

*На правах рукописи*

Пустовалова Татьяна Александровна

**СИСТЕМА ФОРМИРОВАНИЯ ГРАММАТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ  
ГОВОРЕНИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ  
ПЕРЕВОДЧИКОВ**

(на материале немецкого языка как второго иностранного  
на первом году обучения)

13.00.08 – теория и методика профессионального образования

**АВТОРЕФЕРАТ**

диссертации на соискание учёной степени  
кандидата педагогических наук



Елец – 2006

Работа выполнена в Липецком филиале Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н.А. Добролюбова

**Научный руководитель:** заслуженный деятель науки РФ,  
доктор педагогических наук, профессор  
**Пассов Ефим Израилевич**

**Официальные оппоненты:** доктор педагогических наук, профессор  
**Плетенева Ирина Финогеновна**

кандидат педагогических наук, доцент  
**Кузнецова Елена Сергеевна**

**Ведущая организация:** Курский государственный университет

Защита состоится 29 июня 2006 г. в 12 часов на заседании диссертационного совета Д 212.059.02 по присуждению учёной степени доктора педагогических наук в Елецком государственном университете им. И.А. Бунина по адресу: 399770, г. Елец, ул. Коммунаров, д. 28, ауд. № 301.

С диссертацией можно ознакомиться в научной библиотеке Елецкого государственного университета им. И.А. Бунина по адресу: 399770, ул. Коммунаров, д. 38.

Автореферат разослан «25» мая 2006 г.

Ученый секретарь  
диссертационного совета



Е.Н. Герасимова

## ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

### Актуальность исследования.

Учет существующих тенденций развития высшего профессионального образования в России, к которым относятся его непрерывность, модернизация, гуманизация, демократизация, интеграция и интенсификация, находит свое отражение в современных подходах к подготовке специалистов в различных сферах профессиональной деятельности и имеет прямое отношение к проблемам совершенствования языкового образования в высших учебных заведениях, одной из важнейших задач которого является эффективное обеспечение межкультурной коммуникации. Решение этой задачи во многих своих аспектах определяется качеством языкового образования в России, что обусловило модернизацию его содержания, проявляющуюся в поиске новых подходов к проблеме трансляции культуры, знаний и профессиональных умений через систему высшего профессионального образования. Это, в свою очередь, требует внимательного изучения и переосмысления теоретических и методологических основ подготовки компетентных специалистов в соответствии с современными темпами общественного развития.

Большинство современных педагогических подходов к подготовке качественных специалистов обеспечивает реализацию лично-ориентированного языкового образования. К таким подходам относятся:

- личностный, ориентированный на выращивание личностного потенциала специалиста при овладении специальностью;
- индивидуальный, ориентированный на учет индивидуальных особенностей студентов и создание условий для развития их индивидуальности;
- культурологический, ориентированный на становление культурной личности специалиста как носителя общей и профессиональной культуры;
- деятельностный, ориентированный на присвоение студентами социального, профессионального опыта, развитие их психических функций и способностей посредством активного включения в значимую для них учебную деятельность;
- контекстный, ориентированный на осуществление учебного процесса в контексте решения конкретных профессиональных задач будущей профессиональной деятельности.

В процессе профессиональной подготовки переводчиков их использование правомерно и необходимо, поскольку они гарантируют не только формирование переводческих навыков и умений, способствуют развитию личных качеств, интеллекта, помогают будущему переводчику в процессе подготовки определить основные направления, цели и принципы его профессиональной деятельности и на основе этого выстроить собственную систему действий в процессе перевода, но и стать квалифицированными специалистами, обладающими широким диапазоном социокультурных знаний и готовых к принятию переводческих решений.

В лингвистическом образовании, в его теории и практике накоплен большой опыт формирования компетентного лингвиста. Так, проблемами эффективного обучения иностранным языкам, в разное время занимались и занимаются: Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров, Р.К. Миньяр-Белоручев (лингвострановедче-

ский подход), И.А. Зимняя (лично-деятельностный подход), М.Л. Вайсбурд, А.А. Леонтьев, С.Ф. Шатилов (когнитивно-коммуникативный подход), Р.П. Мильруд (развивающий подход), В.В. Сафонова (социо-культурный подход) и др. Кроме того, в области профессионального лингвистического образования существуют разнообразие методы обучения иностранным языкам: коммуникативный (Е.И. Пассов), сознательно-практический (Б.В. Беляев), метод активизации резервных возможностей личности и коллектива (Г.А. Китайгородская).

Обращение к источникам показывает, что в ряду проблем, от правильного и своевременного решения которых, зависит рационализация, оптимизация обучения, а также разработка особых подходов и методов обучения, направленных на повышение эффективности профессиональной подготовки, проблема обучения грамматической стороне речи занимает одно из центральных мест. Эта проблема, несмотря на многократные попытки ее решения на физиологическом, психологическом и методическом уровнях, многие десятилетия продолжает оставаться одной из наиболее труднорешаемых и тем самым привлекает внимание многих исследователей процесса овладения иноязычной речью (В.А. Артемов, И.М. Берман, Г.И. Богин, В.А. Бухбиндер, Ж.Л. Витлин, М.Н. Вятютнев, В.Г. Гак, А.Ю. Горчев, М.М. Гохлернер, П.Б. Гурвич, А.Н. Ждан, Ж.И. Игумнова, И.А. Зимняя, Б.А. Липидус, А.А. Леонтьев, Л.П. Малишевская, Е.И. Пассов, Л.Л. Певзнер, В.С. Цетлин, С.Ф. Шатилов и др.).

Процесс формирования грамматических навыков говорения в условиях языкового вуза, однако, обладает определенной спецификой, и огромный вклад этих исследователей не исчерпывает всех проблем в этой области профессиональной подготовки лингвиста-переводчика. Предпринятый анализ теоретических и практических исследований показал, что процесс формирования грамматических навыков говорения в условиях языкового вуза требует дальнейших исследований по следующим направлениям: психологические и лингвистические предпосылки формирования грамматических навыков говорения у будущих переводчиков; адекватность типов используемых грамматик в их отношении к обучению грамматической стороне речи специалиста-переводчика; адекватные средства формирования грамматических навыков говорения в условиях спецфакультета; роль и место знаний в процессе их формирования. Нерешенность указанных вопросов делает невозможным построение сколько-нибудь эффективной системы формирования грамматических навыков и на ее основе разработки узкоспециализированной технологии формирования грамматических навыков говорения у будущих переводчиков.

Предпосылками разработки системы формирования грамматических навыков говорения у специалистов-переводчиков служат, прежде всего, исследования в психологии о закономерностях функционирования грамматического механизма в речепроизводстве и психолингвистике по проблемам мотивации к обучению иноязычной речевой деятельности (А.А. Алхазисвили, Л.С. Выготский, И.А. Зимняя, Н.И. Жинкин, А.А. Леонтьев, А.Р. Лурия, Т.В. Рябова и др.). Данные лингвистических учений в области грамматики (А.В. Большакова, М.С. Веденькова, Р.А. Домбровская, В.А. Жеребков, О.И. Москальская, В.Я. Мыркин, Г. Хельбиг, Е.И. Шендельс, В. Шмидт, Е.В. Шуман и др.) позво-

ляют отобразить содержание обучения грамматической стороне речи для начального этапа и рассмотреть особенности использования и оформления базисных структур немецкого языка в речи. Вклад методистов (П.Б. Гурвич, Ж.И. Игумнова, М.С. Ильин, Г.А. Китайгородская, И.Ф. Комков, В.П. Кузовлев, Б.А. Лапидус, Р.К. Миньяр-Белоручев, Е.И. Пассов, А.П. Старков, С.Ф. Шатилов, Э.П. Шубин и др.) в разработку методов обучения ИЯ и новых педагогических технологий в системе образования позволяет найти эффективные приемы и способы для формирования грамматических навыков говорения у будущих переводчиков.

Более того, в процессе их формирования уже на младших курсах существует возможность и необходимость сделать этот процесс *профессионально ориентированным*, что вызвано существующим противоречием между требованием быть подготовленными к практике перевода на старших курсах и отсутствием такой подготавливающей работы на младших курсах.

