

УДК 372.881.111.1

К вопросу организации занятия-дискуссии в процессе изучения английского языка в высшем учебном заведении

Незговорова Светлана Германовна

Кандидат филологических наук, доцент,
кафедра английского языка № 4,

Московский государственный институт международных отношений (университет),
119454, Российская Федерация, Москва, проспект Вернадского, 76;
e-mail: koosh@bk.ru

Аннотация

Данная статья рассматривает, каким образом должно быть организовано занятие-дискуссия, чтобы с наибольшей эффективностью развивать навыки говорения у обучающихся. Обладая определенным запасом знаний изучаемого языка, студенты порой не могут должным образом его использовать в процессе говорения. Создавая ситуацию, при которой обучающийся мотивирован высказывать свое мнение, обмениваясь взглядами с окружающими, мы наилучшим образом стимулируем говорение в форме занятия-дискуссии. Развитие речевой деятельности в таком виде налагает особую ответственность на преподавателя в отношении организации данного занятия, его структурирования, выбора обсуждаемых тем. Приведенные в статье рекомендации могут способствовать совершенствованию качества занятия-дискуссии, которое послужит прочной основой для успешного овладения иностранным языком.

Для цитирования в научных исследованиях

Незговорова С.Г. К вопросу организации занятия-дискуссии в процессе изучения английского языка в высшем учебном заведении // Педагогический журнал. 2017. Том 7. № 2А. С. 70-77.

Ключевые слова

Занятие-дискуссия, промежуточный язык, говорение, речевая деятельность.

Введение

Занятие-дискуссия играет важную роль в практике изучения иностранного языка, поскольку как нельзя более эффективно способствует созданию «психологической и языковой готовности к общению, сознательному осмыслению материала и способов действий с ним, а также осознанию требований к эффективности высказывания» [Пассов, 1989, 114]. В практи-

ке нашей работы мы часто встречаемся со следующей ситуацией: в процессе изучения языка обучаемые накапливают значительное количество теоретических знаний о нем. Эти знания могут быть в форме освоенных грамматических правил или же значительного количества изученных ими слов иностранного, в нашем случае английского, языка. Однако несмотря на столь впечатляющий объем изученного, студенты не могут в полной мере использовать иностранный язык для того, чтобы осуществлять процесс коммуникации, когда это необходимо. В этом отношении Дж. Скriverнер (Scrivener) образно пишет: «...кажется, существует определенная трудность в том, чтобы «перенести» те знания, которые были аккумулированы ментально в область активного использования» (перевод наш) [Scrivener, 2011, 149].

Обладая недостаточным опытом использования данных знаний, студенты могут чувствовать себя не слишком комфортно в тот момент, когда в ходе занятия возникает необходимость высказываться. За этим может стоять опасение выглядеть «не так» перед другими обучаемыми в группе или же услышать комментарии и исправления со стороны преподавателя. Задача занятия-дискуссии как раз в том и состоит, чтобы преодолеть подобные барьеры и в полной мере использовать полученные знания в процессе коммуникации.

Методико-педагогический «ресурс» занятия-дискуссии

Само название занятия предполагает, что в течение определенного времени обучаемые будут практиковать такой вид речевой деятельности, как говорение, что дает возможность сделать свою речь на английском языке более беглой и уверенной. Несомненно, беглость и уверенность, являются основными задачами, достижение которых составляет главную цель такого рода занятия. Один из наилучших способов помочь обучающимся использовать полученные знания – это «поместить их в „безопасные“ ситуации в классе, где их поощряют и вдохновляют использовать аккумулированную информацию» [Scrivener, 2011, 150].

Д. Хармер (Harmer) подчеркивает в этом отношении, что «чем больше студенты имеют возможностей активизировать различные накопленные ими элементы языка во время изучения, тем с большей вероятностью они научатся использовать эти элементы автоматически. А это значит, что они смогут легко и не задумываясь использовать эти слова и фразы, отработанные на занятии, в жизненных ситуациях» [Harmer, 1998, 152]. Не вызывает сомнений и то, что «все, чему обучается человек, он приобретает для того, чтобы использовать в предстоящей деятельности» [Пассов, 1991, 4].

