

МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ГРАММАТИКО-ДИСКУРСИВНЫХ НАВЫКОВ У СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВОГО ВУЗА НА ОСНОВЕ КОГНИТИВНОГО ПОДХОДА

Л.А. Митчелл, С.К. Гураль

Аннотация. Рассматривается проблема формирования грамматико-дискурсивных навыков у студентов, обучающихся по направлениям подготовки бакалавров 15.03.03 Прикладная механика и 16.03.01 Техническая физика. Представлена модель формирования грамматико-дискурсивных навыков у студентов неязыкового вуза на основе когнитивного подхода. В результате использования разработанной нами модели в процессе обучения иноязычной грамматике обучаемые должны повысить уровень владения грамматико-дискурсивными навыками.

Ключевые слова: иноязычная грамматика; дискурс-анализ; модель обучения; когнитивный подход; межкультурная коммуникация.

Введение

В обучении иноязычному говорению грамматика занимает важное место, это своего рода каркас, на котором базируется лексика. Грамматика имеет огромное значение при обучении и формировании практических навыков иностранного языка. Пожалуй, ни один из аспектов обучения языкам не был на протяжении многих лет предметом столь интенсивных дискуссий.

Современному обществу требуются специалисты, способные к эффективному межкультурному общению, грамматическая составляющая которого играет важную роль. Это не только вопросы грамматической корректности, но и вариативности грамматических структур, адекватных ситуации коммуникации. Уместность выбора той или иной структуры может повышать успешность коммуникации, а ее неуместность или несоответствие коммуникативным нормам может привести к коммуникативным неудачам и даже провалам.

Обучая студентов дискурсивной грамматике, мы можем создать дидактические условия для подготовки специалистов в области языкового образования, способных к полноценной и продуктивной деятельности в постоянно изменяющемся мире с учетом его современных потребностей и интересов [1, 2].

Методология

Модель формирования грамматико-дискурсивных навыков у студентов неязыкового вуза на основе когнитивного подхода. При

разработке нашей модели мы опирались на модель обучения иноязычному дискурсу как сверхсложной саморазвивающейся системе С.К. Гураль [1], а также интегративную модель обучения дискурсивной грамматике С.Ю. Стрелковой [2]. В основе нашей модели лежит коммуникативная направленность, так как в современном лингвистическом образовании огромное внимание уделяется формированию языковой личности, способной к решению различных коммуникативных задач.

Субъект обучения рассматривается в нашей модели как поликультурная языковая личность в процессе обучения и в стадии развития [3]. Следует подчеркнуть, что в процессе обучения субъект обучения погружается в иноязычный дискурс, а единицей обучения становится дискурс. Именно дискурс представляет собой реализацию коммуникативной интенции говорящего через систему определенных действий и операций. Дискурс может состоять как из одного речевого акта, так и нескольких. Дискурс дает широкие возможности для выделения культурно-специфических особенностей коммуникации, изучения структур репрезентации знаний, стоящих за реализацией тех или иных дискурсивных событий и речевых актов [1, 2, 4].

Целью процесса обучения в разработанной нами модели является формирование грамматико-дискурсивных навыков студентов, обучающихся по направлениям подготовки бакалавров 15.03.03 Прикладная механика и 16.03.01 Техническая физика на основе когнитивного подхода. Здесь следует отметить, что это не просто механическое заучивание грамматических правил изучаемого языка, а процесс создания механизма использования сформированных грамматических навыков и умений в процессе речевосприятия и речепорождения на изучаемом языке.

Цель обучения определяет *систему принципов* обучения, которые, в свою очередь, подразделяются на общеметодические (принцип когнитивности, принцип антропоцентризма, принцип интегративности, принцип индуктивности) и частнометодические (принцип формирования грамматической аутентичности, принцип дискурсивности, принцип функциональности, принцип коммуникативной направленности, принцип интерактивности, принцип эксплицитности, принцип контрастивности) [2, 5].

Принципы обучения непосредственно оказывают влияние на *содержание обучения*, которое включает лингвистический, процессуальный, технологический и психологический компоненты.

