

**ОБУЧЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОМУ
ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ ТВОРЧЕСКИХ ВУЗОВ**
Седёлкина Ю.Г.¹, Смирнова О.В.² Email: Sedelkina630@scientifictext.ru

¹Седёлкина Юлия Георгиевна – кандидат педагогических наук, доцент;

²Смирнова Ольга Викторовна – магистр педагогических наук,
кафедра иностранных языков и лингводидактики,
Санкт-Петербургский государственный университет,
г. Санкт-Петербург

Аннотация: в статье освещается современная ситуация с преподаванием иностранных языков для специальных целей учащимся творческих вузов на примере Санкт-Петербургского государственного академического института живописи, скульптуры и архитектуры им. И.Е. Репина, анализируются результаты тестирования психо-когнитивных характеристик студентов и их сенсорных предпочтений, а также результаты анализов уроков иностранного языка в вышеуказанном вузе, исходя из чего делаются выводы и предлагаются практические рекомендации по интенсификации процесса обучения данной категории учащихся.

Ключевые слова: профессионально-ориентированное обучение иностранным языкам, межполушарная асимметрия, сенсорные каналы восприятия, студенты творческих вузов.

**TEACHING FOREIGN LANGUAGES FOR SPESIFIC PURPOSES TO STUDENTS
OF HIGH SCHOOLS OF FINE ARTS**
Sedelkina Yu.G.¹, Smirnova O.V.²

¹Sedelkina Yulia Georgiyevna – Candidate of Pedagogy, Associate Professor;

²Smirnova Olga Viktorovna – Master of Pedagogy,
DEPARTMENT OF FOREIGN LANGUAGES AND LINGUADIDACTICS,
SAINT-PETERSBURG STATE UNIVERSITY,
SAINT-PETERSBURG

Abstract: the article highlights the current situation with teaching foreign languages for specific purposes to students of art colleges, evidence from Ilya Repin St. Petersburg State Academic Institute of Painting, Sculpture and Architecture, the results of testing the students' psycho-cognitive characteristics and their sensory preferences are analyzed, as well as the results of the observations of foreign language lessons in the above-mentioned institution, on the basis of which conclusions are drawn and practical recommendations for intensifying the learning process for this category of students are offered.

Keywords: teaching foreign languages for specific purposes, lateralization of brain function, sensory perception, students of high schools of Arts

УДК 378.09

В настоящее время успешное международное сотрудничество предполагает знание иностранных, что не только позволяет расширять свои профессиональные горизонты, общаясь с зарубежными коллегами, но и открывает новые сферы для применения своих знаний и умений. Примером, в данном случае, служит программа студенческого обмена между Санкт-Петербургским государственным академическим институтом живописи, скульптуры и архитектуры им. И. Е. Репина (далее - Академия Художеств) и Лиссабонской национальной академией искусств (Academia Nacional de Bela Artes). Опыт стажировок 2011 и 2012 гг. показал, что плодотворность профессионального взаимодействия в рамках этой программы зависит от уровня профессионально-ориентированного иностранного языка, которым владеют участники общения.

Обучение данной категории студентов предъявляет к преподавателю особые требования, связанные с психо-когнитивными характеристиками учащихся, в связи с чем было проведено тестирование студентов Академии Художеств на определение доминантного полушария головного мозга, их ведущего канала восприятия, а также был проведён анализ их потребностей в иностранном языке. Всего в данном тестировании приняло участие 66 человек (13 мужчин, 50 женщин, трое не указали пол), в возрасте от 18 до 33 лет.

Для определения доминантного полушария головного мозга был использован тест Д. Соуза [14]. Результаты тестирования (Рис. 1) показали, что если прибавить к учащимся с выраженной межполушарной асимметрией тех, чьи результаты являются пограничными, очевидна тенденция к правополушарности: 52% правополушарных или тяготеющих к ним, 27% равнополушарных и 21% левополушарных или тяготеющих к ним.

