

СОВМЕЩЕНИЕ МОТИВАЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

Сухарева Татьяна Николаевна

Доцент кафедры иностранных языков

и методики их преподавания

ФГБОУ ВО Мичуринский ГАУ,

г. Мичуринск, РФ.

tnsuch@bk.ru

Аннотация. В статье рассматривается совмещение мотивации обучающегося неязыкового вуза с целью осуществления успешного общения.

Ключевые слова: речевая деятельность, планирование речи, мотивация, упрощение информации.

Основоположники теории речевой деятельности указывают на следующие умения, которыми должен обладать человек для осуществления успешного общения (школа Л.С. Выготского) (Теплякова Е.К. 1998:9):

- уметь быстро и правильно ориентироваться в условиях общения;
- уметь правильно спланировать свою речь;
- найти адекватные средства для передачи содержания;
- уметь обеспечить обратную связь.

1) Умение ориентироваться в условиях общения - это быстрая, точная и достоверная оценка внешней обстановки, а также умственно-речевых и профессиональных особенностей собеседника, связанных с возрастом, образованием, степенью заинтересованности темой беседы, т.е. желанием общаться, словарным запасом, компетентностью в данном вопросе, если тема общения связана с узкой профессиональной специализацией и т.п. Данное умение необходимо при развитии речевой деятельности в естественной языковой среде, в лингвистическом поле родного языка или при длительном проживании человека в условиях иноязычного общения.

2) Умение правильно спланировать свою речь - более широкая и произвольная категория, не связанная жестко узкими рамками внешних ограничений, предполагающая свободное общение, полное подключение словарного запаса обучаемого для оптимальной передачи мыслей собеседнику.

3) Личные творческие поиски обучающихся адекватных средств для передачи содержания речи начинаются там, где заканчиваются жесткие ограничения диалога. Однако следует помнить, что и ролевые игры в форме диалога могут быть эффективно использованы для выработки умения находить адекватные средства для передачи информации. На наш взгляд, в таких диалогах целесообразно выполнение обязанностей эксперта, например, гида или экскурсовода, а при обучении иностранному языку в неязыковом вузе эксперта по той специальности, по которой он обучается в университете: эксперта — экономиста, генетика, эколога, инженера и т.д.

4) Умение обеспечить обратную связь напрямую связано с планированием речи, нахождением адекватных средств для передачи содержания и правильной ориентировкой в условиях общения, то есть со всеми первоначальными умениями, вырабатываемыми в процессе речевой деятельности.

Обратная связь - это не просто подключение собеседника к диалогу или правильная передача информации, но и статусное филолого-лингвистическое отношение обучаемого к полю иноязычной культуры речи. Преподаватель может предложить обучаемому самому определить свой лингвистический статус, оценить уровень передачи информации, например, в форме игры, предложив выбрать уровень «потерявшегося туриста» или «делегата конгресса экономистов». Однако, как правило, оценка обратной связи — это и есть оценка знаний обучающихся, определяемая педагогом и записываемая по определенной форме в экзаменационных ведомостях.

Кроме того, понятие речевой деятельности, как и деятельности, вообще, «... необходимо связано с понятием мотива». В результате возникает вопрос о формировании у учащихся «мотивационно-побудительной» базы говорения (Зимняя И. А. 1985: 136).

Для того, чтобы вызвать у учащихся потребность в говорении, необходимо наличие мотива. А.Н. Леонтьев подчеркивает, что «для того, чтобы действие возникло, необходимо, чтобы его предмет (непосредственная цель) был осознан в своем отношении к мотиву деятельности, в которую это действие включено» (Леонтьев А.Н. 1981: 518-519).

Следовательно, основным вопросом для нас является вопрос о том, как побудить обучаемых высказаться на заданную тему, тем более что тексты несут в себе информацию специального характера, следовательно, содержат слой терминологической лексики, а отсюда достаточно сложны.

Совмещение разной мотивации в процессе обучения, на наш взгляд, необходимо вследствие высокой психологической личностной самооценки обучающихся. Педагогу-филологу неязыкового вуза необходимо подчеркнуть специфическую составляющую процесса обучения, намеренно отстранившись

от специальных предметов, изучаемых в курсе наук университета. Вне зависимости от того, насколько хорошо преподаватель знает, например, экономику или экологию, он намеренно дистанцируется от собственных знаний, навязывая обучающемуся роль педагога в специальных (не лингвистических) вопросах. Данный ролевой образ схож с функцией эксперта, который можно применять в ролевом диалоге, однако дает большие возможности для внешних рамочных установок, которыми можно ограничивать обучаемого для эффективного поиска коммуникативных стратегий. Здесь педагог-лингвист может попросить упростить заданный текст, предназначенный для пересказа, предложив обучающимся объяснить данный экономический вопрос ученикам первого класса или домохозяйкам, которые пришли заниматься на экономические курсы в свободное время.

Требование намеренного упрощения передаваемой информации вызывает ответную реакцию, выраженную в творческом поиске отвлеченных синонимов, передающих сложную специальную фразеологию через простые образы и понятия. Именно такое намеренное микширование сложной экспертной речи дает возможность психологически точно встраивать «обучающегося - педагога» в регистр ребенка, или взрослого, прежде изучающего иностранную речь. Здесь наблюдается своеобразное мотивационное смещение из сферы сложных специальных терминов в область простых и понятных неспециалисту, но филологически точных исходных посылок. По нашему мнению, установка на «педагогическое старшинство» способствует более творческому подходу к выполнению заданий, а кроме того, несколько нивелирует доминантную роль учителя в учебном процессе.

