

УДК 811.111

**РАЗВИТИЕ ГРАММАТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ
ИНОЯЗЫЧНОЙ РЕЧИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗОВ:
КОГНИТИВНЫЕ СТРАТЕГИИ**

**DEVELOPMENT OF GRAMMAR SKILLS OF FOREIGN LANGUAGE
SPEECH OF STUDENTS OF NON-LINGUISTIC HIGHER
EDUCATIONAL INSTITUTIONS: COGNITIVE STRATEGIES**

Арская Марина Александровна,

*доцент кафедры иностранных и русского языков
Сибирского юридического института
МВД России (г. Красноярск),
кандидат филологических наук, доцент*

Arma3812@yandex.ru



Ключевые слова:

изучение иностранного языка, формирование грамматических навыков, стратегии изучения иностранного языка, когнитивные стратегии изучения грамматики.

В статье рассматриваются проблемы формирования грамматических навыков обучающихся неязыковых вузов в процессе изучения дисциплины «Иностранный язык». Раскрывается значение когнитивных стратегий, занимающих особое место в изучении грамматики иностранного языка. Делается вывод о необходимости использования когнитивных стратегий в процессе изучения грамматики иностранного языка. Приводятся примеры заданий и упражнений, подготовленных с учетом когнитивного подхода к обучению грамматике иностранного языка.

Keywords:

learning a foreign language, the development of grammar skills, strategies for learning a foreign language, cognitive strategies for learning grammar.

The article considers the problems of the development of grammar skills of students of non-linguistic universities in the process of studying the subject «Foreign Language». The importance of using cognitive strategies while studying the grammar of a foreign language is revealed. It is concluded that it is necessary to use cognitive strategies in the process of learning the grammar of a foreign language. The examples of tasks and exercises prepared taking into account the cognitive approach to teaching the grammar of a foreign language are given.

Формирование грамматических навыков является неотъемлемой составляющей иноязычной подготовки обучающихся высших учебных заведений. Грамматический компонент речевой способности говорящего обеспечивает корректное и коммуникативно приемлемое оформление как устной, так и письменной речи, что в значительной мере влияет на уровень иноязычной коммуникативной компетенции будущего специалиста, его готовности и способности участия в профессиональной иноязычной коммуникации.

Исключение грамматической компоненты из процесса обучения иностранному языку или недостаточное внимание к грамматической системе иностранного языка ведет к «коммуникативному потолку», так называемому «языковому барьеру». Одним из условий преодоления такой ситуации выступает планомерное, качественное повышение уровня сформированности грамматической компетенции.

Вместе с тем, формирование грамматических навыков в высших учебных заведениях сопряжено с большим количеством объективно существующих трудностей, среди которых, наряду с разной степенью подготовленности обучающихся к моменту начала изучения иностранного языка в неязыковом вузе, следует отметить лингвистические проблемы, обусловленные аутентичностью грамматической системы изучаемого иностранного языка, наличием безэквивалентных грамматических конструкций, межъязыковой и внутриязыковой интерференции и тому подобных явлений.

В поисках путей решения данных проблем в лингводидактических исследованиях широко обсуждаются возможности привлечения к изучению лингвистических явлений знаний смежных наук.

Так, в связи с возникновением в 1970-х гг. парадигмы в психологических исследованиях, в рамках которой особое внимание уделялось традиционным познавательным процессам: восприятию, вниманию, памяти, воображению и мышлению, то есть когнитивным процессам (от лат. *cognitio* – знание, познание), объектом лингводидактических исследований становится когнитивная теория обучения языку.

Основное отличие когнитивного от традиционного обучения заключается в его целевой установке: побудить обучающихся осознанно «встраивать» новый материал в парадигму знаний по иностранному языку, с одной стороны, соотнося его с прошлыми знаниями, а с другой стороны, критически оценивая и прогнозируя роль полученных знаний в дальнейшей учебе. Другими словами, для осуществления эффективного процесса когнитивного обучения изучающему иностранный язык необходимо понимать и запоминать полученную информацию, а также осознавать и оценивать перспективы ее дальнейшего использования.

В рамках когнитивного подхода в зарубежной и отечественной методике преподавания иностранного языка активно разрабатываются и применяются стратегии обучения иностранному языку – *strategies for teaching foreign language*, а также стратегии изучения иностранного языка – *language learning strategies* (далее – LLS). Потенциал стратегий содействия обучению является достаточно высоким, о чем свидетельствует ряд актуальных исследований. Основными дискуссионными вопросами остаются проблемы, связанные с классификацией стратегий, например возможности классификации стратегий в континууме внутриязыковых и межъязыковых аспектов [7, с. 146], способы формирования метакогнитивных умений при обучении иностранному языку [3], возможности использования стратегий в целях совершенствования уровня профессионального владения иностранным языком [8], проблемы определения понятия «когнитивная стратегия» [6] и т.д.

