

И. Г. Осмоловская

**УЧЕБНЫЕ СТРАТЕГИИ ОВЛАДЕНИЯ
ГРАММАТИЧЕСКИМИ СТРУКТУРАМИ ИНОЯЗЫЧНОЙ РЕЧИ
(немецкий язык)**

В начале изложения представляется целесообразным дать определение такому понятию как *стратегия*. Как отмечает О.З. Кузнецова, термин *стратегия* применительно к образованию рассматривается как система способов и приемов, применяемых для достижения образовательных целей и образовательных результатов. В педагогической, психологической, научно-методической литературе образовательные стратегии подразделяются на *стратегии обучения* (teaching strategies) и *учебные стратегии* (learning strategies). Следует отметить, что существует множество определений для термина «учебные стратегии». К примеру, А. Н. Щукин и Э. Г. Азимов дают следующую трактовку: «Учебные стратегии – действия и операции, используемые

учащимися с целью получения, хранения в памяти и применения накопленной информации». Н. Н. Конева и А. А. Власова называют стратегии определенными шаблонами, позволяющими обучающемуся решать те или иные задачи. Зарубежные исследователи, в частности, Р. Оксфорд понимает учебные стратегии как определенные действия, которые выполняет учащийся, чтобы сделать обучение более легким, быстрым, приятным, самостоятельным, эффективным и переносимым на другие ситуации. Обобщая отечественный и зарубежный опыт, можно утверждать, что в определениях наблюдаются следующие закономерности: во-первых, в основе учебных стратегий лежат учебные действия – действия, с помощью которых решаются учебные задачи, во-вторых, они направлены на достижение некоторой поставленной учебной цели, такой как запоминание информации, извлечение ее из текста или же применение.

Имеется также множество классификаций стратегий. Так, например, исследователи из института имени Гёте в Мюнхене классифицируют стратегии следующим образом: 1) когнитивные стратегии (kognitive Strategien): стратегии запоминания (Gedächtnisstrategien), стратегии понимания (Verständnisstrategien); 2) метакогнитивные стратегии (metakognitive Strategien); 3) аффективные стратегии (affektive Strategien); 4) коммуникативные стратегии (Kommunikationsstrategien); 5) компенсаторные стратегии (Kompensationsstrategien).

Отечественные исследователи, такие как Самкова М. А., Гудкова Л. В., предлагают делить стратегии на основные (когнитивные стратегии; компенсаторные стратегии; стратегии памяти) и вспомогательные (метакогнитивные стратегии; моционально-аффективные стратегии; социальные стратегии). Т. А. Дворникова и С. Н. Костромина также предлагают двухуровневую структурно-функциональную организацию учебных стратегий, которая включает когнитивный и метакогнитивный уровни. Под когнитивными стратегиями понимаются стратегии, основанные на когнитивных процессах мозга, таких как память, мышление и воображение. Здесь используются стратегии запоминания, стратегии понимания, стратегии повторения, стратегии элаборации (детализации). Например, в качестве стратегий запоминания предлагается группировка слов, построение рифм, нахождение фонетических сходств и т.д. Стратегии понимания включают в себя маркировку, заметки, поиск ключевых слов, обобщение, перифраз и другие. Метакогнитивные стратегии – это стратегии организации учебного процесса. Сюда относят правильную постановку целей и задач, ориентацию в материале, организацию рабочего стола и места обучения и многое другое. Аффективные стратегии – это стратегии, ориентированные на использование эмоционально-волевой сферы обучающегося, т.е. таких сфер психики, как сила воли, концентрация и т.д. В данную группу включены стратегии снятия стресса, расслабления, мотивации и другие. Группа коммуникативных стратегий включает в себя стратегии, связанные со взаимодействием обучающихся. Компенсаторные стратегии – обращение к родному языку, использование мимики и жестов, подбор синонимов и другие.

Стратегии обучения и стратегия учения тесно переплетаются друг с другом. Задача преподавателя заключается в том, чтобы научить обучающегося эффективным приемам учения.

В данной работе речь пойдет о компенсаторных стратегиях и таких когнитивных стратегиях, как понимание, повторение и запоминание, при овладении немецкими пространственными предлогами, требующими дательного (где?) или винительного (куда?) падежей в зависимости от вопроса, на который отвечает словосочетание.

При первичном предъявлении материала на начальном этапе изучения немецкого языка нами видится возможным прибегание к *компенсаторным* стратегиям. *Обращение к родному языку* при объяснении грамматики преподавателем и при усвоении материала обучающимся оправдывает себя, в силу того, что у слушателей, во-первых, может быть еще недостаточно знаний иностранного языка, чтобы самим вывести значения некоторых явлений, и, во-вторых, не все тонкости грамматических явлений можно передать беспереводным методом. Так, значения некоторых немецких локальных предлогов, имеющих несколько соответствий в русском языке, целесообразно дать со всеми русскоязычными эквивалентами, например, предлог *auf*, который может в зависимости от контекста переводиться как 'на' (на вертикальной поверхности), 'у', 'при', 'рядом', 'около'.

В качестве компенсаторной стратегии возможно *использование иллюстраций* (рис. 1), когда слушатель по картинке может сам вывести значение грамматического явления и найти возможные эквиваленты. Далее найти словосочетания с изучаемыми предлогами в тексте или описать положение имеющихся предметов в учебном помещении. Преподаватель может заранее подготовить ситуацию с некоторым количеством предметов, в то время как обучающийся должен описать расположение вещей относительно друг друга, используя предлоги.



Рис. 1. Иллюстрация немецких пространственных предлогов

В качестве компенсаторной стратегии можно упомянуть *использование жестов*: преподаватель рукой (с применением дополнительных предметов: книга, ручка или без них) демонстрирует расположение вещей в простран-

стве относительно друг друга или относительно себя, одновременно озвучивая изучаемые предлоги. Слушатель повторяет за преподавателем, как жесты, так и предлоги. Таким образом, усвоение материала происходит за счет использования разных видов памяти: слуховой, зрительной, моторной.

Предлоги целесообразно расположить в конкретной последовательности, которая имеет определенный ритм. Сначала, например, следуют односложные предлоги, далее двусложные. Так, нами предлагается следующий порядок (рис. 2):

1. <i>auf</i> 'на' (на горизонтальной поверхности)	3. <i>in</i> 'в' (внутри / внутрь чего-либо)	4. <i>vor</i> 'перед'	6. <i>über</i> 'над'	8. <i>neben</i> 'рядом'
2. <i>an</i> 'на' (на вертикальной поверхности), 'у', 'при', 'рядом', 'около'.		5. <i>hinter</i> 'за', 'позади'	7. <i>unter</i> 'под'	9. <i>zwischen</i> 'между'

Рис. 2. Предлагаемый порядок заучивания немецких пространственных предлогов

Периодическое повторение ритмично расположенных слов обеспечивает устойчивое усвоение учебного материала особенно на начальных этапах изучения иностранного языка. Моторное повторение дает возможность обучающемуся правильно выбрать предлог, так как здесь уже задействовано и пространственное воображение.

В заключение хотелось бы отметить, что чем большим количеством различных учебных стратегий снабжен обучающийся, тем эффективнее процесс усвоения любого иностранного языка.