

4. Гусейнова Т. В. Реализация регионального компонента при обучении артикуляции русских звуков на занятиях по русскому языку как иностранному // Актуальные проблемы лингвистики и формирования языковой компетенции юристов в современных условиях: сб. материалов междунар. науч.-практ. конф. (Ростов-на-Дону, 19 марта 2021 г.) / отв. ред. В. В. Посиделова, Н. Г. Келеберда. Ростов н/Д: Ростов. юрид. ин-т МВД РФ, 2021. С. 82–87.

5. Чупановская М. Н., Маклакова Т. Б. Региональный компонент на занятиях по русскому языку как иностранному (лингвокультурный комментарий краеведческого материала Иркутской области) [Электронный ресурс] // Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2019. URL: <https://www.gramota.net/materials/2/2019/3/74.html> (дата обращения: 20.08.2022).

6. Штец А. А. Региональный компонент в современном российском образовании [Электронный ресурс] // Проблемы современного педагогического образования. 2020. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/regionalnyy-komponent-v-sovremennom-rossiyskom-obrazovanii> (дата обращения: 20.08.2022).

УДК 371.31

*Л. А. Иванова, Н. А. Миронова (Москва, Россия)
МИРЭА – Российский технологический университет,
Институт тонких химических технологий им. М. В. Ломоносова*

Некоторые аспекты формирования иноязычной грамматической компетенции

В статье актуализируются вопросы формирования грамматической компетенции при обучении иностранному языку студентов в неязыковом вузе. Представлены основные этапы работы с грамматическим материалом. Рассматриваются особенности формирования грамматических навыков. Приводятся типы упражнений, направленных на развитие грамматических навыков и умений.

Ключевые слова: грамматическая компетенция, обучение иностранному языку, система упражнений

Целью обучения иностранному языку в неязыковом вузе следует считать формирование у студентов иноязычной коммуникативной компетенции. Формирование и успешное развитие иноязычной коммуникативной компетенции невозможно без сформированности всех ее 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. Миролубов, Е. А. Рублёва, И. Л. Бим, М. В. Лебедева, Е. И. Вовк, С. Ф. Шатилов, Б. А. Лapidус,

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. Н. 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 [3].

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 грамматических форм выражения национально-культурных концептов, присущих иной и родной картина мира.

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

- принцип коммуникативного подхода к отбору, организации и подаче материала;
- принцип учета 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 и саморегулирующей 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. 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 [5, 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 произвольное, 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, т.е. в процессе приобретения человеком индивидуального речевого опыта. Иными словами, это синтезированные действия, обеспечивающие адекватное морфологосинтаксическое 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» [1, 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 [4].

Восприятие заключается в предваряющем 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. её функционировании в речи. Имитация предполагает повто-

рение 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 иностранного 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 определенные умения. К ним можно отнести: 1) металингвистические 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 [2].

По определению С. Ф. Шатилова, упражнением является специально организованное в учебных условиях одно- или многократное выполнение отдельной или ряда операций либо действий речевого или языкового характера [6, с. 113].

Глубокое осмысление проблемы позволило исследователям разработать требования, которые необходимо соблюдать при создании системы упражнений, направленной на усвоение студентами грамматического строя изучаемого языка.

Упражнения должны составлять определенную систему, предполагающую повторяемость действий при постепенном возрастании трудностей; быть ситуативными и коммуникативно-мотивированными; способствовать созданию прочных грамматических связей, поэтому они должны стимулировать употребление тренируемого явления в устной речи при выражении собственной мысли обучающихся; создавать определенную гибкость речевых связей, для чего они должны быть вариативными; быть 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 дей-

ствия, 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.

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

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.

Как известно, 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).

Думается, что 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 является микротекст (или предложение). Они используются для показа роли и 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;
- 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 включают задания восполнить пропущенные части данного языкового явления или составить его из разрозненных частей;

– переводные упражнения, используемые в целях формирования умения переключаться с одного языка на другой.

Этап формирования речевого грамматического навыка предполагает развитие навыка относительно точного воспроизведения изученного явления в типичных для его функционирования речевых ситуациях и развитие его гибкости за счёт варьирования условий общения, требующих адекватного грамматического оформления высказывания.

