

Мир науки. Педагогика и психология / World of Science. Pedagogy and psychology <https://mir-nauki.com>

2022, №3, Том 10 / 2022, No 3, Vol 10 <https://mir-nauki.com/issue-3-2022.html>

URL статьи: <https://mir-nauki.com/PDF/66PDMN322.pdf>

Ссылка для цитирования этой статьи:

Ляхова, Е. Г. Роль концептов в формировании коммуникативной иноязычной профессиональной компетенции студентов неязыкового вуза / Е. Г. Ляхова, И. В. Капустин, Н. А. Дронова, О. А. Мартыненко // Мир науки. Педагогика и психология. — 2022. — Т. 10. — № 3. — URL: <https://mir-nauki.com/PDF/66PDMN322.pdf>

For citation:

Liakhova E.G., Kapustin I.V., Dronova N.A., Martynenko O.A. The role of concepts and gestalt concepts in the formation of communicative professional competence of students of a non-linguistic university. *World of Science. Pedagogy and psychology*, 10(3): 66PDMN322. Available at: <https://mir-nauki.com/PDF/66PDMN322.pdf>. (In Russ., abstract in Eng.).

Ляхова Елена Георгиевна

ФГАОУ ВО «Российский университет транспорта (МИИТ)», Москва, Россия

Доцент кафедры «Русский и иностранные языки»

Кандидат педагогических наук, доцент

E-mail: liakhoval@mail.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0729-4414>

РИНЦ: https://elibrary.ru/author_profile.asp?id=916790

Капустин Иван Владимирович

ФГАОУ ВО «Российский университет транспорта (МИИТ)», Москва, Россия

Старший преподаватель кафедры «Русский и иностранные языки»

E-mail: vania.capustin2015@yandex.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5795-1814>

РИНЦ: https://elibrary.ru/author_profile.asp?id=1028972

Дронова Наталья Александровна

ФГАОУ ВО «Российский университет транспорта (МИИТ)», Москва, Россия

Старший преподаватель кафедры «Русский и иностранные языки»

E-mail: tasha05.05.05@mail.ru

РИНЦ: https://elibrary.ru/author_profile.asp?id=767695

Мартыненко Ольга Александровна

ФГАОУ ВО «Российский университет транспорта (МИИТ)», Москва, Россия

Старший преподаватель кафедры «Русский и иностранные языки»

E-mail: goodlov@mail.ru

РИНЦ: https://elibrary.ru/author_profile.asp?id=530517

Роль концептов в формировании коммуникативной иноязычной профессиональной компетенции студентов неязыкового вуза

Аннотация. Актуальность темы статьи обусловлена тем, что неязыковые вузы призваны сформировать в процессе обучения студентов иноязычную коммуникативную компетенцию, позволяющую вести полноценную профессиональную деятельность на иностранном языке. Для выполнения этой задачи необходимо изыскать пути повышения эффективности обучения иностранным языкам в неязыковом вузе. С этой целью авторы исследования проанализировали данные, полученные в сфере когнитивной лингвистики и работы мозга при усвоении информации на иностранном языке. На основании проведенного анализа была выдвинута гипотеза о том, что эффективность обучения иностранным языкам повышается, если правильно

организовать формирование концептов-понятий и гештальт-концептов в сознании учащихся на занятиях по иностранному языку специальности. Для подтверждения этой гипотезы, был проведен педагогический эксперимент среди студентов первого курса. Во время эксперимента исследовали эффективность обучения устной речи в профессиональном контексте с использованием моделирования традиционной коммуникативной ситуации и коммуникативной ситуации, направленной на формирование гештальт-концепта в сознании обучающихся. В отличие от традиционной коммуникативной ситуации, коммуникативная ситуация, направленная на формирование гештальт-концепта, задействует все ресурсы обучающегося, уделяя внимание не только речевым действиям, но и поведенческим реакциям, языку тела, а особенно эмоциям, возникающим во время коммуникации. Целью такой ситуации является активизировать незавершенный гештальт хотя бы у одного участника, так как именно в процессе закрытия незавершенного гештальта существенно повышается эффективность запоминания иностранных языковых формул общения в их единстве с коммуникативной ситуацией. В результате эксперимента гипотеза подтвердилась.

