

## МЕТОДИКА КОММУНИКАТИВНОГО КРУГА В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ ВУЗОВ

Ахметзянова Т.Л.

*ФГБОУ ВПО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова», Магнитогорск, Россия (45500, Магнитогорск, пр.Ленина,38), e-mail: mgtu@magtu.ru*

В статье анализируются трудности обучения иностранному языку студентов технических вузов. Предлагаются описание и теоретическое обоснование методики коммуникативного круга. Процесс поиска оптимальных способов решения проблемы обучения текстовосприятию и текстообразованию на иностранном языке студентов технических вузов определяет лингводидактический подход как основной. Именно лингводидактический подход послужил основой разработки прагматически ориентированной интегративной методики коммуникативного круга. Сущность методики коммуникативного круга заключается в использовании стартовых речевых умений, которые развиваются в различных видах речевой деятельности на иностранном языке. Выявлен алгоритм работы над текстом, сводящийся к определению ключевой лексики темы, идеи, основных грамматических конструкций. Методика коммуникативного круга является прагматически ориентированной интегративной методикой. Она опирается на деятельностный подход и на теорию трех уровней осознания усваиваемой деятельности. Опора на теорию трех уровней осознания усваиваемой деятельности отражает новизну разработанной методики коммуникативного круга. Это позволяет рассматривать данную методику как методику диагностики сформированности основных видов речевой деятельности на различных уровнях осознания.

Ключевые слова: методика коммуникативного круга, технология обучения аудированию и текстопорождению на иностранном языке, деятельностный подход, три уровня осознания

## TECHNIQUE OF COMMUNICATIVE CIRCLE IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING THE STUDENTS OF TECHNICAL UNIVERSITIES

Akhmetzyanova T.L.

*Nosov Magnitogorsk State Technical University, Magnitogorsk, Russia (455000, Magnitogorsk, Lenin Street, 38), e-mail:mgtu@magtu.ru*

The article deals with the problems arising in foreign language teaching the students of technical universities and offers the formulation and theoretical basis of technique of communicative circle. The search for the best possible ways of solving the problem of teaching the text perception and the text derivation determines the linguo-didactic approach as the main approach for the students studying foreign languages in technical universities. It is the linguo-didactic approach which has served as a basis for the development of the pragmatically-oriented integrated method of communicative circle. The usage of starting language skills comprises the core of communicative circle technique and these language skills progress in different types of speech activity in foreign languages. The algorithm of working with a text has been resulted in the determination of key vocabulary of topics, idea, basic grammar constructions. The technique of communicative circle is pragmatically-oriented integrated method based on the activity approach and the theory of three levels of awareness of mastered activity. The support in three levels of awareness of mastered activity reflects the innovative aspect of developed method and allows to consider this technique to be the test technique of the main types of language activity formed on the different levels of awareness.

Keywords: technique of communicative circle, technique of listening and text derivation teaching, activity approach, three levels of awareness

Общим местом многочисленных работ, посвященных обучению иностранному языку студентов технических вузов, стало признание критически низкого уровня владения различными видами речевой деятельности. Как показывает практика работы, данный вывод справедлив и по отношению к стартовым речевым умениям текстовосприятия и текстообразования на иностранном языке студентами-первокурсниками.

Анализ причин недостаточного владения различными видами речевой деятельности на иностранном языке обнаруживает:

- 1) неготовность воспринимать тексты на иностранном языке со слуха, без графической опоры;
- 2) неготовность продуцировать тексты на иностранном языке как по результатам знакомства с исходным текстом, так и после знакомства с конкретной речевой темой;
- 3) неспособность студентов воспринимать тексты, раскрывающие не знакомые со времен школьного обучения темы (речь идет о профессионально ориентированных текстах);
- 4) незнание стилистической специфики текстов научного и научно-популярного стиля (неориентированность в композиции текстов, словах-связках);
- 5) незнание грамматической специфики конструкций, используемых в профессионально ориентированных текстах научного и научно-популярного стиля.

Выявленные причины имеют различный масштаб проблем, требующих решения. В процессе поиска оптимальных способов решения проблемы обучения текстовосприятию и текстообразованию на иностранном языке студентов технических вузов определился основной лингводидактический подход, легший в основу разработки прагматически ориентированной интегративной методики коммуникативного круга.