Мотивация



Главная педагогическая мотивация
(передача информации на специальную тему)

Обучаемый - специалист



Усвоение языка в новой языковой среде Обучаемый - неспециалист

Установка на практический эффект, а не на «правильное говорение» позволило (хотя и не сразу) преодолеть психологическую боязнь сделать ошибку, что является достижением эффективной методики. Этому также, по нашему мнению, способствовало отсутствие дрилловых упражнений, что ликвидировало психологическую зависимость от «заученных ЛЕ и фраз», которые и необходимо вкрапливать в высказывание. Говорящего можно было бы сравнить с носителем языка, имеющим дефект речи, который, обращаясь к собеседнику, поступает по принципу: «поймет - и так сойдет».

Проведенные в начале обучения задания по описанию серии картинок показали, что при отсутствии «жесткого скелета» высказывания учащиеся имели больше возможности к «свободному» изложению своих мыслей, т.е. описание картинок — это скорее сочинение на вольную тему, не ограниченное какими-то рамками.

Представляя собой творчество в чистом виде, данный вид задания является, тем не менее, в некотором смысле более легким, чем пересказ даже для носителей языка, тогда как пересказ, в свою очередь, легче, чем обоснование мнения (Brown G., Yule G, 1983: 107).

Другими словами, пересказ специального текста как основы опытного обучения имеет ряд преимуществ перед другими видами заданий из-за того, что он является заданием средней степени сложности. Кроме того, текст служит опорой в высказывании, что просто необходимо для учащихся, особенно учитывая краткосрочность курса обучения, количество часов в неделю, а также то, что сам курс обучения можно скорее назвать начальным. Представляя собой объективную часть задания на уроке, текст служит опорой для оценки высказывания говорящего с точки зрения творчества, т.е. отступления от заданного содержания, а отсюда является и опорой для оценки количества и качества употребляемых стратегий.

Высказывания учащихся оценивались исходя из следующих критериев:

- 1) раскрытие темы;
- 2) простота, доступность выступления;
- 3) логическое построение, завершенность темы;
- 4) выражение собственного взгляда на проблему;
- 5) количество и качество употребленных стратегий.

Что касается последнего пункта, то здесь следует отметить, что количество стратегий достижения в сообщении свидетельствует, с одной стороны, о степени сформированности стратегической компетенции, а с другой — о «самостоятельности» речевого поведения учащихся. Так, фраза, заученная наизусть - обычно представляет собой наиболее точную передачу смысла для специалиста в экономике, однако, часто бывает непонятна неспециалисту.

Известно, что термин является наиболее точным обозначением понятия. Тем не менее, получив установку передать задуманный смысл как можно проще, учащиеся чаще прибегают к стратегической компетенции. Отсюда, мы склонны рассматривать употребление стратегий как позитивное явление на данном этапе обучения, хотя само по себе употребление стратегий и свидетельствует о дефиците компетенции говорящего.

На основании свойств стратегий были выработаны критерии оценки качества стратегического использования:

- 1) критерий необходимости: так ли в данном случае необходимо употребление той или иной стратегии;
- 2) адекватности: оценивается точность передачи смысла;
- 3) экономичности: оценивается способность обойтись «малыми средствами» в высказывании;
- 4) переключения кодов: согласно данному критерию большое количество переключений на родной язык воспринимается как негативное;
- 5) невербальной коммуникации: мимика и жесты рассматриваются как менее предпочтительные стратегии;

Кроме того, адекватная языковая организация обучения требует учитывать *фактор адресата*, т.е. то, к кому высказывание обращено. Так, разговор со знакомым, заинтересованным человеком представляется менее проблематичным, чем разговор с малознакомым человеком или группой. В связи с тем, что общение в классной комнате ограничено, речь многих учащихся обращена исключительно к учителю, как к человеку, готовому всегда выслушать, поддержать и исправить. Ключевым аспектом обучения является, по нашему мнению, ознакомление говорящего с тем, что слушатель хочет услышать. В практике обучения часто встречаются случаи, когда говорящий предоставляет право «додумать» то, что он не сказал слушающему, а не постараться передать задуманное сообщение. Представляется, что для того чтобы последующие высказывания были логически построенными и эксплицитными, необходимо дать говорящему возможность самому оказаться в подобной ситуации и «додумать» сообщение. Негативный опыт составления неудачного с точки зрения коммуникации выступления подсказывает стратегию, которую преподаватель может использовать для того, чтобы сделать успешное высказывание более эффективным с точки зрения организации и смысла — а именно преподаватель просит аудиторию стать слушателями, а затем высказать свои суждения относительно переданного смысла.

Таким образом, установка на намеренное упрощение специальной информации побуждает обучающихся к языковому творчеству, способствует повышению мотивации к изучению иностранного языка.

Список литературы:

1. Зимняя, И.А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке /И.А. Зимняя. - М.: Просвещение, 1985. - 159 с.
2. Леонтьев, АН. Проблемы развития психики /А.Н. Леонтьев. - М.: Изд-во МГУ, 1981. - 596 с.
3. Теплякова, Е.К. Коммуникативные неудачи при реализации речевых актов побуждения в диалогическом дискурсе: на материале современного немецкого языка. — Автореф. дис... канд. филолог.наук. — Тамбов, 1998. — 17 с.
4. Brown, G., Yule, G. Teaching the Spoken Language. An approach based on the analysis of conversational English. Cambridge, 1983. 162 p.

COMBINING MOTIVATION IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING IN HIGHER EDUCATION INSTITUTION

Sukhareva Tatiana Nikolaevna

Assistant professor of the chair of foreign languages and
the methods of their teaching

Michurinsk State Agrarian University,

Michurinsk, Russia

tnsuch@bk.ru

Annotation: The article deals with combining motivation in foreign language teaching aimed at successful communication.

Key words: language activity, speech planning, motivation, simplification of information.