

ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ ОБУЧЕНИЯ ЯЗЫКУ СПЕЦИАЛЬНОСТИ ИНОСТРАННЫХ УЧАЩИХСЯ СПОРТИВНЫХ ВУЗОВ



*Ишина Л.М. – доцент
кафедры филологии
и спортивной
журналистики ФГБОУ
ВПО РГУФКСМиТ*

Ключевые слова: обучение русскому языку, иностранные студенты спортивного университета, психолингвистические проблемы изучения.

Keywords: teaching Russian to foreign students of the sports University, psycholinguistic problems of study.

Резюме. В статье рассматривается практика учебного процесса, в процессе которой педагог может решать психолингвистические вопросы обучения языку иностранных учащихся спортивных вузов, которые встают перед учащимся в плане содержания, повторяются от дисциплины к дисциплине и количественно ограничены.

Summary. The article examines the educational process, in protease which the teacher may decide psycholinguistic questions of language teaching foreign students sports universities that face students in terms of content, repeated from discipline to discipline and quantitatively limited.

Актуальность исследования. Овладение иностранным языком вообще и русским языком как иностранным (РКИ) в частности представляет собой процесс, в ходе которого в интеллектуальной сфере обучаемого происходят комплексные изменения, на основе которых вырабатывается новый механизм восприятия, освоения и запечатления поступающей информации, ее последующей репродукции, а затем и продукции. За многие годы становления науки о русском языке как иностранном связь методики овладения им и психологии его восприятия становится все более очевидной. Решение задач обучения РКИ требует поиска адекватных способов и средств обучения иноязычной речевой деятельности. [1]

В обучении языкам основное внимание уделяется выработке речевых навыков, без них человек вообще не может ни говорить и писать на иностранном языке, ни понимать устную или письменную речь. Но главная задача при обучении русскому языку как иностранному – научить учащихся практическому пользованию языком, общаться при его помощи, следовательно, необ-

ходимо интенсивно развивать их коммуникативно-речевые умения. Поэтому в современной методике обучения иностранному языку (в том числе русскому языку как иностранному) утвердился принцип коммуникативности. [2, 6] В его основе лежат два положения.

1. Цель обучения русскому языку – овладение им как средством общения. Общение это – практическое (в социально-культурной сфере общения) и профессиональное (в учебно-профессиональной сфере, т.е. чтение специальных текстов, устная научная речь и т.д.).

2. В самом процессе обучения у учащихся должна быть возможность полноценно, естественно общаться при выполнении разного рода коммуникативных упражнений, направленных на формирование речевых умений, что обычно происходит в учебной группе на практических занятиях.

Учащиеся – нефилологи, которые учатся в условиях русской языковой среды, должны пользоваться языком на занятиях по специальным дисциплинам и читать учебные тексты по

специальности. Ведущие методисты предлагают осуществлять обучение русскому языку на базе ученых текстов по специальности (что и используется на практике, в частности, при обучении иностранных магистрантов и аспирантов на кафедре филологии РГУФКСМиТ, как, впрочем, и везде, где преподают русский язык как иностранный – РКИ).

Для иностранных учащихся русский язык является рабочим иностранным языком. Это обязывает преподавателя русского языка научить учащихся мыслить на нем. Базой для успешного обучения является лексика, относящаяся к социально – бытовой, социально – культурной, а также учебно-профессиональной и научной сферам деятельности. К сожалению, приходится констатировать, что большинство иностранных учащихся, по окончании подготовительного факультета, приступивших к обучению на основных факультетах, в магистратуре или аспирантуре, по началу с трудом понимают содержание лекций, насыщенных свойственными научной речи синтаксическими конструкциями, недостаточно подготовлены к чтению специальной литературы на русском языке. [3, 4, 5] Перед учащимся – иностранцем не встает вопрос о том, что ему надо сказать. Это учащийся знает. Он понимает ситуацию, и мысль в его сознании оформлена на родном языке. Пред ним встает задача, как выразить мысль, сформулированную на родном языке средствами русского языка. В его сознании поиск идет от значения к его выражению на изучаемом языке. Об этом говорят преподаватели, которые работают с иностранными учащимися, и сами учащиеся – и магистранты, и аспиранты, и студенты. В первые месяцы по окончании подфака они говорят:

- трудно понимать лекции преподавателей по разным предметам;

- быстрый темп речи говорящих;
- много незнакомых слов и т.д.

Трудно не только понимать лекции. Еще труднее их записывать, поскольку процесс понимания – перевода – осмысления идет в медленном темпе, и учащиеся просто не успевают следить за мыслью преподавателя. Поэтому в основе подачи языкового материала в практическом курсе должен лежать принцип той же последовательности: что нам надо выразить и как это выразить.

