесс концептуализации заключается в осмыслении входящей информации и приводит к образованию концептов (квантов структурированного знания) в сознании человека [6, с.116].

Лингводидакты сходятся во мнении, что овладение грамматической компетенцией может осуществляться с использованием двух основных образовательных технологий, а именно:

- эксплицитно (через осознанное, целенаправленное системное обучение, в процессе решения проблемных задач) или
- имплицитно (на основе бихевиористского подхода, через непроизвольное, интуитивное обучение, в процессе реальной, естественной коммуникации).

В процессе формирования грамматической компетенции важным становится приобретение обучающимися грамматических *навыков*, понимаемых как автоматизированные компоненты речевой деятельности, психофизиологическую основу которых составляют речевые стереотипы, формирующиеся и функционирующие в результате постоянного пользования речью, то есть в процессе приобретения человеком индивидуального речевого опыта. Иными словами, это синтезированные действия, обеспечивающие адекватное морфолого-синтаксическое оформление речевой единицы любого уровня в речи.

С позиций психолингвистики «грамматический навык есть приобретённая способность к категоризации чувственного опыта индивида, т.е. соотнесение речевого замысла с системой грамматических значений, а последних – с организованным выбором (парадигмой) средств её выражения [2, с.71].

Процессуальная модель формирования грамматических навыков включает несколько последовательных этапов: 1) восприятие (ознакомление с грамматическим явлением); 2) имитация; 3) подстановка; 4) трансформация грамматического явления; 5) репродукция; 6) комбинирование [5].

Восприятие заключается в предвзятом слушании для формирования динамического стереотипа, который является основой формирования грамматического навыка. Восприятие той или иной грамматической модели должно происходить посредством презентации, цель которой состоит в демонстрации модели в действии, т.е. демонстрации её функционирования в речи.

Имитация предполагает повторение грамматической формы без структурного изменения для выполнения речевой задачи (с обязательной опорой на образец).

Подстановка заключается в том, что обучающийся самостоятельно подставляет в одну и ту же грамматическую модель различные лексические единицы.

Трансформация означает изменение усваиваемой грамматической формы в соответствии с речевой задачей и нормами усваиваемого языка. Изменение может касаться порядка слов, времени глагола, числа существительного и т.п.

Репродукция строится на том, что обучающийся самостоятельно воспроизводит те грамматические формы, которые были усвоены в предыдущих упражнениях.

Комбинирование предполагает целенаправленное «сталкивание» усвоенной на вышеперечисленных этапах грамматической модели с другими, которые обучающиеся уже усвоили ранее.

Наряду со знаниями и навыками, структуру грамматической компетенции составляют также и определённые *умения*. К ним можно отнести 1) металингвистическое умения, обеспечивающие активное использование иностранного языка, 2) общеучебные умения, в том числе: а) конструктивные умения, связанные с отбором

и организацией учебного материала; б) организаторские умения, имеющие отношение к организации деятельности, в) гносеологические, или исследовательские, умения; 3) риторические умения, обеспечивающие иноязычное общение в различных ситуациях.

Любая способность развивается в процессе деятельности, её упражняющей. **Упражнение**, являясь структурной единицей методической организации учебного материала, используемого в образовательном процессе, выступает фундаментом, на котором происходит становление и дальнейшее совершенствование навыков и умений [3]. По определению С.Ф. Шатилова, упражнением является специально организованное в учебных условиях однократное или многократное выполнение одной операции или ряда операций либо действий речевого или языкового характера [7, с. 113]. Упражнения должны составлять определенную систему, предполагающую повторяемость действий при постепенном возрастании трудностей; быть ситуативными и коммуникативно-мотивированными; способствовать созданию прочных грамматических связей. Таким образом, они должны стимулировать употребление тренируемого явления в устной речи при выражении собственной мысли учащихся; создавать определенную гибкость речевых связей, для чего они должны быть вариативными, разнообразными; количество упражнений должно быть достаточно велико для того, чтобы заложить правильное употребление грамматических конструкций в речи.

