

Мир науки. Педагогика и психология / World of Science. Pedagogy and psychology <https://mir-nauki.com>

2021, №6, Том 9 / 2021, No 6, Vol 9 <https://mir-nauki.com/issue-6-2021.html>

URL статьи: <https://mir-nauki.com/PDF/74PDMN621.pdf>

Ссылка для цитирования этой статьи:

Новоклинова, А. В. Формирование иноязычной грамматической компетенции на основе таксономии образовательных целей / А. В. Новоклинова, О. В. Валько // Мир науки. Педагогика и психология. — 2021. — Т. 9. — № 6. — URL: <https://mir-nauki.com/PDF/74PDMN621.pdf>

For citation:

Novoklinova A.V., Valko O.V. Enhancing foreign language grammar skills based on the taxonomy of learning objectives. *World of Science. Pedagogy and psychology*, 9(6): 74PDMN621. Available at: <https://mir-nauki.com/PDF/74PDMN621.pdf>. (In Russ., abstract in Eng.).

Новоклинова Анна Владимировна

ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный университет», Кемерово, Россия
Доцент кафедры «Переводоведения и лингвистики»

Кандидат педагогических наук

E-mail: R961nav@rambler.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7953-1688>

РИНЦ: https://elibrary.ru/author_profile.asp?id=689589

Валько Ольга Владимировна

ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный университет», Кемерово, Россия
Доцент кафедры «Переводоведения и лингвистики»

Кандидат филологических наук

E-mail: olgav2001@gmail.com

РИНЦ: https://elibrary.ru/author_profile.asp?id=284876

Формирование иноязычной грамматической компетенции на основе таксономии образовательных целей

Аннотация. Актуальность формирования иноязычных грамматических навыков на основе таксономии образовательных целей обоснована необходимостью повышения эффективности работы на начальном этапе обучения грамматике в вузе. Обозначив основные принципы и подходы обучения грамматике и представив обзор понятия «иноязычная грамматическая компетенция», авторами предложены форматы грамматических заданий на основе таксономии образовательных целей. На этапе Знание/Понимание акцент делается на умение студентов определять, обобщать, преобразовывать новую для них информацию, обращая внимание, в данном случае, на формы и функции грамматических явлений. На этапе Применения — этапе практики — студенты выполняют разнообразные грамматические упражнения (условно-речевые, коммуникативные). Анализ/Синтез построен вокруг текста (Text-based teaching grammar), с акцентом на формирование грамматических навыков говорения. Этап Оценка направлен на самостоятельную интеллектуальную деятельность обучающихся, с акцентом на письменную речь. В статье обращается внимание, что для студентов-переводчиков данные этапы могут быть дополнены (интенсифицированы) переводческими упражнениями. В логике достижения образовательных целей формирование иноязычного грамматического навыка происходит по принципу организации учебного процесса Presentation-Practice-Production. На всех этапах формирование грамматического навыка обучающихся поддержано использованием информационно-коммуникационных технологий. Авторы статьи отмечают, что контроль сформированности иноязычных

грамматических навыков осуществляется как в форме письменной работы (теста), так и устного собеседования. В качестве вывода авторами показаны целесообразность внедрения данного алгоритма работы для формирования иноязычной грамматической компетенции студентов как важного компонента иноязычной коммуникативной компетенции, а также профессиональных (переводческих) компетенций.

Ключевые слова: иноязычная грамматическая компетенция; таксономия образовательных целей; таксономический подход в обучении иностранным языкам; информационно-коммуникационные технологии

Введение

Грамматическая компетенция занимает важное место в развитии иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся. Анализ теории и практики обучения ИЯ в вузе обнаружил противоречие между требованиями, предъявляемыми к сформированности грамматической компетенции и недостаточным уровнем развития компетенции у обучающихся на практике. Для многих студентов грамматика во многом остается «чужой», особенно сложные грамматические явления продвинутого уровня.

Из традиционных для отечественной методики принципов формирования иноязычной компетенции выделим принцип коммуникативной направленности, который подразумевает вовлечение обучающихся в устную и письменную коммуникацию на всех этапах работы над грамматическими феноменами. Принцип коллективного взаимодействия подразумевает активное общение обучающихся между собой, что актуализирует использование интерактивных приемов работы, в том числе на основе информационно-коммуникационных технологий. Немаловажна реализация принципа дифференциации, который в нашем случае подразумевает дифференциацию предъявления (пошаговое усвоение учебного материала) и контроля (пошаговый контроль).