Каким же образом может быть организовано занятие разговорной практики? На этом занятии не происходит объяснения новых понятий изучаемого языка, скорее, оно дает возможность «попробовать» то, что студенты уже знают и выучили, но то, что еще не стало активной частью так называемого промежуточного языка – «отдельной системы, которая является результатом попытки обучаемого целостно представить изучаемый язык» [Selinker, 1972, 211]. Достижение подобных целей ставит перед собой задачу использования таких

видов работы, в процессе которых обучаемые не испытывают никакого давления, и не обеспокоены тем, что пробуют использовать какие-либо языковые единицы или структуры. В то же время, наряду с указанным выше отсутствием какого-либо давления, обучаемые должны все же ощущать некий вызов, поскольку им придется в определенном роде «рисковать» и использовать в своей речи то, чего они, возможно, избегали использовать ранее.

И хотя достижение подобного баланса в значительной степени усложняет задачу педагога, для организации данного вида занятия преподаватель может опираться на следующие рекомендации.

1. *Тема обсуждения и необходимая для обсуждения информация.*

Как пишет Е.И. Пассов, «содержанием нашего общения на занятиях иностранного языка продолжают оставаться так называемые темы – „Семья“, „Спорт“, а также ситуации – „На вокзале“, „В столовой“ и т. п. Между тем в реальном общении мы всегда обсуждаем какие-либо проблемы, которые волнуют нас: „Хорошо ли иметь друзей?“, „Что такое построить карьеру?“... конечно, любая проблема тематична, в том смысле, что она соотносится с какой-либо областью деятельности: мы можем обратиться к книге, рассказу, статье „на тему“, но мотивации это не поддержит» [Пассов, 1989, 11]. Таким образом, для достижения эффективности рассматриваемого нами вида занятий необходима не отдельная общая тема, а определенная проблема, сформулированная таким образом, чтобы вызывать ответную реакцию у студентов.

В наиболее упрощенной форме, преподаватель (или сами студенты) сами могут предложить интересующую их проблему. Последняя может быть любой (от глобализации до фаст-фуда). Таким же образом может быть предложена любая информация для обсуждения в форме небольшой статьи в газете или провокационного вопроса. Как результат, большая часть занятия будет занята обсуждением поднятой темы, высказыванием мнений и их сравнением. Преподавание в прямом его проявлении (то есть объяснения каких-либо грамматических или лексических явлений) сводится к минимуму.

Выбор темы для занятий подобного рода зачастую продиктован утвержденным учебным планом или тематикой глав учебника, используемого обучаемыми. Однако не вызывает сомнений то, что предмет обсуждения должен коррелировать с интересами той возрастной группой, в которой проходит занятие. В нашем случае, это молодые люди в возрасте от 17 до 22 лет. Соответственно, темы, предлагаемые для дискуссии, должны быть интересны людям данной категории. Существующие расхождения между предлагаемыми к обсуждению темами и темами, которые по-настоящему вызывают активную коммуникативную реакцию, могут негативно сказаться на качестве проводимого занятия, ослабить мотивацию обучающихся. Как показали проведенные нами выборочные опросы, наибольший интерес данной возрастной группы вызывают следующие темы:

- 1) будущая работа и карьера, поиск своего места в жизни;
- 2) межличностные отношения;

- 3) общение в социальных сетях, проблемы этого общения;
- 4) путешествия в другие страны, изучение культуры других стран;
- 5) проблемы современного высшего образования.

На наш взгляд, данные темы могут затрагивать весьма широкий диапазон разнообразных вопросов, и, как следствие, использоваться в практике обсуждения. В любом случае, конкретные проблемы в качестве предмета обсуждения более предпочтительны. Это интереснее, реалистичнее и может служить большим побуждающим фактором участвовать в обсуждении.

