I.I. Il'jasova, V.Ja. Ljaudis. M.: Izd-vo MGU, 1981. S. 97–101.

5. Zhurbenko L.N. Didakticheskaja sistema gibkoj mnogoprofil'-noj matematicheskoj podgotovki v tehnologicheskom universitete: dis. … d-ra ped. nauk. Kazan', 2000.

6. Koncepcija dolgosrochnogo social'no-jekonomicheskogo razvitija Rossijskoj Federacii do 2020 g.: utv. rasporjazheniem Pravitel'stva RF ot 17 nojab. 2008 g. № 1662-r [Jelektronnyj resurs]. URL: http://economy.gov.ru/minec/activity/sections/fcp/rasp_2008_N1662_red_08.08.2009 (data obrashhenija: 17.04.2018).

7. Nacional'naja strategija obrazovanija dlja ustojchivogo razvitija v Rossijskoj Federacii [Jelektronnyj resurs] // Evropejskaja jekonomicheskaja komissija OON. URL: http://www.unece.org/filead-min/DAM/env/esd/Implementation/NAP/Russian-FederationNS.r (data obrashhenija: 16.04.2018).

8. O Koncepcii razvitija matematicheskogo obrazovanija v RF: rasporjazhenie Pravitel'stva RF ot 24 dek. 2013 g. № 2506-r [Jelektronnyj resurs]. URL: https://minobrnauki.rf/dokumenty/3894 (data obrashhenija: 10.04.2018).

9. Reestr professional'nyh standartov [Jelektronnyj resurs]. URL: http://profstandart.rosmintrud.ru/ (data obrashhenija: 11.04.2018).

10. Smirnov E.I. Fundirovanie opyta v professional'noj podgotovke i innovacionnoj dejatel'nosti pedagoga: monogr. Jaroslavl', 2012.

11. Talyzina N.F. Pedagogicheskaja psihologija: uchebnik dlja stud. sred. ped. ucheb. zavedenij. 2-e izd., ster. M.: Akademija, 1998.

Model of methodology of formation of first-year students' readiness to study mathematics at the university

The article deals with the issue of formation of first-year students' readiness to study mathematics at the university. The content and structure of the concept of such readiness are described. The author presents the model of the method of formation of first-year students' readiness to study mathematics at the university and describes its components: target, methodological, procedural, resultative and evaluative.

Key words: *readiness to study mathematics at the university, mathematical competence, typical professional problem, model of the method of formation of first-year students' readiness to study mathematics at the university.*

(Статья поступила в редакцию 31.05.2018)

Н.В. ХОМОВИЧ
(Пятигорск)

ПРИНЦИПЫ ФОРМИРОВАНИЯ У СТУДЕНТОВ-ЛИНГВИСТОВ ГРАММАТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА ВТОРОМ ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ

Рассматриваются специальные лингводидактические принципы формирования грамматической компетенции у студентов-лингвистов на материале сложных грамматических явлений испанского языка как второго иностранного, обоснованные с концептуальных и ситуативно-технологических позиций. Специальные принципы являются теоретической основой уровневой методики обучения сложным грамматическим явлениям второго иностранного языка.

Ключевые слова: *грамматическая компетенция, принципы обучения, металингвистический подход, сложные грамматические явления, языковой опыт, второй иностранный язык, первый иностранный язык.*

Формирование грамматической компетенции второго иностранного языка на основе сложных грамматических явлений было и остается одной из актуальных и трудноразрешимых проблем методики обучения иностранным языкам. Исследуя данную проблему, мы выявили такие факторы недостаточной результативности процесса овладения студентами-лингвистами грамматической компетенцией на основе сложных грамматических явлений, как:

– неучет уровня их сложности;

– несистемная взаимосвязь процесса формирования грамматической компетенции второго иностранного языка с процессом овладения обучающимися первым иностранным языком;

– недооценка роли и значения металингвистических знаний в овладении иноязычными компетенциями и интеграции компетентностного и металингвистического подходов к формированию грамматической компетенции.