Идея создания методики коммуникативного круга навеяна исследованиями О.Г. Мишановой [1], разработавшей в рамках концепции коммуникативного языкового образования младших школьников технологию герменевтического круга. На практике технология герменевтического круга очень проста. Анализ содержания любого текста предполагает исчерпывающие ответы на вопросы: кто создал текст, о чем, для чего, ради чего, при помощи каких языковых средств воплощены тема и идея текста. Вначале ответы формулируются под руководством учителя, а затем, по мере освоения заданного клише, вопросы превращаются в «скелет» осуществляемого анализа текста, определяя полноценное содержание текстовоспринимающей деятельности. Теоретическая аргументация эффективности предложенной технологии обоснована в исследованиях В.П. Белянина [2].

Предлагаемая методика освоения смыслового содержания текстов, как показывает экспериментальная практика О.Г. Мишановой, существенно влияет на развитие качественных умений текстообразования: младшие школьники строят собственные произведения с четким осознанием цели и идеи высказывания, демонстрируют осознанный отбор языковых элементов различных уровней языковой системы.

Использовать описанную методику в практике обучения иностранному языку студентов технических вузов невозможно в силу критического стартового уровня владения

языком, но трансформировать представленную технологию оказалось полезным при учете следующих моментов.

Обучение иностранному языку предполагает развитие основных видов речевой деятельности: аудирования (слушания и понимания), чтения, перевода, самостоятельного создания текстов в устной и письменной форме (говорение, письмо). При выделении в обучении ведущего вида речевой деятельности все остальные виды могут и должны включаться в учебный процесс для качественного развития и совершенствования ведущей деятельности. Так, обучение аудированию невозможно без поддерживающего чтения и перевода иноязычных текстов, без организации диалогического и монологического общения по изучаемой теме. Обучение текстообразованию невозможно без освоения в практике говорения, чтения и перевода грамматических конструкций, определенного словарного запаса, композиции текстов различной речевой природы, средств связи и т.п. Очевидно, что сущность методики коммуникативного круга заключается в использовании стартовых речевых умений, сформированных и развиваемых в различных видах речевой деятельности на иностранном языке в процессе совершенствования речевых умений ведущей на этом этапе обучения речевой деятельности. Но самым важным моментом для обучения студентов иностранному языку стало выявление алгоритма работы над воспринимаемым и продуцируемым текстом, сводящегося к определению ключевой лексики темы, ключевой лексики идеи, основных грамматических конструкций, в рамках которых воплощаются тема и идея, а также к выявлению основных средств связи частей текста.

На практике методика коммуникативного круга реализуется следующим образом. Организация обучения аудированию и текстообразованию осуществляется посредством реализации трех взаимосвязанных этапов.

На первом этапе обучения аудированию используются учебные фильмы, посвященные показу производственных процессов и комментированию их содержания на иностранном языке. Студентам предлагаются графические опоры – тексты комментария с переводом ключевой лексики. Студенты должны не только перевести на русский язык весь текст комментария, но и определить тему и идею текста, а также лексические и грамматические средства их воплощения. Затем организуется диалог на иностранном языке по содержанию просмотренного фильма, разбираются сложные грамматические конструкции, средства связи, использованные в комментарии. В итоге студенты составляют собственный рассказ по содержанию фильма либо пересказывают исходный текст. В качестве домашней работы студенты получают задание рассказать на иностранном языке новости Магнитогорского металлургического комбината, прозвучавшие накануне нового урока. Кроме того, методом проектов начинается подготовка студенческих «озвучек»

подготовленных телевидением металлургического комбината фильмов и видеозарисовок. Приветствуются также самостоятельный поиск фильма или съемка с иноязычным комментарием. В обучении, кроме фильмов, к аудированию предлагаются тексты статей, видеолекции зарубежных ученых и т.п.

Началом второго этапа обучения аудированию является объявление студентами о том, что они готовы слушать иноязычный текст, а также беседовать по поводу услышанного текста без графической опоры. Этот момент наступает у студентов с разным уровнем подготовки в разное время. Для реализации этого этапа используются возможности лингафонного кабинета. Слабые студенты работают по методике первого этапа вместе с учителем, более подготовленные студенты самостоятельно переводят текст для прослушивания, формулируют вопросы и ответы, готовят монологические высказывания.

Началом третьего этапа обучения аудированию является работа с прослушанным текстом сразу после его предъявления, без предварительной работы со словарем и перевода. Как показывает практика, на третий этап обучения аудированию переходят 30–37% студентов, 59–60% успевают к концу вузовского изучения в полной мере освоить второй этап обучения аудированию, и только от 3 до 11% студентов так и остаются на первом этапе освоения аудирования.