На этом этапе рекомендуется выполнить условно-речевые упражнения, т.е. 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;

– подстановочные, в которых обучающиеся должны дать другое лексическое наполнение осваиваемой конструкции, подставить другую лексическую единицу в отрабатываемую структуру;

– трансформационные, предполагающие определенную трансформацию предложения или реплики преподавателя, что выражается в изменении порядка слов, времени глагола, лица, падежа или числа существительного и т.п.;

– репродуктивные, означающие воспроизведение (самостоятельную репродукцию) в репликах учащихся тех форм, которые усвоены в предыдущих упражнениях.

Современное профессионально ориентированное обучение иностранному языку предполагает формирование у студентов способности иноязычного общения в конкретных личностно-профессиональных сферах и ситуациях. Особая роль в этом процессе отводится сформированности иноязычной грамматической компетентности, способствующей реализации межкультурного общения. Принимая во внимание тот факт, что критерием усвоения того или иного грамматического явления выступает достижение конкретного результата при выполнении определенной 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 определенных 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, 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 с последующим обсуждением в группе и т.п.

Резюмируя вышесказанное, можно утверждать, что процессы международной интеграции повлекли за собой реформирование и модернизацию системы высшего профессионального образования. В современных условиях владения иностранным языком рассматривается как одно из важнейших социальных умений специалиста. В этой связи конечной целью обучения иностранному языку в неязыковом вузе следует считать овладение студентами иноязычной коммуникативной компетенцией. Ведущее место в процессе достижения этой цели занимает языковая (лингвистическая) компетенция и одна из её облигатных и существенно важных составляющих – грамматическая компетенция.

Формирование иноязычной грамматической компетенции сводится к созданию умения применять грамматические средства языка, опираясь на знание принципов, управляющих сочетанием лексических элементов в значимые фразы, т.е. умения как понимать и распознавать грамотно сформулированные предложения говорящего, так и выражать свои собственные мысли в процессе производства речи, используя систему грамматических правил данного языка.

Таким образом, можно считать установленным, что обучение грамматическому оформлению речевого высказывания является одним из неперенных и обязательных условий практического овладения иностранным языком, и следовательно, реализации полноценной иноязычной коммуникации, осуществляемой на различных уровнях, в том числе и профессиональном.

Литература

1. Горчев А. Ю. Объекты, уровни и приёмы контроля // Иностранные языки в школе. 1984. № 6. С. 68–72.
2. 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.
3. Мерзляков С. В. Место и роль формирования грамматической компетенции при автономном обучении иностранному языку // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 4.

4. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. М.: Просвещение, 1991. 223 с.

5. Рябцева О. М. Формирование грамматической составляющей иноязычной коммуникативной компетенции // Известия Южного федерального университета. Технические науки. 2010. № 10. Т. 111. С. 115–118.

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

УДК 373.5

*A. V. Kirillova, M. V. Shurupova (Orekhovo-Zuevo, Russia)
State University of Humanities and Technology*

Effectiveness of using e-resources in teaching English in terms of blended learning

Современные требования к уровню образования человека приводят к необходимости изменения технологий обучения, что влечет за собой появление новых педагогических методов и моделей обучения. В настоящее время в педагогике преобладают методы, позволяющие организовать учебный процесс с ориентацией на личность обучающегося, с учетом его интересов и образовательных способностей.

Ключевые слова: обучение, дистанционное обучение, смешанное обучение, мобильные приложения

Modern requirements for a person's educational level lead to the need of changing teaching technologies which entails the emergence of new pedagogical methods and educational models. Nowadays methods enabling to organize the educational process focusing on the personality of a student, his interests and educational abilities prevail in pedagogy.

Keywords: education, e-learning, blended learning, mobile applications

Educational technologies are a relatively new direction in pedagogy involving teaching with certain technical means. In modern conditions this is a consistent practical implementation of an adjusted educational process [5]. Teaching technology is understood as a special type of teaching in which the main educational functions are performed by a teaching tool under the supervision of a teacher.

Pedagogical innovations contribute to the realization of educational accessibility and effectiveness. The entire history of education indicates that the school is the backbone of any state [2, p. 187–191]. Educational changes involve the use of modern approaches and the latest technologies in the implementation of educational services in terms of a secondary school [1]. The introduction of innovations shows that most of them are dedicated to the development of information technologies in the educational field.