

В. Г. Бричкова (Минск, МГЛУ)

ХАРАКТЕРИСТИКА КОМПЛЕКСА УПРАЖНЕНИЙ ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ ГРАММАТИКЕ НА КУРСЕ ПЕРЕПОДГОТОВКИ

В начале XXI столетия многократно увеличился поток печатной информации на иностранных языках, открылся доступ к зарубежным печатным изданиям, передающим огромное количество информации, являющейся познавательной для специалистов, которые стремятся к прагматическим знаниям, помогающим адаптироваться в аутентичной иноязычной среде. В этой связи встает

проблема обучения уже состоявшихся специалистов иностранному языку для быстрого и качественного извлечения необходимой информации из аутентичных текстов различных литературных жанров, формирования навыков и совершенствования грамматических и лексических умений т.д. Данная статья посвящена характеристике комплекса упражнений по формированию грамматических навыков.

Представляется существенным начинать обучение слушателей на курсе переподготовки на коммуникативной основе в связи с тем, что на этом этапе обучения слушателями является особая социально-психологическая категория людей с высоким уровнем познавательной мотивации. В своем когнитивном развитии уже состоявшиеся специалисты используют более сложные схемы организации и переработки информации и понимания окружающей действительности. Мы предположили, что путь к овладению большим объемом иноязычной информации, которая так им необходима, можно сократить, а скорость и качество извлечения информации улучшить, если уже на начальном этапе обучения применять коммуникативную методику обучения иностранным языкам.

Для современного этапа нашей жизни характерно интенсивное развитие методической мысли, которое способствует дальнейшему уточнению концепции методов обучения иностранным языкам. От правильного выбора метода, отвечающего современным целям, задачам и условиям обучения, во многом зависит эффективность учебного процесса. По-новому сегодня трактуются методы обучения иностранным языкам, в основу которых положены знания о коммуникативной функции языка.

Ретроспективный взгляд на развитие методов обучения иностранным языкам в этом ключе отсылает нас к 60-м годам, когда о коммуникативности говорили в рамках сознательно-практического метода. Б. В. Беляевым был предложен сознательный путь овладения языком при решающем значении иноязычно-речевой практики в процессе обучения. При этом лингвистическая концепция базировалась на идеях Л. В. Щербы, который уже тогда предлагал учитывать интеллектуальные способности обучаемых и способствовать их совершенствованию в процессе обучения. Психологическое обоснование сознательно-практического метода рассматривалось с позиции теории деятельности, наиболее полно разработанной в трудах А. А. Леонтьева.

Достаточно длительное время коммуникативность в обучении иностранным языкам понималась узко и сводилась к сознательному применению правил, где опора на сознательность была определяющим принципом. Такой метод был оправдан при обучении грамматике, когда восприятие субъектом каких-либо грамматических явлений рассматривалось как конструктивная деятельность, когда обучаемый пытался найти в памяти, в ранее накопленном опыте знакомые, наиболее сходные с «новым» языковые явления и путем изменения в нем отдельных деталей применить «новое» в практике.

Новое развитие коммуникативный метод получил с возникновением таких наук, как когнитивная лингвистика, когнитивная психология, когнитология. Определенное влияние на его становление оказала и антропология, изучающая процесс физического и культурного развития человека. Внимание ученых

привлекла культурная антропология, которая исследует «уникальную человеческую способность развивать культуру через общение, через коммуникацию, в том числе и речевую, рассматривать огромное разнообразие человеческих культур, их взаимодействие и конфликты» [1].

Коммуникативный метод обучения иностранным языкам сегодня основывается на коммуникативной психологии и опирается на принцип сознательности в преподавании, а также на теорию социоконструктивизма, согласно которой обучаемый является активным участником процесса познания с его интересами, с системой культурных и духовных ценностей, а не чистым объектом обучающей деятельности преподавателя. В процессе обучения следует учитывать индивидуально-психологические особенности обучаемого, тип его личности, коммуникативный стиль выполнения деятельности в процессе познания и коммуникативные стратегии, которые используют обучаемые. Интерес к коммуникативному обучению иностранным языкам растет, т.к. проблема обучения иностранному языку понимается не как обучение собственно лингвистическим знаниям, а как трансляция знаний о мире.