Первый компонент – *лингвистический*. Данный компонент является первичным при отборе содержания обучения грамматике и наиболее традиционным, поскольку включает перечень изучаемых грамматических форм и структур, организованных тематически: морфология знаменательных частей речи, служебные части речи, синтаксис простого предложения, синтаксис сложного предложения, грамматика текста.

Этот компонент закладывает основу системности знаний в области грамматики изучаемого языка. От этого компонента во многом зависит и подбор материала, который должен отбираться с учетом сферы общения, самой коммуникативной ситуации, участников речевого акта и их статуса, коммуникативной цели и намерений участников общения, а также регистровой и жанровой маркированности текстов, что позволит выявить дискурсивные особенности изучаемого грамматического материала.

Процессуальный компонент модели обуславливает развитие грамматических навыков оперирования грамматическим материалом и умений понимания и порождения речи. Данный принцип базируется на синергетических принципах саморазвития. Этот компонент способствует формированию навыков и умений выбора адекватной грамматической формы или синтаксической структуры в конкретной ситуации коммуникации, поэтому акцент должен делаться на подборе контекстного употребления изучаемой грамматической единицы, наиболее полно демонстрирующего ее функциональные особенности. Кроме того, этот компонент помогает формированию целого ряда интеллектуальных умений:

- умение вести лингвистическое наблюдение за изучаемой грамматической единицей;
- умение осуществлять поиск необходимой грамматической информации и выделять изучаемую грамматическую структуру в текстовом материале;
- умение сопоставлять, сравнивать, классифицировать, группировать, систематизировать грамматический материал;
- умение формулировать грамматические правила формообразования и функционирования изучаемых грамматических структур;
- умение обобщать и схематизировать изучаемый материал;
- умение пользоваться справочными материалами по грамматике;
- умение проводить коррекцию грамматических ошибок.

Технологический компонент модели объединяет технологические приемы введения грамматического материала, его отработки на практических занятиях и закрепления в ходе учебной деятельности. Он отражается в системе грамматических упражнений по каждой изучаемой грамматической теме.

Предлагаемые этапы работы с грамматическим материалом имеют фиксированный порядок следования:

- 1-й этап – этап визуального или аудиовизуального предъявления дискурса с грамматической доминантой;
- 2-й этап – этап сенсibilизации изучаемых грамматических единиц;
- 3-й этап – этап активизации изучаемого грамматического материала;
- 4-й этап – этап репродукции грамматического материала;
- 5-й этап – этап анализа грамматического материала;

6-й этап – этап эксплицитного обобщения грамматического материала.

В контексте личностно-ориентированной парадигмы современного образования включение *психологического* компонента обусловлено центральной ролью субъекта обучения, обладающего индивидуальными особенностями, требующими учета для организации максимально эффективного обучения иноязычной грамматике. Данный компонент формирует следующие умения, связанные с организацией учебной деятельности:

- работать в разных учебных режимах (индивидуально, парно, в группе);
- осуществлять самоконтроль своей учебной деятельности и самооценку результатов восприятия и порождения речи на изучаемом языке;
- применять разные учебные стратегии при выполнении различных грамматических заданий и упражнений;
- применять компенсаторные стратегии (замены одной грамматической структуры на другую для эффективной коммуникации);
- обращаться за помощью к преподавателю или другим обучаемым в случае непонимания или неясностей.

Конечным этапом процесса обучения по предлагаемой разработанной модели и при условии реализации цели обучения, рационального соотношения лингвистического, процессуального, технологического и психологического компонентов в содержании процесса обучения, а также соблюдения общедидактических и частнометодических принципов обучения является личность, обладающая сформированными грамматико-дискурсивными навыками.

Исследование и его результаты

Опытно-экспериментальной базой исследования являлся Национальный исследовательский Томский государственный университет. В опытном обучении приняли участие 4 группы (46 студентов) физико-технического факультета, обучающиеся по направлениям подготовки бакалавров 15.03.03 Прикладная механика и 16.03.01 Техническая физика. Опытное обучение проводилось в рамках практического курса «Английский язык» для студентов 2-го курса физико-технического факультета университета. Опытное обучение включало диагностический, формирующий и аналитический этапы.