В этой связи возникает необходимость разработки специальных лингводидактических принципов, в соответствии с которыми должен быть организован процесс формирования грамматической компетенции на осно-

© Хомович Н.В., 2018

ве сложных грамматических явлений второго иностранного языка.

Принципы обучения мы вслед за Н.Д. Гальсковой и Н.В. Барышниковым определяем как теоретически обоснованные требования к процессу овладения обучающимися иноязычными компетенциями, соблюдение которых обеспечивает достижение цели обучения наиболее рациональным путем [1; 3]. Мы сформулировали следующие специальные принципы формирования грамматической компетенции на основе сложных грамматических явлений второго иностранного языка:

1) опоры на металингвистические знания обучающихся при освоении сложных грамматических явлений;

2) учета уровня сложности грамматического явления;

3) опоры на языковой опыт обучающихся, приобретенный ими в процессе изучения первого иностранного языка;

4) интегративного овладения языковым и когнитивным аспектами сложных грамматических явлений второго иностранного языка;

5) методического препарирования сложных грамматических явлений.

Каждый принцип рассматривается с концептуальных и ситуативно-технологических позиций. Обратимся к рассмотрению обозначенных принципов.

1. Принцип опоры на металингвистические знания обучающихся при освоении сложных грамматических явлений второго иностранного языка. Данный принцип является прямым отражением интеграции компетентностного и металингвистического подходов к процессу формирования грамматической компетенции как теоретической базы процесса овладения сложными грамматическими явлениями второго иностранного языка. Принцип опоры на металингвистические знания обучающихся предполагает рефлексию и экспликацию грамматических явлений. Г.А. Краснощекова и Д. Михилл подчеркивают существенную роль экспликации при обучении грамматическим явлениям, влияющую на развитие металингвистического понимания репертуара языковых средств, используемого при актуализации различных видов иноязычной речевой деятельности, и их осознанного выбора [5; 12].

Рассматривая металингвистические знания в лингводидактическом контексте, мы исходим из постулата о том, что они являются, по меткому определению В.Б. Кашкина, надстройкой над языком в виде вторичной семиотической системы и функционируют в трех уровнях: концептуальном, формальном и на уровне символической репрезентации [4]. Таким образом, опора на металингвистические знания как принцип формирования грамматической компетенции может быть реализован в соответствии с уровнями функционирования семиотической системы: концептуальному уровню соответствует семантический аспект грамматического явления, формальному – образование форм, символическому – особенности употребления. В пользу обоснования сформулированного принципа служат такие характеристики металингвистического знания, как дискретность и структурированность.

Дискретность проявляется в отражении свойств лингвистического объекта, подлежащего изучению. При изучении лингвистического объекта, как считает Е.В. Скворецкая, имеется минимум два проявления его дискретности:

1) членимость, соответствующая дифференциации (иногда актуализации какого-то элемента) континуума действительности (например, выявление и описание структуры грамматических парадигм);

2) дискретность, которая соответствует прерывистости самой языковой структуры, когда эта делимость формирует определенные «значимости» (Ф. де Соссюр), соответствующие, например, тому, что вторичное значение слова мотивируется первичным [9].

Формирование «значимостей» может быть актуализировано на межъязыковом уровне (например, для осуществления переноса характеристик и случаев употребления определенного грамматического явления).

Структурированность металингвистических знаний основана на степени теоретического осмысления и определении основных закономерностей, проявляющихся при овладении грамматикой второго иностранного языка в условиях учебного процесса. Структурированность металингвистических знаний проявляется как следствие взаимодействия трех грамматических систем – русского как языка обучения, английского как первого иностранного языка и испанского как второго иностранного языка. Условием структурированности является также нацеленность на профессиональное владение иностранными языками. Кроме того, структурированность металингвистических знаний становится фактором разграничения критериев сложности грамматических явлений и определения уровней ее сложности.