Ключевые слова: неязыковой вуз; формирование иноязычной коммуникативной компетенции; асимметрия работы мозга; ситуативные явления иностранного языка; категориальные явления иностранного языка; концепт-понятие; гештальт-концепт; коммуникативная ситуация

Введение

Обучение иностранному языку в неязыковом вузе призвано обеспечить различные отрасли нашей страны грамотными специалистами, способными общаться на иностранном языке с коллегами из разных стран, успешно вести научно-исследовательскую деятельность на иностранном языке, продвигать товары и услуги, произведенные на российских предприятиях на международный рынок.

В этой связи вопрос о повышении эффективности обучения иностранным языкам специальности в неязыковом вузе по-прежнему не теряет свою актуальность. Авторы статьи в поисках ответа на этот вопрос обратились к последним исследованиям в области психолингвистики и когнитивной лингвистики.

Согласно последним исследованиям, уровень владения иностранным языком зависит от того, насколько успешно система изучаемого иностранного языка была усвоена учащимся и насколько адекватно эта система интегрировалась в понятийную систему сознания учащегося [1–3].

Процесс усвоения информации на иностранном языке отличается от процесса усвоения информации на родном языке. Особенно ярко это проявляется при обучении иностранному языку специальности студентов неязыковых вузов. Спецификой таких студентов является, во-первых, тот факт, что коммуникативная компетенция на родном языке у них уже сформирована, а во-вторых, то, что уровень иностранного языка студентов первого курса обычно соответствует базовому, т.е. они владеют основами грамматики и лексики, но, испытывают трудности при коммуникации на иностранном языке [4].

Это происходит потому, что картина мира студентов уже сформирована под влиянием их родной культуры и родного языка. В то же время, иностранный язык, который продолжают изучать студенты вуза, несет в себе отражение иноязычной культуры как на языковом, так и на когнитивном уровнях. Содержание этих картин мира значительно отличается, и успешное усвоение элементов иноязычной картины мира может произойти только в случае нейтрализации интерференции со стороны родного языка учащихся, и обеспечения условий обучения, способствующих формированию общей семантической основы для двух языков. В

дальнейшем, опираясь на эту общую семантическую систему, можно развить у студентов смешанный уравновешенный билингвизм, являющийся психологической особенностью сознания профессионала со сформированной коммуникативной иноязычной компетенцией. Предпосылкой формирования этой компетенции является осознание студентами понятий иноязычной культуры, которые составляют понятийную систему нового образа мира [5–7]. Процессы осознания информации об иностранном языке обладают своими особенностями, которые необходимо учитывать при организации обучения иностранному языку. Основное отличие связано с работой механизмов построения картины мира индивида.

Научная новизна статьи состоит в том, что впервые предлагается проанализировать работу психологических механизмов сознания студентов с точки зрения возможности организации формирования концептов как иноязычных элементов картины мира студентов при обучении иностранному языку специальности. Будучи сформированы, эти элементы обеспечат органичное расширение понятийной системы и образование общей семантической системы, что, в свою очередь, приведет к повышению эффективности развития коммуникативных иноязычных умений студентов.

Авторы статьи поставили перед собой цель доказать, что организация обучения иностранному языку, направленная на формирование концепт-понятий и гештальт-концептов в картине мира обучающихся, повысит уровень умения устного общения на иностранном языке в профессиональном контексте по сравнению с традиционным коммуникативным методом обучения.

Для достижения этой цели было проведено экспериментальное обучение в Российском университете транспорта.

Предлагаемый подход к обучению имеет большой потенциал для дальнейшего использования на занятиях по иностранному языку в неязыковых вузах, так как он позволяет по-новому взглянуть на коммуникативную ситуацию как один из популярных методов обучения разговорной речи на иностранном языке будущих специалистов различных сфер деятельности.

