

СЕКЦИЯ 3 ЯЗЫКОВАЯ ПАРАДИГМА В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

О РОЛИ КУЛЬТУРНОГО КОМПОНЕНТА В ФОРМИРОВАНИИ ГРАММАТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

Г. И. Ахрименя

*Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, г. Минск, Беларусь, akhrymeniagalina@gmail.com*

Статья рассматривает некоторые проблемы, касающиеся обучения грамматики на продвинутом этапе с использованием аутентичных ресурсов. Особое внимание уделяется влиянию культурных различий на выполнение грамматических заданий. Автор анализирует критерии оценивания грамматической работы с учетом культурного компонента, предлагает методы повышения мотивации студента.

Ключевые слова: грамматическая компетенция, аутентичные ресурсы, культурные особенности, менталитет, критерии оценивания, мотивация.

THE IMPACT OF CULTURAL COMPONENT IN THE FORMATION OF GRAMMATICAL COMPETENCE

G. I. Akhrymenia

*Belarusian State University,
Niezaliežnasci Avenue, 4, 220030, Minsk, Republic of Belarus, akhrymeniagalina@gmail.com*

The article considers some of the problems related to teaching grammar at an advanced stage using authentic resources. Particular attention is focused on the impact of cultural differences in the performance of grammar tasks. The author analyzes the criteria for assessing grammatical work taking into account the cultural component, suggests methods to increase student motivation.

Key words: grammatical competence, authentic resources, cultural differences, mentality, assessment criteria, motivation.

Неограниченный контент глобального информационного пространства, а также интенсивное внедрение информационных технологий в образовательный процесс, несомненно, позволяет преподавателю иностранного языка приблизить процесс обучения к реальным коммуникативным ситуациям, обеспечить эффективное развитие и совершенствование навыков устной речи на основе аутентичных материалов. Рассмотрим некоторые вопросы и проблемы, касающиеся обучения грамматики на продвинутом этапе с использованием аутентичных ресурсов.

Безусловно, работа с аутентичными материалами предполагает знакомство с культурой страны изучаемого языка, традициями, менталитетом людей. Но если в рамках темы на занятиях по устной практике студенты исследуют, анализируют и обсуждают данные вопросы, то на занятиях по грамматике зачастую они преподносятся в различных видах коммуникативных заданий или

тренировочных упражнениях, как само собой разумеющееся. То есть, такие задания априори рассчитаны на то, что студент знаком с реалиями данной страны или даже полностью может воспринимать ситуацию и мыслить как носитель языка.

Авторы британских учебных пособий, разумеется, прежде всего ориентируются на менталитет, культурные, социально-бытовые и иные особенности своей страны. Однако преподаватель иностранного языка, обучая грамматике, не всегда может учесть, что у студентов на фоне экстралингвистического фактора возникает диссонанс между родным и изучаемым языком. Исходя из этого, определенное грамматическое явление может трактоваться студентом по-разному, что влияет на содержательную и смысловую сторону высказывания.

Например, в учебном пособии *English Grammar in Context* (издательство Macmillan, автор Michael Vince) для тренировки употребления структур *unreal past tense* предлагается перефразировать предложение и употребить конструкцию *as if/as though*:

Some students seem from their behaviour to be only interested in having a good time.

Студенты трансформировали данное предложение следующим образом: *Some students seem from their behaviour as if they are only interested in having a good time.* На их взгляд, данное сравнение абсолютно реальное, поэтому в соответствии с правилом, нужно употребить форму глагола *to be* в настоящем времени. Однако автор в ответах допускает всего лишь один правильный вариант: *as if they were only interested in having a good time.* После более тщательного анализа предложения и ситуации, которую оно описывает, и, сопоставив свое отношение к учебному процессу и отношение автора учебного пособия, студенты пришли к выводу, что в Британии получение образования в университете несовместимы с легкомысленным отношением к учебе, то есть, с точки зрения автора, сравнение не является реальным. Следовательно, в данном предложении предлагается форма глагола *to be* в прошедшем времени.

Таким образом, преподаватель сталкивается с дилеммой, какой вариант ответа считать правильным. Действительно, с одной стороны, нельзя не согласиться с аргументацией студента, особенно если она основывается на правилах. С другой стороны, корректно ли подвергать сомнению ответ автора учебного пособия, где указывается единственно правильный вариант? В первом случае мы признаем абсолютную зависимость обучаемого от знания правил. А во втором—по умолчанию предполагаем, что обучаемый мыслит как носитель языка. Какие же критерии оценивания грамматической работы выходят на первый план и должны быть учтены в первую очередь? Следует отметить, что данная проблема приобретает особую остроту и значимость при выполнении тестовых заданий.

Однозначный ответ дать трудно по следующим причинам. Изучая грамматику как аспект языка, обучаемый овладевает умением корректного построения высказывания с точки зрения формы. Но если рассматривать грамматиче-

скую компетенцию в совокупности различных компетенций, то есть, как одну из составляющих иноязычной коммуникативной компетенции, то, согласно мнению многих лингвистов, развитие и совершенствование грамматических навыков и умений не может осуществляться в отрыве от развития и совершенствования других компетенций. Также, принимая во внимание, что целью обучения иностранному языку является подготовка студентов к реальной коммуникации, а в конечном итоге, к полноценной живой устной речи, мы склоняемся к мнению, что знание менталитета, культурных и иных особенностей страны изучаемого языка следует учитывать в критериях оценивания грамматической работы.

В пользу данного подхода можно привести также аргумент, что в рамках изучения иностранного языка у студента, несомненно, повышается мотивация к изучению других компетенций, так как он реально осознает их взаимосвязь и взаимообусловленность.

В заключение хотелось бы отметить, что в процессе формирования грамматической компетенции, преподавателю необходимо, во-первых, ориентировать студентов на изучение реалий, менталитета и иных особенностей страны изучаемого языка, а, во-вторых, учитывать данные знания при оценивании грамматических работ. Такой подход стимулирует мотивацию студента к изучению грамматики, способствует расширению кругозора, экстралингвистических знаний, повышает эрудицию.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Vince, M. Macmillan English Grammar in Context. Advanced / M.Vince.- Macmillan, 2008. – 240 p.
2. Рыльская Е.А. Чанкинг в обучении грамматике английского языка // Научное сообщество студентов: Междисциплинарные исследования: сб. ст. по мат. XXVIII междунар. студ. науч.-практ. конф. № 17(28). URL: [https://sibac.info/archive/meghdis/17\(28\).pdf](https://sibac.info/archive/meghdis/17(28).pdf) (дата обращения: 10.10.2021)
3. Захарова, Е. А. Применение результатов исследований корпусной лингвистики в обучении грамматике английского языка на продвинутом уровне / Е. А. Захарова // Русистика. Область наук: Языкознание и литературоведение. — 2016. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/primenienie-rezultatov-issledovaniy-korpusnoy-lingvistiki-v-obuchenii-grammatike-angliyskogo-yazyka-na-prodvinutom-urovne> (дата обращения: 10.10.21)

СПЕЦИАЛЬНЫЕ ГЛОССАРИИ И СЛОВАРИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ ПО МЕЖДУНАРОДНЫМ ОТНОШЕНИЯМ

О. В. Васильева

*Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, г. Минск, salytow@mail.ru*

Статья посвящена методической проблеме использования различных видов специальных глоссариев и словарей в сфере международных отношений, отражающих многоуровневую терминологическую систему современного немецкого языка. Автор исследует языковую среду международного взаимодействия как поле профессиональной деятельности специалиста-международника, в которой немецкий язык выступает как средство и условие для эффективного решения професси-