Дефиниция многозначного термина «стратегия», детерминированная лингводидактическим контекстом, позволяет определить LLS как «учебные модели, определяющие четкие результаты обучения, и направленные на их достижение специальным образом сконструированные учебные действия» [7], т.е. сознательные действия, которые совершаются обучающимися либо при изучении, либо при использовании иностранного языка.

Основные варианты категоризации стратегий учитывают такие параметры, как степень задействованного планирования и контроля, размер/объем стратегии (например, от макро- до микростратегий) и специфика стратегии (общие или специфические, предназначенные только для изучаемого языка).

Вместе с тем анализ научной литературы дает возможность констатировать тот факт, что наиболее часто используемые в лингводидактических исследованиях таксономии стратегий обучения включают классификации Дж. Рубина (Rubin, 1981), Дж. М. О’Мэлли и А. Шамо (O’Malley и Chamot, 1990) и Р. Оксфорда (Oxford, 1990).

Помимо двух основных групп стратегий (прямых (*direct*) и непрямых/косвенных (*indirect*)) Дж. Рубин различает восемь подгрупп, каждая из которых состоит из конкретных действий. Так, группу прямых стратегий представляют:

- 1) уточнение/проверка;
- 2) наблюдение;
- 3) запоминание;
- 4) предположение/индуктивный вывод;
- 5) дедуктивное рассуждение;
- 6) практика.

В группу косвенных стратегий входят:

- 1) создание возможностей для практики;
- 2) практические приемы применения [11].

Второй вариант из представленных выше (классификация Дж.М. О'Мэлли и А. Шамо) предлагает различать метакогнитивные, когнитивные и социально-эффективные стратегии, которые делятся на субкатегории [9]. Метакогнитивные – планирование, мониторинг (самонаблюдение), оценка (самооценка). В большую группу собственно когнитивных учебных стратегий авторами включены такие действия, как повторение, поиск ресурсов, перенос, группировка, примечание, обобщение, дедукция, рекомбинация, перевод, создание видео- и аудиообраза, метод ключевых слов, контекстуализация (создание контекста), переработка, перевод, вывод.

Таксономия Р. Оксфорда постулирует наличие шести основных компонентов (метакогнитивного, когнитивного, памяти, компенсации, социального и аффективного), каждый из которых также делится на определенные подгруппы. Так, для стратегии «память» продуктивными являются мнемонические приемы, т.е. основанные на создании ассоциаций между новой и уже известной информацией с помощью формул, фраз, стихов и т.п. [10]. Оптимальный результат приносит использование мнемонических стратегий вместе с метакогнитивными стратегиями (подробнее различия указанных таксономий описаны в исследовании К. Vlckova, J.Berger, M. Voelkle [пор.: 13]).

Наличие метакогнитивного компонента предполагает контроль собственного познания посредством координации планирования, организации и оценки процесса обучения. Метакогнитивные стратегии часто используются для самостоятельного изучения языка. Компенсационные стратегии включают использование контекста для восполнения недостающей информации при чтении и письме. В ходе применения аффективных стратегий необходимо регулировать свои эмоции, работать над мотивацией и отношением к обучению. Важно снизить ощущение тревожности и адекватно оценить эмоциональную удовлетворенность процессом. Аффективные факторы могут стать одними из важнейших факторов успеха или неудач изучающих иностранный язык. Целью социальных стратегий является установление социального контакта, улучшение взаимодействия с другими обучающимися в контексте диалога культур. Познавательный (или когнитивный) аспект в процессе обучения [4] позволяет воздействовать непосредственно на поступающую информацию, манипулируя ею таким образом, чтобы оптимизировать процесс изучения иностранного языка.

Учет последнего из перечисленных аспектов актуализируется в собственно грамматических стратегиях или стратегиях изучения грамматики – *grammar learning strategies (GLS)* посредством выделения определенных признаков, идентификации фактов грамматической стороны речи. Когнитивная грамматика базируется на принципах описания языка, ориентированных на рассмотрение когнитивных процессов и структур языковых явлений, т.е. на их связи

с процессами познания мира, восприятия, памяти, мышления, систем интерпретации и переработки информации человеком [1, с. 95]. Когнитивная модель грамматической компетенции обучающихся является абстрактным отображением «психолингвистического механизма перевода мысли в предложение и обратно в соответствии с принятым порядком организации слов в предложения» [5]. Такое представление о грамматической компетенции обусловило применение в современных исследованиях по грамматике языка терминов когнитивной психологии и лингвистики, таких как экземпляр, концепт, категория, прототип, фрейм, сценарий, стратегия и т.п.