Иными словами, нужна предварительная профессионально ориентированная работа со студентами спецфакультета, которая была бы направлена не только на эффективное формирование у них грамматических навыков говорения, но и подготавливала бы их непосредственно к курсу перевода за счет овладения элементами переводческой стратегии и тактики и накопления студентами опыта перевода различных грамматических структур. Речь идет о *предпрофессиональной подготовке переводчика (ранней профессионализации)* как совокупной части общей системы профессиональной подготовки переводчиков, при реализации которой предполагается, что с самого начала овладения грамматической стороной речи в вузе необходима профессионально ориентированная система формирования грамматических навыков говорения. Она представляет собой взаимосвязанную совокупность специальных комплексов упражнений для автоматизации грамматических явлений на основе профессионально ориентированной технологии формирования грамматических навыков говорения, которая служит созданию требуемой мотивации, учитывает различные особенности студентов как по уровню развития профессионального самосознания, так и по мотивации учения, раскрывает практическую значимость и ценность знаний для будущей профессии, приобретаемых студентами на начальном этапе обучения в языковом вузе, закладывает базу для формирования собственно переводческой компетенции, переводческих умений и навыков на старших курсах.

Ранняя профессионализация призвана обеспечить на младших курсах профессиональную направленность не только процесса обучения, но и самой личности будущего переводчика, непрерывность ее профессионального становления, характеризующейся устойчивым интересом к предмету ИЯ, отношением к процессу обучения с точки зрения ценности для будущей профессии, познавательной активностью, выражающейся в стремлении к реализации целей профессиональной подготовки переводчика.

Итак, наличие противоречий между: 1) необходимостью иметь высокий уровень владения грамматической стороной речи, чтобы быть подготовленными к практике перевода на старших курсах (III курс) и отсутствием такой профессионально ориентированной подготавливающей работы на младших курсах (II курс); 2) потенциальными возможностями профессионально ориентирован-

ного формирования грамматических навыков говорения в образовательном процессе и отсутствием научно-методических разработок по его организации в процессе профессионального обучения будущих переводчиков; а также недостаточная разработанность вопроса и необходимость в усовершенствовании процесса профессиональной подготовки переводчика и в разработке технологий, нацеленных на раннюю профессионализацию, развитие базовых переводческих способностей студентов младших курсов и обуславливают актуальность данного диссертационного исследования.

Выявленные противоречия позволили сформулировать **проблему** исследования: каковы пути формирования грамматических навыков говорения в рамках предпрофессиональной подготовки переводчиков на младших курсах?

**Цель исследования** заключается в разработке профессионально ориентированной системы формирования грамматических навыков говорения в процессе предпрофессиональной подготовки студентов младших курсов переводческих факультетов как одного из возможных эффективных путей разрешения данной проблемы и как средства повышения качества профессиональной подготовки студентов на старших курсах.

**Объектом** исследования является профессиональная подготовка переводчика на младших курсах лингвистического вуза.

**Предметом** исследования является профессионально ориентированная система формирования грамматических навыков говорения в процессе предпрофессиональной подготовки студентов младших курсов переводческих факультетов.

В ходе предварительного изучения вопроса была выдвинута **гипотеза**: использование специального комплекса условно-речевых упражнений (*далее сокращенно УРУ*) в системе профессионально ориентированного формирования грамматических навыков говорения у будущих переводчиков на младших курсах в рамках их предпрофессиональной подготовки (ранней профессионализации) будет способствовать: а) повышению уровня владения грамматическими навыками говорения в профессиональном образовании (речи) переводчика; б) выравниванию уровня подготовки студентов к переводческой деятельности; в) формированию профессиональной направленности личности студента; г) эффективному овладению практикой перевода на старших курсах, если:

- выявлены психологические и лингвистические предпосылки профессионально ориентированного формирования грамматических навыков говорения у будущих переводчиков;
- определено содержание обучения грамматической стороне речи на начальном этапе на основе выявленных критериев отбора грамматического материала с целью установления системной последовательности усвоения отобранных грамматических явлений немецкого языка;
- соблюдаются необходимые дидактические условия, обеспечивающие функционирование системы профессионально ориентированного формирования грамматических навыков говорения у будущих специалистов-переводчиков;

- разработана технология, обеспечивающая профессионально ориентированное формирование грамматических навыков говорения, способная решить проблему организации предпрофессиональной подготовки будущих переводчиков.

Объект, предмет, цель и гипотеза исследования обусловили постановку и решение следующих задач:

1. выявить психологические и лингвистические предпосылки профессионально ориентированного формирования грамматических навыков говорения у специалистов-переводчиков в рамках их предпрофессиональной подготовки;

2. определить содержание обучения, т.е. системную последовательность усвоения отобранных по определенным критериям грамматических явлений немецкого языка для всего начального этапа обучения;

3. выявить необходимые дидактические условия, обеспечивающие функционирование системы профессионально ориентированного формирования грамматических навыков говорения в процессе предпрофессиональной подготовки переводчиков;

4. разработать профессионально ориентированную технологию, обеспечивающую системное формирование не только грамматических навыков говорения, но и базовых лингво-переводческих навыков, способную решить проблему организации предпрофессиональной подготовки переводчиков, и проверить ее эффективность в ходе опытного обучения.

**Методологической основой исследования** послужил синтез личностного, индивидуального, культурологического, деятельностного и контекстного подходов к профессиональной подготовке переводчика и развитию его личности в современных условиях модернизации высшего профессионального образования.

**Теоретическую основу исследования** составили:

- психолого-педагогические исследования проблем общего и профессионально-образовательного (Ю.К. Бабанский, Б.В. Беляев, А.А. Бодалев, А.А. Вербицкий, Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, О.М. Железнякова, В.И. Загвязинский, И.А. Зимняя, Я.И. Кузьминов, А.А. Леонтьев, А.Н. Леонтьев, А.М. Новиков, Н.Н. Никитина, М.А. Петухов, Т.А. Платонова, З.А. Решетова, С.Л. Рубинштейн, В.А. Сластенин, И.Б. Федоров, Л.И. Якобсон, В.А. Якунин и др.);

- теоретические основы формирования содержания образования (А.Н. Джуринский, С.П. Еркович, И.Ф. Исаев, С.В. Коршунов, В.С. Леднев, И.Я. Лернер, А.И. Мищенко, Е.И. Пассов, В.В. Сериков, В.А. Сластенин, С.Д. Смирнов, С.Г. Тер-Минасова, И.Б. Фёдоров, Е.Н. Шиянов и др.);

- теоретические основы педагогической технологии (М.В. Буланова-Топоркова, М.Ю. Бухаркина, М.С. Ильин, Г.А. Китайгородская, М.В. Кларин, И.Ф. Комков, В.П. Кузовлев, В.С. Кукушин, Б.А. Лapidус, Е.С. Полат, О.П. Околелов, П.И. Пидкасистый, М.Л. Портнов, Г.В. Рогова, М.Н. Скаткин, Э.П. Шубин и др.);

- теоретические основы обучения иноязычной речи (В.А. Артемов, В.А. Бухбиндер, Е.М. Версагин, М.Н. Вяжотнев, В.Г. Гак, А.Ю. Горчев, М.М. Гохлернер, П.Б. Гурвич, А.Н. Ждан, И.А. Зимняя, В.Н. Карташова, Г.А. Китайгородская, В.П. Кузовлев, Б.А. Лapidус, А.А. Леонтьев, Л.П. Малишевская, Е.И. Пассов, Г.В. Рогова, И.Д. Салистра, А.П. Старков, В.С. Цетлин, С.Ф. Шатилов и др.);

- теория коммуникации и перевода (Л.С. Бархударов, В.С. Виноградов, В.Г. Гак, Б.В. Григорьев, Н.И. Жинкин, И.А. Зимняя, Т.А. Казакова, В.Н. Комиссаров, Л.К. Латышев, З.Д. Львовская, Р.К. Миньяр-Белоручев, О.В. Петрова, Я.И. Рецкер, А.В. Федоров, А.Д. Швейцер и др.);
- теоретические основы сопоставительного изучения языков (Н.В. Баграмова, Р.Ю. Барсук, Е.М. Верещагин, А.А. Залевская, А.Л. Зеленецкий, А.Е. Карлинский, Т.Н. Киселева, Б.А. Лалипус, П.Ф. Монахов, Я.И. Рецкер, А.Д. Швейцер, Е.В. Шуман и др.)
- работы, посвященные проблемам профессиональной подготовки переводчиков (И.С. Алексеева, Л.Н. Гильченко, С.В. Зелепукина, В.Н. Комиссаров, К.Г. Крушельницкая, Л.К. Латышев, Р.К. Миньяр-Белоручев, Г. Мирам, И.С. Николаенко, Н.В. Новосельцева, М.Н. Попов, М.Я. Цвиллинг и др.);
- исследования психологии и психолингвистики по проблемам мотивации в обучении иноязычной речевой деятельности (А.А. Алхазисвили, Л.С. Выготский, Н.И. Жинкин, И.А. Зимняя, А.А. Леонтьев, А.Р. Лурия, Т.В. Рябова, Ю.А. Самарин и др.);
- лингвистические исследования в области грамматики (А.В. Большакова, М.С. Веденькова, Р.А. Домбровская, В.А. Жеребков, О.И. Москальская, В.Я. Мыркин, Г. Хельбиг, Е.И. Шендельс, В. Шмидт, Е.В. Шуман и др.);

Для решения поставленных задач и проверки исходных положений были использованы следующие **методы исследования**:

- методы теоретического анализа психолого-педагогической литературы;
- сопоставление и обобщение материалов изученных научных источников по проблеме исследования;
- анализ нормативных документов, образовательных стандартов и учебно-методической документации по профессиональной подготовке переводчиков в вузе;
- педагогическое моделирование при разработке системы профессионально ориентированного формирования грамматических навыков говорения;
- эмпирические методы исследования (беседы, наблюдения, педагогический эксперимент);
- общенаучные методы педагогического исследования (тестирование, анализ и сравнение полученных данных);
- опытно-экспериментальная работа.