Еще один немаловажный фактор успешности проведения занятия-дискуссии – его подготовительный этап. Дж. Скривенер иллюстрирует важность данного этапа ярким примером, предлагая читателю представить себя студентом во время такого занятия. Преподаватель, зайдя в аудиторию, объявляет: «Сегодня мы будем обсуждать загрязнение окружающей среды! Что вы думаете по этому вопросу?». Далее Дж. Скривенер описывает возможную реакцию обучаемых на такое начало занятия: студенты избегают смотреть на преподавателя, обмениваются многозначительными взглядами друг с другом и молчат. Преподаватель пытается всячески поощрять высказывания обучаемые, и сам при этом говорит все больше и больше [Scrivener, 2011, 148]. Приведенный пример демонстрирует нам, чего именно нужно избегать, начиная подобное занятие. Прежде всего, «резкий» вариант начала занятия-дискуссии: вот тема – говорите! – неприемлем. Требуется некоторая преамбула, вводная составляющая. Ею может стать принесенное в класс изображение или соответствующий тематике обсуждения текст, прочитанный всеми присутствующими. Н.А. Морозова пишет: «подготовительный этап является необходимой «настройкой», способной активизировать усвоенные пласты промежуточного языка, эффективно использовать соответствующие знания в процессе последующего обсуждения [Морозова, 2013, 111].

Таким образом, существует явная необходимость отводить время для подготовки. Прежде чем начать высказываться, студентам требуется определенное время, когда можно продумать, что именно необходимо сказать, посмотреть в словаре необходимые слова и выражения, сделать пометки. Нет необходимости полностью записывать все, что обучаемый собирается сказать, однако возможны некоторые тезисы, формулировки мнений и т. п.

Не менее важен и завершающий этап обсуждения, который подведет итоги обсуждения, даст время для формулирования выводов и для подведения итогов, формирования окончательных результатов. Резюмировать итоги обсуждения могут сами обучаемые, при этом задача преподавателя – сделать так, чтобы выводы, сделанные во время обсуждения, были четко сформулированы.

2. Структурирование беседы/дискуссии.

Главная задача преподавателя в этом отношении – это структурировать устные высказывания обучаемых таким образом, чтобы каждый получил возможность высказаться, сбалансировать объем сказанного, не допуская доминирования одних студентов в ущерб высказываниям других. Еще одна задача преподавателя – избегать избыточности собственных

высказываний, поскольку именно во время занятия-дискуссии нередко происходит следующее: преподаватель сообщает какую-либо мысль в целях обсуждения, но, не получая достаточного количества речевой ответной реакции от обучаемых, сам начинает развивать эту мысль или отвечать на поставленный вопрос, и, снова не получая ответной реакции, продолжает высказываться [Scrivener, 2011, 143]. Однако более значимую ответную реакцию от обучаемых можно получить, задав четкий вопрос и прекратив какие-либо дальнейшие высказывания со своей стороны. Это требует от преподавателя определенных навыков, поскольку многие опасаются возникновения каких-либо пауз в беседе или обсуждении и, как следствие, стремятся постоянно заполнить эти паузы. Дж. Скривенер (Scrivener) подчеркивает в этом отношении, что «постоянное комментирование или постановка новых и новых вопросов может производить обратный эффект, приводя в замешательство студентов и не давая возможности высказаться тем, кто собирался это сделать» [Scrivener, 2011, 143].

Не следует забывать и о том, что самый подходящий способ дать возможность студентам говорить как можно больше, увеличить объем их высказываний – это работа в парах. Именно «работа в парах или небольших группах увеличивает возможность коммуникации в аудитории поскольку в этом процессе участвует гораздо больше людей, чем когда один обучаемый отвечает преподавателю, в то время как все остальные слушают его ответ... Обучаемым необходимо использовать язык в целях языкового взаимодействия. Работа в парах и работа в группе дает возможность такого взаимодействия» (перевод наш) [Spratt etc, 2011, 50]. Более того, работа в парах снижает так называемый аффективный фильтр (согласно теории освоения второго языка Стивена Крашена, аффективный фильтр – это гипотетическое препятствие на пути к освоению языка, создаваемое негативными эмоциями – смущением, чувством неловкости [Krashen, Terrel, 1983, 34]). Простые математические подсчеты показывают, что если на разговорную практику отводится 30 минут занятия, а в группе 6 человек, то у каждого будет всего лишь 5 минут для того, чтобы высказаться. В то время как работа в парах «дает большую степень независимости... , когда обучаемые работают вместе без преподавателя, который контролирует каждый их шаг, они могут сами принимать решения, какие единицы языка использовать для выполнения того или иного занятия» [Harmer, 1998, 21].