Теория

В последнее время многочисленные исследования работы мозга и интенсивное развитие когнитивной лингвистики позволили ученым сделать некоторые выводы относительно того, каким образом мы воспринимаем, обрабатываем и усваиваем информацию на родном и на иностранном языках. Например, были получены данные о принципиально разных механизмах обработки информации каждым из полушарий мозга [8–10].

Рассмотрим эти отличия и то, как они проявляются при усвоении родного и иностранного языков.

1. Зоны локализации речемыслительных процессов находятся и в левом, и в правом полушариях, механизмы которых одинаково активны при осуществлении индивидом речемыслительной деятельности. Стратегии обработки информации левого и правого полушарий отличаются, так как для них типична асимметрия представления знаний в сознании индивида [8–10].

2. Левое полушарие обрабатывает информацию с помощью жестких формально-логических операций с ограниченным числом дискретных единиц разных уровней — от дифференциальных признаков до предложений и сочетаний предложений, т. е. работает с поступающей информацией по частям, аналитически. Эти уровни, единицы и операции достаточно хорошо изучены и описаны в традиционных грамматиках. Те языковые явления,

которые можно описать аналитически в виде совокупности признаков и правил, можно условно отнести к явлениям сознательной левополушарной грамматике. Прежде всего здесь речь идет о грамматических и лексических категориях языка. Такие языковые явления называют также категориальными [8–10].

3. Правое полушарие обрабатывает информацию целиком, глобально. Его работа во многом подсознательна, оно оперирует готовыми клишированными фразами и целыми текстами. Мысль правого полушария — это образ, гештальт. К правополушарной подсознательной грамматике можно отнести такие языковые явления, как речевые стереотипы, представляющие собой разговорные формулы, всплывающие в сознании коммуниканта целиком в виде гештальтов. Эту группу языковых явлений называют ситуативными [8–10].

4. Механизмы внутренней речи объединяют работу правого и левого полушарий. В правом полушарии зарождается мотив, затем происходит выделение темы и ремы, что является началом внутренней речи. После этого происходит выделение деятеля и объекта, т. е. структурирование будущего предложения. Далее формируются синтаксическая структура предложения и на этом этапе подключается левое полушарие, работа которого завершает построение высказывания [5; 6].

5. Знания о языке структурируются с помощью концептов, которые выступают единицами ментального процесса и могут быть различны. Среди них можно выделить представление-концепты, схемы-концепты, понятия-концепты, фреймы, сценарии, гештальты [10].

Учитывая тот факт, что вышеуказанные закономерности упаковки знаний являются психологическим законом, согласно которому функционирует человеческое сознание, логично организовать процесс обучения иностранному языку с учетом этих закономерностей.

При этом необходимо иметь в виду отличия при представлении студентам знаний о родном языке от представлений знаний об иностранном языке [11; 12].

Если структура знаний о родном языке является усвоенной сознанием студентов с детства, что проявляется в их умениях и навыках вести свободную коммуникацию на родном языке, то система знаний об иностранном языке находится в процессе усвоения.

Элементы этой новой системы целесообразно направленно встраивать в доминирующую в сознании студентов систему родного языка, учитывая следующие особенности работы сознания:

- новое знание всегда категоризируется по существующим в сознании концептам системы родного языка;
- если в системе родного языка найти сходный концепт не удастся, информация об иностранном языке отторгается сознанием как ненужная;
- для усвоения новой несхожей с родным языком информации возможно сформировать в сознании учащегося новый концепт, свойственный культуре носителя изучаемого иностранного языка, если организовать обучение иностранному языку с учетом этой цели [6; 13].

Рассмотрим особенности организации процесса обучения иностранному языку специальности с учетом специфики обработки информации механизмами сознания студентов.

1. Прежде всего, необходимо учитывать различную психологическую природу языковых явлений изучаемого иностранного языка, а именно, категориальные явления, и ситуативные языковые явления. Их целесообразно представлять обучающимся с учетом разницы в их последующей обработке механизмами сознания. В этом случае преподаватель

сможет так построить обучение иностранному языку, чтобы сформировать в сознании обучающихся новые концепты, свойственные изучаемому иностранному языку. А это, в свою очередь, поможет новой информации об иностранном языке гармонично встроиться в когнитивную систему индивида и существовать, и развиваться в ней наряду с его родным языком без отторжения и искажения [6; 9].