Освоение грамматических явлений второго иностранного языка сопровождается формированием общего фонда лингвистических представлений, который, по мнению А.В. Щепиловой, «содержит представления об универсальных свойствах человеческого языка, о типическом в языках, о принципах, на которых строится речевая деятельность на любом языке» [10, с. 43]. Таким образом, металингвистические знания в контексте освоения сложных грамматических явлений дают представление о языковых универсалиях обучающимся, которые приходят к осознанию имеющихся в языках общих свойств и отношений на основе собственного опыта освоения родного языка, первого иностранного языка и второго иностранного языка. Универсалии демонстрируют общность внутренних структур и принципов построения языков, несмотря на внешние различия. Металингвистические знания, актуализируемые на межъязыковом уровне, способствуют рефлексии общих универсальных свойств и дифференциации специфических грамматических аспектов изучаемого языка.

Принцип опоры на металингвистические знания обучающихся реализуется посредством актуализации металингвистической деятельности в процессе освоения сложных грамматических явлений второго иностранного языка. По мнению Дж.Е. Гомберта, актуализация металингвистического знания проявляется посредством:

1) рефлексии над языком и его употреблением;

2) развития способности обучающихся наблюдать и планировать собственные способы работы с языковыми явлениями в плане как понимания, так и порождения [11].

Таким образом, принцип опоры на металингвистические знания обеспечивает достижение достаточного уровня абстракции при овладении грамматическими явлениями второго иностранного языка, что важно для будущих лингвистов, а также стимулирует формирование индивидуальных стратегий освоения сложных грамматических явлений.

2. Принцип учета уровня сложности грамматического явления. В целях рационализации процесса формирования грамматической компетенции на основе сложных грамматических явлений необходимо предусмотреть процедуру определения уровня их сложности, от которого зависят:

– методические приемы овладения грамматическим материалом;

– объем учебных материалов, предназначенных для освоения;

– время, отводимое на изучение грамматических явлений.

Руководствуясь данным тезисом, мы сформулировали принцип учета уровня сложности грамматического явления.

Чтобы реализовать этот принцип, эмпирическим путем установлены три уровня сложности грамматического явления:

– ординарный уровень сложности грамматического явления;

– средний уровень сложности грамматических явлений;

– сверхординарный уровень сложности грамматического явления.

Принципом учета уровня сложности грамматического явления определяется методическая система его освоения. Предусмотрены три типа освоения грамматических явлений в соответствии с тремя уровнями их сложности: линейный, линейно-концентрический и концентрический.

Линейный тип освоения грамматического явления предполагает однократное ознакомление в строго заданной последовательности и оказывается достаточно результативным при изучении грамматических явлений ординарного уровня сложности, обеспечивая безошибочное употребление и понимание грамматического явления. Для грамматических явлений среднего уровня сложности предусматривается комбинированный тип ознакомления – линейно-концентрический, где при минимальных затруднениях или их отсутствии правомерно пользоваться линейной формой ознакомления, а в иных случаях прибегнуть к концентрическому типу освоения сложных грамматических явлений. Концентрический тип освоения сложных грамматических явлений предполагает многократное повторение изучаемого грамматического явления. И в соответствии с принципом учета уровня сложности грамматического явления он применяется для грамматических явлений сверхординарного уровня сложности. Таким образом, принцип учета уровня сложности грамматического явления обеспечивает гибкий подход к грамматическим явлениям трех уровней сложности на основе выявления индикаторов сложности грамматического явления по количественным и качественным критериям.

Реализация принципа учета уровня сложности грамматического явления обеспечивает отбор методических приемов для формирования грамматической компетенции второго иностранного языка. Опора на данный принцип рационализирует процесс овладения об-

учающимися сложными грамматическими явлениями второго иностранного языка.

3. Принцип опоры на языковой опыт обучающихся. Языковой опыт в психологической науке рассматривается как системное образование в психике субъекта, которое является продуктом переработки и упорядочения результатов взаимодействия субъекта как с языковыми явлениями, так и с окружающей средой посредством коммуникации [8]. Для обоснования принципа опоры на языковой опыт обучающихся нам также представляется существенным мнение М.А. Орап о том, что языковой опыт в сознании обучающегося «выполняет функцию накопления, интерпретации и актуализации оптимальных путей языкового освоения мира» [Там же, с. 186]. Языковой опыт как часть общего опыта студентов-лингвистов обладает качественными характеристиками, выступает как целостная функциональная структура, несмотря на то, что имеет специфические характеристики. В частности, в качестве таковых А.Н. Леонтьев в структуре языкового опыта выделяет два уровня: ядерную структуру (собственно «образ мира») и чувственную ткань образа [7].