Обучение текстообразованию на иностранном языке также осуществляется в три этапа. Первым этапом обучения текстообразованию является свободный пересказ прослушанного или прочитанного текста. Началом второго этапа является обзор и анализ прочитанных статей, лекций, объединенных одной темой. Третий этап составляет самостоятельно подготовленный доклад на заданную тему. Если до третьего этапа доходят не более 28–34% процентов студентов, то овладение содержанием второго этапа является обязательным для 84–90% студентов. От 10 до 16% студентов так и остаются на первом этапе освоения текстообразования до конца вузовского обучения.

В целом, при специально организуемом поэтапном обучении аудированию и текстообразованию студенты вынуждены задействовать в процессе овладения все наличные виды речевой деятельности на иностранном языке.

Методику коммуникативного круга мы назвали прагматически ориентированной интегративной методикой по следующим причинам.

Во-первых, главным средством обучения выступает профессионально ориентированный текст – текст, связанный с будущей профессиональной деятельностью студентов (в нашем случае это металлургическое, коксохимическое производство, строительство, архитектура, энергетика и т.п.). Изучая профессионально ориентированные тексты на иностранном языке, студенты знакомятся не только со спецификой избранной

профессии и практикой организации производства в родной и других странах, но и овладевают опытом общения на профессиональные темы в широком понимании. В этой связи методика получила название прагматически ориентированной технологии.

Во-вторых, студенты в процессе обучения демонстрируют различный уровень владения и овладения речевыми видами деятельности на иностранном языке и, в зависимости от мотивации, обнаруживая различный уровень подготовленности на конечном этапе обучения, овладевают различной по глубине способностью относительно свободного общения на профессиональные темы. В сравнении между собой студенты демонстрируют различное качество сформированности способности к аудированию и текстообразованию, но при этом самым важным остается личностное продвижение каждого студента в процессе овладения иностранным языком. Это значит, что прагматические цели обучения достигаются в каждом конкретном случае.

В-третьих, процесс обучения строится как постоянный переход от текстовосприятия к текстообразованию и в обратном порядке, в процессе которого и складывается устойчивый механизм кодовых переходов, лежащий в основе коммуникативной компетенции на иностранном языке. Представленное понимание процесса обучения отражено в дефиниции «интегративная» методика.

Методологическую основу прагматически ориентированной интегративной методики коммуникативного круга составили:

1) теория взаимосвязанного развития мышления и речи (Л.С. Выготский [3], А.А. Леонтьев [4], Т.В. Ахутина [5], И.А. Зимняя [6; 7], Н.И. Жинкин [8] и др.);

2) деятельностный подход к развитию различных видов речевой деятельности (А.А. Леонтьев [9], И.А. Зимняя [10], Е.И. Пассов [11], С.Г. Тер-Минасова [12], С.Л.Рубинштейн [13] и др.);

3) теория трех уровней осознания усваиваемой деятельности (А.Н. Леонтьев [14; 15], А.А. Леонтьев [4], В.В. Давыдов [16; 17], О.В. Гневэк [18; 19] и др.).

Опора на теорию взаимосвязанного развития и мышления и речи позволяет квалифицировать процесс обучения аудированию и текстообразованию как осознанный интеллектуальный анализ структуры высказывания, создаваемой во всех языках по одному психолингвистическому закону: первую часть составляет тема (о чем говорится), а вторую часть текста составляет рема (то, ради чего создается высказывание). Сознательный анализ темы и ремы (данного и нового) позволяет выявить ключевую лексику, вспомогательные компоненты, а также слова-связки. Кроме того, подобный анализ концентрирует внимание студентов на специфике используемых грамматических конструкций.

Опора на деятельностный подход к развитию аудирования и текстообразования предполагает развитие способности слушать и понимать речь, а также создавать речевые высказывания на иностранном языке в самой деятельности. Существенным и принципиальным для нашего подхода является организация актуально осознаваемого выявления высокообобщенной структуры любой речевой деятельности. В исследованиях А.А. Леонтьева [4] и Т.В. Ахутиной [5] структура речевой деятельности описана как структура механизма речепорождения. На этой основе мы посчитали возможным наполнить ее более конкретным содержанием, а именно представить как связь высокообобщенных умений определять тему текста, выявлять идею текста и устанавливать набор языковых средств и речевых способов воплощения темы и идеи.

В представляемом понимании реализации деятельностного подхода к развитию различных видов речевой деятельности на иностранном языке мы придерживаемся взаимоотношений языка, речи и мышления, установленных И.А. Зимней [6]: речь является способом, а язык – средством формирования и формулирования мысли в процессе коммуникации.