В отечественной лингводидактике неоднократно предпринимались попытки упорядочить систему упражнений в зависимости от цели, объекта действия, характера формируемых знаний, способа и условий выполнения. В методической литературе принято выделять три основных типа упражнений: языковые, условно-речевые и речевые.

Языковые (некоммуникативные) упражнения представляют собой тип

упражнений, которые предполагают анализ, тренировку и автоматизацию **языковых явлений вне речевой деятельности**. Они играют значимую роль при осмыслении и усвоении формы, значения, сферы употребления грамматического языкового материала (см. примеры 2 – 8).

Условно-речевые (условно-коммуникативные) упражнения характеризуются наличием речевой задачи, ситуативной отнесенности фраз, но при этом заданности речевой деятельности, т.е. они предназначены для тренировки языкового материала в рамках учебной (условной) коммуникации, имитирующей естественную (см. пример 1).

Речевые (подлинно-коммуникативные) упражнения нацелены на осуществление коммуникативной функции иностранного языка. Речевые упражнения – это творческие, речемыслительные упражнения, побуждающие учащихся наиболее полно использовать изученный языковой материал как средство коммуникации. Иными словами, это упражнения, которые решают задачи, характерные для естественной речевой деятельности (см. пример 9).

Соответственно, основными этапами работы над грамматическим материалом являются:

- этап презентации и объяснения нового грамматического явления и первичного выполнения грамматического действия (этап формирования механизмов использования языковых явлений);
- этап формирования речевых грамматических навыков;
- этап использования грамматического явления в различных видах и формах речи (этап формирования речевых умений).

На этапе ознакомления с грамматическим явлением приоритетным является выполнение языковых (тренировочных) упражнений, направленных на запоминание и стереотипизацию формы. В эту группу входят:

- упражнения с проблемно-поисковыми заданиями, материалом которых явля-

ется микротекст (или предложение). Они используются для показа роли и назначения роли назначения изучаемых грамматических форм и структур в речи, а также для формирования в долговременной памяти учащихся эталонных образцов изучаемых явлений, в опознании конкретного явления на основе выделения его формальных признаков (см. примеры 3, 10);

– упражнения на воспроизведение изучаемых языковых явлений с целью овладения операционной структурой грамматических действий, необходимых для выражения мысли на изучаемом языке. Такие упражнения содержат изолированные единицы (без контекста) или отдельные предложения, причём предлагается восполнить пропущенные части языкового явления или составить его из разрозненных частей (см. пример 4);

– переводные упражнения, используемые в целях формирования умения переключаться с одного языка на другой (см. пример 10).

Этап формирования речевого грамматического навыка предполагает развитие навыка относительно точного воспроизведения изученного явления в типичных речевых ситуациях и развитие его гибкости за счёт варьирования условий общения, требующих адекватного грамматического оформления высказывания. На этом этапе рекомендуется выполнять условно-речевые упражнения, то есть упражнения, формирующие и развивающие речевые навыки, имеющие коммуникативную задачу, но с заранее заданной формой высказывания. К ним относятся:

– *имитативные*, при выполнении которых учащиеся должны ориентироваться на заданную модель: они получают готовые формы и употребляют их в соответствии с речевыми ситуациями (см. пример 1);

– *подстановочные* упражнения, в которых учащиеся должны дать другое лексическое наполнение осваиваемой конструкции, подставить другую лексическую

единицу в обрабатываемую структуру (см. пример 2);

– *трансформационные*, предполагающие определённую трансформацию исходного предложения (или, например, реплики преподавателя), что выражается в изменении порядка слов, времени глагола, падежа или числа существительного и т.п. (см. примеры 3 – 8);

– *репродуктивные*, то есть самостоятельное воспроизведение в репликах учащихся тех форм, которые усвоены в предыдущих упражнениях (см. пример 9).