Ядерная структура, которая приводит в порядок, организует получение информации по определенным правилам, активизируется в случаях, когда в процессе изучения иностранного языка учащиеся сознательно или бессознательно используют закономерности и правила родного языка, что приводит к негативному переносу правил родного языка на изучаемый. Таким образом, формирование ядерной структуры языкового опыта оказывает влияние на ход обучения.

Принцип опоры на языковой опыт обучающихся в процессе формирования грамматической компетенции второго иностранного языка на материале сложных грамматических явлений реализуется посредством сопоставления характеристик изучаемого явления с теми языковыми знаниями, которыми уже владеет обучающийся. К ним относятся формальные признаки, значение и употребление грамматического явления. Реализация данного принципа обеспечивает активизацию переноса и снижение отрицательной интерференции, предполагает осмысленную рефлексию языкового опыта студентов на основе межъязыковых сопоставлений.

4. Принцип интегративного овладения языковым и когнитивным аспектами сложных грамматических явлений второго иностранного языка. С учетом того что предметом освоения является множество аспектов (в том числе формальных, семантических, синтаксических и функциональных) сложных грамматических явлений, происходит активизация когнитивной деятельности, связанная с одновременным освоением языковых и когнитивных структур. Наибольший интерес представляют такие виды когнитивной деятельности, как перцептивная, понятийная и интерпретативно-оценочная, которые ряд авторов рассматривают как «отдельные уровни осмысления: это эмпирическое познание, первичное (понятийное) осмысление, осмысление вторичное (интерпретативно-оценочное)» [2, с. 8].

Эмпирическое познание – это перцептивная основа когнитивной деятельности, обеспечивающая рефлексию грамматического явления, осознание его отдельных аспектов. Понятийное осмысление характеризуется системностью, благодаря чему формируется единая операционально-классификационная модель грамматической системы изучаемого языка. Освоение аспектов грамматических явлений, вызывающих особые трудности, предполагает наличие и достаточность параметров концептуализации и категоризации, а также их заданность и фиксированность в сознании [2]. Категория в данном случае понимается как функция когниции [6], в свою очередь, концептуализация на основе выявления структурных, функциональных и других свойств позволяет определить место изучаемого явления в грамматической системе. Интерпретативно-оценивающий вид когнитивной деятельности обеспечивает эффективное освоение сложных грамматических явлений.

Реализация данного принципа обеспечивает продуктивную взаимосвязь процессов трансформации грамматических знаний, формирования грамматических навыков, развития грамматических умений и готовностей, различных видов (понятийного, перцептивного и интерпретативно-оценочного) когнитивной деятельности, результатом которой является сформированность грамматической компетенции.

5. Принцип методического препарирования грамматических явлений сверхординарной сложности. Для обоснования данного принципа необходима дифференциация понятий сложности грамматического явления и трудностей его освоения. Уточним, что сложность – это объективное свойство грамматического явления, подлежащего усвоению, трудность определяется как затруднения обучающегося, вызванные непониманием, недопониманием, предпониманием языковой сущности

грамматического явления и связанные с уровнем развития его индивидуальных когнитивных, интеллектуальных способностей. Обоснование рассматриваемого принципа базируется, таким образом, на пропорциональной зависимости сложности грамматического явления и трудностей овладения обучающимися ими.

С учетом упомянутых трех уровней сложности грамматических явлений испанского языка (ординарный, средний и сверхординарный) важно, что для обучения грамматическим явлениям ординарного уровня принцип препарирования неприменим. Для обучения грамматическим явлениям, относящимся к двум другим уровням сложности, данный принцип имеет весьма существенное значение, поскольку обучающиеся не в состоянии усвоить смысл и значение сложного грамматического явления в нерасчлененном виде.