Одним из видов упаковки информации при работе с категориальными лексическими явлениями является концепт-понятие, а при работе с ситуативными явлениями — концепт-гештальт [10], которые мы рассмотрим ниже более подробно.

2. Концепт-понятие в родном языке учащихся и при изучении иностранного языка специальности.

Когда речь идет об обучении профессиональному иностранному языку, особое внимание надо обращать на усвоение специальной терминологии, что в дальнейшем обеспечит формирование коммуникативной профессионально-ориентированной компетенции студентов [4; 12].

Отражение научной и производственной сфер действительности с точки зрения языка происходит с помощью формирования в сознании индивида концептов-понятий [10]. Понятия вербализуются терминологической и производственной лексикой, а также лексемами рациональной семантики, например: производитель, потребитель, поставщик и т. д.

В родном языке учащихся концепт-понятие образуется из слияния концепта-представления и концепта-схемы, с помощью отсекаемого сознанием второстепенных индивидуальных признаков (например, автомобиль, завод и др.), либо соединяя в новом понятии мыслительные компоненты (признаки) других концептов. При соединении реально существующих элементов действительности образуются такие понятия, как транспорт, промышленность и др. Возможно и соединение признаков, не существовавших до этого в том или ином конкретном сочетании (интеллектуальные системы, зеленый транспорт) [10].

При изучении иностранного языка специальности, для студента недостаточно просто выучить конкретное слово или словосочетание. Целесообразно таким образом представить его студентам и организовать его усвоение, чтобы для него в их сознании было сформировано новое концепт-понятие с описанием всех необходимых и достаточных признаков этого слова или выражения.

Например, термин Rail Waybill переводится на русский язык как железнодорожная накладная. Это специальное слово из словаря, описывающего документацию международного сообщения. За этим понятием для профессионала в транспортной сфере раскрываются следующие признаки и элементы деятельности по международным грузовым железнодорожным перевозкам. Эта форма накладной широко применяется в практике международной торговли, так как она разработана Международной грузовой конвенцией и Соглашением о международном грузовом сообщении и является документарным оформлением договора перевозки между грузоотправителем и администрацией железной дороги.

Содержание накладной включает в себя название станции назначения и пограничных станций, наименование груза, оплату за перевозку, объявленную ценность груза. Текст накладной печатается на стандартном бланке, на двух языках. Она выписывается грузоотправителем или его экспедитором на имя грузополучателя, скрепляется перевозчиком, который ставит штамп на накладной дубликате. Последний остается у грузоотправителя. Накладная следует с грузом. К каждой накладной прилагается товаросопроводительная документация: отгрузочная спецификация, сертификат о качестве, упаковочный лист и т. д. Дубликат железнодорожной накладной входит в комплект документов для получения платежа по аккредитиву или в инкассовой форме.

Для усвоения этого термина студент должен знать вышеописанную информацию и уметь ей пользоваться в практических ситуациях своей профессиональной деятельности. На занятии по английскому языку специальности усвоение концептов-понятий изучаемого иностранного языка возможно организовать с помощью упражнения по смысловому переводу [9].

3. Гештальт-концепт в родном языке учащихся и при изучении иностранного языка специальности.

Гештальт представляет собой концепт, который с точки зрения языка соединяет в себе фрейм-концепт и сценарий- или скрипт-концепт в целостную функциональную мыслительную структуру, в которой представлены чувственные и рациональные элементы, а также, динамические и статические признаки отображаемой коммуникативной ситуации [10].

Понятие гештальта было тщательно изучено в гештальт-терапии, специалисты в этой области существенно расширили и детализировали психологическую структуру и особенности гештальт-концепта. Согласно исследованиям, у каждого человека в сознании существует так называемый главный гештальт, который развивается и видоизменяется по мере того, как организм и его отношения со средой стремятся к гармонии и балансу, то есть к самоактуализации и включает в себя бесконечное количество гештальтов, которые постоянно возникают, видоизменяются или надолго остаются неизменными и, в конечном счете, обуславливают неповторимость каждой личности [14–19].

