БРИТВИНА Н.В.
(Севастопольский нац. тех. ун-т)

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ ГРАММАТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

В последнее время с целью соответствия государственным требованиям и уровню подготовки выпускников высших учебных заведений, возникает необходимость практически свободного владения устной и письменной иноязычной речью. Изучение ИЯ в неязыковом вузе ставит своей целью практическое овладение языком, специфика которого определяется последующей профессиональной деятельностью.

В современной методике проблеме обучения иностранному языку в целях общения, в том числе и иноязычного профессионально ориентированного (ИПО) общения уделяется достаточно много внимания.

Многие исследования посвящены вопросам ИПО общения в контексте устно речевой коммуникативной деятельности. Так, по мнению Е.И.Пассова: - «обучение на основе коммуникативности и в целях общения предполагает усвоение системы речевых средств, вернее той модели данной системы, которая сможет замещать реальную систему». Коммуникативность предполагает ситуативность обучения, которая способна воссоздать коммуникативную реальность и тем самым возбуждать интерес подлинностью говорения» [2,30-31].Однако проблеме обучения грамматике в системе преподавания иностранного языка в неязыковом вузе уделяется недостаточное внимание, что обусловлено ограниченным количеством учебных часов с одной стороны, и не разработанностью системы обучения грамматике в техническом вузе с другой стороны.

Развитие грамматической компетенции, необходимой для осуществления будущей профессионально - коммуникативной деятельности, можно отнести к наиболее актуальным задачам, чтобы обеспечить выпускникам высшей школы в дальнейшем возможность лингвистически грамотного профессионального взаимодействия, необходимого для ведения переговоров, участия в деловых встречах, ведение телефонных переговоров, поддержание контактов во время беседы и т.д.. Анкетирование студентов показало, что они заинтересованы в приобретении не только речевых навыков общения, но и грамматических навыков, поскольку грамотность способствует более уверенному и эффективному использованию иностранного языка в сфере иноязычной профессионально ориентированной деятельности.

Предпосылки формирования методических основ обучения коммуникативной грамматике разрабатывались зарубежными и отечественными методистами в рамках коммуникативного подхода в обучении иностранному языку [W.Littlewood, K. Morrow & K. Johnson, J.Sheils, Р.П. Мильруд, Е.И. Пассов и др.]. Коммуникативный подход предполагает погружение студентов в языковой процесс, а коммуникативные задания обеспечивают более естественную среду для овладения иностранным языком, и формирование грамматической компетенции является неотъемлемой составляющей формирования у студентов коммуникативной компетенции в целом, что отмечается рядом зарубежных исследователей [W.Littlewood, G.Lock и J.Sheils].

J.Sheils выделяет 2 аспекта обучения грамматике при коммуникативном подходе: хорошую структурную базу, на которой можно построить коммуникативное умение и беглость речи, на которой формируется грамматическая компетенция сама

по себе, независимо от того будет ли осуществляться непосредственное обучение грамматике. Соотношение между упражнениями, направленными на развитие одного или другого аспекта может варьироваться в зависимости от изучаемого грамматического материала. Эффект непосредственного обучения спонтанному воспроизведению простых форм будет более очевидным, когда соотношение между формой и функцией не совсем ясно. В случае более трудных конструкций обучаемые могут получить пользу от упражнений, которые в первую очередь помогут им понять коммуникативную значимость конструкции и привлекут их внимание к формальным свойствам этих конструкций. Другие упражнения обеспечат тренировку с учетом содержания и будут способствовать спонтанному использованию конструкции при выполнении заданий, направленных на развитие беглости. Возможно, и часто очень полезно начинать с упражнений на беглость, что заставит обучаемых совершенствовать развивающуюся лингвистическую и стратегическую компетенцию. Затем могут следовать упражнения, которые помогут осознать специфические аспекты грамматической системы и помогут анализировать шаблоны или формулы, которыми они могут пользоваться автоматически [3, 287].

Опыт преподавания убедительно показывает, что 1) студенты испытывают затруднения при ситуативном использовании грамматических явлений; 2) студенты не обладают достаточно развитыми навыками корректного употребления форм грамматических явлений; 3) многие студенты научились использовать в речи только очень простые грамматические структуры, затрудняясь использовать различные связующие элементы языка, делающие высказывание естественно звучащим и логически построенным.

