

КОМПОНЕНТЫ ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТОВ АГРОТЕХНИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ К УЧАСТИЮ В МНОГОСТОРОННЕЙ КОММУНИКАЦИИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Л.В. Захарьева,

зав. каф. иностранных языков БГАТУ, канд. пед. наук

В статье рассматриваются особенности многосторонней коммуникации студентов агротехнических специальностей при изучении иностранного языка. Особое внимание уделено содержанию процесса подготовки студентов к участию в многосторонней коммуникации на иностранном языке. Представлены основные характеристики компонентов готовности студентов к участию в многосторонней коммуникации.

Ключевые слова: многосторонняя коммуникация, иностранный язык, готовность студентов, компоненты готовности.

Multilateral communication characteristics of agrotechnical specialties students when learning foreign language are considered in the article. Special attention is paid to the content of students' preparing process for foreign multilateral communication participation. Main features of components of students' willingness to be involved in multilateral communication are presented.

Keywords: multilateral communication, foreign language, students' willingness, willingness components.

Введение

Исследование коммуникации является одним из самых востребованных направлений в научном знании на современном этапе развития общества. Повышенное внимание ученых к проблематике коммуникации объясняется тем, что благодаря научно-техническому прогрессу, человечество оказалось вовлеченным в процессы, характеризующиеся новейшими техническими возможностями распространения информации, в том числе и на иностранном языке, с охватом практически неограниченной аудитории. Процессы технологизации и автоматизации деятельности, а также институционализации целого ряда коммуникативных дисциплин позволили в системе высшего образования пересмотреть направления процессов изучения предметных областей знаний, в которых основная нагрузка приходится именно на многостороннюю коммуникацию.

Исследования многосторонней коммуникации в образовательном процессе учреждений высшего образования агротехнического профиля остаются немногочисленными, однако данный вид коммуникации имеет ряд уникальных особенностей и заслуживает внимания, поскольку позволяет расширить возможности взаимодействия субъектов при изучении иностранного языка на основе чувственно-предметной деятельности и языковой практики.

Участие в многосторонней коммуникации на иностранном языке способствует усилению коммуникативной активности обучающихся, развивает способности воспринимать иноязычную речь на слух и адекватно реагировать на нее, помогает преодолеть коммуни-

кативный барьер, вырабатывает коммуникативно-поведенческие стереотипы, характерные для другого социума, повышает их интерес к иностранному языку. Благодаря социализирующему фактору, многосторонняя коммуникация дает будущему специалисту агротехнического профиля возможность становиться субъектом сознания и самосознания, овладеть профессиональной и коммуникативной компетенциями личности одновременно. Важнейшими признаками психического состояния в процессе многосторонней коммуникации при изучении иностранного языка являются их интенциональность, то есть предметность, направленность к языковой практике и усилению потребности в иноязычной коммуникативной деятельности, связанной с профессиональной сферой, а также готовность к участию в многосторонней коммуникации в различных видах деятельности.

Именно поэтому все более прочные позиции многосторонняя коммуникация стала занимать в образовательном процессе студентов при изучении иностранного языка.

Основная часть

Цель организации многосторонней коммуникации при изучении иностранного языка в образовательном процессе учреждения высшего образования агротехнического профиля – формирование готовности студентов к участию в многосторонней коммуникации на иностранном языке.

В философских и социально-психологических исследованиях ученых (М. Хайдеггер, С.Л. Рубинштейн) феномен «готовность» связывается с установкой лично-

сти на деятельность. М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович, В.А. Слостенин рассматривают готовность к деятельности как комплекс интегрированных, но разнородных свойств, различающихся по их месту и функциям в регуляции деятельности. В работах А.В. Запорожца, Е.С. Кузьмина, Б.Ф. Ломова понятие «готовность» рассматривается как интегративное свойство личности, как совокупность специальных знаний, умений, навыков. Р.А. Коновалова, Г.Н. Жуков, В. Кондрашева, Н.А. Чекулаева характеризуют готовность к иноязычной коммуникации как интегративное качество личности, состоящее из трех взаимосвязанных компонентов: познавательного, мотивационного и эмоционально-волевого.

Готовность к участию в иноязычной коммуникации определяется и как активно-действенное состояние личности, установка на определенное коммуникативное и речевое поведение, мобилизованность сил для выполнения задачи. Для готовности к коммуникативным и речевым действиям на иностранном языке нужны знания, умения, навыки, настроенность и решимость совершить эти действия, что предполагает наличие определенных мотивов и способностей.