Основными задачами *диагностического этапа* опытного обучения были следующие:

- выявить уровень сформированности грамматических навыков;

– исследовать уровень владения различными средствами коммуникации, т.е. дискурсивными стратегиями, адекватными ситуации общения;

– проанализировать отношение студентов к изучению грамматики.

На первом этапе опытного обучения анализировался уровень владения студентами навыками общения и применения адекватных грамматических стратегий в процессе общения. Проверка владения грамматико-дискурсивными навыками проводилась в форме контрольного среза с помощью диагностического теста. Проанализировав работы студентов, нам удалось выявить причины наиболее типичных ошибок. Это, во-первых, низкий уровень владения грамматическими структурами и их формами; во-вторых, ограниченный лексический запас, недостаточное знание правил словообразования и сочетаемости слов. Нам также хотелось бы отметить, что не только владение грамматическими навыками, но и в целом уровень языковой компетенции студентов общеобразовательных школ не соответствует уровню, требуемому для выпускника. Можно сказать, что результаты тестирования в двух опытных и контрольных группах свидетельствуют о приблизительно равных знаниях до начала проведения опытного обучения.

На диагностическом этапе также было проведено анкетирование студентов для выявления уровня мотивации к изучению грамматики английского языка. При анализе результатов было выявлено, что более половины обучающихся (80%) имеют определенные трудности в применении грамматических навыков, адекватных ситуации общения. Студенты отмечают, что часто знают грамматическое правило, но не могут правильно его применить, испытывают затруднения в построении вопросительных предложений, испытывают волнение при участии в различного рода дискуссиях.

Формирующий этап опытного обучения включает в себя этап речевой тренировки и процесс формирования грамматических речевых навыков, который осуществлялся в шесть этапов работы с грамматическим материалом: этап визуального или аудиовизуального предъявления дискурса с грамматической доминантой; этап сенсификации изучаемых грамматических единиц; этап активизации изучаемого грамматического материала; этап репродукции грамматического материала; этап анализа грамматического материала; этап эксплицитного обобщения грамматического материала.

На *аналитическом этапе* опытного обучения был проведен завершающий срез после изучения грамматического материала. Студентам двух опытных и двух контрольных групп был предложен итоговый тест на владение грамматико-дискурсивными навыками по соответствующим темам. Сравнение результатов среза на аналитическом этапе со срезом на формирующем этапе помогло оценить эффективность

предлагаемой нами методики обучения иноязычной дискурсивной грамматике для студентов, обучающихся по направлениям 15.03.03 Прикладная механика и 16.03.01 Техническая физика. На рис. 1 представлена динамика изменения уровня сформированности грамматико-дискурсивных навыков студентов двух опытных (ОГ 1 и ОГ 2) и двух контрольных групп (КГ 1 и КГ 2).

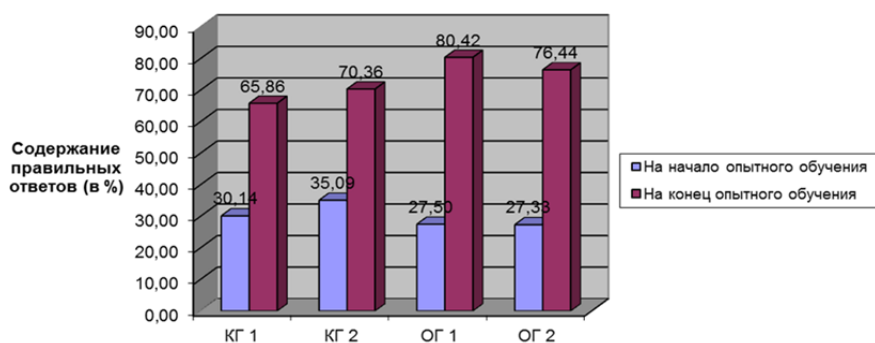


Рис. 1. Уровень сформированности грамматико-дискурсивных навыков в начале и конце опытного обучения

Основной целью проведения теста на завершающем этапе было определение уровня сформированности грамматико-дискурсивных навыков у студентов на основе когнитивного подхода, который в среднем для студентов ОГ 1 и ОГ 2 составляет 80,42 и 76,44%, что значительно превышает тот же показатель для студентов КГ 1 и КГ 2 (65,86 и 70,36% соответственно). Проанализировав результаты тестирования на формирующем и контрольном срезах, можно сделать вывод, что прирост показателей в процессе применения разработанной нами методики оказался для опытных групп выше, чем в контрольных группах, обучающихся по традиционной методике.

