

РАЗВИТИЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ РЕЧЕМЫСЛИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗОВ

Рахматуллина Р.К.¹, Мясникова Л.М.¹, Валеев А.А.¹

¹ ФГАОУ ВПО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», Казань, Россия (420008, Казань, ул. Кремлевская, 18, e-mail: e-mail:valeykin@yandex.ru

В предлагаемой статье рассматриваются аспекты развития у студентов иноязычной речевой деятельности как средства межкультурного взаимодействия; формирования мотивации к овладению иноязычной культурой и познанию иных языковых реалий; развития у студентов осознанной мотивации для включения в речевую деятельность с учетом применения традиционных и инновационных методик, нацеленных на системное обучение в отрыве от естественной языковой среды. Автор раскрывает значимость обеспечения развивающего аспекта обучения, направленного на развитие иноязычной речемыслительной деятельности у студентов. Актуализация исследуемой проблемы связана с преемственностью в обучении уровней языковой подготовки (культурно-бытовом, деловом, научном) на основе систематизации получаемых студентами знаний, умений и навыков. В статье анализируются возможности использования языковых упражнений, предполагающих формирование у студентов фонетической, грамматической и лексической готовности речи к межкультурной коммуникации. В статье показано, как преодолеваются сложности при изучении иностранного языка в неязыковом вузе (например, созданием проблемных ситуаций, требующих вербальное предъявление иноязычного сообщения и т.д.). В связи с этим делается вывод о том, что преподаватель должен организовать деятельность студентов на занятии таким образом, чтобы они вырабатывали умение выражать свою мысль грамматически правильно и коммуникативно осмысленно с тем, чтобы обучение говорению становилось средством иноязычного общения.

Ключевые слова: неязыковой вуз, развивающий аспект обучения, языковая подготовка, иноязычная речевая деятельность, иноязычное общение, обучение говорению, коммуникативная цель, создание мотивации, языковая среда, языковые упражнения.

DEVELOPMENT OF SPEECH AND THOUGHT ACTIVITY OF NON-LANGUAGE HIGH SCHOOL STUDENTS

Rakhmatullina R.K.¹, Myasnikova L.M.¹, Valeev A.A.¹

¹Kazan Federal University Kazan, Russia (420008, Kazan, Kremlevskaya str.18), e-mail: valeykin@yandex.ru

This article discusses aspects of the students' foreign language speech activity as a means of intercultural interaction; formation of motivation to master a foreign language and culture knowledge of linguistic realities; develop the students' conscious motivation for inclusion in the speech activity, applying traditional and innovative techniques aimed at systematic training in isolation from the natural language environment. The author reveals the importance of providing developmental aspects of training aimed at developing foreign language speech and thought activity among students. Update of the research problem is related to the continuity of the training levels of language training (cultural and community, business and scientific) based on the systematization of the students obtained knowledge, skills and abilities. The article analyzes the possibilities of using language exercises, involving the formation of students' phonetic, grammatical and lexical readiness speech to intercultural communication. The article shows how to overcome difficulties in learning a foreign language in non-language high school (for example, the creation of problematic situations that require verbal presentation of a foreign language messages, etc.). In this regard, it is concluded that the teacher should organize the activities of students in the class so that they develop skills to express their thoughts grammatically correct and meaningful communicative, so that learning skills of speech will become a means of speaking foreign language communication.

Keywords: non-language high school, developing aspect of training, language training, foreign language speech activity, foreign language communication, speech training, communication goal, the creation of motivation, linguistic environment, language exercises.

В настоящее время наблюдается тенденция обновления содержания отечественного высшего образования, связанное с разработками эффективных обучающих технологий, ориентированных на интенсификацию вузовского обучения. Это вызвано внедрением в

учебный процесс вуза инновационных подходов к интенсивному обучению; переходом к модульному построению учебных планов с широким диапазоном элективных курсов; балльно-рейтинговой системой (БРС) оценивания знаний с учетом расширения возможностей для самостоятельного углубления специализации; взаимосвязью профессиональной и общекультурной подготовки современных специалистов с развитием у них мотивации к самореализации и творческому самовыражению; акцентированием внимания к преподаванию иностранных языков, в частности, разработкам всевозможных технологий по развитию иноязычной речевой деятельности и т.д. [4]. При этом, в связи с заявленной проблематикой сегодня можно говорить о наличии определенных факторов, так или иначе, влияющих на успешность обучения иностранному языку, таких, например, как:

