

ПРИНЦИПЫ АКТИВИЗАЦИИ ОБЫДЕННОГО СОЗНАНИЯ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ИХ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Мечта всех педагогов состоит в том, чтобы быстро и качественно научить своих студентов иностранному языку. Эта проблема в последнее время приобретает все большую актуальность как у нас в стране, так и за рубежом в связи с развитием интеграционных процессов в сфере культуры и бизнеса.

В многообразии позиций можно вычленить два основных противоположных подхода, имеющих одну общую предпосылку. Сегодня стало тривиальной истиной положение о том, что студент не просто объект какого-то воздействия, но субъект обучения, личность. Но реальный человек – существо сложное, состоящее из разных элементов. В нем можно выделить одно и затемнить другое, а в результате возникают односторонние концепции обучения, искажающие существо дела. С одной стороны, когда на первое место в процессе учебы выдвигаются творческие компоненты личности, тогда предлагают сделать из обучения игру. Это могут быть или деловые игры, или видеоигры, или компьютерные игры. С другой стороны, когда педагоги делают ставку на рационально-волевою сторону личности, тогда пытаются максимально формализовать обучение. Представляется, что в этой ситуации следует исходить из здравого смысла. Следует признать тот простой факт, что обучение иностранному языку, по крайней мере, на начальных своих этапах сводится к управлению и преобразованию *повседневной мыслительной деятельности студента*. Под ней следует понимать всю совокупность знаний и мыслительных навыков, приобретенных человеком в обычной жизни. Главная особенность обыденного повседневного сознания состоит в том, что оно всегда связано с практическим интересом. Поэтому все попытки различных лингвистических школ оторвать язык от реальности рано или поздно терпели неудачу. Отсюда и вытекает программа *оптимизации* обучения иностранному языку в неязыковом вузе. Она сводится к использованию естественного повседневного опыта, установок и знаний личности, накопленных в процессе обыденной жизни.

Надо отметить, что обычный человек – целостное существо, а не какая-то отдельно «думающая голова», «делающая рука», «слушающее ухо», «видящий глаз», или «любящее сердце». Поэтому, во-первых, следует создать у студентов *психологическую* потребность в изучении языка. Ведь, как говорит хорошая русская пословица, «охота пуще неволи». Для этого студентам необходимо объяснить и показать широкие потенциальные возможности языкового общения, как в быту, так и в профессиональной деятельности. Как подчеркивает Джо Шейлз, «обучаемые должны быть готовы использовать язык для реальной коммуникации вне занятий, например, во время посещения страны изучаемого языка, во время приема иностранных гостей дома, при переписке, при обмене аудио и видеокассетами, результатами зада-

ний...»[3, с. 2]. Иначе говоря, они должны четко осознавать круг возможностей, открывающихся перед ними в процессе овладения языком.

Во-вторых, любая форма повседневной деятельности (в быту, в науке, в производстве, в бизнесе) имеет, как правило, ситуативный характер и реализуется на основе алгоритмов поведения и мышления. Это – система правил и предписаний, помогающая человеку эффективно решать все поставленные перед ним практические задачи. Отсюда сам собой напрашивается метод *алгоритмизации* обучения. Алгоритм строится на базе вычленения системы правил из соответствующей области знания, регламентирующих умственную деятельность учащихся и, тем самым, облегчающих процесс обучения. Однако, поскольку алгоритм предлагает всеобщий способ решения однородных проблем, постольку применение алгоритма в других условиях требует от человека определенных творческих усилий. Успех решения проблемы зависит от умения применять алгоритм к конкретным частным задачам. Это наводит на мысль о необходимости дальнейшего расширения творческого момента за счет составления (а не простого использования) самих алгоритмов на основе ранее полученных знаний. Простое запоминание информации всегда менее эффективно, чем сознательное и творческое отношение к делу. В связи с этим современная педагогическая наука выделяет как внешнее (прямое) управление обучением, так и внутреннее (косвенное). При этом внутреннее управление опосредованно внешним. Нельзя пускать работу со студентами на самотек, как на уроке, так и вне аудитории. Педагог должен, оставаясь «за кадром», руководить процессом обучения на всех его этапах. Но и обучаемые должны взять на себя долю ответственности. Это достигается лучше всего тогда, когда возникает проблемная ситуация.