Таким образом, актуальность данной проблемы определяется:

- недостаточной исследовательностью (освещенностью) теоретических вопросов, связанных с формированием коммуникативной грамматической компетенции студентов неязыковых вузов;
- необходимостью определения модели формирования коммуникативной грамматической компетенции с учетом специфики профессии, систематизации методических приемов и средств, разработки комплекса заданий, направленных на формирование и развитие коммуникативных грамматических навыков и умений, способствующих эффективному иноязычному профессионально-ориентированному взаимодействию.

Очевидно, что обучение языку, прежде всего, должно учитывать условия реальной коммуникации, а в основе процесса обучения должна лежать модель реального общения, поскольку владение грамматической и лексической системами недостаточно для эффективного использования языка в реальной коммуникации. В качестве основного приема обучения должна применяться имитация ситуации из реальной жизни, способная вызвать у обучаемого максимальную мотивацию к говорению. Характер и структура мотивационной сферы обуславливаются ситуативными факторами, то есть с одной стороны характером проблемности той или иной объективной ситуации, а с другой стороны субъективным образом этой ситуации. Поэтому при создании благоприятной психологической атмосферы во время учебного процесса важное значение имеет учет мотивов изучения иностранного языка определенной категорией студентов.

На основе теоретических исследований Л.И.Карповой формулируются важнейшие принципы коммуникативного подхода:

- речевая направленность процесса обучения: в качестве конечной цели выдвигается обучение общения в различных видах речевой деятельности;
- ориентация не только на содержательную сторону общения, но и на форму высказывания;

- функциональность в отборе и организации материала: языковой и речевой материал должны выбираться в соответствии с функциями, которые он выражает, и теми коммуникативными интенциями, которые сможет передать говорящий, используя предлагаемый языковой материал;

- ситуативность в отборе материала и организации тренировки: языковой и речевой материал должен отбираться и отрабатываться в коммуникативных ситуациях, типичных для использования тех или иных языковых форм

- использование аутентичных материалов, к которым относятся языковые формы, типичные для выражения определенной коммуникативной интенции, аутентичные тексты и ситуации общения, а также различные вербальные и невербальные средства, характерные для носителей языка;

- использование подлинно коммуникативных заданий, способствующих формированию умений общения, и режимов работы, адекватных условиям реальной коммуникации (в межличностном взаимодействии);

- личностно-ориентированное обучение с учетом потребностей, индивидуальных когнитивных стилей и учебных стратегий [1, 10].

На основе принципов коммуникативного подхода осуществляется и формирование коммуникативной грамматической компетенции в русле общеевропейского компетентностного подхода к обучению иностранным языкам. В иерархии компонентов коммуникативной компетенции (лингвистическая, социолингвистическая, дискурсивная, стратегическая, социокультурная, социальная) лингвистическая компетенция занимает ведущее место, а грамматическая компетенция, являясь её компонентом наряду с лексической, фонологической, орфографической, орфоэпической, определяется, как способность использовать грамматические средства языка и рассматривается как совокупность принципов, управляющих соединением лексических элементов в значимые фразы и предложения («Общеевропейские компетенции владения иностранным языком»).

Уровни формирования коммуникативных навыков и умений рассматриваются в соответствии с требованиями выдвигаемыми Советом Европы к программам обучения иностранным языкам. Итогом анализа требований стала трёхуровневая модель обучения иностранному языку в целом и формирования коммуникативной грамматической компетенции, в частности: элементарное владение языком, базовое владение языком и продвинутое владение языком. На основе Общеевропейского стандарта уровня владения языком (поуровневое описание степени сформированности коммуникативной компетенции) в настоящей статье даются критерии определения уровней сформированности грамматических навыков и умений:

- диапазон, т.е. владение достаточным набором языковых средств, используемых в определенных профессионально значимых ситуациях общения (ПЗСО);

- точность, т.е. корректное употребление грамматических форм и структур в рамках ПЗСО;

- связность, т.е. способность составлять связные речевые высказывания и тексты (связующие элементы и конструкции внутри предложения и текста).

