

Овчаренко Виктория Павловна, Буренко Людмила Васильевна

**ФОРМИРОВАНИЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ ГРАММАТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ
НЕЯЗЫКОВОГО ВУЗА С ПОЗИЦИИ МЕЖКУЛЬТУРНОГО ПОДХОДА**

Статья посвящена вопросу формирования грамматической компетенции при обучении студентов неязыкового вуза иностранному языку в контексте межкультурного подхода. Анализируется влияние культуры на язык (на примере английского и русского языков), а также возможность совершенствования грамматического аспекта лингвистической компетенции сквозь призму связи языка и культуры.

Адрес статьи: www.gramota.net/materials/2/2016/9-1/57.html

Источник

Филологические науки. Вопросы теории и практики

Тамбов: Грамота, 2016. № 9(63): в 3-х ч. Ч. 1. С. 195-198. ISSN 1997-2911.

Адрес журнала: www.gramota.net/editions/2.html

Содержание данного номера журнала: www.gramota.net/materials/2/2016/9-1/

© Издательство "Грамота"

Информация о возможности публикации статей в журнале размещена на Интернет сайте издательства: www.gramota.net
Вопросы, связанные с публикациями научных материалов, редакция просит направлять на адрес: phil@gramota.net

УДК 378.147

Статья посвящена вопросу формирования грамматической компетенции при обучении студентов неязыкового вуза иностранному языку в контексте межкультурного подхода. Анализируется влияние культуры на язык (на примере английского и русского языков), а также возможность совершенствования грамматического аспекта лингвистической компетенции сквозь призму связи языка и культуры.

Ключевые слова и фразы: обучение иностранному языку в неязыковом вузе; межкультурный подход; грамматическая компетенция; мотивация к обучению.

Овчаренко Виктория Павловна, к. пед. н.

Буренко Людмила Васильевна, к. филол. н.

Южный федеральный университет

victoria_ov@rambler.ru; lburenko@yandex.ru

ФОРМИРОВАНИЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ ГРАММАТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВОГО ВУЗА С ПОЗИЦИИ МЕЖКУЛЬТУРНОГО ПОДХОДА

В условиях возрастающей интеграции мирового сообщества, расширения мобильности и интенсивного развития, которое на современном этапе отмечается во всех сферах нашей жизни, возникает острая необходимость в специалистах, владеющих иностранным языком. Отмеченное позволяет утверждать, что иностранный язык для студентов неязыковых вузов становится не просто учебной дисциплиной, а жизненной необходимостью, средством общения в их будущей профессиональной деятельности.

В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом высшего образования (ФГОС-03) одним из основных требований к результатам обучения дисциплине «Иностранный язык» у студента неязыкового вуза является способность к коммуникации в устной и письменной формах на иностранном языке для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия [13]. Таким образом, целью обучения иностранному языку в вузе следует считать формирование и дальнейшее совершенствование иноязычной коммуникативной компетенции.

Рассматривая систему образования на современном этапе как общественный институт, формирующий личность в качестве субъекта культуры, мы предполагаем, что наиболее эффективным для обучения иностранному языку студентов неязыковых вузов является именно межкультурный подход.

Несмотря на то, что идея включения компонентов культуры в языковое образование не является чем-то революционным, применение данного подхода при обучении студентов нелингвистических (а тем более технических) специальностей относится к тенденциям современности.

Значимости межкультурного подхода при изучении иностранных языков в настоящее время уделено существенное внимание. Изучаются и широко цитируются фундаментальные труды, в которых исследуются взаимоотношения языка и культуры, как зарубежных (М. Байрам, А. Вежбицкая, В. Гумбольдт, К. Клакхон, Р. Ладо, Э. Сэпир, Б. Уорф, Э. Холл), так и отечественных специалистов (Н. Д. Арутюнова, Е. М. Верещагин, Г. В. Елизарова, В. Г. Костомаров, О. А. Леонтович, Т. В. Ларина, В. А. Маслова, Е. И. Пассов, В. В. Сафонова, С. Г. Тер-Минасова, В. П. Фурманова).