Принцип методического препарирования грамматических явлений предполагает анализ грамматического явления с точки зрения количественных и качественных критериев, детерминирующих усилия, время, характер упражнений, адекватных для полноценного освоения грамматического явления. Количественные критерии включают число элементов грамматического явления как формальный показатель; частотность употребления грамматического явления; системную сложность грамматического явления; количество исключений при образовании грамматического явления. К качественным критериям относятся структурная сложность как единство его компонентного состава (формы, значения и употребления грамматического явления). В структурной сложности различают формальную, семантическую, функциональную, дифференциальную сложность как критерий разграничения грамматического явления при внутриязыковом и межъязыковом сопоставлении. Пороговая сложность определяется уже приобретенными знаниями в области грамматической системы изучаемого иностранного языка, которые обеспечивают освоение грамматических явлений в иерархии их связей и отношений.

Принцип препарирования сложных грамматических явлений обеспечивает отбор приемов формирования грамматической компетенции:

– по степени доступности предлагаемых заданий, определяемых посредством соотнесения грамматического материала, подлежащего усвоению, с уже сформированными грамматическими автоматизмами;

– по степени интенсивности приемов освоения грамматического материала, обусловленных связью между уровнем владения грамматической компетенцией и дозировкой обучающих упражнений;

– по характеру языкового материала для освоения (продуктивный и рецептивный);

– по степени актуализации когнитивной деятельности (наблюдение, понятийное осмысление, интерпретативное осмысление, рефлексия и т. п.);

– по характеру опоры на металингвистические знания обучающихся и необходимости использования внутри- и межъязыкового сопоставления.

Таким образом, рассмотренные в данной статье специальные принципы правомерно квалифицировать как теоретические основы методики формирования у студентов-лингвистов грамматической компетенции на основе сложных грамматических явлений второго иностранного языка. Результаты опытного обучения свидетельствуют о высокой эффективности реализации данных принципов в образовательной практике.

Список литературы

1. Барышников Н.В. Методика обучения второму иностранному языку в школе. М.: Просвещение, 2003.

2. Болдырев Н.Н., Магировская О.В. Языковая репрезентация основных уровней познания // Вопр. когнитивной лингвистики. 2009. № 2. С. 7–16.

3. Гальскова Н.Д. Книга для учителя к учебнику «Итак, немецкий!» по немецкому языку как второму иностранному для 7–8-х классов общеобразовательных учреждений. М.: Просвещение, 1997.

4. Кашкин В.Б. Бытовая философия языка и языковые контрасты. Теоретическая и прикладная лингвистика. Воронеж: ВГТУ, 2002. С. 4–34.

5. Краснощекова Г.А. Фундаментализация неспециального лингвистического образования: автореф. дис. … д-ра пед. наук. Пятигорск, 2010.

6. Кубрякова Е.С. Язык и знание: на пути получения знаний о языке: части речи с когнитивной точки зрения. Роль языка в познании. М.: Яз. слав. культуры, 2004.

7. Леонтьев А.Н. К психологии образа // Вестн. Моск. гос. ун-та. Сер. 14: Психология. 1986. № 3. С. 73.

8. Орап М.А. Динамика развития внешней структуры речевого опыта личности // Изв. Сарат. ун-та. Сер.: Акмеология образования. Психология развития. 2014. № 2. С. 186–194.

9. Скворецкая Е.В. Эпидигматическая дискретность плана содержания и плана выражения языковых единиц разных уровней // Дискретность и континуальность в языке и тексте: материалы Меж-

дунар. конф. «Континуальность и дискретность в языке и речи. Язык как живая система в исследовательских парадигмах современной лингвистики» 15–16 окт. 2009 г. Новосибирск: Изд. НГПУ, 2009. С. 37–43.

10. Щепилова А.В. Теория и методика обучения французскому языку как второму иностранному. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2005.

11. Gombert J.E. Metalinguistic Development. Chicago, IL: University of Chicago Press, 1992.

12. Myhill D. Writing conversations: Metalinguistic talk about writing. Bulletin Suisse de Linguistique Appliquee, 2016 [Electronic resource]. URL: http://ro.uow.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?article=3871&context=sspapers (дата обращения: 18.04.2018).