Поскольку коммуникация как любой вид деятельности начинается мотивом и планом и завершается результатом, достижением намеченной в начале цели, в середине лежит динамическая система конкретных действий и операций, направленных на это достижение, а «готовность является интегративным свойством личности», то понятие «готовности студентов к участию в коммуникации на иностранном языке» мы определили путем интеграции представленных выше определений. Прежде всего, мы трактуем его как личностное образование субъекта коммуникации, которое определяет субъективное состояние личности, способной и подготовленной к выполнению соответствующей коммуникативной деятельности и стремящейся ее выполнять. Готовность к иноязычной коммуникации мы рассматриваем и как устойчивую характеристику личности будущего специалиста, обусловленную устойчивыми мотивами и психическими особенностями, свойственными данной личности. Ее развитие начинается с осведомленности об иноязычной коммуникации вообще, затем происходит приобретение необходимых языковых знаний, умений, навыков, способности их реализации для конкретных коммуникативных целей, укрепление коммуникативных мотивов, положительного отношения к партнерам по коммуникации, повышение требовательности к себе, самокритичности.

Представленные выше определения выступают как парадигмальные установки определения компонентов готовности студентов к участию в многосторонней коммуникации на иностранном языке.

Компонентами готовности студентов к участию в многосторонней коммуникации при изучении иностранного языка являются теоретический компонент, показателями которого являются лексический ресурс личностного речевого продукта, грамматический ресурс личностного речевого продукта, содержательный ресурс личностного речевого продукта и практический компонент, показателями которого выступают ком-

муникативная активность, ролевая самореализация, самостоятельность и инициативность в коммуникации.

Теоретический компонент готовности студентов к участию в многосторонней коммуникации при изучении иностранного языка связан с изучением студентами особенностей системы изучаемого языка и использованием определенного набора языковых средств в коммуникативных целях.

Лексический ресурс личностного речевого продукта проявляется в применении лексических единиц в коммуникативных целях. У студентов фиксируется имеющийся лексический запас, его богатство и разнообразие: использование лексических единиц в речи в рамках предложенной темы и слов, относящихся к данной речевой ситуации из других тем; употребление вводных слов и устойчивых словосочетаний, которые выражают отношение к сообщению, отображают его характер, эмоциональную реакцию и т. п.; функциональных моделей различного типа. Кроме того, в речи студентов отмечается использование перифраз (определений, которые употребляются вместо названия и указывают на какую-нибудь важную особенность или черту человека, предмета или явления); употребление синонимов; подбор слов и выражений, которые наилучшим образом подходят для лексического оформления предложения, способны выразить содержание высказывания, раскрыть его главную мысль.

Грамматический ресурс личностного речевого продукта состоит в грамматически правильном и интонационно-выразительном оформлении высказывания.

Анализируется использование студентами в речи таких грамматических средств, как служебные слова, служащие для связи слов или их грамматической характеристики; предлоги, отражающие пространственные, временные, причинные или другие виды отношений между двумя значимыми словами; союзы, связывающие части сложного предложения, а также слова в составе простого предложения; частицы, которые придают словам дополнительные оттенки значения или ограничивают его. Оценивается также сочетаемость слов одного с другим; соблюдение правильного порядка слов; употребление видовременных глагольных форм, однородных членов предложений, инфинитивных оборотов; выбор синтаксических структур, адекватных характеру выражаемого содержания (короткие простые предложения, распространенные простые, сложные предложения). При рассмотрении интонационно-выразительных средств учитывается соблюдение норм произношения и ударения; интонационный окрас высказывания, темп, паузы.

Содержательный ресурс личностного речевого продукта оценивается по количеству продуцированных развернутых высказываний, учитывается их значительность и соответствие действительности. Фиксируется умение планировать и продуцировать высказывание, отбирать материал и систематизировать его, определять последовательность выражения мысли, а также полнота раскрытия темы.

Формирование теоретического компонента готовности студентов к участию в многосторонней коммуникации на иностранном языке осуществляется на основе тщательно отобранного лексико-грамматического

материала, включающего тексты различной степени сложности (адаптированные, частично адаптированные, неадаптированные) и диалоги.

Овладение теоретическими навыками многосторонней коммуникации на иностранном языке возможно только с помощью разнообразных упражнений, которые представляют собой целенаправленные взаимосвязанные действия, выполняемые в порядке нарастания языковых и операционных трудностей с учетом последовательности становления речевых навыков и умений и характера реально существующих актов речи [1]. При составлении системы упражнений мы придерживались классификации А.Н. Шукина, который разделяет упражнения на три группы: языковые, условно-речевые и речевые [2].

Первым шагом в подготовке к участию в многосторонней коммуникации является работа с лексикой, проработка различного рода языковых упражнений, которые позволяют зафиксировать в памяти лексические единицы, уяснить их системную и контрастивную ценность.