Современное профессионально ориентированное обучение иностранному языку предполагает формирование у учащихся (студентов) способности иноязычного общения в конкретных личностно значимых сферах и ситуациях, в том числе профессиональных. Особая роль в этом процессе отводится сформированности иноязычной грамматической компетенции, способствующей реализации межкультурного общения. Принимая во внимание тот факт, что критерием усвоения того или иного грамматического явления выступает достижение определённого результата при выполнении определённой коммуникативной задачи, следует подчеркнуть, что активизация грамматических структур должна осуществляться в коммуникативном контексте, в содержательно значимых для студентов заданиях. На этом этапе упражнения становятся подлинно коммуникативными, направленными на решение определённых проблем и творческих задач. Речевые (подлинно коммуникативные) упражнения развивают способность осуществлять речевое действие оптимальным образом.

Методологи выделяют ряд типологических признаков, характерных для речевых упражнений. Речевое упражнение есть форма общения, специально организованная таким образом, что обеспечивает управляемый выбор стратегии говорящего, актуализирует взаимоотношения участников общения, вызывает их активность и естественную мотивированность речевой

деятельности, воспитывает самостоятельность и продуктивность речевого умения.

Речевые упражнения включают следующие виды: вопросно-ответные, репликовые, дискуссионные, круглые столы, завершение предложений/текстов, реконструкция текста (наш пример 9), создание текста, ролевые игры, задания на беседу по содержанию графиков/схем/иллюстраций, различные варианты пересказа содержания текста (работа в парах, пересказ по цепочке и т.д.), создание проектов оригинальных историй по заданной теме. Опыт показывает, что среди заданий, входящих в коммуникативную практику, наиболее эффективными являются следующие:

- задания с информационными проблемами;
- задания, предоставляющие выбор решения вопроса;
- задания с «открытым финалом»;
- завершение предложений/текстов;
- задания на последовательность составляющих текст частей;
- ролевые игры;
- задания на импровизацию, воображаемые ситуации, симуляции;
- задания на беседу по содержанию иллюстраций, графиков, схем;
- различные варианты пересказа содержания текста;
- создание оригинальных историй на базе текста с последующим обсуждением в группе;
- задания на перекодирование информации;
- игры с проблемно-ориентированными заданиями.

Приведём (в сокращении) некоторые примеры упражнений, используемых на нашей кафедре в работе со студентами 1-2 годов обучения. Все примеры, кроме первого и десятого, взяты из пособия: [1]

1. Study and enact the following dialogue.

I will make you study!

What makes you think so?

A horse can be made to drive a car!

But can you make it play the piano?

2. Contrast the Present Simple with the Present Continuous Tense. Put in the verbs in brackets in the proper tense.

1. He (speak) five foreign languages. 2. He now (learn) French. 3. The moon (go) round the Earth. 4. He (listen) to his favorite pop group. Don't disturb him. 5. He always (complain) about his health! 6. I don't like any of the candidates. None of them (speak) well. 7. The term (end) in January. 8. You (understand) what he (talk) about?

3. Compare two pairs of sentences and say what the difference between the use of tenses is.

I *have worked* for this company since 2010.

I *work* in pharmaceutical company as a lab assistant.

I *have lived* in Italy for 20 years.

I *live* in Italy with my parents.

4. Contrast the Present Simple with the Present Perfect Tense. Put in the verbs in brackets in the proper tense.

a. My grandparents (to live) here since 1962.

b. My father always (to read) his newspaper in the morning.

c. Kate (to be) away for two weeks.

d. We (to be) friends since we were children.

5. Make the sentences negative. Then ask the question to the underlined word.

a. He has already dealt with quantitative analysis.

b. She has attended to lectures on chemistry this week.

c. He has just found out a crystal structure of this substance.

d. Russian chemists have synthesized a new substance lately.

6. Put the verbs in brackets into the Present Perfect or the Past Simple.

a. We (select) five clones at random to perform our researches yesterday.

b. Professor (carry out) a lot of experiments lately.

c. Scientists (discover) a pizza that helps you lose weight recently.

d. Watson and Crick (publish) their landmark paper on the structure of DNA in 1953.

7. Rewrite the following sentences using the Passive Voice according to the model.

Model: The builders have painted the wall. → The wall has been painted by the builders.

a. My grandfather built this house in 1970.

b. Somebody has stolen my keys.

c. He was carrying out his experiment this time yesterday.

d. The scientist will examine the substance under the microscope.