Профессионально-ориентированный характер вузовского курса влияет на осознание важности речевой коммуникативной деятельности в ситуациях профессионального межкультурного взаимодействия. Действительно, успешность межкультурного взаимодействия напрямую зависит от умения правильно выбрать стиль, стратегии и тактики коммуникации в межкультурных профессиональных ситуациях с учётом межкультурных различий. Именно к этому, по нашему мнению, и следует готовить будущих специалистов [4, с. 68; 10, с. 96].

Язык в рамках такого подхода к обучению иностранному языку рассматривается как средство общения. Подразумевается, что уровень владения иностранным языком у абитуриентов является достаточным для осуществления межкультурной коммуникации. Однако опыт преподавания в неязыковом вузе убедительно показывает, что большинство студентов базового уровня не готовы к аутентичной коммуникации в силу несформированности основных компонентов коммуникативной компетенции.

В данной работе мы основываемся на модели коммуникативной компетенции, описанной в Европейских компетенциях владения иностранным языком [11]. Соответственно базовыми составляющими коммуникативной компетенции являются: *лингвистическая, социолингвистическая, дискурсивная, стратегическая, социокультурная, социальная* компетенции.

Очевидно, что без достаточно сформированной лингвистической компетенции формирование коммуникативной компетенции не представляется возможным. Под лингвистической компетенцией мы понимаем «*знание словарного состава языка, включающего лексические и грамматические элементы и способность их использования в речи*» [Там же, с. 12]. Таким образом, лингвистическая компетенция представляет собой сочетание лексической компетенции и представляющей для нас значительный интерес грамматической компетенции. Не вызывает сомнения тот факт, что без знания слов и правил образования грамматических форм, умения формулировать осмысленные корректно оформленные с точки зрения изучаемого языка высказывания вербальная коммуникация в высшей степени затруднительна.

Термин «грамматическая компетенция» в документе «Общеввропейские компетенции владения иностранным языком» определяется как «способность понимать и выражать определённый смысл, оформляя его в виде фраз и предложений, построенных по правилам данного языка (в отличие от механического воспроизведения заученных образцов)» [Там же, с. 107-108].

Однако, как уже было отмечено, зачастую студенты, поступающие в неязыковые вузы, не обладают достаточно развитыми навыками корректного употребления форм грамматических явлений и, соответственно, испытывают затруднения при ситуативном использовании грамматических явлений, а именно «грамотность способствует более уверенному и эффективному использованию английского языка в сфере иноязычной профессионально-ориентированной деятельности» [6, с. 3-4]. Все это приводит к необходимости продолжить поиск путей формирования грамматической компетенции.

С точки зрения межкультурного подхода, при котором обучение языку осуществляется в тесной связи с культурой, термин «грамматическая компетенция» требует переосмысления, потому что анализируемая компетенция не только представляет собой средство осознания языковой картины мира партнёра по межкультурной коммуникации, но и является способом постижения его концептуальной картины мира. Не случайно Г. В. Елизарова утверждает, что «корреляции между культурными ценностями и грамматическим строем языка менее очевидны, чем корреляции между культурой и лексикой, но более значительны» [5, с. 69].

Целесообразность изучения грамматического материала с точки зрения культурологического аспекта обусловлена рядом факторов.

Известно, что у студентов технических специальностей хорошо развито логическое мышление, и, следовательно, особую важность при обучении иностранному языку приобретает принцип сознательности. Усвоение грамматического материала становится более полным, если предъявлять какое-либо грамматическое явление с точки зрения менталитета носителя иностранного языка. Исходя из этого, нам представляется необходимым развивать способность студентов анализировать и сравнивать особенности грамматического строя двух языков, родного и иностранного, которые, в свою очередь, являются результатом различий, обусловленных менталитетом, образом жизни, типом взаимоотношений между членами общества различных культур.

Менталитет народа является результатом культурного и исторического развития страны изучаемого языка, именно культура помогает нам понять различия в поведении людей. Для осуществления коммуникации необходимо понять, к какому типу культуры относится собеседник.

Как известно, английская и русская культуры относятся к разным типам. Т. В. Ларина относит русскоязычных коммуникантов к так называемым контактными культурам (в английской терминологии *high-contact cultures*), которым свойственна короткая дистанция общения. В таких культурах пространство, при котором человек чувствует себя комфортно, незначительно, ценятся близость и общительность, широко используется тактильная коммуникация. Носители английского языка относятся к другому типу культуры, называемому дистантным (*low-contact culture*). В данном типе культуры ценятся независимость и неприкосновенность, тактильная коммуникация используется ограниченно, нарушение пространства осуждается [9, с. 32]. В английской коммуникативной культуре особое значение имеют дистантность, демонстрация равенства и эмоциональная сдержанность.