Проблемное обучение является третьим способом управления языковой деятельностью студента. И хотя это стало общим местом в современной педагогике, обратим внимание на то, что сама обыденная жизнь подталкивает к проблемному методу обучения. Именно там закладывается умение решать жизненные противоречия на основе развития соответствующих способностей и накопления знаний. Эти навыки необходимо лишь развивать на основе специальных программ обучения. Что это за программы?

Это – программы *поэтанного* формирования языковых навыков мышления и общения. Необходимо продвигаться от простого чтения и устной речи к деловому общению и письму. При этом надо помнить, что обыденное сознание не стремится знать абсолютно все. Оно профессионально заинтересовано. Поэтому должна существовать система профессиональной уровневой языковой подготовки. Ведь будущему ученому следует уметь одно, а маклеру – совершенно другое. Как совершенно справедливо пишет известный отечественный специалист в области педагогики Е.Ю. Долматовская: «Современный профессионально ориентированный подход к обучению иностранному языку предполагает обязательный учет особенностей профессионального мышления при организации ориентировочно-побудительной и ориентировочно-исследовательской стадии речевой деятельности. «Техническое» мышление инженера, «клиническое» мышление врача, «пространственное»

мышление архитектора, «художественное» мышление работников искусства основаны на соответствующей мотивации, имеют свою специфику и должны определить, в целом, построение профессионально ориентированного курса обучения иностранному языку»[4., с. 8.].

От себя добавим, что обыденное сознание усваивает профессиональные знания особым образом. Это процесс диалектический, то есть противоречивый. С одной стороны, научные понятия и знания «подтягивают» обыденное сознание до своего уровня. С другой стороны, они сами «обыденноизируются». Поэтому, не следует преувеличивать роль профессиональных знаний в процессе обучения иностранному языку. При обучении в институте можно лишь говорить о создании предпосылок, основ и моделей профессионального обучения. Лишь в процессе профессиональной деятельности, на практике эти языковые навыки могут быть доведены до совершенства.

Итак, при обучении не нужно терять почву под ногами, уводя студентов в дебри экспериментов, а следует придерживаться основоположений здравого смысла и особенностей обыденного повседневного сознания, учитывая необходимый минимум методических рекомендаций. Важно не упустить синицу из рук, а «ловить журавля» в небе можно в продвинутых группах изучения иностранного языка.

Литература

1. Беляева А.С. Обучение и управление профессионально ориентированным иноязычным общением на аудиторных занятиях с учетом психологических характеристик студентов // Профессиональная коммуникация как цель обучения иностранному языку в неязыковом вузе. – М.: МГЛУ, 2000.
2. Бердичевский А.Л. Оптимизация системы обучения иностранному языку. – М.: Высшая школа, 1989.
3. Джо Шейлз. Коммуникативность в обучении современным языкам. – Совет Европы Пресс, 1995.
4. Долматовская Е Ю. Профессионально ориентированное обучение иностранному языку в современных условиях (неязыковый вуз) // Профессиональная коммуникация как цель обучения иностранному языку в неязыковом вузе. – М.: МГЛУ, 2000.
5. Каменская Л.С. Новые возможности совершенствования управления самостоятельной внеаудиторной работой студентов // Профессиональная коммуникация как цель обучения иностранному языку в неязыковом вузе. – М.: МГЛУ, 2000.
6. Обучение иностранному языку в вузах неязыковых специальностей на современном этапе // Проблемы и перспективы. Сборник научных трудов. – Вып. 386. – М.: МГЛУ, 1991.
7. Профессиональная коммуникация как цель обучения иностранному языку в неязыковом вузе. Сборник научных трудов. – Вып. №454. – М.: МГЛУ, 2000.
8. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. – М.: Слово, 2000.
9. Челышев П.В. Очерки по истории и философии науки. – М.: МГГУ, 2009.