Одним из ключевых приемов данного вида занятия в рамках его структурирования может стать использование «открытых» вопросов (где, что, кто, почему, как), то есть вопросов, которые требуют подробного ответа, а не «закрытых» вопросов, на которые можно ответить да/нет. Например, вместо того чтобы спросить «Is junk food really bad for people?» преподаватель может поставить вопрос так: «What do you think about junk food and its consequences for people's health?». Применение таких вопросов более способствует созданию необходимой языковой среды, пусть и искусственной, что, в свою очередь, повышает мотивацию обучаемых.

3. Преподаватель в роли оппонента в дискуссии.

Руководствуясь изложенным выше принципом предоставления больших возможностей для высказывания обучаемым, преподаватель тем не менее может время от времени де-

лать процесс дискуссии более эффективным, выступая в роли оппонента по отношению к излагаемым точкам зрения, то есть намеренно высказывать противоположные взгляды, чтобы еще больше активизировать процесс обсуждения. Даже разделяя ту или иную точку зрения, в целях добиться большей ответной реакции, иногда может быть полезным специально стать временной «оппозицией». Услышанная противоположная точка зрения побуждает обучаемого «совершить речевой поступок, при этом его мыслительная деятельность направлена на его свершение, заставляет его решить речемыслительную задачу» [Пассов, 1991, 107]. Посредством данного приема возможно поддерживать интерес к обсуждаемым темам, параллельно вовлекая в обсуждение наибольшее количество обучающихся.

Заключение

Еще раз подчеркнем важность занятия-дискуссии в развитии одного из основных языковых навыков обучаемых – говорения. Не вызывает сомнения то, что «обучающие, развивающие, воспитательные, коммуникативные аспекты дискуссии позволяют использовать ее как форму организации учебной деятельности, новую педагогическую технологию, эффективное средство обучения» [Никифорок, 2016, 450].

Библиография

1. Калашников А.Ф. Значение гуманитарных дисциплин для студентов инженерных направлений технического вуза // Известия ТулГУ. Гуманитарные науки. 2014. № 4-2. С. 104-108.
2. Морозова Н.А. К вопросу повышения эффективности говорения как вида речевой деятельности на занятиях иностранного языка // Векторы современного уровневого образования: повышение качества и взаимодействие с работодателями. М., 2013. с. 107-113.
3. Никифорок К.А. Дискуссия на уроках иностранного языка // Международный студенческий научный вестник. 2016. № 5. Ч. 3. С. 449-450.
4. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. М.: Просвещение, 1991. 230 с.
5. Пассов Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. М.: Русский язык, 1989. 182 с.
6. Селезнева И.Г. Дискуссия как одна из форм проведения семинарских занятий по политологии // Известия ВолгГТУ. 2005. № 4. С. 134-135.
7. Harmer J. How to teach English. Harlow: Addison Wesley Longman, 1998. 232 p.
8. Krashen S.D., Terrel T.D. The Natural Approach: Language Acquisition in the Classroom. San-Francisco: The Alemany Press, 1983. 191 p.
9. Scrivener J. Learning Teaching. MacMillan, 2011. 416 p.

10. Selinker L. Interlanguage // *International Review of Applied Linguistics*. 1972. Vol. X. P. 209-230.
11. Spratt M., Pulverness A., Williams M. *The TKT Course. Modules 1, 2, 3*. Cambridge: Cambridge University Press, 2011. 274 p.