Обучение иноязычной грамматике на основе таксономии образовательных целей базируется на положениях коммуникативно-когнитивного подхода, особенностью которого является учет учебных стилей студентов, и деятельностно-ориентированного подхода, предполагающий ориентацию на «практическое применение знаний, умений и навыков, а также внутреннюю дифференциацию и формирование личной ответственности и учебной самостоятельности обучающихся, а также роль преподавателя как консультанта и инициатора, направляющего процесс обучения в нужное русло» [1].

Таксономия образовательных целей — это образовательная классификация, используемая для планирования обучения, прогнозируемых результатов. В педагогической науке выделяют несколько классификаций образовательных целей, в основе которых лежат уровни усвоения знаний. Блум Б., автор одной из таксономий, выделяет следующие категории целей: знание, понимание, применение, анализ, синтез, оценка. Когнитивный аспект таксономии Блума применительно к обучению иностранным языкам рассматривался исследователями [2–5].

Сегодня в контексте обучения представителей цифрового поколения невозможно обойти стороной использование информационно-коммуникационных технологий. Мобильные приложения, Интернет-ресурсы являются неотъемлемой частью формирования иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся. Технологии выступают, с одной стороны, как средство, так и основой инноваций как процесса при условии систематичности, последовательности и преемственности их применения, что в нашем случае обеспечивается через выбор информационно-коммуникационных средств релевантных для решения задач каждого отдельного этапа.

Целью нашего исследования является рассмотрение возможности формирования иноязычного грамматического навыка основе таксономии образовательных целей.

Изложение основного материала статьи

Определяя грамматическую компетенцию, исследователи делают акцент на «способности и готовности обучающихся понимать и создавать грамматически верные высказывания для осуществления лично значимой иноязычной речевой деятельности в разнообразных социально детерминированных ситуациях» [6]. В ее основе лежат грамматические знания, навыки и умения, способы работы с ними, которыми должны владеть обучающиеся как субъекты иноязычного общения и учебной деятельности по овладению им» [6]. Р.П. Мильруд и И.Р. Максимова выделяют лингвистическую, прагматическую, когнитивную и информативную субкомпетенции в структуре иноязычной коммуникативной компетенции [7, с. 13–15]. Лингвистическая (языковая) компетенция включает в себя овладение фонематическими, орфографическими, лексическими, грамматическими средствами и, согласно Н. Хомскому, является идеальным грамматическим знанием, всегда соотносимым со знанием языковой системы [8].

Игнаткова С.В. в своем исследовании иноязычной грамматической компетенции у будущих студентов-переводчиков определяет ее как «совокупность необходимых знаний и умений *выявлять все смыслы, заложенные в грамматической конструкции; способности порождать грамотные, соответствующие языковым и речевым нормам высказывания, естественно звучащие на переводящем языке в конкретной коммуникативной ситуации*»¹. Невозможно не согласиться с Лебедевой М.В., Поршневой Е.Р. в том, что «особая миссия возлагается на его (переводчика) грамматическую компетенцию, ответственную за корректное грамматическое оформление речи, способность оценивать корректность и адекватность грамматической формы в конкретной коммуникативной ситуации, умение выявлять ее контекстуальное значение, передавать все тонкости грамматических значений на языке перевода» [9].

Ниже представлен поэтапный алгоритм работы на примере темы *Формы выражения нереальности в английском языке*.

1. Знание/понимание.

На данном этапе когнитивные действия определяются такими глаголами как *определять, описывать, называть, выделять, маркировать, узнавать, воспроизводить, показать, следовать, обобщать, преобразовывать, сравнивать, перефразировать, защищать, интерпретировать, давать примеры* и др.

На этапе знакомства с формами выражения нереальности на основе сервисов ментальных карт (Mindomo, Mindmeister и подобные) преподаватель предлагает создать схему всех форм выражения нереальности в английском языке. Работа организуется в малых группах или в парах. Студенты, структурируя, классифицируя теорию, придумывают собственные примеры на каждую форму. На данном этапе важно обращать внимание студентов как на формы, так и на функции грамматических явлений [10]. В аудитории преподаватель выборочно осуществляет устный опрос с требованием разъяснить, прокомментировать отдельные

¹ Игнаткова С.В., Развитие иноязычной грамматической компетенции у будущих лингвистов-переводчиков (профиль "Перевод и переводоведение"): диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.02]. — Екатеринбург, 2014. — 240 с.

грамматические явления. В целом, работа на данном этапе строится по технологии перевернутого класса.

В качестве формирующего оценивания используем сервисы для тестирований, такие как Socrative (задания True/False, Yes/No): например, *“Should+infinitive” is used to indicate that the action is possible but unlikely*. Студент моментально получает обратную связь.