Следует отметить, что данные особенности отражаются как в невербальной, так и в вербальной коммуникации и могут быть использованы преподавателем для объяснения того факта, что в русском языке существует два личных местоимения второго лица «ты» и «вы», в то время как в английском языке есть только одно – «you», причём русское «вы» может употребляться и во множественном числе, и в единственном числе для выражения уважительного отношения к собеседнику – «Вы». Русское личное местоимение «ты» отражает характер отношений между людьми (пренебрежение, фамильярность и, наоборот, душевную близость и равноправное отношение). В английском языке личное местоимение «you» обладает более широким значением: члены одной семьи, играющие вместе дети, студенты и профессора и т.д. – все говорят друг другу «you».

Данный пример призван проиллюстрировать повышенную эмоциональность представителей русской культуры и сдержанность, формальность при общении представителей английской культуры.

Подобным же образом можно объяснить и различия в пунктуации, а именно избыточное (с точки зрения англичан) употребление восклицательного знака является примером значительной эмоциональности представителей русской культуры. Данная пунктуационная особенность свидетельствует о склонности русскоязычных коммуникантов открыто демонстрировать свои чувства в письменной речи, даже в официально-деловой переписке. С. Г. Тер-Минасова отмечает недоумение англичан по поводу восклицательного знака в письмах, написанных русскими: *Dear John! Dear Mr Smith! Dear Sir / Madam!* [12, с. 155]. Носители русского языка, в свою очередь, обижаются на запятую после имени.

Не менее важными представители англоязычных культур считают личную активность и ответственность за происходящее, контроль над собой и в целом автономность личности. В русской культуре наоборот преобладает фатализм, безысходность, коллективизм. На эти факты обращают внимание А. Вежибицкая [2], С. Г. Тер-Минасова [12], Г. В. Елизарова [5], Т. В. Ларина [9], Н. А. Кафтайлова [7]. Данные выводы, основанные на богатом фактическом материале, являются важными, в том числе и с точки зрения обучения грамматике: они, в частности, объясняют написание личного местоимения «я» в английском языке с заглавной буквы «I».

Практика работы в неязыковом вузе подтверждает мысль Г. В. Елизаровой о том, что «включение в процесс обучения данных о системе ценностей англоязычных культур, в частности, о доминировании в них личной ответственности за всё происходящее, оказалось весьма продуктивным для преодоления традиционных трудностей российских учащихся (соблюдения порядка слов с обязательным заполнением позиции

подлежащего), а также для “борьбы” с построениями типа “Me like”, являющимися калькой с русского “Мне нравится”. Эмоциональный компонент открытия несхожести “нас” и “их” стимулирует внимание к “я”-составляющей и помогает формировать и автоматизировать навык употребления обязательного, чаще всего личного, подлежащего и соответствующего порядка слов в английском языке» [5, с. 71].

Преподаватель должен обратить внимание студентов на тот факт, что данные о системе ценностей носителей англосаксонской культуры оказывают влияние на отбор языковых средств, которыми будут пользоваться коммуниканты в той или иной ситуации общения. Отсутствие понимания в этом вопросе, как замечает Т. В. Ларина, может привести к тому, что мы будем строить беседу, употребляя английские слова, но, по сути, говорить по-русски, а это, в свою очередь, может стать «причиной неверного восприятия» и в итоге приведет к «коммуникативным неудачам» [9, с. 161].