Второй шаг – выполнение студентами условно-речевых упражнений, цель которых состоит в проверке понимания лексики, а также в формировании у студентов навыков незатруднительного и правильного включения лексических единиц в речевые произведения определенного типа.

Последний шаг, обеспечивающий языковую практику студентов в многосторонней коммуникации на основе уже введенных и усвоенных лексических единиц – выполнение речевых упражнений, ориентированных на использование лексики в собственных речевых высказываниях, а также расширение и дополнение языковых знаний.

Полноценная коммуникация не может происходить при отсутствии грамматики, поскольку грамматическая составляющая является неотъемлемой частью коммуникации. В связи с этим была разработана система грамматических упражнений, позволяющих студентам научиться правильно и автоматизированно использовать грамматические явления в устной речи. Выполнение языковых упражнений ориентировано на ознакомление и первичное закрепление грамматического материала. Условно-речевые упражнения направлены на тренировку грамматического материала в письменной и устной речи. Речевые упражнения обеспечивают опыт практического применения грамматического материала в речи.

Практический компонент готовности студентов к участию в многосторонней коммуникации при изучении иностранного языка ориентирован на обмен действиями (коммуникативными, речевыми) между участниками многосторонней коммуникации, осуществление социально-образовательных связей в системе взаимообусловленных социальных действий субъектов взаимодействия.

Овладение студентами практическими навыками участия в многосторонней коммуникации строится на отношениях (пространственных и коммуникативных), возникающих между коммуникантами в процессе воздействия друг на друга или на поведении индивида.

Коммуникативная активность. Анализируется и фиксируется использование в речи студентов следующих языковых средств:

1) реплик-реакций (согласия/несогласия, отрицания, императива, эмоций, гезитации), используемых для ответа на инициальные высказывания;

2) реплик-побуждений, направленных на сообщение некоторых сведений о себе; запрос информации (просьба сообщить что-либо о факте в целом или сообщить источник информации, детализировать сообщение, уточнить обстоятельства случившегося, указать в связи с этим на связь фактов и на связь новой информации с известной; обеспечение связности речевого взаимодействия, логичный переход от одних высказываний к другим, от одной темы к другой; вовлечение участников в разговор (выражение мнения, совета, рекомендации, предложения, эмоциональных реакций, оценки происходящего, комплиментов, приглашение к совместным действиям и т.д.; принятие итогового решения по обсуждаемому вопросу (обобщающие суждения, приводящие к компромиссу, соглашению;

3) формул вежливости (здороваться, благодарить, извиняться за беспокойство, выражать свои пожелания, прощаться и т. п.) и ситуативных клише.

Ролевая самореализация. Учитываются такие показатели, как выбор ролевой стратегии и осуществление ролевого поведения.

Анализируется использование следующих ролевых стратегий: сотрудничество – планирование общих способов работы, согласованность совместных действий, установление рабочих отношений с партнерами и уважительное отношение к партнерам, внимание к личности другого человека, готовность оказывать помощь и эмоциональную поддержку; компромисс – планирование действий с учетом позиции и мнения партнеров, соглашение на уступку при столкновении мнений, интересов и стремлений, готовность поступиться частью своей правоты, признать (хотя бы частично) правоту партнера; приспособление – соглашение с тем, что говорит и делает партнер, отказ от собственной точки зрения в пользу других для сохранения добрых отношений и обеспечения бесконфликтной совместной работы; уклонение (избегание) – отсутствие интереса к коммуникации, стремления к совместной деятельности, достижению каких-либо результатов в коммуникации, неуместные действия, препятствующие общей работе; соперничество – стремление взять инициативу на себя, аргументированно отстаивать свою точку зрения, влиять на мнения и поведение партнеров, побуждать к действию выражая совет, просьбу, рекомендацию, требование и т. д., привлечение внимания к себе; достижение – стремление к планируемой коммуникативной цели, преодолевая дефицит своих иноязычных знаний, навыков, а именно: умение при незнании какого-нибудь слова заменить его синонимом или описанием понятия, переконструировать свое высказывание, «не заикливаться» на незнакомом, использовать мимику, жесты, заменяющие выражение эмоций, обратиться к партнеру с просьбой, например, повторить сказанное, объяснить значение непонятого слова, использовать паузы или слова-заполнители для того, чтобы выиграть время, пока не вспомнится нужное слово или явление.