**Научная новизна** исследования состоит в том, что в нем на основе анализа уже имеющихся теоретических и практических данных предложена система формирования грамматических навыков в рамках предпрофессиональной подготовки переводчика на младших курсах переводческих факультетов, где впервые: 1) использованы комплексы УРУ применительно к языковому вузу; 2) в комплексы упражнений введены компоненты, способствующие формированию механизмов деятельности переводчика; 3) разработана профессионально ориентированная технология, обеспечивающая комплексное формирование: а) грамматических навыков говорения и базовых лингво-переводческих навыков; б) профессиональной направленности личности студента; 4) опреде-

лены критерии отбора грамматического материала, на основе которых отобрано содержание обучения грамматической стороне речи для начального этапа обучения немецкому языку как второй специальности.

**Теоретическая значимость** диссертационного исследования состоит в том, что в нем обоснована необходимость и возможность применения системы профессионально ориентированного формирования грамматических навыков говорения у будущих переводчиков и выявлены психологические и лингвистические предпосылки его формирования в процессе профессиональной подготовки переводчика. Раскрыты необходимые дидактические условия, обеспечивающие функционирование системы профессионально ориентированного формирования грамматических навыков говорения у будущих переводчиков, на основе которых возможно организовать работу по овладению грамматической стороной речи применительно к студентам младших курсов в рамках их предпрофессиональной подготовки. Разработан профессионально ориентированный подход к комплексному формированию не только грамматических и базовых лингво-переводческих навыков, но и профессиональной направленности личности студента.

**Практическая значимость** исследования заключается в том, что представленная в диссертации система профессионально ориентированного формирования грамматических навыков говорения может быть использована при написании учебников и учебных пособий по немецкому языку, как в качестве второй, так и основной специальности для языковых вузов. Обоснованные и апробированные в ходе опытной работы теоретические выводы и практические результаты могут быть использованы в дальнейшем для разработки учебных планов и программ для преподавателей, при подготовке учебно-методических материалов для работы, ориентированной на совершенствование профессиональной подготовки переводчика в лингвистическом университете.

**Достоверность и обоснованность** научных результатов исследования обеспечены опорой на фундаментальные исследования в области педагогики, психологии, литературоведения, лингвистики и переводоведения; совокупностью методов исследования, адекватных предмету, цели и задачам исследования; надежностью опытно-экспериментальных данных и соответствием полученных результатов требованиям к профессиональной подготовке студентов переводческого факультета на младших курсах.

#### **Основные положения, выносимые на защиту:**

1. Высокий уровень владения грамматической стороной речи будущих переводчиков обеспечивается системой профессионально ориентированного формирования грамматических навыков говорения, в основе которой лежат определенные психологические и лингвистические предпосылки их успешного формирования. Профессиональная ориентированность системы формирования грамматических навыков в рамках предпрофессиональной подготовки переводчиков призвана обеспечить на младших курсах профессиональную направленность не только процесса обучения, но и самой личности будущего переводчика.
2. Психологические и лингвистические предпосылки эффективного формирования грамматических навыков говорения у будущих переводчиков определяют содержание обучения, т.е. системную последовательность усвоения отобранных на

основе выявленных критериев отбора грамматических явлений с учетом положительных и интерферирующих взаимовлияний языков в процессе их усвоения. Последовательность предусматривает системное распределение прохождения грамматического явления во времени и его повторяемость: а) в рамках всего начального этапа обучения; б) внутри одного крупного грамматического явления). Система профессионально ориентированного формирования грамматических навыков говорения представляет собой взаимосвязанную совокупность специальных комплексов упражнений для автоматизации грамматических явлений в рамках пред- профессиональной подготовки переводчиков.

3. Эффективность профессионально ориентированной системы формирования грамматических навыков говорения обеспечиваются соблюдением дидактических *условий*: 1) специализацией в процессе обучения грамматической стороне иноязычной речи, способной решить проблему организации предпрофессиональной подготовки переводчиков (ранней профессионализации) с учетом специфики рассматриваемой аудитории; 2) ориентированностью грамматического материала на решение профессионально направленных задач с учетом познавательных особенностей обучающихся и мотивации учения; 3) включением студентов в реализацию профессионально-формирующего потенциала учебных заданий, моделирующих профессиональную переводческую деятельность; 4) ориентированностью учебной деятельности студента на формирование профессиональной направленности его личности (формирование готовности к профессионально-личностному совершенствованию, развитие профессионально-личностных качеств).

4. Для формирования грамматических навыков говорения используется профессионально ориентированная технология их формирования, базирующаяся на профессионально ориентированных комплексах УРУ, обогащенных упражнениями в переводе, соответствующими механизмам деятельности переводчика и моделирующими профессиональную переводческую деятельность. Решающую роль играет строгая последовательность выполнения упражнений определенного качественного и количественного состава Доминирующими упражнениями являются трансформационные и собственно репродуктивные. Упражнения в комплексе соответствуют шести стадиям формирования грамматических навыков говорения, включая в себя все виды речевой деятельности, усложняются параллельно этим стадиям по мере их прохождения, что обеспечивает эффективность становления речевых грамматических навыков и формирование базовых лингво-переводческих навыков.

**Опытно-экспериментальной базой** исследования явился переводческий факультет Липецкого филиала Нижегородского Государственного лингвистического университета им. Н.А. Добролюбова (ЛФ НГЛУ). В опытно-экспериментальной работе принимали участие две группы студентов второго курса переводческого факультета ЛФ НГЛУ и два ведущих преподавателя практического курса немецкого языка данного университета.

**Организация исследования.** Исследование проводилось с 2003 по 2005гг. и включало три основных этапа.

Первый этап (2003-2004г.г.) – поисковый. На данном этапе осуществлялся анализ психологической, педагогической и специальной литературы по теме исследования, разработка его теоретических основ. Выявлялись цели, задачи и содержание профессиональной подготовки переводчиков на II курсе при овладении немецким языком после английского. Определялись основные проблемы, связанные с формированием грамматических навыков говорения в рамках предпрофессиональной подготовки переводчика на младших курсах. Были разработаны профессионально ориентированные упражнения, классифицированные по способу выполнения и стадияльная последовательность их выполнения, на основе которых проходил эксперимент. На основе проведенной работы была обоснована актуальность, сформулирована гипотеза и определены цели и задачи исследования. Проведенная работа позволила разработать методiku исследования и провести констатирующий эксперимент.

Второй этап (2004 –2005г.г.) – эмпирический. На данном этапе проводилось обобщение данных по принципам построения профессионально ориентированных УРУ, по их последовательности, по проблемам формирования грамматических навыков говорения в рамках предпрофессиональной подготовки переводчика. С учетом специфики работы на II курсе проводился формирующий эксперимент с целью проверки гипотезы исследования. Для этого был произведен отбор грамматического материала, использовавшегося в эксперименте, определены параметры профессионально ориентированного комплекса УРУ, его специфика, а также основные показатели достаточного уровня сформированности навыка, на основе чего был разработан и апробирован профессионально ориентированный комплекс УРУ с целью проверки эффективности разработанной технологии и подтверждения выдвинутой гипотезы.

Третий этап (конец 2005г.) – завершающий. На данном этапе проводился анализ результатов, полученных в ходе опытно-экспериментального обучения и систематизация полученных данных. Формулировались выводы и анализировалась эффективность использования материалов опытного обучения для профессионально ориентированного формирования грамматических навыков говорения в процессе профессиональной подготовки переводчиков на младших курсах переводческих факультетов лингвистических вузов.