Так, когнитивный аспект формирования грамматических навыков позволяет представить грамматическую компетенцию обучающихся («учащихся», в терминологии Р.П. Мильруда) в качестве «семантической сети» со множеством «узлов» (nodes), соединенных между собой переплетениями «связей» (arches). Процесс формирования грамматической компетенции при таком подходе представляет собой наполнение не заполненных лексико-грамматической информацией семантических ячеек – слотов (slots) по мере овладения иностранным языком [5]. Учет данных компонентов необходим обучающимся для грамматической организации своей коммуникативной деятельности, в том числе в профессиональной сфере. Как отмечает И.В. Бганцева, «когнитивные технологии значительно обогащают лингводидактические возможности развития коммуникативной компетенции студентов нелингвистического профиля» [2, с. 31].

Примерами когнитивных стратегий, используемых для формирования устойчивого грамматического навыка, являются:

1) практика (Practice). Актуализируется в результате повторения, формальной практики со звуками и системами письма посредством распознавания и использования формул;

2) ресурсы (Resourcing). Для представления грамматических явлений применяются дополнительные справочные материалы, учебники, грамматики, словари и т.д.;

3) группировка (Grouping). Классификация слов, терминологии, чисел или понятий по их признакам;

4) заметки (Notetaking). Запись ключевых слов и понятий в сокращенной вербальной, графической или числовой форме для облегчения дальнейшей работы с ними;

5) выделение (Highlighting). Использование различных техник выделения (подчеркивание, выделение звездочками или цветовое кодирование), чтобы сосредоточиться на важной информации в отрывке;

6) изображения (Imagery). Связывание новой информации с визуальными концепциями в памяти через знакомые, легко извлекаемые визуализации, фразы или местоположения;

7) переработка / Рекомбинация (Elaboration). Связь новой информации с предыдущими знаниями;

8) перенос (Transfer). Использование ранее полученных лингвистических и/или концептуальных знаний для облегчения понимания или воспроизводства;

9) логический вывод (Inferencing). Использование доступной информации для угадывания значений новых элементов, прогнозирования результатов или заполнения недостающей информации;

10) сравнительный анализ (Analyzing contrastively). Сравнение элементов нового языка с элементами родного языка, чтобы определить сходства и различия;

11) непосредственный перевод (Translating). Использование первого языка в качестве основы для понимания и/или создания второго языка.

Перечень стратегий изучения грамматики может быть продолжен социально-аффективными стратегиями, а именно.

1. Самомотивация (Self-encouragement). Поиск мотивов для продолжения учебы, несмотря на прежние неудачи.

2. Сотрудничество (Cooperation). Работа с одним или несколькими партнерами для получения обратной связи, объединения информации или моделирования языковой активности.

3. Уточняющие вопросы (Questions for clarification). Просьба учителю повторять, перефразировать, объяснять и/или приводить примеры.

4. Разговор с самим собой (Self-talk). Снижение беспокойства с помощью умственных приемов, позволяющих почувствовать себя компетентным для выполнения учебной задачи [12, с. 449].

Приведем примеры заданий, направленных на формирование грамматических навыков обучающихся и содержащих компоненты когнитивных стратегий в своих формулировках.

Упражнение 1 (Когнитивная стратегия «Практика»).

Повторите модель образования страдательного залога в английском языке (Passive Voice). Прочитайте предложенный текст. Найдите в нем грамматические структуры в страдательном залоге (Passive Voice).

Упражнение 2 (Когнитивные стратегии «Использование дополнительных ресурсов», «Заметки»).

Изучите правила образования времени Present Continuous Tense, представленные в Справочнике по грамматике английского языка, и выделите новую для вас информацию. Законспектируйте ее в краткой форме.

Упражнение 3 (Когнитивные стратегии «Использование дополнительных ресурсов», «Заметки»).

Составьте собственный мини-справочник по грамматике английского языка. Он может содержать правила, примеры из профессионально ориентированных текстов, исключения, ваши вопросы (то, что вы не понимаете) и т.п.

Упражнение 4 (Когнитивная стратегия «Выделение»).

Прочитайте представленный текст. Выделите (подчеркните) грамматические структуры во времени «Present Perfect Tense».

Упражнение 5 (Когнитивная стратегия «Рекомбинация»).