On the organization of a discussion session in the process of studying English at a higher educational institution

Svetlana G. Nezgovorova

PhD in Philology, Associate Professor,
English Department No. 4,
Moscow State Institute of International Relations (University),
119454, 76 Vernadskogo av., Moscow, Russian Federation;
e-mail: koosh@bk.ru

Abstract

This article considers the issue of how a discussion class should be organized so that learners could develop their speaking skills to the most. Possessing a certain amount of knowledge about the language they are acquiring, the learners often fail to employ this accumulated knowledge in their speech. Creating situations in which a learner is motivated to speak, expressing his or her opinion, exchanging points of view with other discussion participants, a discussion class stimulates speaking skills in the most efficient way establishing particular responsibility for a teacher in terms of organizing such a class, its structuring, choosing a certain discussion subject. The recommendations described in the article can contribute to greater efficacy of a discussion class, the latter being a solid basis for acquiring a foreign language successfully. The author emphasizes the importance of discussions in the development of one of the basic language skills of students (speaking). There is no doubt that the teaching, developing, educational, communicative aspects of the discussion make it possible to use it as a form of organization of educational activity, a new pedagogical technology, an effective means of teaching.

For citation

Nezgovorova S.G. (2017) K voprosu organizatsii zanyatiya-diskussii v protsesse izucheniya angliiskogo yazyka v vysshem uchebnom zavedenii [On the organization of a discussion session in the process of studying English at a higher educational institution]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 7 (2A), pp. 70-77.

Keywords

Discussion class, interlanguage, speaking skill, speech activity

References

1. Harmer J. (1998) *How to teach English*. Harlow: Addison Wesley Longman Publ.
2. Kalashnikov A.F. (2014) Znachenie gumanitarnykh distsiplin dlya studentov inzhenernykh napravlenii tekhnicheskogo vuza [The importance of humanitarian disciplines for students of engineering directions of a technical college]. *Izvestiya TulGU. Gumanitarnye nauki* [News of TGU. Humanitarian sciences], 4-2, pp. 104-108.
3. Krashen S.D., Terrel T.D. (1983) *The natural approach: Language acquisition in the classroom*. San-Francisco: The Alemany Press.
4. Morozova N.A. (2013) K voprosu povysheniya effektivnosti govoreniya kak vida rechevoi deyatel'nosti na zanyatiyakh inostrannogo yazyka [To the problem of increasing the effectiveness of speaking as a type of speech activity in foreign language classes]. *Vektory sovremenno-go urovneвого obrazovaniya: povyshenie kachestva i vzaimodeistvie s rabotodatel'yami* [Vectors of modern level education: improving quality and interacting with employers]. Moscow, pp. 107-113.
5. Nikiforuk K.A. (2016) Diskussiya na urokakh inostrannogo yazyka [Discussion at the lessons of a foreign language]. *Mezhdunarodnyi studencheskii nauchnyi vestnik* [International Student Scientific Bulletin], 5 (3), pp. 449-450.
6. Passov E.I. (1991) Kommunikativnyi metod obucheniya inoyazychnomu govoreniyu [Communicative method of teaching speaking foreign language]. Moscow: Prosveshchenie Publ.
7. Passov E.I. (1989) *Osnovy kommunikativnoi metodiki obucheniya inoyazychnomu obshcheniyu* [Fundamentals of communicative methods of teaching foreign-language communication]. Moscow: Russkii yazyk Publ.
8. Scrivener J. (2011) *Learning teaching*. MacMillan Publ.
9. Selezneva I.G. (2005) *Diskussiya kak odna iz form provedeniya seminar'skikh zanyatii po politologii* [Discussion as a form of conducting seminars on political science]. *Izvestiya VolgGTU* [News of VSTU], 4, pp. 134-135.
10. Selinker L. (1972) *Interlanguage*. *International review of applied linguistics*. X, pp. 209-230.
11. Spratt M., Pulverness A., Williams M. (2011) *The TKT Course. Modules 1, 2, 3*. Cambridge: Cambridge University Press.