- формирование мотивации к иноязычной коммуникативной деятельности молодых людей, исходя из положения, что всякая личность обладает той или иной иерархией мотивов;
- организация взаимодействия студентов и преподавателей на основе предметно-ориентированной деятельности с уклоном ее коммуникативной составляющей;
- обеспечение мотивированной языковой коммуникативной деятельности на занятиях иностранного языка с превалированием речевых компонентов изучаемого языка [8].

В этой связи, исходя из названных факторов, касательно изучения иностранного языка можно сформулировать следующие цели:

- подготовка учащейся молодежи к использованию иностранного языка в профессиональной деятельности;
- развитие у студентов иноязычной речевой деятельности как средства межкультурного взаимодействия;
- овладение особенностями функционирования изучаемого языка и на этой основе языковыми компетенциями;
- изучение культуры и образа жизни страны изучаемого языка и на этой основе формирование межкультурной компетенции;
- развитие умений и навыков общения с носителями языка, а отсюда, развитие готовности к аудированию, чтению и письму на изучаемом языке [9].

Все это предполагает и психологическое содержание цели, под которым мы подразумеваем развивающий аспект обучения, компонентами чего является следующее:

- развитие психических функций, связанных с речевой деятельностью (внимание, восприятие, мышление, воображение, память и т.д.);
- развитие речевых способностей (артикуляция звуков, фонематический слух, способность к имитации, умение выделять речевые синтагмы, интонационное чутье, способность к логическому изложению мысли, чувство языка и т.д.);

- развитие умения организовывать коммуникативное общение (совершенствование языковых компетенций, способности к продуктивной коммуникации в языковой среде и т.д.);

- развитие мотивации к овладению иноязычной культурой, формированию межкультурной компетенции, познанию иных языковых реалий и т.д.;

- развитие способности к познавательной деятельности, повышению интеллектуального уровня, расширению кругозора и т.д. [6].

Развивающий аспект целеполагания изучения иностранных языков предполагает применение традиционных и инновационных методик, нацеленных на системное обучение в отрыве от естественной языковой среды, когда приходится использовать условные ситуации, моделирующие те или иные виды общения, направленные на развитие иноязычной речемыслительной деятельности у студентов. При этом, изучение языков в неязыковом вузе имеет свои сложности, которые заключается, в частности, в том, что студентам необходимо распределять свое внимание одновременно на несколько объектов: вникать в содержание высказывания собеседника; логически отбирать языковые средства; устанавливать логическую последовательность собственного высказывания; фиксировать в памяти предмет общения и грамотно реализовывать его во внешнем плане. В этой связи, преподавателю важно вовремя помочь студенту упорядочить мысли и определить поиск средств решения поставленной коммуникативной задачи, создать условия для общения на изучаемом языке, когда он не должен становиться самоцелью, а средством общения. А для этого преподавателю необходимо сформировать у студентов осознанную мотивацию для включения в речевую деятельность, что обеспечивается, например, созданием проблемных ситуаций, требующих вербальное предъявление иноязычного сообщения [3]. Здесь речемыслительная деятельность отрабатывается в виде различных упражнений, которые в своей основе имеют следующие признаки:

- постановка конкретной цели перед студентами для осознания ими необходимости владения иностранным языком как средством общения;

- поддержание мотивации студентов к иноязычной речевой деятельности посредством занимательности занятий, атмосферы психологического комфорта и погружения в языковую среду;

- задействование на занятиях коммуникативного подхода в обучении с максимальным использованием парного и группового обучения;

- использование ситуативного подхода с учетом отказа от родного языка в общении;

- постоянное использование аудирования и различных технических средств обучения с целью наилучшего восприятия языковых реалий иного языка и т.д.