8. Choose A, B or C

1. He is _____ his presentation at the moment, so could you call back in about half an hour?

A gives

B giving

C has given

2. I _____ my course paper

A already write

B have already written

C already wrote

9. Give a short talk on the topic «An Element of the Periodic Table». Find out facts about one of the man-made elements of the Periodic Table. Without giving its name, describe the element including the following information.

- the story of the element's creation; men-

tion the creator and the country where it was produced

- its position in the Periodic Table

- the properties you can learn from the Table

- how it can be applied

10. Translate the sentences into Russian.

a. Provided you had followed the procedure described, the experiment would have been a success.

b. Were Zink heated with sulphuric acid, the metal would replace hydrogen.

c. If air is cooled sufficiently, it can be condensed into a liquid.

Таким образом, очевидным является тот факт, что качественное овладение иностранным языком и коммуникационный потенциал специалиста предполагают сформированность грамматической компетентности как обязательного компонента языковой личности, включающего умение и готовность использовать языковые средства как в стереотипных, так и в нестандартных ситуациях речевого общения, с учётом культурных и социальных норм коммуникативного поведения, а также обеспечивающего возможность участия полилингвальной и поликультурной личности в межкультурной коммуникации, иными словами, при реализации полноценной иноязычной интеракции, осуществляемой на различных уровнях, в том числе и профессиональном.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Горбачева Е.Н. Chemistry in Action: Lexis and Grammar Practice: учебно-методическое пособие. М.: РГУ МИРЭА, 2019. 75 с.
2. Горчев А. Ю. Объекты, уровни и приёмы контроля. // Иностранные языки в школе. 1984. № 6. С. 68–72.
3. Иванова Л. А., Кравченко Т. А. Некоторые аспекты формирования профессионально-ориентированной иноязычной лексической компетенции // На пересечении языков и культур. Актуальные вопросы гуманитарного знания. 2021. № 1(19). - С. 140–150.
4. Мерзляков С. В. Место и роль формирования грамматической компетенции при автономном обучении иностранному языку // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 4.
5. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. М.: Просвещение, 1991. 223 с.
6. Рябцева О. М. Формирование грамматической составляющей иноязычной коммуникативной компетенции // Известия Южного федерального университета: Технические науки. 2010. № 10.

Т. 111. С. 115–118.

7. Шатилов С. Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе: Учебное пособие для студ. пед. ин-тов. М.: Просвещение, 1986. - 223 с.

REFERENCES (TRANSLITERATED)

1. Gorbacheva E.N. Chemistry in Action: Lexis and Grammar Practice: an educational and methodical manual. M.: RTU MIREA, 2019. 75 p.
2. Gorchev A. Y. Objects, levels and methods of control. // Foreign languages at school. 1984. No. 6. pp. 68-72.
3. Ivanova L. A., Kravchenko T. A. Some aspects of the formation of professionally oriented foreign language lexical competence // At the intersection of languages and cultures. Topical issues of humanitarian knowledge. 2021. No. 1(19). - pp. 140-150.
4. Merzlyakov S. V. The place and role of the formation of grammatical competence in autonomous foreign language teaching // Modern problems of science and education. 2014. No. 4.
5. Passov E. I. The communicative method of teaching foreign language speaking. M.: Enlightenment, 1991. 223 p.
6. Ryabtseva O. M. Formation of the grammatical component of foreign language communicative competence // Izvestia of the Southern Federal University: Technical Sciences. 2010. No. 10. vol. 111. pp. 115-118.
7. Shatilov S. F. Methods of teaching German in secondary school: A textbook for students. pedagogical institute. M.: Enlightenment, 1986. - 223 p.

Для цитирования:

Иванова Л.А., Симаков А.Ю. К вопросу об обучении иноязычной грамматической компетенции студентов-нефилологов // Гуманитарный научный вестник. 2023. №11. С. 88-95. URL: <http://naukavestnik.ru/doc/2023/11/IvanovaSimakov.pdf>