Кроме того, на заключительном этапе опытного обучения оценивалась объективность и достоверность полученных результатов через статистическую обработку полученных данных на основе использования t-критерия Стьюдента, который направлен на оценку различий величин средних \bar{X} и \bar{Y} двух выборок X и Y , распределенных по нормальному закону. Критерий Стьюдента позволяет судить о том, являются ли различия в результатах опытных и контрольных групп существенными (т.е. значимыми) или эти различия могут объясняться случайными разбросами (различия незначимы). Если критерий Стьюдента ниже критического значения, то различия незначимы, если выше – значимы. В нашем случае были взяты величины для случая несвязных выборок, так как оценивались разные группы студентов (КГ 1, КГ 2, ОГ 1,

ОГ 2), обучающихся по различным методикам обучения иноязычной грамматике.

При вычислении показателей на начальном этапе обучения получено, что $t_{\text{Эмп}} = 2$, а критическое значение равно 2,69 (для уровня значимости 0,01). Представляя данные показатели на оси значимости, мы выявляем, что полученное эмпирическое значение t (2) находится в зоне незначимости (рис. 2).

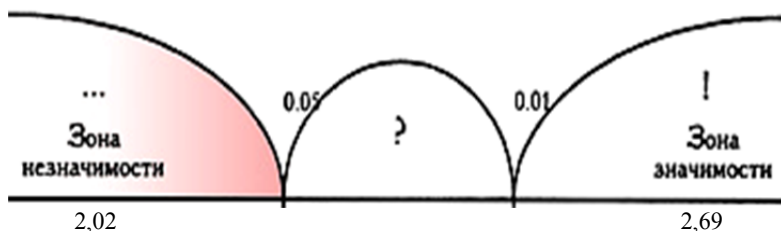


Рис. 2. Положение рассчитанного t-критерия Стьюдента на оси значимости (начальный контрольный срез)

Таким образом, обнаруженные различия между контрольными и опытными группами на начальном этапе обучения не являются значимыми, а следовательно, все студенты, обучающиеся по направлениям подготовки бакалавров 15.03.03 Прикладная механика и 16.03.01 Техническая физика, обладают относительно одинаковым уровнем владения грамматико-дискурсивными навыками.

При вычислении показателей на заключительном этапе обучения получено, что $t_{\text{Эмп}} = 3,4$, а критическое значение равно 2,69 (для уровня значимости 0,01). Представляя данные показатели на оси значимости, мы выявляем, что полученное эмпирическое значение t (3,4) находится в зоне значимости (рис. 3).

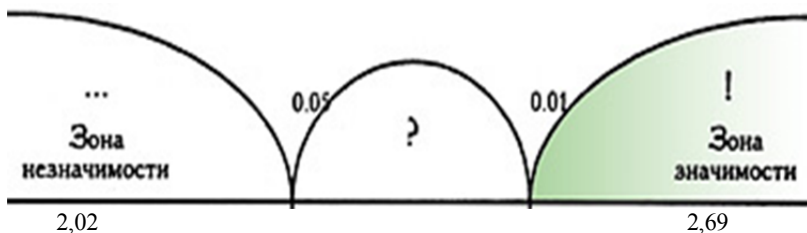


Рис. 3. Положение рассчитанного t-критерия Стьюдента на оси значимости (итоговый контрольный срез)

Таким образом, обнаруженные различия между контрольными и опытными группами на заключительном этапе опытного обучения являются значимыми, а следовательно, уровень сформированности грам-

матико-дискурсивных навыков у студентов опытных групп, обучающихся по направлениям подготовки бакалавров 15.03.03 Прикладная механика и 16.03.01 Техническая физика, выше, чем у студентов контрольных групп.