**Апробация и внедрение результатов** исследования осуществлялась в соответствии с основными этапами исследования. Выводы и результаты исследования проверялись и корректировались в ходе опытно-экспериментальной работы в течение 2004-2006г.г. Основные положения диссертации и результаты опытного обучения были доложены, обсуждены и получили одобрение на: международном симпозиуме “Коммуникативность: генезис, становление и пути развития” (Липецк, май 2000г.); научном семинаре “Прогресс” Российского центра иноязычного образования (декабрь 2000г.); научно-практических конференциях Липецкого государственного педагогического университета (2000-2006г.г.); научно-практических конференциях факультета иноязычной культуры (2002-2004г.г.); заседаниях кафедры немецкого языка и перевода ЛФ НГЛУ

им. Н.А. Добролюбова (период 2003-2006гг.); научно-практических конференциях преподавателей и студентов ЛФ НГЛУ им. Н.А. Добролюбова (2003-2006гг.)

Основные положения исследования нашли отражение в статьях и материалах научно-практических конференций. Материалы исследования внедрены в педагогический процесс ЛФ НГЛУ им. Н.А. Добролюбова в практическом курсе немецкого языка и перевода и при написании студенческих научных работ. На основе материалов исследования разработаны методические рекомендации для преподавателей данного высшего учебного заведения.

**Объем и структура диссертации.** Структура диссертации отражает логику и содержание научного поиска, а также результаты исследования. Диссертация состоит из введения, двух глав, выводов по каждой главе, заключения, списка использованных источников и четырех приложений. Объем диссертации составляет 157 страниц, общий объем диссертации – 199 страниц. Количество таблиц в работе – 21, схем – 4. Общее количество использованных источников – 258.

Во введении обоснована актуальность темы исследования, рассматриваются основные характеристики научного аппарата: цель, объект, предмет, задачи, гипотеза и методы исследования, научная новизна, теоретическая и практическая значимость; формулируются положения, выносимые на защиту.

В первой главе “Теоретические основы формирования грамматических навыков говорения специалиста-переводчика” определяются требования к уровню профессионального владения грамматической стороной речи переводчика; рассматриваются и анализируются грамматические навыки как объект овладения с учетом психологического и лингвистического аспектов, где устанавливаются факторы, влияющие на успешность процесса формирования грамматических навыков в условиях специфического факультета, определяется специфика процесса обучения на начальном этапе, определяется содержание обучения грамматической стороне речи, анализируются трудности овладения отобранными грамматическими явлениями немецкого языка с учетом положительных и интерферирующих взаимовлияний трех языков, анализируются типы используемых грамматик в их отношении к обучению грамматической стороне речи специалиста-переводчика.

Во второй главе “Организация работы по овладению грамматическими навыками” анализируются комплексы упражнений для формирования грамматических навыков говорения, представленные в вузовских учебниках, с позиции их адекватности условиям языкового вуза в рамках профессионального образования переводчика; описывается профессионально ориентированная технология формирования грамматических навыков говорения и специфика профессионально ориентированного комплекса упражнений, нацеленного на комплексное формирование грамматических и базовых лингво-переводческих навыков у будущих переводчиков; выявляются необходимые дидактические условия для их формирования; анализируются и обобщаются результаты опытного обучения, проведенного с целью проверки эффективности предложенной технологии.

В заключении подводятся итоги исследования и намечаются перспективы работы над поставленной проблемой.

*В приложениях* представлены: базовый перечень грамматических явлений для начального этапа обучения немецкому языку (Приложение 1); последовательность в расположении грамматического материала для всего начального этапа обучения (Приложение 2); профессионально ориентированный комплекс УРУ для автоматизации Präteritum Passiv (Приложение 3), материалы текущего, итогового и отсроченного тестов, использованные в опытном обучении, на основе которых проводились замеры уровней сформированности усваиваемых грамматических навыков, определялась их динамика (Приложения 4-6).

## **ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИОННОГО ИССЛЕДОВАНИЯ**

Значительные преобразования в сфере социально-экономической, политической и культурной жизни общества обусловили необходимость совершенствования высшего профессионального образования в целом, и качественного преобразования характера и содержания языкового образования в частности. Однако, несмотря на то, что, с одной стороны, к настоящему времени в российской системе языкового образования произошли значительные позитивные изменения, как в организационном, так и в содержательном аспектах, к сожалению, следует признать, что система профессиональной подготовки переводчика в некоторых ее аспектах нуждается в дальнейшей разработке. В условиях все возрастающих требований к специалисту-переводчику, возникает необходимость тщательного анализа и переосмысления теоретических и практических основ системы профессиональной подготовки компетентных переводчиков с целью достижения ее большей эффективности.

Изучение состояния подготовки переводчиков в лингвистическом вузе показало, что в свете модернизации педагогических подходов к профессиональному образованию современного специалиста на первый план выдвигаются вопросы разработки лично-ориентированных подходов, способствующих формированию личностных качеств переводчика, обеспечивающих его профессиональную деятельность. Следовательно, представляется актуальным поиск средств, обеспечивающих построение такой системы образовательного процесса, которая позволит продуктивно реализовывать педагогические цели, основываясь на эффективных профессионально ориентированных технологиях в системе профессионального образования.

На наш взгляд, важнейшим условием успешного обучения будущих переводчиков является *профессионально ориентированное* совершенствование всей системы профессиональной вузовской подготовки переводчика, предполагающей многоступенчатость и непрерывность профессионального становления личности будущего переводчика, раннюю профессионализацию, обеспечивающую преемственность этапов вузовского профессионального образования. Ранняя профессионализация на начальном этапе обучения ИЯ как совокупная часть общей целостной системы профессиональной подготовки переводчиков призвана обеспечить на младших курсах профессиональную направленность не только

процесса обучения, но и самой личности студента, характеризующейся устойчивым интересом к предмету ИЯ, отношением к процессу обучения с точки зрения ценности для будущей профессии, познавательной активностью, выражающейся в стремлении к реализации конечной цели профессиональной подготовки переводчика: умение профессионально осуществлять переводческую деятельность.

Профессионально и личностно ориентированное усовершенствование учебного процесса требует новых организационных форм для развития того или иного вида языковой и переводческой компетенции, применительно к нашему предмету исследования, новых технологий профессионально ориентированного обучения грамматической стороне речи. Поскольку диссертационное исследование посвящено именно проблеме профессионально ориентированного формирования грамматических навыков говорения, цель первой главы заключалась в том, чтобы обобщить имеющиеся по данной проблеме теоретические положения в области психологии обучения ИЯ, лингвистики, психолингвистики, грамматики, методике преподавания ИЯ, а также теории коммуникации и перевода.

Учитывая специфику выбранного нами аспекта профессиональной подготовки переводчика, мы определили требования, предъявляемые к уровню профессионального владения грамматической стороной речи в профессиональном образовании переводчиков, которые согласно Государственному образовательному стандарту, не ограничиваются свободным владением ИЯ, но подразумевают всестороннюю языковую компетенцию, как в рецептивном, так и в продуктивном планах, в обоих языках, участвующих в процессе перевода.

Соответственно этим требованиям, умение профессионально осуществлять переводческую деятельность, которое является конечной целью профессиональной подготовки переводчика во многом определяется языковой подготовкой переводчика, профессиональным владением грамматической стороной речи, т.е. языковой компетенцией (В.Н. Комиссаров), которая с большей или меньшей полнотой отражает совокупность языковых средств, которыми пользуются члены языкового коллектива. Особо отметим тот факт, что языковая компетенция профессионального переводчика не только включает все аспекты владения ИЯ, характерные для любого носителя языка, но и подразумевает всестороннюю языковую компетенцию как в рецептивном, так и в продуктивном плане, в обоих языках, участвующих в процессе перевода, что немыслимо без высокого уровня профессионального владения грамматической стороной речи.

Чтобы соответствовать этому высокому уровню на начальном этапе обучения ИЯ нужна эффективная система предпрофессиональной подготовки переводчика, являющаяся частью общей профессиональной подготовки переводчика в вузе и обеспечивающая *раннюю профессионализацию* на младших курсах, практической реализацией которой является профессионально ориентированная система формирования грамматических навыков говорения у будущих переводчиков. Она представляет собой взаимосвязанную совокупность специальных комплексов упражнений для автоматизации грамматических явлений в рамках предпрофессиональной подготовки переводчиков для того, чтобы: во-первых, научить студентов выявлять те трудности, с которыми они могут столкнуться в процессе перевода и снимать эти трудности за счет овладения элементами пе-

реводческой стратегии и тактики, во-вторых, накопить опыт перевода различных грамматических структур, в-третьих, решать поставленные перед ними переводческие задачи, и, тем самым, быть морально и профессионально подготовленными к курсу перевода на старших курсах.

