

А. В. КОРДОНОВА

**ЛІНГВОДИДАКТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОЦЕСУ ІНШОМОВНОГО
САМОНАВЧАННЯ**

У статті проаналізовано особливості самонавчання студентів іноземномовного фонетичного та лексико-граматичного матеріалу, а також видів мовленнєвої діяльності. Запропоновано способи організації самостійної роботи над освоєнням цих аспектів іноземної мови у позааудиторний час.

Ключові слова: іноземномовне самонавчання, лінгводидактичні особливості, самостійна робота.

А. В. КОРДОНОВА

**ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПРОЦЕССА
ИНОЯЗЫЧНОГО САМООБУЧЕНИЯ**

В статье проанализированы особенности самообучения студентов иноязычному фонетическому и лексико-грамматическому материалу, а также видам речевой деятельности. Предложены способы организации самостоятельной работы над освоением этих аспектов иностранного языка во внеаудиторное время.

Ключевые слова: иноязычное самообучение, лингводидактические особенности, самостоятельная работа.

A.V. KORDONOVA

**LINGUISTIC AND DIDACTIC PECULIARITIES OF SELF-TRAINING OF A
FOREIGN LANGUAGE**

The article analyzes linguistic and didactic peculiarities of students' self-training and suggests the ways of organization of students' work at the linguistic and didactic aspects of a foreign language.

Keywords: self-training, linguistic and didactic peculiarities, independent work.

Иностранный язык – это предмет, представляющий собой не столько информационную составляющую образования человека, сколько его практическую речевую деятельность. Как известно, любая деятельность, тем более иноязычная речевая, может быть развита только в том случае, если она будет иметь систематическую реализацию в повседневной жизни человека.

Ни школьные, ни вузовские условия обучения не могут обеспечить функционирование иноязычной речи в реальном обиходе учащихся. К сожалению, на современном этапе в обучении иностранному языку наблюдаются противоположные тенденции: объём аудиторных часов, даже на специальных факультетах, уменьшается в пользу высвобождения учебного времени на изучение новых, современных дисциплин как технического, так и гуманитарного циклов. При этом требования к качеству владения иностранным языком постоянно возрастают и, в связи с этим, иноязычная учебная нагрузка переходит из аудиторной работы во внеурочную, самостоятельную учебную деятельность, то есть в самообучение.

Цель статьи – проанализировать особенности самообучения студентов иноязычному фонетическому и лексико-грамматическому материалу, а также видам речевой деятельности. Предложить способы организации самостоятельной работы над освоением этих аспектов иностранного языка во внеаудиторное время.

Самообучение представляет собой такой образовательный процесс, который реализуется по тем же направлениям, что и процесс организованного обучения, но, в отличие от него, иницируется студентами, осуществляется ими по собственным учебным планам, на основе самостоятельно отобранного содержания и его самостоятельного структурирования, методами и средствами наиболее приемлемыми для их личностных способностей и, как результат, предполагает широкое применение самостоятельно приобретённых знаний. Предпосылкой самообучения является систематическая самостоятельная работа учащихся, а также возрастающий уровень мотивации обучения.

Представленное определение характеризует любой процесс обучения безотносительно от его предметной специфики. Нас же интересует иноязычное самообучение, отличительной особенностью которого являются основные аспекты языка: фонетика, грамматика, лексика (языковые аспекты), чтение, письмо, говорение – монологическое и диалогическое, аудирование (речевые аспекты). Поэтому обучая иностранному языку, мы должны научить студентов не только самостоятельно приобретать лингвистические знания, но также развивать у них умения самостоятельной иноязычной речевой деятельности. Для достижения этой цели необходимо выработать у студентов некий алгоритм самообучающей деятельности, который будет включать в себя самообучение иноязычным фонетике, лексике, грамматике, чтению, письму, говорению и аудированию.

Далее рассмотрим особенности работы студентов по самообучению языковых и речевых компонентов исследуемого предмета во внеаудиторное время.

Самообучение иноязычной фонетике осуществляется студентами в самой меньшей степени. Это объясняется тем, что к началу процесса самообучения (по рекомендациям Р. Ю. Мартыновой – это старший этап в средней школе или начальный этап обучения в вузе) учащиеся уже владеют произносительными навыками, они без затруднения относительно правильно озвучивают любой печатный материал, воспринимают звучащую речь в рамках изученной тематики. А если они затрудняются в выполнении этих фонетических действий, то лишь из-за того, что недостаточно владеют лексико-грамматическим, а не фонетическим материалом [2; с. 168].