Целесообразность и эффективность изучения грамматического материала с точки зрения межкультурного взаимодействия можно продемонстрировать, опираясь на конструкции с повелительным наклонением, весьма употребительным в русской культуре и в русском языке, в то время как у представителей англосаксонской культуры использование повелительного наклонения в большинстве ситуаций может вызывать реакцию замешательства и неодобрения. Так, например, Г. В. Елизарова указывает, что подобную реакцию могут вызывать устные высказывания запретительного характера и тем более таблички, гласящие «Вход запрещен!», «Не курить!» даже у тех носителей англоязычной культуры, которые владеют русским языком на самом начальном уровне. «Они, – отмечает исследователь, – понимают лексические единицы, грамматический механизм повелительного наклонения, но чувствуют себя уязвленными категоричностью подобных команд и часто не могут заставить себя сделать нечто похожее. В данном случае трудность вновь кроется не в лингвистических расхождениях в строе двух языков, а в значительных культурных различиях» [5, с. 72]. Более вежливым с точки зрения англосаксонской культуры будет употребление вопросов с модальными глаголами: *Can/ Could/ Would you do that, please?* или косвенные фразы, в некоторых грамматиках называемые ‘embedded questions’ *Do you think you could do that? I’m just wondering if you could possibly do that.*

Объясняя студентам употребление вопросительных предложений в английском языке, следует привлечь их внимание к тому факту, что именно вопросом с точки зрения культурной целесообразности следует выражать просьбу или побуждение, передаваемые в русском языке повелительным наклонением, смягчённым словом «пожалуйста». Например, просьба, звучащая по-русски как «Распишитесь здесь, пожалуйста», в английском языке будет передана вопросом «*Can you sign it here, please?*» потому что даже слово «please» в императиве не лишит его категоричности и оттенка авторитарности.

Можно привести большое количество примеров, подчеркивающих важность изучения грамматики с точки зрения межкультурного подхода [1; 3]. Так, с позиции межкультурного подхода могут быть объяснены такие грамматические явления, как употребление артиклей в английском языке и их отсутствие в русском, видовременные формы английского глагола, сослагательное наклонение, модальные глаголы и др.

Таким образом, целесообразность формирования и совершенствования грамматической компетенции у студентов неязыкового вуза с позиций межкультурного подхода обусловлена целым рядом факторов. Многолетний опыт работы в вузе подтверждает, что осознанное восприятие грамматического материала, предъявленного с учётом культурологических особенностей страны изучаемого языка, является эффективным, неизменно вызывает у студентов живой отклик, легче усваивается, способствует повышению мотивации к изучению иностранного языка.

Список литературы

1. Бободжанова Л. К. Формирование иноязычной грамматической компетенции с учетом национально-культурных особенностей изучаемого языка в сфере профессионального общения: автореф. дисс. ... к. пед. н. СПб., 2008. 24 с.
2. Вежицкая А. Язык. Культура. Познание / пер. с англ., отв. ред. М. А. Кронгауз, вступ. ст. Е. В. Падучевой. М.: Русские словари, 1996. 416 с.
3. Гулякин А. В. Методика организации и проведения спецсеминара по формированию умений студентов в обучении грамматическому аспекту иноязычного общения: дисс. ... к. пед. н. М., 2001. 266 с.
4. Дикова Е. С. Современные подходы к обучению иностранным языкам в неязыковом вузе // Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2011. № 4 (11). С. 65-69.
5. Елизарова Г. В. Культура и обучение иностранным языкам. СПб.: КАРО, 2005. 352 с.
6. Карпова Л. И. Формирование коммуникативной грамматической компетенции в неязыковом вузе (на материале английского языка): автореф. дисс. ... к. пед. н. Волгоград, 2005. 20 с.
7. Кафтайлова Н. А. Возможности межкультурного подхода в области обучения грамматике // Альманах современной науки и образования. Тамбов: Грамота, 2011. № 1 (44). С. 104-108.
8. Кашенкова И. С. Роль грамматической компетенции при определении целей обучения грамматической стороне иноязычной речи специалистов-международников // Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2013. № 8 (26): в 2-х частях. Ч. I. С. 80-83.
9. Ларина Т. В. Англичане и русские: Язык, культура, коммуникация. М.: Языки славянских культур, 2013. 360 с.
10. Плужник И. Л. Формирование межкультурной коммуникативной компетенции студентов гуманитарного профиля в процессе профессиональной подготовки: дисс. ... д. пед. н. Тюмень, 2003. 335 с.
11. **Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, обучение, оценка** / Департамент по языковой политике. Страсбург; МГЛУ. М.: Рема, 2005. 247 с.
12. Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация: учеб. пособие. М.: Слово / Slovo, 2000. 624 с.
13. **ФГОС ВО по направлениям бакалавриата** [Электронный ресурс]. URL: <http://fgosvo.ru/fgosvo/92/91/4/29> (дата обращения: 27.06.2016).