В данном контексте преподаватель организует деятельность студентов на занятии таким образом, чтобы они вырабатывали умение выражать свою мысль грамматически правильно и коммуникативно осмысленно, для чего обучение говорению становилось бы средством иноязычного общения. В рамках этого процесса осуществляется запрашивание необходимой информации друг у друга; включение в групповую беседу на предметную тематику; обмен мнениями и суждениями; описание, рассказ, рассуждение на предложенную тему; выработка умения начинать общение, продолжать и логично завершать его; адекватное реагирование в стандартных ситуациях иноязычного общения (знакомство, встреча, приветствие и т.д.) [5]. При этом преподавателю важно учитывать, что говорение как вид речемыслительной деятельности представляет собой сложный психолингвистический процесс, который, в противовес аудированию, идет от содержания к форме. Главное, чтобы, осуществляя устное (т.е. вербальное) общение на иностранном языке, у студента возникала к этому коммуникативная потребность. Поэтому для актуализации коммуникативного намерения (т.е. желания добиться определенной коммуникативной цели) преподавателю следует использовать все уровни говорения:

- начальный уровень: студенты отвечают на вопросы (возможно с помощью опорной схемы) с участием преподавателя;

- средний уровень: студенты отвечают на вопросы с опорой на текст без участия преподавателя;

- самостоятельный уровень: студенты отвечают без помощи чего-либо, при этом используя в речи разной сложности грамматико-лексические конструкции.

Для преемственности в обучении уровней языковой подготовки (культурно-бытовом, деловом, научном) преподавателю на основе систематизации получаемых студентами знаний, умений и навыков следует осуществлять следующее:

- фонетический материал предъявлять в виде звучащей речи для того, чтобы в процессе прослушивания и анализа сообщения студент развивал умение отделять на слух главную информацию от второстепенной;

- грамматический материал (с использованием наглядных обобщающих таблиц) активизировать в упражнениях практического характера, т.е. чтобы конструкции и модели предложений становились элементами собственной устной и письменной речи;

- лексический материал предъявляется как на рецептивном, так и на репродуктивном уровне с тем, чтобы активизация лексики происходила в процессе структурирования грамматически правильной устной речи.

При этом, желательно использовать информацию из оригинальных иноязычных текстов, чтобы при чтении и восприятии их на слух и далее при переходе на устную или

письменную речь студенты получали бы навык визуального восприятия орфографии, морфологии и синтаксиса изучаемого языка. Это направлено на то, чтобы работа с образцами устной речи приводила к автоматизации у студентов использования речевых штампов и грамотное их вкрапление в сообщение в зависимости от ситуации общения [1]. Особенно это касается устно-речевого общения, организуемого в контексте профессиональной деятельности, что представляет собой определенную сложность, т.к. профессиональная лексика обычно не присутствует в окружающих студентов условиях, а возникает у них на основе воображения. Это тем более важно для быстроты реакции при вхождении в конкретное речевое общение.

Сама же работа над языковыми упражнениями обязательно должна предполагать иноязычную речемыслительную деятельность студентов с тем, чтобы сформировать у них фонетическую, грамматическую и лексическую готовность речи в ситуативно-практической ее реализации. Возьмем, к примеру, формирование грамматической готовности речи в следующих моделях:

1. Конструирование предложений по таким образцам: а) представление в одном предложении причины и следствия (например: You need developing your language competences. Try to be more industrious. If you need developing your language competences, try to be more industrious); б) представление характеристики двух явлений в одном предложении (например: They pay the low rent. We pay the lower rent. We pay the lower rent than they do).

2. Образование из одного предложения двух новых предложений (например: The net profit of our company grows rapidly nowadays. К данному предложению присоединяются с использованием соответствующей лексики придаточные предложения: а) when it exports a lot of goods to the market; б) exporting a lot of goods to the market).

3) Грамматическая трансформация предложения (например, из активного залога в страдательный: A month ago they delivered the ordered papers. The ordered papers were delivered by them a month ago).

4) Замена предложенной конструкции синонимичными формами (например: You'll have the right to go to London under this condition. It will be possible for you to go to London under this condition).