Вместе с тем нельзя не согласиться, что их произносительные навыки и тем более умения интонировать предложения (утвердительные, отрицательные и вопросительные), любые виды вопросов и ответов и т. д. оставляют желать лучшего. Совершенствование этих навыков и умений во внеаудиторное время происходит произвольно, не по разработанному плану, а в ходе восприятия СМИ сообщений на иностранном языке, бесед с друзьями-иностранцами в режиме «он-лайн», выполнения компьютерных озвученных программ по обучению чтению, аудированию, монологической и диалогической речи. Поэтому мы не считаем целесообразным предлагать систему последовательных действий для самообучения иноязычной фонетике.

Наша точка зрения подтверждается объяснениями Л. В. Щербы о правомерности аппроксимативного подхода к обучению фонетике, и тем более студентов не филологических специальностей, для которых важнее увеличивать свой словарный запас и практические умения пользования иностранным языком, чем совершенствовать своё произношение на небольшом объёме иноязычных лексико-грамматических средств [4; с. 83].

Самообучение иноязычной лексике занимает ведущее место в системе самостоятельного совершенствования иноязычных речевых умений во внеаудиторное время. Знание дополнительного лексического материала необходимо студентам для: чтения лингвистически усложнённых аутентичных художественных, научных и газетных текстов; написания творческих работ (сочинений), деловой документации: анкетных данных, автобиографий, докладов на конференции, аннотаций к прочитанным текстам; прослушивания лекций, докладов, СМИ сообщений; участия в беседах, деловых переговорах, обсуждениях текущих проблем и т. д.

Исходя из названных видов устной и письменной речи, становится очевидной не только необходимость в знании дополнительной лексики, но и её качественном отличии от той, которая изучается в организованном процессе обучения, который в виду своего ограниченного времени не допускает лексического разнообразия в государственные программы по иностранному языку. В связи с этим авторы учебников для обеспечения минимальной речевой деятельности по всей запрограммированной тематике отбирают наиболее часто употребляющуюся лексику в её одном основном значении, легко соединяемую с ранее изученной, типично образующей производные слова, простую по своей лексикологической и семантической структуре. Такая лексика в методике обучения иностранным языкам называется стандартной [1; с. 18].

В названных же видах речи, которая преимущественно осуществляется во внеаудиторное время, широко используются такие лексикологические явления, как: метафоры, гиперболы, метонимии, сравнения – в художественной литературе; термины, грамматически редуцированные фразы – в научной литературе; сленги, неологизмы, омонимы, пословицы, поговорки – в сообщениях СМИ. Такая лексика называется экспрессивной; она характерна для аутентичной речи соответствующего жанра и поэтому обязательна для самостоятельного

изучения, хотя бы на рецептивном и репродуктивном уровнях, т. е. для понимания и воспроизведения прочитанной и прослушанной информации.

Специальный отбор экспрессивной лексики в процессе самообучения не предполагается. Она будет изучаться студентами в таком объёме и в такой последовательности, в которых будет встречаться в звучащей или письменной речи. А так как специальные упражнения по её многократному повторению вряд ли будут планироваться учащимися в их самостоятельной учебной деятельности, то запоминаться будет лишь та экспрессивная лексика, которая наиболее типична для использования в определённом жанре аутентичной речи.

Самообучение иноязычной грамматике, как и самообучение иноязычной фонетике, имеет весьма условный характер. Те виды аутентичной речи, с которыми студенты сталкиваются во внеаудиторной деятельности, в подавляющем большинстве случаев основываются на знакомых грамматических явлениях. Новая лексика, кроме экспрессивной, в виде любой части речи: существительного, прилагательного, наречия видоизменяются по изученным правилам словообразования, а глаголы – по изученным грамматическим образцам и (при необходимости) с помощью таблицы неправильных глаголов. Поэтому грамматические навыки и умения употреблять новые слова в разных грамматических формах отрабатываются непроизвольно, в процессе речевой деятельности: чтении, говорении, письме и аудировании. Вместе с ними совершенствуются и ранее сформированные грамматические навыки и умения.

Самообучение иноязычному чтению отличается от организованного преподавателем обучения этому виду речевой деятельности тем, что технические навыки чтения не формируются в специальных упражнениях; тем более, что к началу самообучения они должны быть достаточно хорошо сформированы у студентов. В процессе самообучения чтению незнакомый языковой материал озвучивается правильно либо на основе изученных правил звукобуквенных взаимосвязей, либо с помощью фонетической транскрипции. Поэтому всё внимание в процессе самостоятельного чтения уделяется осмыслению прочитанного, смысловой переработке воспринятой информации, а также способности использовать приобретённые в процессе чтения знания в новых, нестандартных условиях.