DEVELOPING NON-LINGUISTIC UNIVERSITY STUDENTS' FOREIGN-LANGUAGE GRAMMATICAL COMPETENCE FROM THE VIEWPOINT OF INTERCULTURAL APPROACH

Ovcharenko Viktoriya Pavlovna, Ph. D. in Pedagogy
Burenko Lyudmila Vasil'evna, Ph. D. in Philology
Southern Federal University
victoria_ov@rambler.ru; lburenko@yandex.ru

The article discusses the problem of grammatical competence formation while teaching a foreign language to non-linguistic university students in the context of intercultural approach. The authors analyze the influence of culture on the language (by the example of the English and Russian languages) and the possibility to improve the grammatical aspect of linguistic competence through the lenses of interrelation of language and culture.

Key words and phrases: teaching foreign language at non-linguistic university; intercultural approach; grammatical competence; motivation for teaching.

УДК 378.016:811

Широкое распространение информационных ресурсов в образовательном пространстве обуславливает актуальность применения социального сервиса «блог» для решения целого ряда лингводидактических задач. Автор ставит своей целью доказать целесообразность использования образовательного блога как эффективного средства обучения письменному переводу будущих лингвистов-переводчиков.

Ключевые слова и фразы: блог-технологии; технологии Веб 2.0; письменный перевод; обучение переводу; лингвисты-переводчики.

Осипова Екатерина Сергеевна

Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого
kitty_novgorod@mail.ru

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ БЛОГ КАК ЭФФЕКТИВНОЕ СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ ПИСЬМЕННОМУ ПЕРЕВОДУ БУДУЩИХ ЛИНГВИСТОВ-ПЕРЕВОДЧИКОВ

Стремительное развитие интернет-технологий оказывает значительное влияние на образование в целом и на обучение отдельным дисциплинам в частности. Сегодня в образовательном пространстве широкую популярность приобретают различные мобильные технологии, социальные сервисы, технологии Веб 2.0. На наш взгляд, применение блога для организации обучения будущих переводчиков является интересной и методически эффективной технологией.

В данной статье мы ставим своей целью доказать целесообразность использования образовательного блога как эффективного средства обучения будущих лингвистов-переводчиков. Для достижения поставленной цели решаются следующие задачи: изучается зарубежный и отечественный опыт использования блог-технологий в образовательных целях, выделяется ряд преимуществ использования образовательного блога в учебном процессе, приводится оптимальная, методически выверенная модель блога, нацеленного на тренировку применения лексических преобразований при переводе.

Социальный сервис «блог» имеет сравнительно недавнюю историю, однако его преимущества в учебном процессе уже успели оценить многие отечественные и зарубежные исследователи (L. K. Bach, J. Bloch, J. Barger, C. Lowe, T. Williams, П. В. Сысоев, М. Н. Евстигнеев, А. В. Филатова и др.).

Остановимся подробнее на ключевых понятиях статьи «блог» и «блог-технологии». Известно, что термин «веб-блог», или «блог», был введен Дж. Барджером, чтобы дать название сайтам, появившимся в 1997 году, которые представляли собой аннотированный перечень закладок, открытый для широкой публики. Сам Дж. Барджер определяет блог (англ. *weblog / blog / newspage / filter*) как веб-страницу, соединенную с другими веб-страницами, которые автор блога находит интересными [8]. Д. Уайнер блогами называет сайты, легко создаваемые и обновляемые пользователями, практически не владеющими техническими знаниями и навыками [16]. Д. В. Ландэ описывает блоги как «живые журналы» (*live journals*) [1]. Однако современное обозначение «блог», как отмечает С. В. Титова, появилось лишь в 1999 году, после того как популярный блоггер П. Мерхольц изменил термин *weblog* (запись в вебе) на *blog*, так и возникло современное понятие «блог» [5, с. 80].

Следует отметить, что изначально не предусматривалось использование блогов в образовательном процессе. Только в 2005 году Т. Андерсон вводит понятие «образовательные социальные сервисы», подчеркнув, что сетевые инструменты способствуют совместному обучению [7].

П. В. Сысоев определяет блог-технологии как одну из технологий Веб 2.0, позволяющую любому пользователю сети Интернет создать личную страничку – блог в виде дневника или журнала. Автор подчеркивает,