Профессиональное владение грамматической стороной речи предполагает развитое речевое умение, основанное на сформированных грамматических речевых навыках. Процессу формирования грамматических навыков, всегда уделялось большое внимание, т.к. переводческая деятельность предполагает высокую степень автоматизированного владения грамматическими формами в речи. Прежде всего, следует указать на работы, в которых рассматривается роль и место грамматической теории в обучении иноязычной речи вообще и в процессе формирования навыков в частности (В.А. Артемов, И.М. Берман, Г.И. Богин, В.А. Бухбиндер, Ж.Л. Витлин, М.Н. Вятютнев, В.Г. Гак, А.Ю. Горчев, М.М. Гохлернер, П.Б. Гурвич, А.Н. Ждан, И.А. Зимняя, Б.А. Лапидус, А.А. Леонтьев, Л.Л. Певзнер, В.С. Цетлин, С.Ф. Шатилов и др.).

Существует также ряд серьезнейших работ, в которых подробно рассмотрены грамматические навыки как объект овладения и процесс их формирования (А.Ю. Горчев, М.М. Гохлернер, Ж.И. Игумнова, И.А. Зимняя, Л.П. Малишевская, Е.И. Пассов, С.Ф. Шатилов и др.). Однако работ, которые были бы специально посвящены процессу формирования грамматических навыков говорения в профессиональном образовании переводчика не так много и поэтому на сегодняшний день целый ряд аспектов этой проблемы остается недостаточно разработанным.

Проведенный во втором параграфе первой главы обзор специфических особенностей речевых грамматических навыков, их структуры и компонентного состава позволил предположить, что процесс формирования грамматических навыков у будущих *переводчиков* обладает определенной спецификой и, следовательно, требует специфического пути их формирования, а именно, последовательного выполнения упражнений определенного качественного и количественного состава, которые усложняются параллельно шести стадиям формирования грамматических навыков говорения по мере их прохождения с включением в них всех видов речевой деятельности. Это, в свою очередь, потребовало специального рассмотрения процесса формирования речевых грамматических навыков как объекта овладения в рассматриваемой аудитории с учетом их: 1) *психологического* аспекта, поскольку использование единиц языка базируется на определенных закономерностях функционирования речевых механизмов человека; 2) *лингвистического* аспекта, поскольку речь идет о единицах языка как системы, где их специфика определяется: а) особенностями самого изучаемого языка, существенно выделяющимися немецкий язык среди других ИЯ и представляющими серьезные трудности для его изучения и б) и характерными для рассматриваемой аудитории психолингвистическими трудностями (возникающими в процессе овладения базисными грамматическими явлениями немецкого языка после английского); 3) *методического* аспекта, т.к. нас, прежде всего, интересуют пути управления овладением речевыми грамматическими навыками с целью рационализации обучения и дальнейшего повышения качества подготовки специалистов.

Изучение психологической природы процесса формирования грамматических навыков говорения в условиях спецфакультета позволило выявить психологические предпосылки их эффективного формирования, к которым мы относим всесторонний учет:

- специфики грамматических навыков, их компонентного состава; соотносённости функционального (речевого) и формального (языкового) компонентов: а) соотносённость структуры с речевой задачей говорящего; б) соотносённость структуры (ее формальной стороны, ее языкового выражения) с ее функциональной стороной;
- основных психологических факторов, влияющих на успешность процесса формирования грамматических навыков говорения (использование всех анализаторов при ведущей роли речедвигательного; наличие конструирования как механизма речепроизводства; наличие осознанной имитации в речи в качестве одной из начальных стадий формирования грамматических навыков говорения; использование действий по аналогии для усвоения языковых форм и т.д.)
- психологической составляющей специфики процесса обучения на начальном этапе языкового вуза (зависимость от возрастных особенностей рассматриваемой аудитории и психофизиологических закономерностей функционирования речевых механизмов человека; отношение к процессу обучения с точки зрения ценности для будущей профессии студента; способность учащихся уже на младших курсах овладеть профессиональной деятельностью при обеспечении соответствующих дидактических условий);
- значения этапа автоматизации, обеспечивающего формирование грамматических навыков за счет определенного качественного состава тренировочных упражнений;
- системности в усвоении грамматических явлений за счет: а) специально созданного для автоматизации комплекса упражнений определенного качества; б) цикличной организации отобранного для изучения в курсе материала, предусматривающего правильное распределение прохождения какого-то грамматического явления во времени и его повторяемость; в) подачи материала в постоянном соотношении его с языковой системой.

Проанализированные работы по лингвистике, психолингвистике, сопоставительной грамматике позволили выделить лингвистические предпосылки формирования грамматических навыков говорения в специфических условиях начального этапа обучения второму ИЯ на спецфакультете:

- правильный набор грамматических структур, необходимых и достаточных для элементарного общения на немецком языке, на основе которых можно усваивать все другие и которые употребительны (типичны и частотны) как в репродукции так и в рецепции;
- выявление трудностей усвоения немецких грамматических явлений, обусловленных спецификой немецкой грамматики (объективные трудности), существенно выделяющих немецкий язык среди других ИЯ и представляющих серьезные трудности для его изучения;

- выявление трудностей усвоения немецких грамматических явлений, обусловленных interfering воздействием родного и первого иностранного языков (субъективные трудности);
- определение системной последовательности в расположении грамматического материала, предусматривающей правильное его распределение во времени и повторяемость с учетом положительных и interfering взаимовлияний языков в процессе их усвоения: 1) для всего начального этапа обучения; 2) внутри одного крупного грамматического явления.

Наложение жестких ограничений на материал, подлежащий усвоению, подразумевает его отбор на основе определенных принципов, разработку которых мы находим в работах Г.Н. Воронцовой, И.В. Рахманова, А.А. Миролюбова, В.С. Цетлин, Б.А. Лапидуса и др.

Начальный этап обучения немецкому языку как второй специальности накладывает определенную специфику на отбор грамматических явлений для рассматриваемой аудитории. В данных условиях важно уйти от опасности подхода к нему как к полному курсу, от стремления включить в него как можно большее количество языкового материала, ориентируясь при этом на всю систему языка. Вследствие этого, мы полагаем, что при отборе грамматических явлений для рассматриваемой аудитории нужно руководствоваться следующими критериями: 1) «простота» отбираемого явления (М.Г. Эренштейн); 2) выбор явлений, на основе которых можно усваивать все другие; 3) употребительность как в репродукции, так и в рецепции; 4) необходимость и достаточность для минимальной коммуникации (Э.П. Шубин). На основе этих критериев мы отобрали базовый перечень грамматических явлений для данного этапа обучения (см. Приложение 1) и рассмотрели объективные и субъективные трудности усвоения отобранных грамматических явлений с целью определения системной последовательности их предъявления (усвоения) в рассматриваемой аудитории.

К объективным трудностям усвоения немецких грамматических явлений мы относим, описанные Е.В. Шуман ряд характерных особенностей немецкой грамматической системы, существенно выделяющих немецкий язык среди других ИЯ и представляющих серьезные трудности для его изучения: уникально-нормативный характер грамматических явлений номинального блока; частое образование в предложениях рамочной конструкции; частое употребление инвертивных конструкций; высокая степень морфологической дифференцированности немецких грамматических явлений; постоянное сочетание морфологического и синтаксического; наличие грамматических явлений, вмещающих в одной словоформе морфологически и синтаксически релевантные компоненты; обязательная двусоставность при обязательной вербальности сказуемого и номинальности подлежащего; широкая представленность аналитических форм; постоянная совстречаемость нескольких трудных грамматических явлений в одном синтаксическом целом.

Субъективные трудности усвоения немецких грамматических явлений, вытекающие из специфики рассматриваемой аудитории вследствие interfering воздействия родного и первого ИЯ были выделены с учетом типичных грамматических ошибок, возникающих при изучении немецкого как второго ИЯ у

студентов-переводчиков, а именно: неправильный порядок слов; неправильное употребление или полное отсутствие глагола-связки *sein*; употребление неправильного артикля или неупотребление артикля; неправильное употребление возвратных глаголов; неправильное употребление местоимений *es* и *man*; ошибки в глагольном управлении; неправильное употребление предлогов; ошибки при склонении местоимений; ошибки в употреблении временных форм глагола и т.д.