Вообще чтение является основной формой самообучения. Поэтому отметим, что особенностью этого процесса во внеаудиторное время является его естественный, а не учебный характер. Студенты читают на иностранном языке то ли потому, что им интересно, их занимает смысл читаемого произведения, то ли потому, что им необходимо углубить свои профессиональные знания. Ни в первом, ни во втором случае чтение не служит средством совершенствования лексико-грамматических навыков и умений. Хотя эти процессы имеют место, но осуществляются они автоматически, а не целенаправленно, как это происходит в организованном процессе обучения.

Самообучение иноязычному письму также, как и самообучение иноязычному чтению, не предполагает целевого совершенствования технических навыков (в данном случае орфографических), а направлено лишь на совершенствование умений письменного выражения мыслей в разных видах письменной речи. Из результатов исследований И. Е. Синицы известно, что при письме создаётся наиболее качественное речевое произведение за счёт имеющегося времени на обдумывание излагаемого и возможности выбора наиболее подходящих средств для его языкового оформления [3].

Чаще всего студентам недостаточен их словарный запас и поэтому при выполнении письменных творческих или деловых работ они используют дополнительную стандартную и экспрессивную лексику, которую самостоятельно выбирают из словаря и употребляют в письменной речи на основе известных им грамматических и лексических правил.

В настоящее время письмо занимает ведущее место в самостоятельном совершенствовании ранее установленных речевых умений. С его помощью через Интернет осуществляется переписка с зарубежными коллегами, проводится запрос и отбор необходимой информации для подготовки устных и письменных научных и деловых докладов, удовлетворяются познавательные потребности человека.

Отличительная особенность этого вида самообучения состоит в целенаправленных письменных творческих действиях, мотивированных потребностями студента и

непроизвольных, автоматических действиях по совершенствованию навыков орфографически-грамотного письма.

Самообучение иноязычному говорению как монологическому, так и диалогическому основывается на принципе взаимосвязанного обучения видам речевой деятельности. Так, самостоятельно найденный и прочитанный дополнительный материал по изучаемой теме подлежит устному изложению своим одноклассникам и его обсуждению с ними. Написанный доклад с привлечением дополнительной смысловой и языковой информации подлежит озвучиванию на конференции или семинаре с дальнейшими ответами на вопросы слушателей и убеждением своих оппонентов в достоверности изложенных фактов и правомерности своей точки зрения.

Кроме того, как мы уже говорили, письменное и устное общение легко осуществляется в Интернете с выбранными собеседниками в режиме «он-лайн».

Самостоятельно организованное говорение на иностранном языке может также осуществляться во внеаудиторное время со студентами-иностранцами, туристами из англоязычных стран, зарубежными коллегами на научных конференциях.

Из названных видов самостоятельно организованного говорения на изучаемом языке явно просматривается его лингводидактическая особенность. Она состоит в высоко мотивированном и реально коммуникативном общении, что в процессе организованного преподавателем обучения практически невозможно. На занятиях, как известно, выполняется много предречевых упражнений в говорении, которые, с одной стороны, обязательны и обеспечивают возможность дальнейшей реально речевой деятельности, а с другой – эти упражнения, как впрочем и следующие за ними речевые упражнения, побуждают студентов к искусственному учебному речевому поведению.

Самообучение иноязычному аудированию также осуществляется без каких-либо предварительных прослушиваний упрощённых текстов, а затем постепенно усложняющихся в смысловом и языковом отношении. Студенты дома сразу воспринимают реальную аудио- и видеoinформацию. Они смотрят не дублированные зарубежные фильмы, телепередачи из англоязычных стран, слушают музыкальные произведения зарубежных исполнителей. Некоторые учащиеся покупают специальные аутентичные аудиокурсы для самостоятельного совершенствования своих аудитивных умений.

Безусловно, все эти виды аудирования, основанные на аутентичной речи, воспринимаются многими студентами с трудом. Однако навыки и умения, приобретённые в учебном процессе, помогают им «не замечать трудные места», догадываться о значении отдельных слов по контексту, воспринимать основной смысл звучащей речи. Наш педагогический опыт показывает, что количество прослушиваний живой речи переходит в качество её восприятия.