2. Применение.

Этап применения или тренировки. Студенты выполняют языковые упражнения с комментированием, фронтально и/или в парах. На данном этапе предполагается развитие у студентов способности относительно точно воспроизводить изучаемое явление в типичных для его функционирования ситуациях за счет варьирования условий общения, требующих адекватного грамматического оформления высказывания. Здесь происходит формирование, закрепление языковых грамматических навыков — навыков «оперирования грамматическим материалом (навыки словоизменения и словорасположения), формируемые и выполняемые на основе грамматических знаний в процессе выполнения языковых упражнений» [11].

Для этого используются условно-речевые упражнения: имитативные, подстановочные, трансформационные, репродуктивные. Для достижения таких качеств навыка как бессознательность и темп выполнения используем упражнения — «дриллы».

Для выполнения коммуникативных упражнений вводится новый лексический материал. Лексический материал не привязан к отдельно взятым темам, традиционно это академическая лексика (общая или профессиональная, уровень C1). Важно обращать внимание, чтобы новая лексика не разрушала формирующийся грамматический навык.

Для работы в переводческих группах важным компонентом в системе упражнений рассматриваем собственно переводческие упражнения, в том числе с обсуждениями грамматических трансформаций. Как подчеркивает Пустовалова Т.А., «в процессе формирования (грамматических навыков) уже на младших курсах существует возможность и необходимость сделать этот процесс *профессионально ориентированным*»². Полностью разделяем мнение Яроцкой А.В. о необходимости нового, по сравнению со средней школой формата изучения иностранного языка, «наполненного «профессиональным смыслом», причем не столько в плане специальной терминологии (с чем часто связывают профессионализацию обучения в вузе), сколько в ракурсе достаточно широкого диапазона задач, с которыми сталкивается современный профессионал в осваиваемой студентом предметной области» [12].

В смешанном и дистанционном форматах работы, а также, например, для неуспевающих студентов, необходимо предоставить возможность дополнительной практики через упражнения на образовательных платформах вуза.

3. Анализ, синтез.

В таксономии образовательных целей анализ подразумевает выделение частей из целого, синтез — комбинацию элементов для получения нового продукта — это может быть сочинение, доклад, реферат. Это эвристический уровень, когда обучающиеся составляют план высказывания, вопросы к тексту, выделяют из текста основные мысли, пересказывают, сравнивают, анализируют [5]. На данном этапе присутствуют задания с формулировками *«сравните, сопоставьте, установите различие, выделите, отсортируйте, найдите, выведите, резюмируйте, сгруппируйте, соберите, обобщите, установите»* и др. Здесь работа

² Пустовалова Т.А., Система формирования грамматических навыков говорения в профессиональном образовании переводчиков (на материале немецкого языка как второго иностранного на первом году обучения), автореферат 2006, Елец, 25 с.

нацелена на формирование «стабильно правильного и автоматизированного, коммуникативно-мотивированного использования грамматических явлений в устной речи» — грамматических навыков говорения [11].

Дальнейшая схема работы строится в логике метода *Обучение грамматике на основе текста* (Text-based grammar teaching). На данном этапе студентам предлагается текст с обсуждаемыми грамматическими конструкциями. После обсуждения содержания текста студенты комментируют использование тренируемых грамматических структур. В нашем случае этап разъяснения (clarification) направлен на снятие индивидуальных трудностей, предупреждение и коррекцию явлений интерференции. На послетекстовом этапе студентам предлагается высказать собственное мнение (монологическое высказывание) с обязательным использованием в речи грамматических явлений. Здесь важен актуальный, аутентичный материал «различных дискурсивных типов и жанров, отражающих естественную речь, направленную на решение разнообразных коммуникативных задач» [9].

Кроме того, на этом этапе для студентов-переводчиков остаются актуальными переводческие упражнения с соответствующими этапу заданиями. В частности, как отмечают исследователи, важным для переводчиков является навык тема-рематического членения предложения, который необходимо формировать уже на младших курсах «поскольку основы профессионального переводческого мышления должны закладываться у студентов при профессиональном освоении языков в соответствии с реальными требованиями к их будущей профессиональной деятельности» [13].

4. Оценка.