Учащиеся с доминирующим правым полушарием отличаются следующими особенностями, которые необходимо учитывать при разработке учебных программ:

1. Образное мышление [14, с. 167 - 168],
2. Ориентированность на реальное время и конкретное пространство [2, с. 140 - 143],
3. Преобладание коммуникативных способностей над лингвистическими [5, с. 86]
4. Шаблонное восприятие информации [5, с. 87]
5. Контекстуально-зависимое запоминание [12, с. 66]
6. Зависимость от четкого целеполагания [5, с. 87]

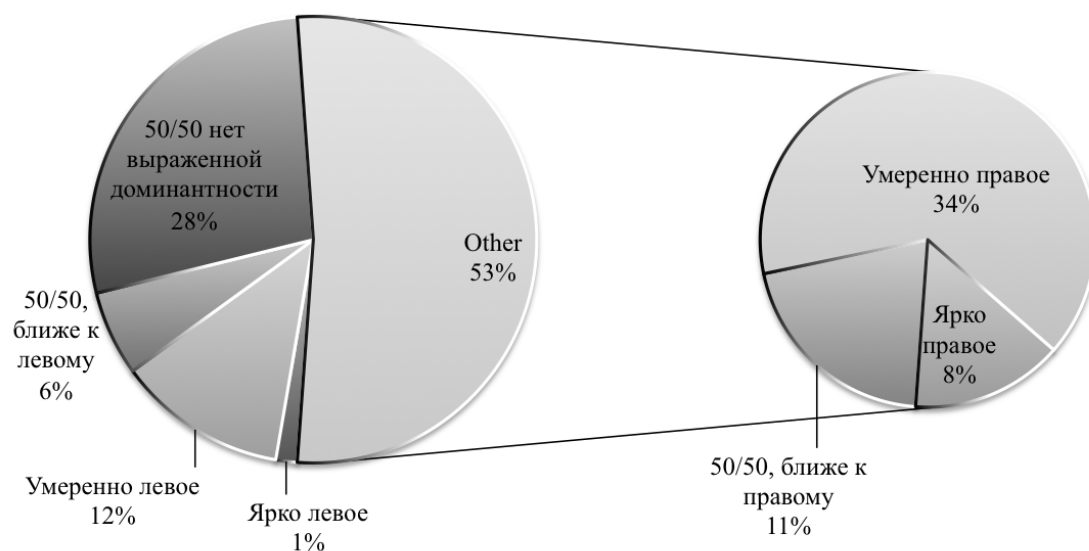


Рис. 1. Доминантное полушарие головного мозга у студентов Академии Художеств

Для выявления ведущей сенсорной системы были использованы два теста – БИАС тест, описанный в 1982 г. Фр. Пьюселиком [11], и в качестве контрольного, тест Дж. Ревелла и С. Нормана [13]. Тестирование студентов Академии Художеств показало (Рис. 2), что если объединить учащихся с ярко выраженным визуальным каналом с теми, у кого он является частично выраженным, то можно проследить явную тенденцию к доминированию именно визуальных сенсорных предпочтений (70%) студентов Академии Художеств.

Говоря о сенсорных предпочтениях, нужно отметить, что восприятие человека как правило мультисенсорно. На практике это выражается, например, в том, что учащиеся рисуют картинку на полях тетради во время лекций, задействуя визуальный и кинестетический каналы при активном аудиальном. Кроме того, при длительном раздражении только одного канала внимание снижается, поэтому большинство разработок в рамках нейропедагогики в последнее время посвящены мультисенсорному обучению [4, с. 31-32]. Это означает, что несмотря на преобладание визуалов среди студентов Академии Художеств, учебный процесс должен предполагать апелляцию и к другим каналам восприятия, тем самым обеспечивая их развитие.