Заключение

В итоге были получены результаты, согласно которым многие студенты отметили, что на традиционных занятиях по иностранному языку не было в достаточной мере иноязычного общения, как диалогического, так и группового. Студентами было отмечено, что использование интернет-ресурсов, посвященных изучению грамматики английского языка, в которых носитель языка объясняет использование и употребление грамматических конструкций в устной и письменной речи, а также выполнение ряда заданий позволили им не только разобрать грамматические конструкции в контексте, но и прослушать и разобрать множество примеров по изучаемым темам, выполнить задания, слушая при этом аутентичную речь.

Литература

1. *Гураль С.К.* Язык как саморазвивающаяся система. Томск : Изд-во Том. ун-та, 2012. 118 с.
2. *Стрелкова С.Ю.* Интегративное обучение иноязычной грамматике: от предложения к дискурсу. М. : Либроком, 2012. 184 с.
3. *Сысоев П.В.* Языковое поликультурное образование: теория и практика (на материале культуроведения США). М. : Глосса-Пресс, 2008. 384 с.
4. *Phillips N., Hardy C.* What Is Discourse Analysis? Thousand Oaks, CA: Sage, 2002. P. 1–18.
5. *Щукин А.Н., Фролова Г.М.* Методика преподавания иностранных языков : учеб. М. : Академия, 2015. 288 с.

Поступила в редакцию 26 июня 2016 г.

Сведения об авторах:

Митчелл Людмила Александровна – преподаватель кафедры естественнонаучных и физико-математических факультетов факультета иностранных языков Томского государственного университета (Томск, Россия). E-mail: lucy2306@mail.ru

Гураль Светлана Константиновна – профессор, доктор педагогических наук, заведующая кафедрой английской филологии факультета иностранных языков Томского государственного университета (Томск, Россия). E-mail: gural.svetlana@mail.ru

GRAMMAR-DISCURSIVE SKILLS FORMATION MODEL IN STUDENTS OF ENGLISH (EFL) AT A HIGH SCHOOL ON THE BASIS OF THE COGNITIVE APPROACH

Mitchell L.A., Lecturer, Department of English for Natural Science, Physics and Mathematics Faculties, Faculty of Foreign Languages, Tomsk State University (Tomsk, Russia). E-mail: lucy2306@mail.ru

Gural S.K., Doctor of Pedagogy, Professor, Head of the English Philology Department, Faculty of Foreign Languages, Tomsk State University (Tomsk, Russia). E-mail: gural.svetlana@mail.ru

DOI: 10.17223/19996195/35/13

Abstract. The article pays great attention to the issue of forming grammar and discourse skills in students of the specialization 15.03.03 (Bachelors in Applied Mechanics) and 16.03.01 (Bachelors in Physics and Engineering). The article presents a model for forming grammar and discourse skills in non-language students based on the cognitive approach. As a result of using our model in the process of learning foreign-language grammar, the students should improve their level of grammar and discourse skills.

Keywords: foreign language grammar; discourse analysis; learning model; cognitive approach; intercultural communication.

References

1. Gural' S.K. (2012) *Jazyk kak samorazvivajushhajasja sistema* [Language as a self-developing system]. Tomsk: Izd-vo Tom. un-ta.
2. Ctrelkova S.Ju. (2012) *Integrativnoe obuchenie inojazychnoj grammatike: ot predlozhenija k diskursu* [Integrative teaching of foreign language grammar: from the sentence to the discourse]. Moscow: Librokom.
3. Cysoev P.V. (2008) *Jazykovoe polikul'turnoe obrazovanie: teorija i praktika (na materiale kul'turovedenija SShA)* [Language multicultural education: Theory and Practice (US Cultural Sciences materials)]. Moscow: GLOSSA-PRESS.
4. Phillips N., Hardy C. (2002) *What Is Discourse Analysis?* Thousand Oaks, CA: Sage. pp. 1–18.
5. Shhukin A.N., Frolova G.M. (2015) *Metodika prepodavanija inostrannyh jazykov* [Methods of foreign languages teaching]. Moscow: Akademiya.

Received 29 June 2016