Всесторонний учет объективных и субъективных трудностей усвоения отобранных грамматических явлений необходим для создания оптимальной ситуации положительного переноса и антиципации отрицательного воздействия интерференции с целью профилактики ошибок. Подчеркнем, что сама технология и содержание обучения второму ИЯ должны стимулировать перенос на основе разработанной системы организации обучения (в частности, последовательности усвоения грамматических явлений).

С учетом вышеизложенного мы получили определенную последовательность в расположении грамматического материала для всего начального этапа обучения немецкому языку (см. Приложение 2) и внутри одного крупного грамматического явления. Данная последовательность предусматривает правильное распределение прохождения какого-то грамматического явления во времени и его повторяемость (цикличность).

Отобранные для начального этапа обучения базисные грамматические явления немецкого языка представлены во всех типах грамматик, применяемых в сфере профессионального лингвистического образования. В ходе анализа лингвистических и педагогических типов грамматик на предмет их адекватности процессу формирования грамматических навыков говорения у будущих переводчиков был сделан вывод о том, что в основе этого процесса должен лежать ориентированный на перевод тип грамматики, базирующийся на таком принципе, при котором основной анализируемый признак (значение, денотат, функция) сочетается с формальным показателем его выражения. Одной из наиболее адекватных грамматик такого типа является, на наш взгляд, коммуникативная грамматика, в основе которой лежит функциональный подход к формированию грамматических навыков говорения, позволяющий разработать адекватную ориентированную на перевод технологию профессионально направленного формирования грамматических навыков говорения.

Рассмотрение психологических и лингвистических предпосылок успешного формирования грамматических навыков говорения в специфических условиях начального этапа обучения второму ИЯ дало нам основание сформулировать определенные требования, предъявляемые к упражнениям как адекватному средству формирования грамматических навыков говорения. Согласно этим требованиям, адекватными, на наш взгляд, являются упражнения, имеющие не только определенный качественный, но и количественный состав; последовательно организованные соответственно стадиям формирования грамматических навыков говорения в специальный комплекс; обладающие определенной содержательной направленностью и логико-тематической связностью как внутри себя, так и в комплексе и имеющие в комплексах определенный способ сооб-

щения грамматических знаний, обеспечивающий управление процессом усвоения грамматической структуры.

Далее, проанализировав используемые в вузовских учебниках комплексы тренировочных упражнений для автоматизации грамматических структур, мы выявили по большей части их существенную неадекватность цели по всем вышелечисленным параметрам. Для работы по овладению грамматической стороной речи в рассматриваемой аудитории мы предложили использовать *профессионально ориентированные комплексы УРУ*, которые принципиально отличаются от любого вида тренировочных упражнений по рассматриваемым параметрам и по всем основным позициям отвечают необходимым требованиям, предъявляемым к упражнениям как адекватному средству формирования грамматических навыков говорения, создавая тем самым оптимальные условия формирования не только речевых грамматических навыков, но и базовой переводческой компетенции.

Всесторонний учет специфических условий переводческого факультета дал нам основание полагать, что на основе специальных профессионально ориентированных комплексов УРУ можно построить всю систему формирования грамматических навыков говорения в рамках предпрофессиональной подготовки будущих переводчиков, поскольку специфика таких комплексов упражнений обеспечивает необходимую профессионально ориентированную направленность в процессе обучения грамматической стороне иноязычной речи, предполагающей, что с самого начала обучения в вузе система формирования грамматических навыков основывается на *профессионально ориентированной технологии формирования грамматических навыков говорения*, которая: 1) служит созданию требуемой мотивации; 2) нацелена на накопление студентами опыта перевода различных грамматических структур и на решение поставленных перед ними переводческих задач; 3) раскрывает практическую значимость и ценность знаний для будущей профессии, приобретаемых студентами на начальном этапе обучения в языковом вузе; 4) закладывает базу для формирования собственно переводческой компетенции, для развития переводческих умений и навыков на старших курсах; 5) позволяет тем самым интенсифицировать курс обучения переводу. Речь идет о ранней профессионализации, обеспечивающей, в конечном итоге, многоступенчатость и непрерывность профессионального становления личности будущего переводчика, а также преемственность этапов вузовского профессионального образования.

Профессионально ориентированная технология формирования грамматических навыков говорения реализуется путем обогащения комплексов УРУ упражнениями в переводе, которые являются адекватным средством достижения поставленной цели, поскольку определенный вид переводческой деятельности может усваиваться, в основном, за счет упражнений именно в данном виде деятельности. Мы полагаем, что именно в этом случае, комплексы УРУ становятся профессионально ориентированными.

*Спецификой* профессионально ориентированных комплексов упражнений является формирование не только определенных грамматических навыков говорения, но базовых «лингво-переводческих» навыков за счет специальных, ориентированных на перевод упражнений, моделирующих профессиональную

переводческую деятельность. Следует особо подчеркнуть, что целью ориентированной на перевод технологии формирования грамматических навыков говорения является не обучение непосредственно переводу, а подготовка студентов к курсу перевода, которая предполагает: 1) научить студентов выявлять те трудности, с которыми они могут столкнуться в процессе перевода и уметь снимать эти трудности за счет овладения элементами переводческой стратегии и тактики; 2) накопить опыт перевода различных грамматических структур; 3) решать поставленные перед ними переводческие задачи, и, тем самым, быть морально и профессионально подготовленными к курсу перевода.

Предложенный нами в качестве примера профессионально ориентированный комплекс УРУ для автоматизации *Präteritum Passiv* (см. Приложение 3) имеет определенный *качественный* и *количественный* состав. Он состоит из: 1) традиционных УРУ четырех видов: имитативных, подстановочных, трансформационных и репродуктивных, которые не являются принципиально новыми, и 2) переводных УРУ этих же видов, *новизна* которых заключается не только в обогащении комплексов УРУ упражнениями в переводе, но и в технологии работы с ними, а именно, в последовательном выполнении данных упражнений, которые усложняются параллельно шести стадиям формирования грамматических навыков говорения по мере их прохождения от простого к сложному с включением в них всех видов речевой деятельности. Доминирующими из суммарного количественного состава комплекса являются трансформационные и собственно репродуктивные переводные упражнения в пропорции 3:1.

Весь комплекс упражнений условно можно разделить на 6 частей, которые соответствуют стадиям формирования грамматических навыков говорения. Все части состоят из строгой последовательности упражнений, каждое из которых преследует ряд промежуточных целей, что отражено в таблице 1.

При построении комплекса всесторонне учтена *логико-тематическая связность упражнений* и их содержательная (лексическая) сторона, т.к. мы придерживаемся того мнения, что необходимо стремиться к логико-тематической связности: 1) предложений в упражнении; 2) упражнений в комплексе между собой, что, несомненно, положительно скажется на усвоении грамматических структур. Не только упражнения между собой, но и микродиалоги в одном упражнении связаны логико-тематически одной темой „Was wurde in Deutschland erfunden?“ Лексика, используемая в упражнениях, соотнесена с изучаемой темой в рамках практического курса немецкого языка.

В данном комплексе *квантование* определяет характер правил и их место в процессе выполнения упражнений, что было продиктовано необходимостью управления процессом усвоения грамматической структуры. Квантование правил в комплексе было определено специально для этой залоговой формы с учетом таких факторов как: а) трудности усвоения формальной стороны *Präteritum Passiv*; б) трудности усвоения функциональных особенностей данной залоговой формы в соотнесенности с родным языком (степень распространенности пассивных залоговых конструкций в немецком языке гораздо шире, чем в русском); в) вызванные предыдущим фактором переводческие трудности; г) условия автоматизации (степень обучения, овладение структурами немецкого языка