В методике преподавания языка, в том числе русского языка как иностранного, общепризнанным является положение о том, что предметом обучения должен быть не язык (например, его научный стиль) вообще, а определенные виды речевой деятельности (аудирование, чтение,

письмо, говорение) и система языковых средств, необходимых для решения определенных коммуникативных задач. Действующие ныне новые Государственные образовательные стандарты по русскому языку как иностранному, как, впрочем, и разработанные ранее программы по РКИ в соответствии с требованиями методики определяют содержание каждого из них.

Сложившаяся методика преподавания РКИ предполагает дифференцированное обучение различным видам речевой деятельности при их несомненной взаимосвязи. При этом подчеркивается наиболее тесное взаимодействие при обучении неродному (русскому) языку таких видов, как чтение и аудирование, что объясняется их особенностями и характеристиками. Общеизвестно, что при чтении даже в отсутствии звукопроизводства артикуляционный аппарат учащегося работает, звуки проговариваются в форме внутренней речи (так называемое чтение про себя). Этим фактом обосновывается целесообразность предварительного, так называемого устного, опережения (т.е. предварительной работы над фонетикой и интонацией русского языка), хотя период этот максимально короток ввиду того, что частично навык чтения и соотнесения звуковых и графических символов уже сформирован на родном языке. Дальнейшая работа по овладению навыками чтения строится с учетом того бесспорного факта, что чтение и понимание, с точки зрения психологии, единый процесс, включающий в себя и выработку навыков техники чтения, и развитие умения прогнозировать, угадывать слово по его элементам, угадывать его значение в контексте и, как следствие, понимать прочитанное. Степень полноты и точности понимания может быть различной от вида чтения.

Практика преподавания РКИ говорит, что если в аудировании иностранные учащиеся вырабатывают навыки и умения достаточно легко, хотя здесь и есть определенные трудности, то обучить навыкам письма достаточно сложно. При этом возникает много вопросов как у самих учащихся, так и у преподавателей. Одних беспокоит вопрос как научиться, а других – как быстрее и эффективнее научить. Это всегда трудно сделать в сфере общего владения языком и особенно трудно в учебно-профессиональной сфере в силу ее специфики и узко профильной употребимости лексики. Преподаватель языка призван помочь иностранным магистрантам аспирантам овладеть научной речью, т.е. научиться слышать, читать, записывать, воспроизводить на не родном для них языке необходимый материал по специальности. Профессиональная сфера коммуникации

является основной для магистрантов и аспирантов. Подготовка к общению в этой сфере предполагает развитие навыков и умений, необходимых для написания разного рода научных работ от реферат до диссертации, и для участия в научных конференциях и дискуссиях.

Одной из целей преподавания русского языка с учетом специальности является развитие монологической речи, т.е. выработка умений продуцировать ряд логически связанных высказываний. При говорении на любом языке возникают как минимум три группы трудностей: во-первых, это необходимость определить предмет высказывания; во-вторых, определить логическую последовательность изложения; и, наконец, в-третьих, выбрать языковые средства, способные выразить данный предмет высказывания. Первая и вторая трудности связаны с планом содержания, третья – с планом выражения. Говорящий на родном языке испытывает только первые две трудности, т.е. его внимание направлено только на то, что сказать, в какой последовательности. [9, 10] Выбор языковых средств говорящего не затрудняет (при известном навыке), т.к. он пользуется ими интуитивно, поскольку язык для него родной. Говоря же на иностранном языке (для него на русском), аспирант или магистрант испытывает все эти трудности: он должен обращать внимание и на план содержания, и на план выражения. Он должен думать о том, что сказать, в какой последовательности, как сказать. Возникшая в его сознании мысль оформляется на родном языке. Чтобы найти правильные со всех точек зрения речевые эквиваленты, оформляющие эту мысль на чужом для учащегося языке, он должен приложить немалые усилия. Ослабление любой из этих трудностей даже частичное, облегчит процесс говорения на изучаемом языке. [11]

Первая группа трудностей – определение предмета высказывания. Его определяют цель, мотив и ситуация. Они предполагают некое ответное действие-речевое действие, сформировать которое нужно на русском языке, языке общения. [7] Чтобы легче было перенести навык в естественную речь, презентацию учебного материала должна имитировать задачи коммуникации. Такая ситуативная подача языкового материала дает учащемуся некоторый языковой опыт, аналогичный тому, который у него уже есть в пользовании родным языком.

Обсуждение результатов исследования.