Опора на теорию трех уровней осознания усваиваемой деятельности отражает новизну разработанной методики коммуникативного круга, интегрирует в единое целое все заявленные в исследовании подходы. Представляется целесообразным более подробно остановиться на указанной концепции. В изложении О.В. Гневэк [18] теория трех уровней осознания описана в трудах целого ряда ученых.

Процесс овладения любой деятельностью, в логике А.Н. Леонтьева, осуществляется на трех уровнях осознания: неосознанном, протекающем в форме подражания, сознательно контролируемом, сопровождаемом структурированием отдельных действий в систему, и, наконец, на актуально осознаваемом уровне, контролирующем качество и структуру усвоенной деятельности на ее соответствие планируемому результату. Теорию А.Н. Леонтьева развил В.В. Давыдов применительно к нуждам развивающего обучения, доказав, что процесс овладения любой теоретической деятельностью осуществляется как овладение понятийной системой этой деятельности также на трех уровнях осознания: произвольном (неосознанном) оперировании понятиями овладеваемой деятельности, намеренном (сознательно контролируемом) оперировании, сопровождающемся развитием способностей к целеполаганию, на актуально осознаваемом оперировании или конструировании системы понятий в непосредственной деятельности.

Анализ работ названных ученых позволил О.В. Гневэк думать, что в терминах «три вида осознания» описаны три основные функции формирующегося механизма речемышления, которые в развитом виде превращаются в свойства сформированного

интеллектуального и речевого образования. Процесс преобразования функций механизма речемышления в его свойства будет понятен только тогда, когда наличествует представление о содержании деятельности формируемого механизма.

Онтогенетически первичную функцию формирующегося механизма речемышления, связанную с произвольным набором основных способов выполнения овладеваемой деятельностью, обозначили вслед за Л.С. Выготским как комплексирование. На интеллектуальном уровне развитие комплексирования протекает как присвоение операций эмпирического обобщения, эмпирической абстракции, эмпирической партиципации, преобразов операций анализа и синтеза – эмпирической дифференциации и аналогии. На речевом уровне развитие комплексирования проявляется в наборе первичного речевого опыта: слов-предложений, простейших грамматических моделей словосочетаний и предложений – в целом слов-предикатов, выступающих текстовым отражением складывающейся языковой картины мира.

Ситуация произвольного набора основных способов выполнения деятельности в процессе их деятельностного применения качественно изменяется: наступает этап иерархизации усваиваемых способов выполнения деятельности, или этап установления концептуальных отношений между ними. Сознательное контролирование порядка выполнения действий осуществляется как выявление промежуточных целей деятельности и проверка правильности промежуточного целеполагания по результату деятельности. Вторая функция механизма речемышления – функция сознательной иерархизации деятельности от компонентных действий к структурным — обозначена как концептуализация.

Именно в процессе развития концептуализации первичные операции обобщения, абстракции, партиципации не только совершенствуются, но они же становятся способами выполнения первичного анализа и синтеза – высокообобщенных интеллектуальных действий. В процессе развития концептуальной функции механизма речемышления синтез («упреждающий синтез», по Н.И. Жинкину) как планирование способов выполнения деятельности от компонентного состава к структурным действиям – совершенствуется быстрее анализа: планирования способов выполнения деятельности от структуры к компонентному составу.

В процессе деятельностной, сознательно контролируемой корректировки функционирующего механизма речемышления ситуацию планирования деятельности «снизу вверх» (от компонентного состава к структуре, или от способов выполнения деятельности к целям деятельности) сменяет ситуация планирования деятельности «сверху вниз»: от мотивов и целей к способам и результатам (иначе говоря, от структуры к компонентному составу). Ориентируясь на содержание происходящих процессов, третью корректировочную

функцию механизма речемышления О.В. Гневэк назвала категоризацией. В процессе развития данной функции происходит ролевое перераспределение ведущих интеллектуальных действий планирования деятельности: упреждающий анализ – планирование деятельности от структуры к компонентному составу – подчиняет себе упреждающий синтез, благодаря чему осуществляется актуально осознаваемое совершенствование овладеваемой деятельностью с двух сторон. Развитие категоризации Л.С. Выготский описал как овладение деятельностью «от частного к общему и от общего к частному почти одновременно».

Теория трех уровней осознания овладеваемой деятельностью позволяет рассматривать процесс развития любого вида речевой деятельности на иностранном языке как:

1) поэтапный набор языковых средств и речевых способов формирования и формулирования мысли по конкретной теме;

2) последующую актуально осознаваемую концептуальную для самого студента и самим студентом систематизацию и отработку выявленных языковых средств и способов их применения на практике;

3) последующее применение накапливаемого опыта в различных видах речевой деятельности на иностранном языке.