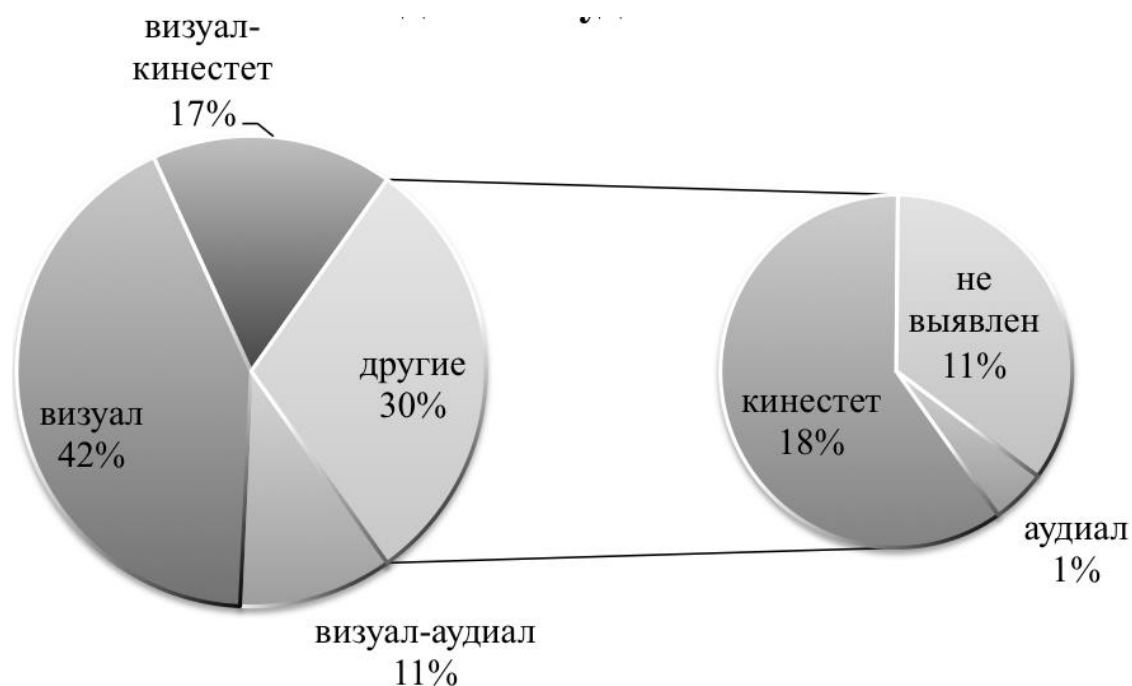


Рис. 2. Ведущий канал восприятия у студентов Академии Художеств

С целью выявления общих закономерностей, которые следует учитывать при обучении иностранному языку, был проведен анализ потребностей студентов Академии Художеств, основанный на тесте множественного выбора Т. Вудворд [15], включающего вопросы следующего характера:

1. Для чего Вам больше всего нужен иностранный язык?
2. Что Вы хотели бы делать лучше, используя для этого иностранный язык?
3. Какие речевые навыки для Вас наиболее важны?
4. Какие аспекты языка Вам интересны/скучны?
5. Что в процессе обучения Вам кажется простым / сложным?

На Рисунках 3 и 4 представлены ответы студентов относительно их потребности в иностранном языке и востребованности тех или иных аспектов соответственно. По вертикальной оси располагается число студентов. Данные представлены в абсолютных величинах.