Если вы уже знаете модель образования времен Past Simple Tense и Past Continuous Tense, а также то, что Past Simple Tense используется для описания простого действия, которое произошло в прошлом, а Past Continuous Tense – для описания действия, которое произошло в прошлом и длилось определенный период времени, вы можете составить предложение, включающее оба времени. Используйте данную информацию для перевода на английский язык предложения: «Когда мы пришли в отделение полиции, сотрудник полиции опрашивал подозреваемого в совершении преступления».

Упражнение 6 (Когнитивная стратегия «Логический вывод»).

Прочитайте следующие слова. Выделите суффиксы существительных в английском языке.

Legality (законность), activity (деятельность), profession (профессия), occupation (профессия, занятие), investigation (расследование), confiscation (конфискация), training (подготовка), questioning (опрос), lawyer (юрист), officer (офицер, сотрудник), investigator (следователь), detective (следователь), operative (оперуполномоченный), identification (опознание), interrogation (допрос), evidence (улика), punishment (наказание), seizure (захват, изъятие).

Сделайте вывод:

1) наиболее распространенными суффиксами существительных в английском языке являются: ..., ..., и т.д.;

2) суффиксами, указывающими на исполнителя действия, профессию в английском языке являются: ..., ..., и т.д.;

3) суффиксом, используемым для образования существительных от глаголов для обозначения действия, результата, процесса, является: ..., ..., и т.д.

Использование подобных упражнений, учет и применение когнитивных стратегий в процессе обучения иностранному языку в неязыковом вузе в совокупности с профессионально ориентированным контекстом обучения призвано повысить уровень владения грамматическим аспектом речи обучающихся путем увеличения их осведомленности о диапазоне доступных средств для создания устойчивых ассоциаций между теорией, усвоением и правильным использованием иноязычных грамматических явлений.

Библиографический список

1. Азимов, Э.Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин – М. : ИКАР, 2009. – 448 с.
2. Бганцева, И.В. Концепция когнитивно-систематизирующего развития коммуникативной компетенции студентов в нелингвистическом вузе / И.В. Бганцева // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2015. – Ч. 1. – № 5(47). – С. 29-33.
3. Евдокимова, М.Г. Способы формирования метакогнитивных умений студентов при обучении иностранному языку / М.Г. Евдокимова // Вестник МГЛУ. Образование и педагогические науки. – 2018. – Вып. 2(796). – С. 111-125.
4. Лопарева, Т.А. Познавательные стратегии и их роль в процессе обучения грамматической стороне говорения / Т.А. Лопарева // Теория и практика образования в современном мире : материалы III Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, май 2013 г.). – СПб. : Реноме, 2013. – С. 144-146. – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/70/3914/> (дата обращения: 26.06.2021).
5. Мильруд, Р.П. Грамматическая компетенция учащихся: работа робота, нейронная сеть или картина мира? / Р.П. Мильруд // Иностранные языки в школе. – URL: <http://iyazyki.prosv.ru/2013/07/grammar-competence/> (дата обращения: 27.07.2021).
6. Павлов, Д.Н. О некоторых проблемах определения термина «когнитивная стратегия» / Д.Н. Павлов // Вопросы когнитивной лингвистики. – 2006. – № 2. – С. 62-66. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/onekotoryh-problemah-opredeleniya-termina-kognitivnaya-strategiya> (дата обращения: 15.10.2021).
7. Римонди, Дж. Стратегии обучения иностранному языку в образовательном процессе / Дж. Римонди // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2019. – Т. 1. – № 2(59). – С. 144-154.
8. Серова, И.Г. Стратегии обучения иностранному языку для совершенствования уровня профессионального владения / И.Г. Серова // Мир науки, культуры, образования. – 2017. – № 5(66). – С. 97-99.
9. O'Malley, J.M. Learning Strategies in Second Language Acquisition / J.M. O'Malley, A.U. Chamot. – Cambridge : CUP, 1994.
10. Oxford, R. Language Learning Strategies. What Every Teacher Should Know / R. Oxford. – New York : Newbury House, 1990.
11. Rubin, J. Study of Cognitive Processes in Second Language Learning / J.Rubin // Applied Linguistics. – 1981. – № 11(2). – P. 118-131.

12. Stavre, B. Introducing grammar learning strategies in A2 and B1 classes of English as a foreign language: an Albanian case study / B. Stavre, A. Pashko // CBU international conference on innovations in science and education March 23-25, 2016, Prague, Czech Republic. – URL: <https://www.researchgate.net/publications> (дата обращения: 12.06.2021).

13. Vlckova, K. Classification theories of foreign language learning strategies: an exploratory analysis / K. Vlckova, J. Berger, M. Voelkle. – URL: https://is.muni.cz/repo/1169478/Vlckova_Berger_Voelkle_stra_clas_SP2013.pdf (дата обращения: 03.11.2021).