Мы рассматриваем коммуникативность как технологию или стратегию образования, в процессе которой постоянно соблюдаются основные параметры (характеристики, принципы, качества, свойства) общения. Для разработки комплекса упражнений по обучению практической грамматике английского языка в курсе переподготовки необходимо соблюдение принципов

- 1) *речемыслительной деятельности;*
- 2) *новизны;*
- 3) *функциональности;*
- 4) *индивидуализации;*
- 5) *ситуативности* [4].

Речемыслительная активность обучающихся предполагает постоянное включение в процесс решения задач общения. Данный принцип заключается в том, что все задания на всех ступенях обучения грамматике английского языка представляют собой речемыслительные задачи разного уровня проблемности и сложности. Любой речевой материал (фраза, текст) имеет коммуникативную ценность, т.е. используется носителем языка в процессе общения. Согласно данному принципу, все упражнения должны быть в той или иной степени «оречевленными» [2, с. 67]. Именно такой подход вызывает не внешнюю, а внутреннюю активность обучающего, когда он включен в процесс общения.

Новизна нами рассматривается как постоянная вариативность всех компонентов образовательного процесса. Она касается содержания материала, условий обучения, приемов обучения, форм организации учебного процесса и др. Будучи воплощенным, принцип новизны обеспечивает поддержание интереса к учению, формирование речевых навыков, развитие продуктивности и динамичности речевого умения, развитие коммуникативной функции мышления.

Принцип функциональности весьма многоаспектен и определяет в системе обучения общению очень многое. Функциональность служит основой овладения грамматической стороной речи (речевыми образцами) и предписывает стратегию усвоения грамматических форм на основе их функций в речевой деятельности, т.е. не «запомни, а потом используй», но «используя, овладевай».

Принцип индивидуализации можно считать сердцевинной коммуникативного обучения, одним из главных средств создания мотивации. Индивидуализация предполагает выражение личностного отношения к проблемам и предметам обсуждения. Общение всегда индивидуально, всегда окрашено и обусловлено всеми чертами индивидуальности человека: индивидуальными, субъектными и личностными. Все три группы свойств важны в обучении. Это значит, что такие проблемы обучения, как отбор материала для говорения, текстов для чтения, организации упражнений и др., решаются только с учетом личностной индивидуализации.

Ситуативность выражается в том, что общение обучающихся с преподавателем, между собой в процессе овладения грамматическим материалом можно охарактеризовать как систему взаимоотношений, порожденных ситуативными позициями общающихся.

При разработке комплекса упражнений для формирования грамматических навыков и умений у слушателей курса переподготовки все вышеописанные принципы коммуникативной методики обучения обязательно должны найти в нем отражение. Вслед за Е. И. Пассовым под термином *комплекс упражнений* мы понимаем один из уровней организации упражнений, направленный на решение более или менее частных задач процесса усвоения материала [3].

Для формирования грамматических навыков и умений на иностранном языке в современной методике применяется целый ряд специальных упражнений.

Проанализируем структуру грамматического навыка в коммуникативной методике обучения иностранным языкам. Мы разделяем точку зрения Е. И. Пассова и будем рассматривать грамматический навык как синтезированное действие по выбору модели, адекватной речевой задаче в данной ситуации, и правильному оформлению речевой единицы любого уровня, совершаемое в навыковых параметрах и служащее одним из условий выполнения речевой деятельности [4]. Это значит, что как в действии синтезированном, в грамматическом навыке можно выделить составляющие его более частные действия: 1) выбор модели, адекватной речевому замыслу говорящего в данной ситуации; 2) оформление речевых единиц, которыми заполняется модель в соответствии с нормами данного языка.

Выбор модели можно назвать функциональной стороной навыка. В отличие от нее есть и формальная сторона – оформление. Как видно из сказанного, у грамматического навыка есть две операции: 1) операция выбора модели; 2) операция оформления модели. В настоящее время в основном

все системы обучения направлены на последовательное формирование этих операций. Сначала оформление, затем выбор. Это, конечно, очень логично, но неэффективно. Форма и функция речевой единицы должны выступать в единстве, только тогда навык приобретает способность к переносу. Допустим, мы имеем дело с грамматической моделью будущего времени. Ее грамматическое значение – выражение будущности действия. Речевые функции, которые можно выразить с ее помощью, следующие: обещание, удивление, сообщение, предположение, требование, уверенность и др.