Существующая трехуровневая модель владения языком базируется на реализации коммуникативного подхода в обучении иностранному языку как языку профессионального общения: грамматической компетенции как компонента лингвистической; ситуации профессионально ориентированного общения как единице обучения и отбора грамматического материала; комплекса методических приемов, направленного на их поэтапное становление и включающего предкоммуникативные и коммуникативные задания в рамках профессионально значимых ситуаций, предписывающих функционирование грамматических явлений.

Каждый уровень владения иностранным языком отличается степенью сформированности коммуникативных навыков, характером и степенью сложности ситуаций, вариативностью целей и уместностью использования тех или иных языковых средств.

Уровень элементарного владения языком охватывает преимущественно ситуации личной сферы общения, а также включает наиболее распространенные понятия из образовательной сферы. Лингвистическим навыкам и умениям, необходимым на этом уровне, свойственна ограниченность набора грамматических и лексических единиц, знание элементарных моделей и простых связующих элементов.

Уровень базового владения языком представлен частично профессиональной сферой, поэтому лингвистические навыки и умения, необходимые для реализации ситуаций, характеризуются достаточным диапазоном языковых средств, грамотным их использованием в конкретных ситуациях и умением производить связующие логически обоснованные высказывания на учебном материале (тексты, диалоги и т.д.).

Уровень продвинутого владения языком включает ситуации профессиональной сферы (офисные процедуры, телефонные переговоры, ведение бесед, заключение контрактов, официальные встречи). Для того чтобы иметь возможность общаться в таких сложных профессионально-значимых ситуациях, студенты должны владеть широким спектром языковых средств, уметь производить хорошо структурированную речь, демонстрируя грамотное использование грамматических моделей и связующих приемов.

На основе трех уровней владения грамматикой иностранного языка применительно к неязыковому вузу можно вывести алгоритм формирования коммуникативной грамматической компетенции:

1) презентация грамматического материала;
2) языковая практика, целью которой является активизация функционально-семантического значения и формы грамматического явления в рамках профессионально-значимой ситуации общения;
3) коммуникативная практика, направленная на активное использование изучаемых грамматических явлений в спонтанной речи;
4) обратная связь, позволяющая определить уровень сформированности грамматических умений.

Специфика формирования коммуникативной грамматической компетенции заключается также в методических приемах (аудирование, видеофильмы, рассказы, информационное неравновесие, игровые элементы с проблемно-ориентированным заданием) и средства (тексты, графические изображения, схемы и т.д.), используемые в учебном процессе.

Определенным типам и способам организации грамматических значений соответствуют языковые единицы разного уровня:

- понятийный уровень значения представлен словом, фразой, частью предложения;
- информативный уровень значения представлен предложением;
- эмотивный уровень значения представлен высказыванием;
- дискурсивный уровень значения представлен текстом.

Каждый уровень этой обобщенной классификации представляется рядом функционально-семантических значений, которые выражаются при помощи соответствующих языковых средств. Например, видовременные значения, относящиеся к понятийному уровню, передаются при помощи видовременных форм глагола и некоторых устойчивых выражений; значения утверждения, вопросов и

ответов выражаются при помощи разных типов предложения – утвердительных, вопросительных, отрицательных и т.д.

Таким образом, основой для определения набора функционально-семантических значений языка, выражающихся соответствующими грамматическими формами и структурами, является коммуникативная ситуация.

Основу учебно-методического комплекса на базе коммуникативного подхода составляет коммуникативное задание, характеризующееся преимущественным вниманием к содержанию грамматического явления, соотнесенностью с условиями реальной коммуникации и направленностью на достижение определенного результата. Тем не менее, алгоритм формирования коммуникативных грамматических навыков и умений предусматривает работу с формой грамматического явления во время языковой практики, также характеризующейся ситуативными параметрами.

Задания, используемые в процессе реализации алгоритма формирования грамматической компетенции, ситуативно обусловлены и носят коммуникативный характер. Введение грамматического материала начинается с презентации, во время которой используются задания, основанные на аудировании и понимании текста с последующей физической или вербальной реакцией студентов, чтения текста и проверки понимания содержания; задания на составление функционально семантического значения и формы грамматического явления.