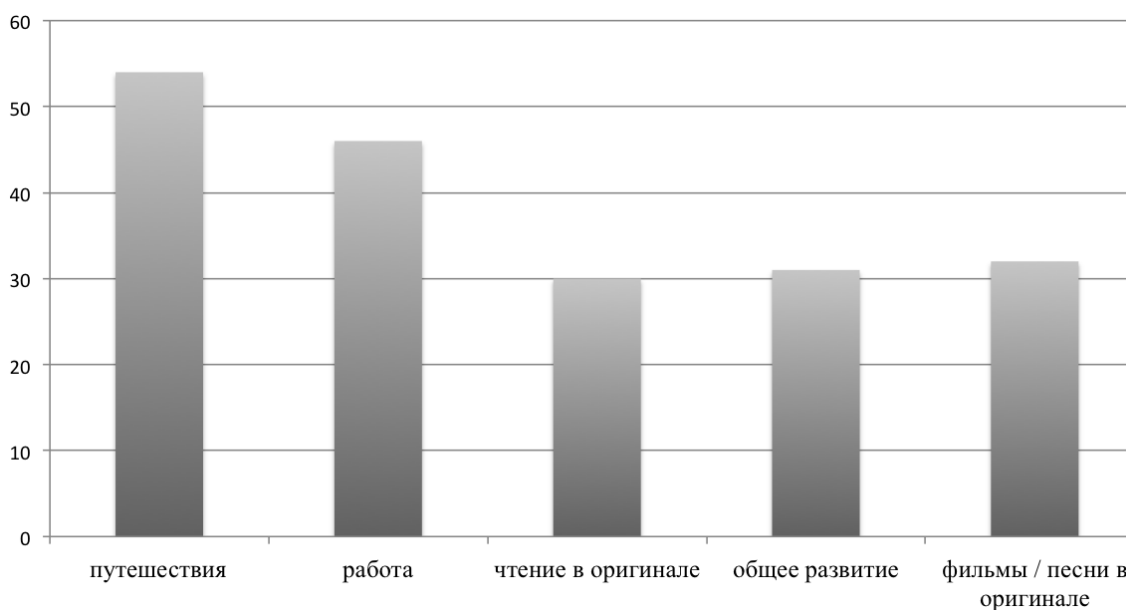


Рис. 3. Цель изучения иностранных языков

На основании ответов респондентов можно заключить, что общая ситуация с мотивированностью студентов Академии Художеств к изучению иностранных языков хорошая. Большинство студентов заинтересованы в использовании иностранного языка в профессиональных целях (Рис. 3). И, хотя никто

из респондентов не выбрал в качестве цели изучения сдачу экзаменов, именно получение международных сертификатов, подтверждающих уровень владения языком, дает им возможность работы за границей, в чем заинтересовано большинство учащихся.

Учитывая, что подавляющее большинство студентов отличается доминирующим визуальным каналом восприятия (Рис. 2), выбор ими чтения в качестве востребованного аспекта (Рис. 4) и предпочитаемого (любимого и легкого) занятия вполне логичен, поскольку этот рецептивный вид речевой деятельности апеллирует именно к зрению.

Обращает на себя внимание то, что более половины респондентов указали в качестве важных аспектов аудирование и говорение (Рис. 4), хотя эти виды речевой деятельности активизируют аудиальный канал восприятия, доминирующий только у 1% учащихся (Рис. 2). Вероятно, здесь сказывается наличие коммуникативных способностей у правополушарных респондентов.