При рассмотрении ролевого поведения фиксируются такие показатели, как проявление коммуникативного интереса (потребности «вмешаться» в данную ситуацию с целью получения или обмена информацией); подражание (сознательное или бессознательное воспроизведение модели поведения, опыта партнеров (манер, движений, поступков и т. п.)); имитация (осознанное стремление копировать определенную модель поведения в условных обстоятельствах); личностная концепция «Я» как таковой (нестандартность, оригинальность исполнения роли, глубина воображения, артистичность); ролевое переживание (эмоциональное состояние, внимание к действиям партнеров, наблюдательность, стремление к сотрудничеству, совместной деятельности, инициативность, адекватность восприятия, понимания и реагирования на звучащую речь партнеров).

Самостоятельность и инициативность в коммуникации обусловлены уровнем готовности субъектов образовательного процесса к позиционным установкам лингвистического порядка и морально-этическим и психологическим принципам коммуникации и сотрудничества, способствующим формированию социокультурных ориентиров обучающихся. Данный показатель оценивается по степени включения участников многосторонней коммуникации в систему иноязычных коммуникативных отношений, умению проверить свои силы в свободных действиях в иноязычной образовательной среде, определить свой стиль поведения, проявить свои личностные качества.

Формирование практического компонента готовности студентов к участию в многосторонней коммуникации возможно на основе ролевых игр.

Являясь коммуникативным упражнением, ролевая игра гармонично вписывается в занятия по иностранному языку. Ситуации, моделируемые в ролевой игре, позволяют приблизить речевую деятельность на занятиях к реальному общению.

Несмотря на то, что игра является видом деятельности, характерной для начальной ступени обучения, нет оснований для того, чтобы отвергать возможность использования ролей при обучении взрослых. Это даже необходимо, т. к. игнорируя роли, обучение иностранному языку произойдет в вакууме. В подтверждение к сказанному выше можно привести высказывание Г.А. Китайгородской о том, что психологический принцип «я-маска» способствует широкому раскрытию всех качеств личности, освобождает обучающихся от боязни ошибок, повышает эмоциональный тонус учебного процесса [3].

Действительно, маска роли способна раскрепостить в речевом плане человека особого склада, но для успешного проведения упражнения необходимо выбрать функциональные роли, знакомые студентам, и определить их функции.

Функциональная роль рассматривается как определенный образ поведения, ожидаемый от каждого, кто занимает данную функциональную позицию [4], позиция или статус индивида, его место в иерархии группы, формально установленное или молчаливо признаваемое [5, 6].

Функционально-ролевой тип взаимодействия студентов при изучении иностранного языка широко используется в коммуникативной деятельности. Он является специализированным и безличным. Правила многосторонней коммуникации в данном случае соответствуют той социальной роли, которую может выполнять будущий специалист в системе повседневной и профессиональной видов деятельности, его социальному статусу и сложившейся социальной иерархии позиций господства и подчинения в организации любого типа, будь это промышленное или сельскохозяйственное предприятие, торговая фирма, банк, научное учреждение и др. Контакты между коммуникантами при таком типе коммуникативных взаимодействий чаще всего формализованы и четко ранжированы в соответствии с теми должностными позициями, которые в будущем возможно будут занимать специалисты в данной организации.

Заключение

Характеризуемые компоненты готовности студентов к участию в многосторонней коммуникации являются регулятивами в коммуникативной деятельности будущего специалиста агротехнического профиля и определяют специфику процесса изучения иностранного языка. Это динамичная, открытая система, особенностями которой являются: ее инновационный характер, целостность, функциональность (нормативное сопровождение, методическое обеспечение и практическая реализация). Данная система предполагает последовательное выполнение студентами различных этапов изучения иностранного языка, осуществление многоаспектных коммуникативных и речевых действий, обеспечивающих взаимодействие субъектов образовательного процесса по совместной деятельности или обмену информацией, адекватной содержанию подготовки по иностранному языку.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Азимов, Э. Г. Словарь методических терминов: теория и практика преподавания языков / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. – СПб.: Златоуст, 1999. – 471 с.
2. Щукин, А. Н. Методика преподавания русского языка как иностранного: учеб. пос. для вузов / А. Н. Щукин. – М.: Высш. шк., 2003. – 334 с.
3. Китайгородская, Г. А. Интенсивное обучение иностранному языку: теория и практика / Г. А. Китайгородская. – М.: Рус. яз., 1992. – 254 с.
4. Кон, И. С. Социология личности / И. С. Кон. – М.: Политиздат, 1967. – 383 с.
4. Белл, Д. Постиндустриальное общество / Д. Белл // Америка. – 1977. – № 9. – С. 123-186.
5. Белл, Р. Т. Социолингвистика: цели, методы и проблемы / Р. Т. Белл. – М.: Междунар. отношения, 1980. – 318 с.

ПОСТУПИЛА В РЕДАКЦИЮ 19.08.2017