Практика учебного процесса показывает, что коммуникативные задачи, которые встают перед учащимся в плане содержания, повторяются от дисциплины к дисциплине и количественно огра-

ничены. В учебной и научной практике иностранные магистранты и аспиранты постоянно сталкиваются и ситуациями, когда надо:

- определить предмет;
- дать ему название, оценку;
- охарактеризовать его сущность;
- соотнести с подобными;
- сопоставить по признакам и т.д.

Это те реальные ситуации, в которых иностранный учащийся может оказаться, поэтому он заинтересован в знании языковых средств, могущих ему помочь.

Психология овладения иностранным языком свидетельствует, что овладение новым языковым кодом не приводит к образованию новой системы мышления, а строится на базе уже сформированной (родной языковой) системы. Задача состоит в том, чтобы сформировать иноязычные речевые умения, соотнести их с уже имеющимися и довести до автоматизма в процессе восприятия и порождения речи на иностранном языке.

Языковые средства, обслуживающие ситуации, отбираются из тех же учебников, учебных пособий, которыми пользуются иностранные учащиеся. В нашем случае это такие дисциплины, как история и методология науки, история физической культуры, теория и методика физической культуры и спорта, философии, культурологии, социологии и т.д., отобранные языковые единицы группируются вокруг каждой речевой ситуации на основе родства. Например, значение «определение понятия» (выражение квалификации лица, предмета, явления) может быть выражено в научном стиле следующими конструкциями:

- что есть что;
- что является чем;
- что называется чем;
- что называют чем и т.д.

Таким образом, благодаря ситуативной подаче материала устраняется первая трудность – определение предмета высказывания.

Вторая трудность – сохранение в памяти последовательности изложения, т.е. программа высказывания. При этом различаются:

а) программирование конкретного высказывания, которое осуществляется на одно высказывание вперед и реализуется на уровне предложения;

б) программирование речевого потока, которое осуществляется на несколько или даже на много шагов вперед и реализуется через запоминание общего содержания высказывания без сохранения в памяти его грамматической формы. Эта трудность – сохранение в памяти последовательность изложения – может быть частично

устранена расположением отобранного языкового материала, который должен отличаться логическим сцеплением частей. Это очень наглядно и четко просматривается в материалах дисциплин, например, естественного цикла, где последовательность тем-ситуаций может быть такой:

- определение предмета;
- принадлежность предметов к классу и их классификация;
- состав, строение;
- возникновение;
- происхождение;
- изменения, претерпеваемые предметом, и т.д.

Третья трудность, связанная с планом выражения, – выбор языковых средств для оформления высказывания. Вопрос как сказать – основной вопрос этого этапа обучения.

Выводы. При организации учебного материала по смысловым и речевым ситуациям встают следующие задачи:

1. Научить правильному употреблению слов, словосочетаний, предложений.
2. Научить правильному выбору адекватных языковых средств.

Литература.

1. Волкова М.С. Возможности развития индивидуальных речевых способностей студентов вуза физической культуры на основе курса риторики // Спорт в системе социальных коммуникаций: «Спорт в системе социальных коммуникаций: материалы Всероссийской научно-практической междисциплинарной конференции. – М.: РГУФКСМиТ, 2012. – С. 19-22.
2. Дубинин А.С., Развитие понятия «профессиональная культура» как основы формирования знаний, умений и навыков // Спорт в системе социальных коммуникаций: «Спорт в системе социальных коммуникаций: материалы Всероссийской научно-практической междисциплинарной конференции. – М.: РГУФКСМиТ, 2012. – С. 58-60
3. Зимняя И.А. Психология обучения неродному языку. М., 2007.
4. Корчагина Е.Л. О стратегии составления современных программ по русскому языку как иностранному, ж. Русский язык за рубежом, №1, 2000.
5. Леонтьев А.А. Некоторые проблемы обучения русскому языку как иностранному. М., 2008.
6. Люлевич И.Ю. Инновационные формы контроля знаний и сформированности компетенций в рамках учебного процесса по ФГОС III поколения // Совершенствование подготовки кадров в области физической культуры и спорта в условиях модернизации профессионального образования в России : тезисы докладов IX Всероссийской научно-практической конференции (г. Москва, 11-12 апреля 2012г.). – М.: Физическая культура, 2012. – С. 223-227.
7. Мотина Е.И. Язык и специальность. М., 2006.
8. Митрофанова О.Д. Научный стиль: проблемы обучения. М., 2003.
9. Хачатурова С.С. Русский язык: объект изучения или средство общения? Журнал «Миррусского слова», №1, 2000.
10. Федина Н.И. Научный стиль речи. Учебное пособие по РКИ для аспирантов иностранцев РГАФК (язык специальности). М., 1998.
11. Щерба Л.В. Преподавание иностранных языков в средней школе. Общие вопросы методики. М., 2002.