Последняя группа направлена на самостоятельную интеллектуальную деятельность и требует от обучающихся умения делать заключения, оценивать, одобрять, поддерживать, рекомендовать, критиковать, делать выводы. Самостоятельная работа над грамматическим материалом подразумевает активную учебную деятельность. На данном этапе важно взаимодействие с другими участниками учебного процесса: «учебные действия и взаимодействия планирования, исполнения, само- и взаимоконтроля являются способами работы над грамматическими знаниями, навыками и умениями. Данный компонент позволяет студенту, с одной стороны, действовать самостоятельно при построении речевых произведений, опираясь на усвоенные знания, сформированные навыки и приобретенный речевой опыт, а с другой стороны, взаимодействовать с другими студентами в процессе осуществления иноязычной речевой деятельности» [6].

Далее, в ходе написания дискурсивных эссе одним из требований (оцениваемым критерием) является обязательное использование изученных грамматических конструкций. Эти навыки отличаются от устно-речевых навыков, прежде всего, тем, что они носят более дискурсивный аналитический характер в силу специфики письменного вида речи. Процесс фиксации на письме речевого произведения, в отличие от процесса порождения речи в устной форме, позволяет возвращаться к написанному, останавливаться на нем, анализировать, исправлять, уточнять, используя орфографические грамматические правила, поскольку темпоральные характеристики письменной речи не столь жестко детерминированы, как темы устной речи» [11]. Аспектное обучение иностранному языку на языковых специальностях подготовки позволяет уделить этому этапу достаточно времени. Примерные темы для эссе могут быть сформулированы как: «What would you do if...», «I wish I could change it», «If only I could change that!» и т. п. Эссе обязательно оцениваются другими студентами. Студенты второго года обучения еще не обладают достаточным опытом взаимного оценивания, поэтому оценивание осуществляется по предложенным преподавателем критериям. Такие инструменты как «Полоса обратной связи», «PMI», «Spooof assessment» хорошо работают на младших курсах [14].

Особый интерес у студентов вызывает создание лонгридов (к примеру, на платформах Tilda, Google sites и др.). Лонгриды помогают вовлечь студентов в творческую работу (индивидуальный выбор тем, форматов, мультимедийных элементов) и при правильной постановке задачи позволяют им свободно использовать изученные грамматические явления. Работа может быть организована как индивидуально, так и в парах или малых группах. Также отметим, что в работе с представителями поколения Z исследователи предлагают участие обучающихся в реальных форумах, блогах, что способствует формированию не только навыков письменной речи, но и социокультурных умений.

Итоговый контроль сформированности грамматической компетенции осуществляем в форме письменного теста и/или контрольной работы и устного собеседования (монологическое высказывание с визуальной опорой). Объем необходимого грамматического материала (количество использованных конструкций) устанавливается заранее в критериях оценивания.

Выводы

Формирование иноязычной грамматической компетенции проходит в четыре этапа, которые, в целом, совпадают с традиционной формой организации занятия Presentation — Practice — Production, но, вопреки критике подхода, не лишено обширной коммуникативной составляющей [15].

Таким образом, в процессе работы над грамматическим материалом на основе таксономии образовательных целей создаются условия не только для последовательной отработки и эффективного закрепления грамматического материала, но и других составляющих иноязычной коммуникативной компетенции, а также профессиональных компетенций (в нашем случае переводческих).

ЛИТЕРАТУРА

1. Игнаткова (Швецова) С.В. Развитие иноязычной грамматической компетенции переводчика как характеристики языковой личности // Педагогическое образование в России № 3, 2014, С. 34–38.
2. Евстропова Н.С., Шайхутдинова Х.А. Развитие критического мышления в процессе самостоятельной работы по английскому языку студентов технического вуза // Вестник Московского государственного областного университета № 2, 2018, С. 89–100.
3. Чернявская Н.Э., Коренева Е.Н., Киреева Н.В. Методические аспекты обучения иностранному языку по теории Бенджамина Блума // История и педагогика естествознания. 2020. № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodicheskie-aspekty-obucheniya-inostrannomu-yazyku-po-teorii-bendzhamina-bluma> (дата обращения: 05.01.2022).
4. Прохоров С.А., Сучкова С.А., Куликовских И.М. Кластеризация диагностических тестов при изучении предлогов английского языка в соответствии с таксономией Блума // Известия Самарского научного центра РАН. 2015. № 2–5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/klasterizatsiya-diagnosticheskikh-testov-pri-izuchenii-predlogov-angliyskogo-yazyka-v-sootvetstvii-s-taksonomiei-bluma> (дата обращения: 02.01.2022).
5. Намчук В.П., Ушакова О.Б. Таксономический подход как основа мониторинга качества обучения иностранному языку // Наука. Инновации. Технологии. 2004. № 36. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/taksonomicheskiiy-podhod-kak-osnova>