* * *

1. Baryshnikov N.V. Metodika obuchenija vtoromu inostrannomu jazyku v shkole. M.: Prosveshhenie, 2003.

2. Boldyrev N.N., Magirovskaja O.V. Jazykovaja reprezentacija osnovnyh urovnej poznanija // Vopr. kognitivnoj lingvistiki. 2009. № 2. S. 7–16.

3. Gal'skova N.D. Kniga dlja uchitelja k uchebniku «Itak, nemeckij!» po ne-meckomu jazyku kak vtoromu inostrannomu dlja 7–8-h klassov obshheobrazovatel'nyh uchrezhdenij. M.: Prosveshhenie, 1997.

4. Kashkin V.B. Bytovaja filosofija jazyka i jazykovye kontrasty. Teoreticheskaja i prikladnaja lingvistika. Voronezh: VGTU, 2002. S. 4–34.

5. Krasnoshhekova G.A. Fundamentalizacija nespecial'nogo lingvisticheskogo obrazovanija: avtoref. dis. … d-ra ped. nauk. Pjatigorsk, 2010.

6. Kubrjakova E.S. Jazyk i znanie: na puti poluchenija znanij o jazyke: chasti rechi s kognitivnoj tochki zrenija. Rol' jazyka v poznanii. M.: Jaz. slav. kul'tury, 2004.

7. Leont'ev A.N. K psihologii obraza // Vestn. Mosk. gos. un-ta. Ser. 14: Psihologija. 1986. № 3. S. 73.

8. Orap M.A. Dinamika razvitija vneshnej struktury rechevogo opyta lichnosti // Izv. Sarat. un-ta. Ser.: Akmeologija obrazovanija. Psihologija razvitija. 2014. № 2. S. 186–194.

9. Skvoreckaja E.V. Jepidigmaticheskaja diskretnost' plana soderzhanija i plana vyrazhenija jazykovyh edinic raznyh urovnej // Diskretnost' i kontinual'nost' v jazyke i tekste: materialy Mezhdunar. konf. «Kontinual'nost' i diskretnost' v jazyke i rechi. Jazyk kak zhivaja sistema v issledovatel'skih paradigmah sovremennoj lingvistiki» 15–16 okt. 2009 g. Novosibirsk: Izd. NGPU, 2009. S. 37–43.

10. Shhepilova A.V. Teorija i metodika obuchenija francuzskomu jazyku kak vtoromu inostrannomu. M.: Gumanitar. izd. centr VLADOS, 2005.

Principles of grammatical competence development with the students of linguistics in the second foreign language

The article considers particular linguo-didactic principles of the grammatical competence development as exemplified in the complex grammatical phenomena of the Spanish language as the second foreign language and substantiated from the conceptual and situational-technological positions. Special principles form the theoretical basis for teaching complex grammatical phenomena of the second foreign language.

Key words: *grammatical competence, principles of teaching, metalinguistic approach, complex grammatical phenomena, language experience, second foreign language, first foreign language.*

(Статья поступила в редакцию 01.06.2018)

Е.Ф. ГЛАДКАЯ
(Хабаровск)

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ЭФФЕКТИВНОГО СЛУШАНИЯ У СТУДЕНТОВ ВУЗА СРЕДСТВАМИ ДИСЦИПЛИН «РИТОРИКА» И «РУССКИЙ ЯЗЫК И КУЛЬТУРА РЕЧИ»

Описывается и анализируется опыт формирования навыков эффективного слушания у студентов вуза в рамках дисциплин гуманитарного цикла «Риторика» и «Русский язык и культура речи» посредством включения обучающихся в активную, сознательную деятельность по критическому анализу публичных выступлений и обсуждению проблем в форме дебатов.

Ключевые слова: *коммуникативная компетентность, диалог, эффективное слушание, таблица экспертной оценки публичного выступления, дебаты, невербальные средства общения.*

Коммуникативная компетентность, которая состоит в умении осуществлять эффективную коммуникацию в различных речевых ситуациях, является одной из важнейших состав-

© Гладкая Е.Ф., 2018