Таблица 1

<i>Стадии</i>	<i>Цели</i>	<i>Упражнения</i>
<i>1. Восприятие</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Презентация грамматической формы и основных способов ее перевода с целью восприятия и первичного осознания формы и назначения усваиваемой грамматической структуры и способов ее перевода</li> </ul>	(упр. 1-2)
<i>2. Имитация</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Развитие правильного ритмико-интонационного оформления фраз и чувства формы.</li> <li>• Совершенствование комплексного, синтагматического восприятия речи/ переводимого</li> <li>• Закрепление связи «функция – форма»</li> </ul>	(упр. 3)
<i>3. Подстановка</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Самостоятельное выделение формы грамматического знака и наполнение ее другим содержанием</li> <li>• Формирование операции оформления</li> <li>• Осознание обобщенной модели речевого образца</li> <li>• Определение трудностей перевода усваиваемой грамматической структуры</li> </ul>	(упр. 4-6)
<i>4 Трансформация</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Рост степени самостоятельности мышления обучаемого</li> <li>• Укрепление операции оформления</li> <li>• Зарождение операции самостоятельного вызова структуры</li> <li>• Развитие операции трансформации в рамках двуязычной коммуникации</li> <li>• Предложение и аргументирование своих вариантов перевода</li> <li>• Идентификация переводческих трансформаций разных видов</li> </ul>	(упр. 7-13)
<i>5 Собственно репродукция</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Целенаправленное изолированное употребление автоматизируемой структуры</li> <li>• Самостоятельное снятие трудностей, связанных с переводом усваиваемой структуры</li> <li>• Сопоставление текста оригинала с вариантами перевода</li> <li>• Выбор наиболее близких / далеких к оригиналу в семантико-структурном плане переводов</li> <li>• Идентификация случаев несовпадения и расхождения узусов</li> <li>• Выявление допущенных переводчиком ошибок</li> <li>• Редактирование текста с корректировкой переводческих недостатков</li> <li>• Оценка готового перевода</li> <li>• Адаптирование вариантов перевода усваиваемой структуры в зависимости от контекста</li> </ul>	(упр. 14-17)
<i>6 Переключение</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Формирование операции выбора и сверхфразового упреждения</li> <li>• Совершенствование устойчивости навыка путем «сталкивания» автоматизированной формы с усвоенными ранее</li> <li>• Проверка владения структурой</li> <li>• Самостоятельное осуществление перевода</li> <li>• Воспроизведение разных вариантов перевода</li> </ul>	(упр. 18-20)

после аналогичных усвоенных в английском, возраст обучаемых и т. п.); д) последовательность усвоения грамматических форм ИЯ (предварительно усвоенная форма *Präsens Passiv* облегчает усвоение последующей *Präteritum Passiv*).

Определив далее место предлагаемых комплексов упражнений в общей системе работы первого года обучения на этапе подготовки грамматического материала к речи, мы сформулировали необходимые *дидактические условия*, соблюдение которых делает профессионально ориентированные комплексы УРУ адекватным средством формирования грамматических навыков говорения у будущих переводчиков в рамках их предпрофессиональной подготовки.

Данный комплекс был апробирован в ходе опытного обучения на базе Липецкого филиала НГЛУ им. Н.А.Добролюбова в 2004/2005 и 2005/2006 учебных годах на втором курсе переводческого отделения. Опытное-экспериментальное обучение проходило в три этапа:

1. Проведение текущего теста, основными целями которого являлись контроль за процессом усвоения формируемых грамматических навыков и определение текущего уровня сформированности у студентов усваиваемого в ходе опытно-экспериментального обучения грамматического навыка говорения. Для этого были выделены доминирующие операции (операция выбора грамматической структуры адекватной речевой задаче и ситуации; и операция ее оформления), уровень сформированности которых в результате целенаправленного процесса обучения является наиболее показательным (март 2005).
2. Проведение итогового среза, основными целями которого являлись: а) выявление итогового уровня (динамики) сформированности усваиваемых грамматических навыков говорения, необходимых для достижения конечной цели; б) выявление степени функционального усвоения грамматических навыков говорения; в) выявление уровня их прочности. Итоговый тест представлял собой более сложный уровень проверки прочности усваиваемого грамматического навыка говорения *Präteritum Passiv* в общей системе всех немецких залоговых форм путем их «сталкивания» (апрель 2005г.)
3. Проведение отсроченного теста с целью: а) проследить в ходе отсроченной проверки за сдвигом уровня прочности усваиваемых грамматических навыков говорения; б) выявить степень сохранения показателей функционального усвоения грамматических навыков говорения; в) определить общую картину готовности студентов к курсу перевода; г) констатировать результаты исследования (октябрь 2005г.)

Исследование проводилось в естественных учебных условиях в двух группах второго курса по методу параллельных групп (Штульман Э.А.), в одной экспериментальной (ЭГ) и одной контрольной (КГ) группах. Оценка эффективности использования предложенного комплекса упражнений проводилась на основе результатов текущего, итогового и отсроченного тестов.

Расчет коэффициентов (К) уровня сформированности перечисленных нами операций выбора и оформления, а также коэффициента функционального усвоения, являющимся совокупным цифровым показателем сформированности усваиваемого грамматического навыка говорения, производился по следующей формуле:

$$K = \frac{\text{количество правильных ответов} \times 100\%}{\text{общее количество правильных ответов}}$$

Оценка заданий, в которых параллельно проверялся общий уровень сформированности операций выбора грамматической структуры адекватной речевой задаче и ее оформления, проводилась на основе принятого в экспериментах по обучению грамматической стороне речи коэффициента ошибочности ( $K_{\text{ошиб}}$ ), который является цифровым показателем достаточного уровня сформированности грамматических навыков говорения. Он исчислялся по формуле:

$$K_{\text{ошиб}} = \frac{\text{количество ошибок по данному грамматическому знаку}}{\text{общее количество случаев его употребления}}$$

За показатель достаточного уровня сформированности навыка принимался  $K_{\text{функц усв}} = 0,9 - 0,8 \times 100\% = 90-80\%$  усвоения.

В результате проведения опытного обучения у студентов ЭГ отмечают:

- по уровню сформированности грамматического навыка говорения: более высокие результаты в сравнении с результатами в КГ, выравнивание результатов у студентов с неодинаковым уровнем владения ИЯ; повышение показателей прироста у «средних» и «слабых» студентов по сравнению с показателями «сильных» студентов КГ;
- по степени прочности сформированности грамматического навыка говорения: сохранение успешных результатов текущего уровня сформированности усваиваемого грамматического навыка говорения у «сильных» студентов и повышение уровня сформированности (упрочнении) усваиваемого грамматического навыка говорения у «средних» и «слабых» студентов, способствующее их относительному выравниванию со студентами с высоким и средним уровнями владения ИЯ.

В отсроченном тесте, который являлся главным показателем эффективности всего опытного обучения, прочность усваиваемого грамматического навыка говорения проверялась в усложненных условиях: 1) по прошествии определенного времени (через 5 месяцев); 2) путем «сталкивания» усваиваемого грамматического навыка говорения *Präteritum Passiv* со всеми залоговыми формами немецкого языка. Результаты отсроченного теста выявили существенную разницу между традиционной и предлагаемой системой работы по обучению грамматической стороне речи в пользу последней.

В целом ЭГ выполнила отсроченный срез совокупно на 42,15% лучше КГ со средним показателем % *правильности* по каждому студенту независимо от уровня владения языком – 88,89%, при среднем  $K_{\text{ошиб}} = 0,11$  против 0,27 соответственно, что в 2,5 раза ниже, чем в КГ (см. табл. 2).

Результаты тестирований доказали, что предложенный комплекс упражнений не только эффективно влияет на формирование грамматических навыков говорения требуемого качества у «сильных» и «средних» студентов, но и значительно способствует росту уровня их сформированности у «слабых» студентов.

**Сводная таблица показателей  
прочности грамматических навыков говорения в отсроченном тесте**

<i>Уровень владения ИЯ</i>	<i>Группа</i>	<i>Коэффициент ошибочности</i>	<i>% правильности</i>
сильные	экспериментальная	0,02	98,04
	контрольная	0,11	89,22
средние	экспериментальная	0,11	89,22
	контрольная	0,27	73,53
слабые	экспериментальная	0,21	79,41
	контрольная	0,38	61,77

Проанализировав данные по количественным процентным показателям всего опытного обучения, можно сделать вывод, что предложенный комплекс упражнений и технология работы с ним позволяют не только повысить уровень владения грамматическими навыками говорения у будущих переводчиков, но и относительно выровнять их уровень владения ИЯ в группе, а также подготовить студентов к курсу практического перевода.

Исходя из выявленных психологических и лингвистических закономерностей формирования грамматических навыков говорения была обоснована целесообразность профессионально ориентированного формирования грамматических навыков говорения и разработана система их формирования в профессиональном образовании переводчиков в рамках их предпрофессиональной подготовки.

С учетом психологических и лингвистических предпосылок формирования грамматических навыков говорения было определено содержание обучения грамматической стороне речи переводчиков (грамматический минимум) на основе сформулированных критериев отбора грамматического материала для начального этапа обучения и обоснована системная последовательность усвоения отобранных грамматических явлений на начальном этапе обучения с учетом трудностей усвоения немецких грамматических явлений, обусловленных как спецификой немецкой грамматики (объективные трудности), так и interfering воздействием родного и первого ИЯ (субъективные трудности).