- monitoringa-kachestva-obucheniya-inostrannomu-yazyku (дата обращения: 02.01.2022).
6. Сычева О.В. Понятие грамматической компетенции как цели формирования в языковом вузе // Наука и образование сегодня. 2016. № 5(6). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ponyatie-grammaticheskoy-kompetentsii-kak-tseli-formirovaniya-v-yazykovom-vuze> (дата обращения: 06.12.2021).
 7. Мильруд Р.П., Максимова И.Р. Современные концептуальные принципы коммуникативного обучения иностранным языкам // Иностранные языки в школе, 2000. № 4. С. 13–15.
 8. Пыркова Т.А. Содержание и структура лингвистической компетенции // Актуальные вопросы филологической науки XXI века: сборник статей IV Международной научной конференции молодых ученых, посвященной 80-летнему юбилею кафедры иностранных языков (7 февраля 2014 г.). — Екатеринбург: Издательство Уральского университета, 2014. — С. 260–264.
 9. Лебедева М.В., Поршнева Е.Р. Проблема формирования грамматической компетенции будущих переводчиков // Проблемы языкознания и педагогики № 4, 2019 // Вестник ПНИПУ, Пермь. С. 73–84.
 10. Краснощекова Г.А. Роль информационно-коммуникационных технологий в осуществлении дифференцированного подхода к обучению грамматике // Известия ЮФУ. Технические науки. 2009. № 1(90), С. 208–212.
 11. Рязанова Е.А. Формирование грамматических навыков речи в целях обучения иностранному языку в языковом вузе // Вестник ТГУ. 2012. № 9. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-grammaticheskikh-navykov-rechi-v-tselyah-obucheniya-inostrannomu-yazyku-v-yazykovom-vuze> (дата обращения: 16.01.2022).
 12. Яроцкая А.В. Формирование грамматической компетенции в курсе английского языка для специальных целей // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. 2016. № 16(755). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-grammaticheskoy-kompetentsii-v-kurse-angliyskogo-yazyka-dlya-spetsialnyh-tseley> (дата обращения: 02.01.2022).
 13. Поршнева, Е.Р., Кузьмин, Р.А., Выработка профессионально значимого грамматического навыка в процессе языковой подготовки будущего переводчика // Индустрия перевода: материалы X межд. науч. практ. конф. (Пермь, 1–4 июнь 2018 г.). Пермь: ПНИПУ, 2018. С. 218–223.
 14. Прохорова М.П., Лебедева Т.Е., Шарыгина Е.Н. Взаимное оценивание результатов обучения: особенности и перспективы // Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 66–4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vzaimnoe-otsenivanie-rezultatov-obucheniya-osobennosti-i-perspektivy> (дата обращения: 02.01.2022).
 15. Parviz Maftoon, Saeid Najafi Sarem, A critical look at the Presentation-Pracrice-Production (PPP) approach: challenges and promises for ELT URL: https://www.researchgate.net/publication/297702625_A_Critical_Look_at_the_Presentation_Practice_Production_PPP_Approach_Challenges_and_Promises_for_ELT (дата обращения: 29.01.2022).

Novoklina Anna Vladimirovna

Kemerovo State University, Kemerovo, Russia
E-mail: R961nav@rambler.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7953-1688>

RSCI: https://elibrary.ru/author_profile.asp?id=689589

Valko Olga Vladimirovna

Kemerovo State University, Kemerovo, Russia
E-mail: olgav2001@gmail.com

RSCI: https://elibrary.ru/author_profile.asp?id=284876

Enhancing foreign language grammar skills based on the taxonomy of learning objectives

Abstract. The paper features foreign language grammar teaching based on the taxonomy of learning objectives. We outlined basic principles and approaches for teaching grammar to students and provided an overview of "foreign language grammar skill" concept. At the stage Knowledge/Comprehension, the emphasis is on the students' ability to determine, generalize, transform new information, paying attention to the forms and functions of grammar phenomena. At the stage of Application students fulfill a variety of grammar exercises. Analysis/Synthesis is built around the text (Text-based teaching grammar), with an emphasis on students' speaking skills. The Evaluation stage is aimed at students' individual activity, with an emphasis on their writing skills. The stages can be expanded with translation exercises for perspective translators. Teaching grammar skills is generally done within Presentation-Practice-Production approach with extensive communication component. Students' grammar skills enhancement is supported by the use of information technologies. The assessment of students' grammar skills is done in the form of a test and an interview. By the way of conclusion, the authors underlined that grammar skills are an essential part of a foreign language communicative skill, as well as of a professional (translation) competence.

Keywords: foreign language grammar skills; taxonomy of learning objectives; information technologies