Если развитие иноязычной речемыслительной деятельности у студентов связано с решением предметной задачи (например, нахождением культурного объекта в одном из районов Лондона), то вначале выясняются ее условия (например, с помощью каких действий находить данный объект). Здесь эффективное речевое взаимодействие возникнет тогда, когда студенты будут сообщать всю последовательность своих действий, которые затем после получения результата будут использованы как тема для обсуждения правильности выбора

студентами своего решения. Процесс группового обсуждения в данном случае напрямую переходит к решению коммуникативного задания, в основе которого и лежит речевое взаимодействие. Учебная группа делится на подгруппы (по два-пять человек), им дается одно задание и конкретизируется ее условие, что, в конечном счете, придает речевому общению более реальный характер. Например, очень продуктивно это осуществляется с проигрыванием этюдов (в условиях неязыкового вуза желательно, чтобы этюд имел готовый сюжет), которыми, как правило, завершается работа по учебному модулю.

Как показывает вузовская практика, большими возможностями для развития иноязычной речемыслительной деятельности у студентов неязыковых вузов обладает дидактическая игра, которая, имея в своей основе процессуально-креативное начало, представляет собой и определенную форму освоения социального опыта, когда применение языковой дидактической игры имитирует или моделирует реальную или гипотетическую жизненную ситуацию [2]. В этом случае игра имеет уже не только познавательный, но в определенной степени эмоционально-личностный и мировоззренческий характер. Отсюда, в дидактической игре (сам термин «дидактическое» происходит от греческого «поучение») моделируются условия формирования языковой личности, что сегодня актуально для многих видов профессиональной деятельности. При этом, как считают многие отечественные исследователи, дидактические игры, давая возможность формировать умения и навыки межличностного взаимодействия, в то же время повышают и качество мыслеречевой деятельности на иностранном языке у студентов неязыковых вузов [7].

Таким образом, развитие иноязычной речемыслительной деятельности у студентов неязыковых вузов представляет собой целенаправленный, мотивированный процесс познания языковых реалий иностранного языка речевыми средствами. Исследование данного вопроса показало, что применение различных способов стимулирования речемыслительного процесса на занятиях иностранного языка с учетом постоянного поиска новых форм и методов позволяет увеличивать плотность иноязычного коммуникативного общения на занятии на каждую единицу времени.

Список литературы

1. Андриенко А.С. Формирование иноязычной профессиональной компетенции студентов-бакалавров на основе чтения научно-технических текстов // Вопросы современной филологии и методики обучения языкам в школе и вузе. – Пенза, 2003. – С. 168-170.
2. Арстанов М.Ж., Хайдаров Ж.С., Пидкасистый П.И. Дидактическая игра как средство организации проблемного обучения // Совр. выс. шк. – 1982. – №1 (37). – С.117-131.

3. Баев Б.Ф. Процесс общения и внутренняя речь. – М.: Просвещение, 1986. – 313 с.
4. Валеев А.А., Кондратьева И.Г. Факторы успешного обучения иноязычному профессиональному общению //Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 6; URL: <http://www.science-education.ru/120-16318>.
5. Залевская А.А. Вопросы теории овладения вторым языком в психолингвистическом аспекте. – Тверь, 1996. – 243 с.
6. Зимняя, И.А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке. – М.: Просвещение, 1985. – 160 с.
7. Митрофаненко Л.М. К вопросу о формировании иноязычной компетенции студентов неязыкового ВУЗа // Вузовская наука – Северо-Кавказскому региону. Материалы XIII научно-технической конференции. – Том 2. – Ставрополь: СевКавГТУ, 2009. – С.181-190.
8. Пассов Е.И. Принципы создания системы коммуникативного обучения // Культурологическое развитие учащихся. – М., Просвещение, 2000. – 85 с.
9. Шакирова, А.А., Валеева, Р.А. Гуманизация обучения иностранному языку: зарубежный опыт // Образование и саморазвитие. – 2014. – №2(40). – С. 72-75.

Рецензенты:

Валеева Р.А., д.п.н., профессор, зав. кафедрой общей и социальной педагогики Института психологии и образования ФГАОУ ВПО «Казанский (Приволжский) федеральный университет» Министерства образования и науки РФ, г. Казань;

Закирова В.Г., д.п.н., профессор, зав кафедрой педагогики и методики начального образования Института психологии и образования ФГАОУ ВПО «Казанский (Приволжский) федеральный университет» Министерства образования и науки РФ, г. Казань.