Самообучение аудированию не ограничивается одним – собственным видом речевой деятельности. Оно имеет продолжение в аудиторной работе в виде пересказа и обсуждения прослушанного, обмена приобретенной информацией. Во внеучебной деятельности воспринятая на слух иноязычная речь обсуждается с друзьями-иностранцами, зарубежными деловыми партнёрами и т. д.

Названные виды самообучения аудированию имеют свои специфические особенности, состоящие в реальности коммуникативных действий, основанных на аутентичных образцах иноязычной звучащей речи, качество восприятия которой будет тем выше, чем чаще будет прослушиваться живая иностранная речь.

Итак, описанные выше способы организации самообучения иноязычному языковому материалу и видам речевой деятельности позволяют назвать особенности программирования самостоятельной учебной работы над этими языковыми и речевыми явлениями во внеаудиторное время. Они состоят: 1) в исключении целенаправленного изучения иноязычной фонетики и грамматики; 2) необходимости расширения словарного запаса как стандартной, так и экспрессивной лексикой; 3) активизации новой лексики не в тренировочных упражнениях, а сразу в реально речевой коммуникации во всех видах речевой деятельности; 4) исключении предварительных технических упражнений для подготовки к реальному чтению, письму,

говорению и аудированию; 5) совершенствовании всех видов речевых умений, как в одноимённых видах речевой деятельности, так и во всех взаимосвязанных с ними.

ЛИТЕРАТУРА

1. Крупнов В. Н. Пособие по общественно-политической и официально-деловой лексике / В. Н. Крупнов – М.: Высшая школа, 1984. – 224 с.
2. Мартынова Р. Ю. Цілісна загальнодидактична модель змісту навчання іноземних мов: монографія / Р. Ю. Мартынова – К.: Вища школа, 2004. – 454 с.
3. Сеница И. Е. Психология письменной речи учащихся V–VIII классов / И. Е. Сеница – К.: Рад. школа, 1965. – 315 с.
4. Щерба Л. В. Преподавание иностранных языков в школе: общие вопросы методики. – 2-е изд. Л. В. Щерба – М.: Высшая школа, 1974. – 112 с.

УДК 378.147=111

I. A. ФЕДОРОВА

ЕТАПИ НАВЧАННЯ АНГЛОМОВНОГО ДІЛОВОГО ПОВІДОМЛЕННЯ

У статті надаються рекомендації щодо організації навчального процесу, спрямованого на оволодіння вміннями висловлюватись у монологічній формі на заняттях з ділової англійської мови у немовних вищих навчальних закладах, зокрема на факультетах міжнародної економіки. В основу визначення етапів навчання монологічного мовлення покладено специфіку майбутньої професійної діяльності цієї категорії студентів, рівень розвитку їхніх психічних процесів, а також вимоги «Програми з англійської мови для ділового спілкування».

Ключові слова: ділове мовлення, англійське повідомлення, Інтернет, Інтернет-ресурси

I. A. ФЕДОРОВА

ЭТАПЫ ОБУЧЕНИЯ АНГЛОЯЗЫЧНОГО ДЕЛОВОГО СООБЩЕНИЯ

В статье даются рекомендации по организации учебного процесса, направленного на овладение умениями высказываться в монологической форме на занятиях делового английского языка в неязыковых вузах, в частности на факультетах международной экономики. В основу определения этапов обучения монологической речи положено специфика будущей профессиональной деятельности этой категории студентов, уровень развития их психических процессов, а также требования Программы изучения делового английского языка.

Ключевые слова: деловое общение, англоязычное сообщение, Интернет, Интернет-ресурсы

I. A. FEDOROVA

STAGES OF TEACHING BUSINESS ENGLISH REPORTING

The article provides recommendations for the process of teaching Business Spoken English to International Economics students. The defining of learning stages is based on the specific nature of the future professional activity of this particular category of students, their level of mental processes development, and the regulations of the Business English Curriculum.

Keywords: business communication, English report, Internet, Internet resources

Вхід України в єдиний європейський освітній простір потребує перегляду загальноосвітньої та мовної політики підготовки фахівців економічного профілю, які б володіли діловою англійською мовою і були здатними залучатися до комунікації та співпраці із зарубіжними партнерами. Аналіз професійної діяльності та виробничих функцій економіста-міжнародника вказує на необхідність підготовки фахівців, які вміють висловлюватись в монологічній формі, здійснюючи при цьому вплив на співрозмовника та надаючи оцінку об'єкту свого повідомлення. До системи вмінь фахівця з міжнародної економіки також входить