Система профессионально ориентированного формирования грамматических навыков говорения на младших курсах реализуется в рамках предпрофессиональной подготовки переводчиков, способной решить проблему ее организации обеспечением определенных дидактических условий, соблюдение которых делает профессионально ориентированные комплексы УРУ адекватным средством формирования грамматических навыков говорения у будущих переводчиков.

В основе системы профессионально ориентированного формирования грамматических навыков говорения лежит профессионально ориентированная технология формирования грамматических навыков говорения, базирующаяся на профессионально ориентированных комплексах УРУ, имеющих не только определенный качественный, но и количественный состав; последовательно организованных соответственно стадиям формирования грамматических навыков; обладающих определенной содержательной направленностью и логикотематической связностью как внутри себя, так и в комплексе и имеющих в ком-

плексах определенным способом предъявления грамматических знаний, обеспечивающий управление процессом усвоения грамматической структуры.

Определение теоретических основ профессионально ориентированного формирования грамматических навыков говорения в условиях языкового вуза обеспечило следующие практические результаты:

- определен базовый перечень грамматических явлений в системной последовательности их усвоения для всего начального этапа обучения;
- выделены наиболее типичные интерференционные грамматические ошибки, возникающие при изучении немецкого языка как второго ИЯ у студентов-переводчиков;
- описаны параметры профессионально ориентированного комплекса УРУ;
- определено место предлагаемых комплексов упражнений в общей системе работы первого года обучения;
- описаны пути, способы и формы предъявления квантов профессионально ориентированных грамматических правил;
- проведено опытное обучение: подтверждена целесообразность и эффективность профессионально ориентированного формирования грамматических навыков говорения.

Проведенное на материале немецкого языка исследование дает основание полагать, что его общими положениями можно воспользоваться при обучении грамматическому оформлению иноязычной речи на других языках и в других типах учебных заведений. Разработанная технология может быть использована при написании учебных пособий для обучения говорению.

Дальнейшее исследование проблемы формирования грамматических навыков говорения у студентов переводческих факультетов может осуществляться по пути создания методики профессионально ориентированного формирования иноязычных речевых лексических навыков и дифференцированных методик в зависимости от жанров устной речи (публичное выступление, доклад и др.).

#### **Основные содержание диссертации отражено в следующих публикациях:**

1. Пассов Е.И., Царькова В.Б., Дождикова Е.В., Т.А. Двуреченская (Пустовалова), Повалеева О.Л. и др. В мире немецкого языка. Учебник для 8 класса общеобразовательных учреждений. – М.: Просвещение, 1998. – 288 с.
2. Пассов Е.И., Двуреченская (Пустовалова) Т.А. Грамматика? Нет проблем! Grammatik – leicht gemacht. (Сер. „Ein anderer Weg zu Deutsch“): Учеб. пособ. – М.: Ин. язык, Оникс, 2000. – 360 с., ил.
3. Двуреченская (Пустовалова) Т.А. Эмиль и детективы. Учеб. пособ. по совершенствованию грамматических навыков говорения на занятиях по домашнему чтению для студентов второго курса. – Липецк: Изд. ЛГПИ, 2002 – 102 с.
4. Пустовалова Т.А. «Предпрофессиональная подготовка» переводчика: к постановке проблемы. // Проблемы иноязычного образования. Сб. науч. ст., Вып. 1. – Липецк: Методическая школа Пассова, 2004. – С. 89-98.
5. Пустовалова Т.А. Специфика процесса профессионального образования переводчика. // Проблемы иноязычного образования. Сб. науч. ст., Вып. 2. – Липецк: Методическая школа Пассова, 2006. – С. 108-124.
6. Пустовалова Т.А. К вопросу о ранней профессионализации в высшем профессиональном образовании (в условиях спецфакультетов). // Проблемы непрерывного образования. Сб.ст. Материалы докладов IV Международной научно-практической конференции. Вып. 2. – Липецк, 19-21 мая 2006. – С. 45-46.

**Система формирования грамматических навыков говорения  
в профессиональном образовании переводчиков  
(на материале немецкого языка как второго иностранного  
на первом году обучения)**

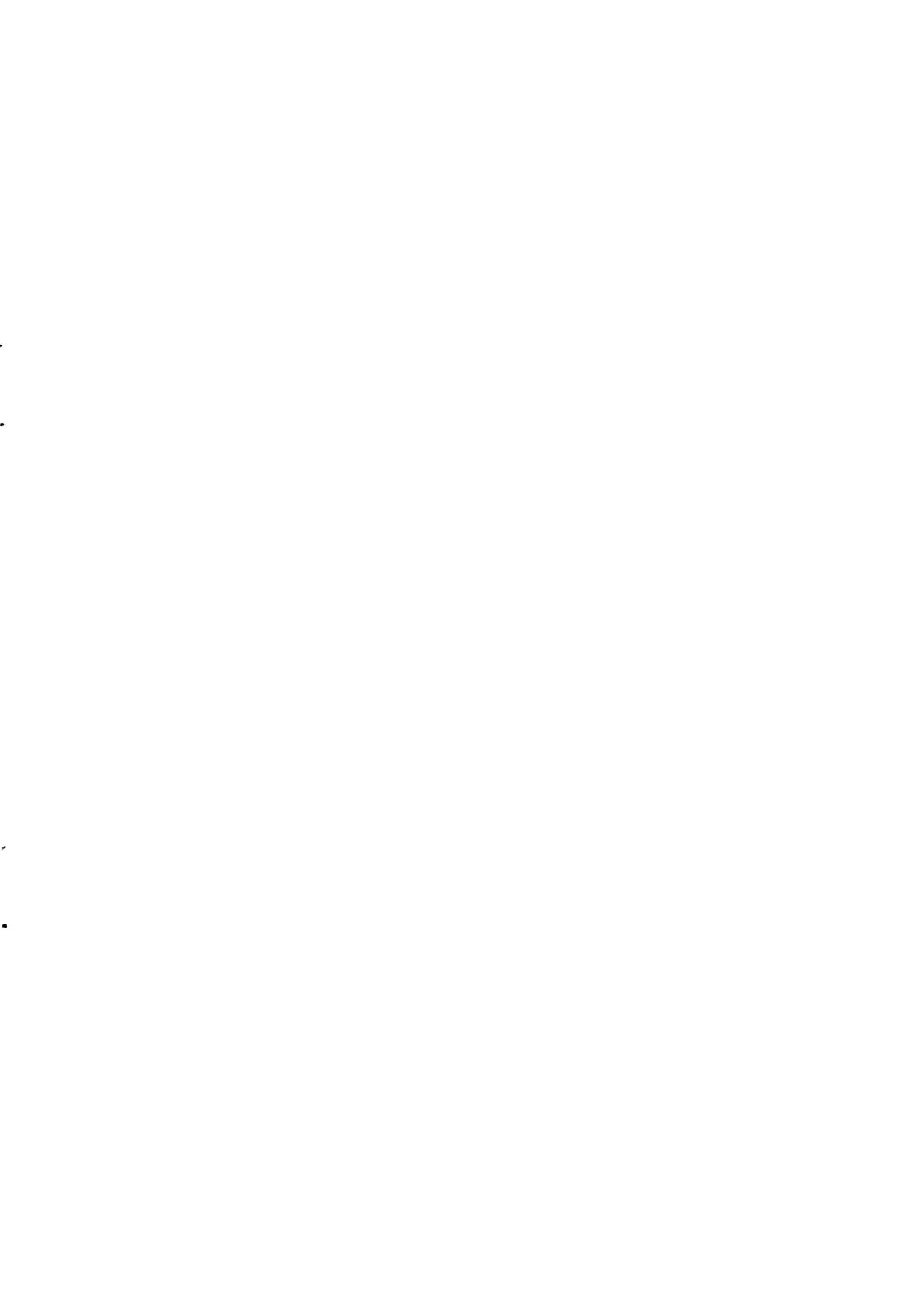
Пустовалова Т.А.

Подписано в печать 24.05 06 г  
Формат 60x84. 1/16 Бумага офсетная.  
Усл печ. л. 1.  
Тираж 100 экз.  
Заказ № 313.

Государственное образовательное учреждение  
высшего профессионального образования  
«Липецкий государственный педагогический университет»

398020 ул. Ленина, 42

Отпечатано в РИЦ ЛГПУ



2006 A  
14803

06 14803