

- 7 Володарская И.А. Функции и компетентности преподавателя высшей школы / И.А. Володарская // Вест. Моск. ун-та. Сер. 20, Пед. образование. – 2007. - №2. – С. 27-43
- 8 Журавлев Д. Мотивация и проблемы в обучении. // Народ. образование. – 2002. - №9 – С. 123-130
- 9 David Bonamy. English for Technical Students. // Москва: Высшая школа. – 1969.
- 10 Lindsay White. Engineering. Oxford University Press. – 2006.
- 11 Dinos Demetriades. Information Technology. Oxford University Press. – 2008.
- 12 Neil Wood/ Business and Commerce. Oxford University Press. – 2008.

Цветкова Т.К.
Московский государственный лингвистический университет,
г. Москва, Россия

Пути повышения мотивации студента неязыкового вуза к изучению иностранного языка

Рассматривая проблему мотивации к изучению иностранного языка в неязыковом вузе, необходимо четко осознавать, что никакие внешние стимулы не заставят обучающегося изменить свое отношение к предмету. Поэтому поиски в направлении методик обучения, которые привлекают студентов своей внешней необычностью или просто развлекают их вместо того, чтобы обучать, заранее обречены на провал. Основные усилия педагога должны быть направлены на формирование внутренних мотивов к изучению иностранного языка.

В принципе единственный вид мотивации, позволяющий надолго удерживать интерес обучающегося, - это познавательная мотивация. Поэтому необходимо создавать условия обучения, пробуждающие интерес к иностранному языку и как к объекту познания, и как к инструменту, с помощью которого можно познать внутренний мир людей, для которых этот язык является родным. Только на этой основе возможно формирование полноценной учебной мотивации, которая выражается в интересе к способам получения знаний, формирования навыков и умений.

Задача формирования полноценной мотивации к изучению иностранного языка делает актуальным применение принципов проблемного обучения.

Механическое заучивание иноязычного материала малоэффективно, а часто просто вредно, потому что материал, заученный без осмысления, подвергается сильной деформации под влиянием родного языка. Поэтому требуется таким образом построить обучение, чтобы овладение иностранным языком проходило как решение проблем, требующих от обучающегося интеллектуальных усилий, а не простого заучивания. В ситуации интеллектуального затруднения запоминание будет происходить гораздо эффективнее. Приведем в качестве примера грамматическую тему «Способы выражения будущего действия в английском языке». Можно просто продиктовать (или велеть прочитать) студентам соответствующую теорию и потом проделать упражнения на отработку каждого правила в отдельности, как это обычно встречается в учебниках.

В этом случае учащемуся нужно просто запомнить нужный материал, никакого интеллектуального усилия не требуется и можно с достаточной степенью уверенности сказать, что эффективность обучения будет низкой. Вместо этого, после ознакомления с теоретическим материалом, можно дать учащимся ситуацию на русском языке (например, Ты будешь завтра проходить мимо аптеки, купи и мне лекарство) и спросить, какая форма английского будущего времени не может быть здесь использована и почему. А потом можно рассмотреть возможные варианты перевода и спросить у обучающихся, что сообщает слушателю говорящий, употребляя ту или иную форму будущего времени. Помимо мобилизации интеллектуальных возможностей учащихся, такой способ представления иноязычного материала открывает им то, о чем они не подозревали: употребляя разные грамматические формы, говорящий передает информацию, которая отсутствует в значениях употребляемых слов. Открытия такого рода превращают изучаемый иностранный язык в интереснейший объект познания, стимулируя тем самым мотивацию обучающихся.

В связи с особенностями прошлого опыта студентов в полный рост встает проблема лингвистического детерминизма. Чем моложе индивид, тем легче он приспосабливается к условиям билингвального и бикультурного существования. Однако большинство людей приходят во взрослую жизнь, освоив только один язык - язык той национальной общности, к которой они принадлежат. В условиях одноязычия, чем старше человек, тем более его сознание определяется родным языком. При отсутствии опыта межкультурного общения родной язык определяет не только способ описания, но и способ восприятия окружающего мира, включая и подлежащий освоению иностранный язык. Взрослый человек, чей опыт общения ограничивается одним языком, не подозревает, что окружающий мир может быть описан иначе, не так, как это делает родной язык. Такую позицию