Для второго шага алгоритма – языковой практики – характерны ситуативная обусловленность отдельных грамматических явлений, что выражается в моноцелевых и полицелевых заданиях. Первая группа заданий способствует активации какой-либо одной грамматической формы, выработке навыков манипулирования этой формой и ситуативного ее использования:

1) имитация диалогов моделей в парах;
2) заполнение пробелов соответствующей грамматической формой;
3) изменение структуры в соответствии с демонстрационной моделью;
4) построение предложений путем сочетания слов из колонок;
5) составление диалогов по аналогии с образцами, производя подстановку лексических единиц в грамматические структуры.

Вторая группа заданий языковой практики – полицелевые задания – направлена на распознавание и корректное употребление изучаемой структуры в ситуации, которая представляет сразу несколько грамматических явлений:

1) заполнение пробелов с множественным выбором;
2) трансформация текста;
3) вопросно-ответная работа в парах по содержанию текста;
4) заучивание и перефразирование текста.

К заданиям, входящим в коммуникативную практику, основанным на принципах проблемности, информационного неравновесия, непредсказуемости и нацеленным на генерацию идей и результатов, относятся:

1) задания, предоставляющие выбор решения вопроса;
2) задания с «открытым финалом»;
3) завершение предложений, текстов;
4) задания на последовательность составляющих текст частей;
5) реконструкция текста;
6) создание текста;
7) задание на импровизацию – воображаемые ситуации;
8) ролевые игры;
9) задания на беседу по содержанию иллюстраций/графиков/схем;
10) различные варианты пересказа содержания текста (работа в парах, пересказ по цепочке и т.д.);

11) создание проектов оригинальных историй по заданной теме с последующим обсуждением в группе;

12) задание на перекодирование информации из одной вербальной формы в другую, из вербальной формы в невербальную и наоборот;

13) игра с проблемно-ориентированными заданиями.

Четвертый шаг алгоритма: формирования коммуникативной грамматической компетенции – обратная связь – реализуется в различных приемах контроля, направленных на определение уровня обученности студентов, таких как лингводидактическое тестирование, текущий контроль и самоконтроль. Среди вариантов лингводидактического тестирования для контроля уровня овладения изученным материалом пользуются клоуд-тесты (тесты восстановления или дополнения, ставящие задачу восстановления целенаправленно деформированного текста), тесты множественного выбора (основанные на сравнении и выборе из ряда ответов, следующих за основой текстового задания, в которой преднамеренно пропущена одна языковая единица) и так далее.

Таким образом, можно сделать следующие выводы:

1. Профессионально-ориентированное иноязычное взаимодействие студентов неязыковых вузов является более эффективным, если в основу его обучения положено комплексное формирование коммуникативной грамматической компетенции и умений иноязычной речевой деятельности.
2. Обучение грамматике в рамках коммуникативного подхода, опирающееся на учет профессиональных потребностей студентов, психологическую установку сотрудничества преподавателя и студентов, осознанный характер учебной деятельности, отвечает требованиям современного общества и обучению иностранного языка в русле «Общеевропейских компетенций владения иностранным языком».
3. Оптимизация формирования коммуникативной грамматической компетенции достигается благодаря поэтапному закреплению функций грамматических явлений, отобранных по принципу профессионально-значимой ситуативности в рамках трехуровневой модели обучения, реализующейся в комплексе коммуникативных грамматических заданий.

Литература

Карпова Л.И. Обучение коммуникативной грамматике. – Волгоград: изд. Волгоград, 2003 - 12 с. *Пассов* Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению – М.: Просвещение, 1985 - 208 с. *Sheils* J. Коммуникативность в обучении современным языкам. Проект № 12 «Изучение и преподавание современных языков для целей общения», Совет Европы Пресс, 1995 – 349 с. *Карпова* Л.И. Формирование и развитие грамматических навыков в рамках коммуникативного подхода. - Волгоград: изд. Волгоград, 2004 - 21 с.

DORDA S.V.
(*Ukrainian Academy of Banking NBU*)

ENGLISH FOR ACADEMIC LEGAL PURPOSES (HUMANIZATION APPROACH)

The actuality of the problem. In the former Soviet republics where law was long regarded as merely a function of political power, ordinary citizens nowadays challenge the decisions of their governments in courts of law. And at a time when workers, refugees,