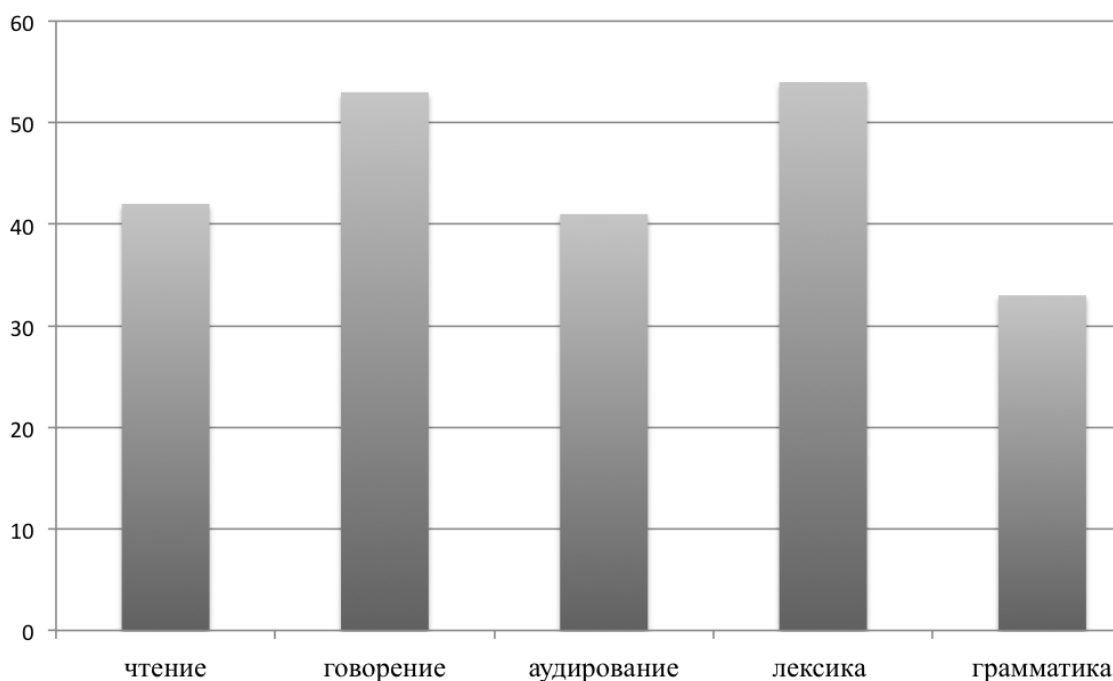


Рис. 4. Востребованные аспекты

Интересны также данные относительно грамматики. Хотя более половины студентов указали, на потребность в изучении этого языкового аспекта (Рис. 4), именно грамматика представляется им наиболее сложной (18%) и неинтересной (27%). Это можно объяснить тем, что отношение студентов к аспектам языка зависит от их уровня владения языком в целом. Чем ниже уровень, тем больше внимания, с точки зрения учащегося, требуется уделить лексике, поэтому они выбирают такие виды речевой деятельности, как чтение и говорение. Чем выше уровень, тем важнее для человека становится грамматика. Необходимо также прокомментировать полное отсутствие в ответах респондентов такого вида деятельности, как письмо (Рис. 4). Вероятно, недооценка значимости письма связана в основном в отсутствием практической необходимости в его использовании.

Исходя из полученных ответов, можно сделать следующие выводы. Введение в курс иностранного языка занятий по домашнему чтению отвечает потребностям основной массы студентов. При этом рекомендуется использовать различные литературные произведения прямо или косвенно связанные с будущей профессиональной деятельностью учащихся (например, роман «A Confissão de Lúcio» Mário de Sá-Carneiro на занятиях по-португальскому, или «The Moon and Sixpence» Somerset Maugham на занятиях по-английскому).

Учитывая шаблонное восприятие информации и образное мышление правополушарного большинства было бы эффективным использование модели «Наблюдение – Гипотеза – Эксперимент», предложенной в рамках лексического подхода к обучению [10]. На стадии наблюдения учащиеся впервые встречаются с языковым материалом и распознают в нем многословные грамматически-оформленные лексические комплексы (chunks). На этапе постановки гипотезы идет работа по организации этих комплексов по наиболее представленному в исследуемом отрывке текста грамматическому принципу. На завершающей стадии, экспериментировании, учащиеся используют изученный лексический и грамматический материал в коммуникативных целях, самостоятельно, но под руководством преподавателя, формулируя правила их функционирования в речи. Успешность коммуникации, а не формальная правильность высказывания, подтверждает, корректирует или опровергает гипотезу. Эта модель была апробирована на

занятиях по английскому языку на юридическом факультете СПбГУ [7], а также в фоновом курсе, использующем телесериалы в обучении иностранным языкам [1], применение которого отвечает потребностям студентов Академии Художеств во включении фильмов и музыки в учебный процесс.