Внешне опора на теорию трех уровней осознания усваиваемой деятельности похожа на деятельностно-ориентированное поэтапное обучение П.Я. Гальперина [20], но вместе с тем предполагает и определенные отличия. По П.Я. Гальперину, осуществляется управляемый со стороны учителя переход обучаемых на третий тип учения. В методике коммуникативного круга студенты самостоятельно выводят структуру высокообобщенных речевых действий и так же самостоятельно овладевают как компонентными речевыми умениями, так и самостоятельно управляют «восхождением» (концептуализацией) компонентных действий различных видов речевой деятельности.

Опора на теорию трех уровней осознания овладеваемой деятельностью позволяет рассматривать методику коммуникативного круга как методику диагностики сформированности основных видов речевой деятельности на различных уровнях осознания. В нашем случае сформированность функций к комплексированию, концептуализации и категоризации протекает как переход студентов на новый для них этап обучения аудированию и текстообразованию. Однако эта тема является предметом особого разговора. В целом, предлагаемая методика обучения иностранному языку студентов технических вузов позволяет получить реальные результаты в обучении.

## Список литературы

1. Ахутина Т.В. Модель порождения речи Леонтьева – Рябовой: 1967. – 2005. В кн.: Психология, лингвистика и междисциплинарные связи: Сборник научных работ к 70-летию со дня рождения Алексея Алексеевича Леонтьева \ \ Под ред. Т.В. Ахутиной и Д.А. Леонтьева. М., Смысл, 2008, с. 79–104.
2. Белянин В.П. Психолингвистические аспекты художественного текста. – М., 1988
3. Выготский, Л.С. Мышление и речь Текст. // Избранные психологические исследования. – М., 1956 – С. 39–386.
4. Гальперин П. Я. Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий. — Исследования мышления в советской психологии. М., 1966 // Введение в психологию. М., 1976.
5. Гневэк О.В. Основы психолингвистики. Учебно-методическое пособие к курсу «Психолингвистика». – Магнитогорск: МГПИ, 1998. – 76 с.
6. Гневэк О.В. Теоретические основы формирования самосовершенствующегося механизма речемышления / О.В. Гневэк // Концепт. – 2013.– № 01 (январь). – С. 1–6. – Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2013/13017.htm>.
7. Давыдов В.В. Виды обобщения в обучении. Изд. 2-е. Текст./ В.В. Давыдов. М.: Педагогическое общество России, 2000. – 480 с.
8. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения Текст. / В.В. Давыдов. М.: ИНТОР, 1996. – 544 с.
9. Жинкин Н.И. Речь как проводник информации Текст. /Н.И. Жинкин. М.: Наука, 1982. – 158 с.
10. Зимняя И.А. Лингвопсихология речевой деятельности — М.: Московский психолого-социальный институт, Воронеж: НПО «МОДЭК», 2001. — 432 с. (Серия «Психологи Отечества»).
11. Зимняя И.А. Педагогическая психология. – М.: Логос, 1999.
12. Зимняя И. А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке Текст.: пособие для учителей средней школы / И. А. Зимняя. — М.: Просвещение, 1978. 159 с.
13. Леонтьев А.А. Основы психолингвистики (5-е изд. стер.) Текст: учебник / А.А. Леонтьев. – М.: ИЦ «Академия», 2008 – 288с.
14. Леонтьев А. А. Психолингвистические единицы и порождение речевого высказывания, – М., 1969. – 485 с.

15. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность // А.Н. Леонтьев. – М.: Смысл, Академия, 2005. – 87 с.
16. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. – Изд. 2-е, доп. Текст. /А.Н. Леонтьев. – М.: Мысль, 1965. – 574 с.
17. Методология методики: теория и опыт применения (избранное).— Липецк: ЛГПУ, 2002. — 228 с. — (Методическая школа Е.И. Пассова).
18. Мишанова О.Г. Основы педагогического управления общением обучающихся: учебное пособие. – Челябинск: Образование, 2011. – 163 с.
19. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии Текст./ С.Л. Рубинштейн. – СПб: Питер Ком, 1998 – 688с.
20. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация – М.: МГУ, 2009. – 361 с.

**Рецензенты:**

Гневэк О.В., д.п.н., профессор кафедры русского языка и общего языкознания Института истории, филологии и иностранных языков ФГБОУ ВПО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова», г. Магнитогорск;

Орехова Т.Ф., д.п.н., профессор, заведующая кафедрой начального образования Института педагогики, психологии и социальной работы ФГБОУ ВПО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова», г. Магнитогорск.