Как мы обозначили выше, назначением комплекса упражнений является решение более или менее частных задач процесса усвоения речевых средств. Важнейшей предпосылкой реализации этого требования является соответствие структуры и содержания комплекса объективным закономерностям процесса формирования и совершенствования навыков и процесса развития речевого общения. Для построения комплекса упражнений коммуникативно ориентированного обучения практической грамматике необходимо учитывать следующие критерии:

- 1) учет цели при определении обязательного набора упражнений;
- 2) учет стадий формирования навыков и развития умения при подборе адекватных упражнений и определении их последовательности;
- 3) учет конкретных условий обучения при определении соотношения различных видов упражнений;
- 4) учет родного языка обучающихся;
- 5) учет постепенного нарастания трудностей в усвоении учебно-речевых единиц;
- 6) обеспечение управления речевыми действиями.

Как известно, всякой деятельности можно научиться, выполняя данную деятельность. Задачей говорящего (речевой задачей) никогда не является поставить предложение в прошедшем времени; его задача – выражение определенной мысли, суждения, вызванных, например, желанием осведомиться, не происходило ли действие в прошлом (тогда он употребит прошедшее время). Задачей говорящего никогда не является поставить предложение в отрицательной форме; его задача – желание, например, отрицать мысль собеседника (тогда он употребит отрицательную форму).

Таким образом, первым принципом построения условно-речевых упражнений является принцип использования речевой задачи говорящего. Он реализуется в том, что в упражнении при осуществлении речевых действий слушатель выполняет те речевые задачи, которые свойственны реальному процессу общения. Упражнения нужно организовать так, чтобы реплики слушателей-собеседников шли в одном направлении, т.е. чтобы в них использовалась автоматизируемая форма и чтобы они были в этом плане однотипны. Этому и служит второй принцип условно-речевых упражнений – принцип аналогии в образовании и усвоении грамматических форм. Но форма и функция усваиваются в условно-речевых упражнениях не отдельно, не последовательно (сначала форма, затем ее использование в речи). Здесь на первом

плане у обучающихся – речевая задача. Выполняя ее, он образует по аналогии с образцом нужную для выражения речевой задачи форму. Такой процесс характеризуется тем, что форма усваивается не в отрыве от ее функции, а, наоборот, в тесной связи с функцией. Поэтому правомерно считать, что следует ввести третий принцип построения условно-речевых упражнений – принцип параллельного усвоения грамматической формы и ее функции в речи.

Эти принципы позволяют построить упражнения, отвечающие всем необходимым требованиям, в которых создавались бы оптимальные условия формирования грамматических навыков.

В коммуникативной технологии все упражнения должны быть по характеру речевыми, точнее, упражнениями в общении. Поэтому условно-речевые упражнения – не традиционные подготовительные упражнения (типа языковых, где нет речевой задачи, ситуативности и т.п.), а те же речевые (по основным параметрам), но специально организованные так, чтобы создать условия, необходимые для формирования навыков (однотипную повторяемость речевых единиц).

Таким образом, эту условность следует понимать как условность специальной организации во имя условия, при которой сохраняются необходимые качества общения – функциональность, ситуативность, личная направленность и т.п.

Итак, в отличие от других систем, коммуникативная технология предписывает опору на схему «формирование навыков – развитие умения», в соответствии, с которой формирование навыков проходит в условиях, адекватных речевым. Приведем наиболее характерные условно-речевые упражнения для формирования грамматических навыков. В комплекс должны входить четыре вида упражнений (имитативные, подстановочные, трансформационные и репродуктивные), последовательность которых обуславливается стадиями формирования речевых навыков.

В этой статье мы охарактеризовали комплекс упражнений, который необходимо разрабатывать преподавателю для формирования грамматических навыков, что позволит ему работать не вслепую, не на глазок, а сознательно, на научной основе управлять процессом формирования грамматических навыков.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Пассов, Е. И.* Концепция коммуникативного иноязычного образования / Е. И. Пассов, Е. В. Кибирева, Э. Колларова. – СПб. : Златоуст, 2007. – 173 с.
2. *Пассов, Е. И.* Сорок лет спустя или сто и одна методическая идея / Е. И. Пассов. – М. : ГЛОССА – ПРЕСС, 2006. – 240 с.
3. *Пассов, Е. И.* Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению / Е. И. Пассов. – М. : Рус. язык, 1989. – 276 с.
4. *Пассов, Е. И.* Теория методики: прием как единица теории и технологии / Е. И. Пассов. – Липецк, 2014. – Кн.7. – 656 с.