Зависимость доминантной группы респондентов от четкого целеполагания и их ориентированность на реальное время и конкретное пространство диктует необходимость обеспечить их практической целью на уровне задания или упражнения, например, необходимость самостоятельно решить определенную проблему в стране изучаемого языка. Задания такого типа отличаются коммуникативной направленностью и выполняются в парах или малых группах, что апеллирует к востребованности устного речевого общения основной массы учащихся.

Что касается форм контроля знаний, для данной категории учащихся подходят методы устного опроса с фиксированным сроком выполнения. Добавление творческого задания к традиционной форме экзамена заметно повышает мотивацию студентов и их шансы на положительные результаты.

Подводя итог всему выше сказанному, на основе общих рекомендаций [4, с. 35], [7, с. 72], [8], [9, с. 151] и выявленных психокогнитивных характеристик учащихся Академии Художеств, можно отметить, что применение всевозможных визуальных средств (графики, таблицы, диаграммы, временные линии, схемы типа Mind Maps, рисунки), использование аналогий, парадоксов, проведение связи с жизненным опытом и интересами учащихся, а также организация мультисенсорного обучения, с применением музыки, элементов драматизации и визуализации могут значительно повысить эффективность обучения профессионально-ориентированному иностранному языку этой группы студентов.

Список литературы / References

1. *Афанасьева А.Ю., Седёлкина Ю.Г.* Лексический подход: от теории к практике // Материалы ХLI Международной филологической конференции, 26-31 марта 2012 г.: Современные проблемы лингводидактики и методики преподавания иностранных языков. г. Санкт-Петербург, 2012.
2. *Брагина Н. Н., Доброхотова Т. А.* Функциональные асимметрии человека. М.: Медицина, 1981. 237 с.
3. *Мелентьева Т. И., Корсакова Н. К.* Функциональная асимметрия полушарий мозга и дифференцированное обучение иностранным языкам. Москва: Диалог, 2000. 48 с.
4. *Москвин В. А., Москвина Н. В.* Основы дифференциальной нейропедагогике. Оренбург, 2003. 170 с.
5. *Павловская И. Ю., Тункун Я. А.* Межполушарная асимметрия и сенсорные предпочтения как определяющие факторы успешности обучения иностранному языку // Мир русского слова, 2009. № 3. С. 85-93.
6. *Седёлкина Ю. Г.* Запоминание английских фразеологизмов в зависимости от наличия в них фоносемантического компонента // Наука и образование сегодня. № 10 (11). Москва, 2016. С. 66–68.
7. *Силина Е. А., Евтух Т. В.* Межполушарная асимметрия и индивидуальные различия // Монография. Пермь, 2005. 132 с.
8. *Смирнова-Бауэр Е. А.* Межполушарная асимметрия мозга и технологии обучения иностранному языку // Монография. Москва: МГОУ2007. 154 с.
9. *Шипко Н. С., Потанов А. С.* Билатеральность полушарий головного мозга и педагогический процесс // Монография. Новосибирск, 2006. 174 с.
10. *Lewis M.* Implementing the lexical approach: Putting theory into practice. Hove, 1997. 223 p.
11. *Lewis B. A., Pucelik F.* Тест определения предпочитаемых систем. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.altermed.by/index.php?item=bias/> (дата обращения: 14.06.2017).
12. *Mantyla T.* Optimizing cue effectiveness: Recall of 500 and 600 incidentally learned words // Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, Cognition., 1986. Vol. 12. P. 66-71.
13. *Revell J., Norman S.* In Your Hands: NLP in ELT. London, Saffire Press, 2000. 144 p.
14. *Sousa D.A.* How the Brain Learns: A Classroom Teacher's Guide. LA: Corwin Press, 2006. 143 p.
15. *Woodward T.* Planning Lessons and Courses: Designing Sequences of Work for the Language Classroom. Cambridge: Cambridge University Press, 2001. 249 p.