можно назвать лингвоцентрической. Ее выразитель считает, что все языки похожи на его родной. Он заметит мелкие отличия, такие как иное начертание букв или произношение звуков, но проигнорирует различия принципиальные, так как не допускает мысли об их существовании. Говоря о студенческом контингенте, необходимо отметить, что, несмотря на наличие некоторого опыта изучения иностранного языка, у обучающихся практически отсутствует опыт межкультурного общения. Отсутствие такого опыта и широких гуманитарных интересов и обуславливает лингвоцентризм сознания обучающихся. Оно сформировано родным языком и им определяется, особенно в отношении изучаемого иностранного языка. Поэтому студентам трудно представить, что иностранный язык функционирует по законам, отличным от родного. Любой монолингв, начиная изучать иностранный язык, осмысливает новый языковой материал по законам родного языка. Ни одна из существующих систем начального обучения иностранному языку не ставит своей целью довести до сознания обучающихся фундаментальный факт различия в картинах мира, представленных родным и иностранным языками. Поэтому обучающийся долго пребывает в счастливом заблуждении, что иностранный язык такой же, как родной. Отсюда проистекает довольно распространенное заблуждение, что, чтобы говорить на иностранном языке, надо знать много слов, а грамматикой можно пренебречь.

На определенном этапе изучения иностранного языка его неадекватное осмысление вступает в конфликт с реальностью. Обучающийся строит свои иноязычные высказывания по законам родного языка, в результате носители языка его не понимают, а преподаватель ставит двойки. Сам же обучающийся искренне не понимает, в чем дело: по его представлениям он все делает правильно. Это приводит к тому, что иностранный язык начинает восприниматься как бессмысленный набор форм, не имеющих никакого отношения к реальности. Не будет преувеличением назвать подобную реакцию культурным шоком, через который проходят многие, пытающиеся изучать иностранный язык. Естественно, что в этом состоянии ни о какой инициативе и самостоятельности в обучении речи идти не может, студент нуждается в квалифицированной помощи преподавателя. И выход здесь может быть только один: с самого начала обучения человек должен понять и принять тот факт, что иностранный язык - другой, что он иначе описывает действительность, что у него своя логика, не совпадающая с логикой родного языка. Более того, в процессе обучения нужно постоянно ему об

этом напоминать, пресекая попытки калькирования. Основа мотивированности обучающегося в изучении иностранного языка - готовность принять к руководству и безоговорочно выполнять правила иностранного языка, невзирая на его отличность от родного.

Все вышеизложенное показывает, что природных, естественных факторов, облегчающих среднестатистическому человеку овладение иностранным языком, просто не существует. Об одаренных студентах мы сейчас не говорим, их число невелико. Поэтому без специальных совместных усилий педагога и учащегося вряд ли можно ожидать, что студент захочет самостоятельно осваивать иностранный язык, 'даже если это ограничивается выполнением домашнего задания. Проблема осложняется еще и тем, что у значительного числа студентов не сформированы эффективные приемы умственной деятельности, то есть те способы решения задач, с помощью которых осуществляется познание.

Таким образом, основные пути повышения мотивации студента неязыкового вуза при изучении иностранного языка сводятся к следующему:

- преодоление лингвоцентризма;
- формирование внутренней мотивации к изучению иностранного языка (познавательной и собственно учебной);
- формирование эффективных приемов интеллектуальной деятельности, являющихся основой самостоятельного, автономного учения.

Библиография

1. Гальперин П.Я. Языковое сознание и некоторые вопросы взаимоотношения языка и мышления. // Вопросы философии, 1977, № 4. - С. 95 - 101.
2. Гальперин П.Я. К психологии формирования речи на иностранном языке. // Психолингвистика и обучение иностранцев русскому языку. - М.: МГУ, 1972. - С. 60 - 71.
3. Краткий психологический словарь / сост. Л.А.Карпенко; под общ. ред. А.В.Петровского, М.Г.Ярошевского. - М.: Политиздат, 1985. - 431 с.
4. Лapidус Б.А. Проблемы содержания обучения языку в языковом вузе. - М.: Высшая школа, 1986. - 145 с.
5. Цветкова Т.К. Путеводитель по грамматике английского языка. - М.: Проспект, 2008. - 168с.