Участие индивида в коммуникации обусловлено его квазипотребностью, т. е. намерением, обуславливающим деятельность человека. Квазипотребность всегда стремится к разрядке, т. е. к разрешению внутреннего конфликта, вызванного ею [19].

Различают внутренние потребности и мотивы и потребности, возникающие под влиянием внешних факторов, влияние которых в определенных ситуациях инициирует акт коммуникации [4].

Говоря о коммуникации на родном языке, можно констатировать то, что человек воспринимает окружающую действительность и структурирует её, используя те гештальты, которые формировались на протяжении всей его жизни. Эти структуры или паттерны формируются на основании потребностей, которые возникают и разрешаются в коммуникативной ситуации, в которую он попадает намеренно или ненамеренно [16].

Коммуниканты, как воспринимающие субъекты, придают этим паттернам форму, которая переживается как самая разумная в тот момент, когда происходит коммуникация. Эта форма может фиксироваться в большей или меньшей степени, и воспроизводиться в новой коммуникативной ситуации, т. е. замораживаться, создавая незавершенный гештальт [17]. Незавершенные гештальты имеют тенденцию обнаруживаться снова и снова в виде определенных паттернов в поведении человека. И в таких случаях ученые говорят о «фиксированном гештальте», застывшей форме. В силу своей психологической природы, человек стремится выйти из фиксированной формы, или, другими словами, разрешить свой внутренний конфликт, что он осуществляет во взаимодействии с другими людьми. Обычно, выход из внутреннего конфликта происходит подсознательно, но, в то же время, человек может научиться направлять своё внимание на различные составляющие коммуникативной ситуации, осознанно изменяя то, как он воспринимает коммуникацию с различными людьми и себя в этой коммуникации, то есть гештальтируя ту или иную ситуацию и себя в ней. Для успешного процесса закрытия гештальта необходимо развивать внимание и осознание того, какими различными способами происходит наше взаимодействие друг с другом в определенных ситуациях, какие смыслы мы этому придаем, какие играем роли по отношению друг к другу и какими нашим потребностями они обусловлены [14; 18; 19].

Эти роли, смыслы и даже сами потребности человека пронизаны влиянием его родной культуры и языка и обслуживаются специальным словарем, совокупность единиц которого образует ситуативную или подсознательную правополушарную грамматику.

При обучении иностранному языку явления подсознательной грамматики (например, речевые клише, свойственные той или иной коммуникативной ситуации) целесообразно представлять вместе с той ситуацией, в которой они обычно употребляются, сравнивая с аналогичной ситуацией в родной культуре обучающихся и с высказываниями в их родном языке. В таком случае можно ожидать, что новая информация об иноязычной культуре будет воспринята механизмами сознания учащихся без её искажения, в результате создания нового концепт-гештальта в их картине мира [6; 9; 10].

В преподавании иностранных языков специальности в неязыковых вузах широко известно понятие коммуникативной ситуации в рамках коммуникативного метода обучения иностранным языкам. Моделирование учебных коммуникативных ситуаций является инструментом успешно используемым на занятиях по иностранному языку с целью инициировать общение студентов в квази-профессиональном контексте [4; 8].

В условиях правильно организованной учебной коммуникативной ситуации языковые средства функционируют не изолированно, в виде отдельных слов, выражений, структур, а в осмысленных речевых единицах, содержание которых определяется развитием ситуации. Эти речевые единицы называются учебно-речевыми действиями (УРД). Будучи элементарными единицами коммуникации, они могут вербализовать речевой замысел в ситуации речевого действия. Ситуации речевого действия — это микроситуации, представляющие собой фрагменты конечной речевой ситуации. Для их организации предварительно определяется деятельностный фон, или ситуативный сюжет [4].

С точки зрения усвоения учебного материала все коммуникативные ситуации используют принцип психологического механизма стимул-реакция, когда формируется устойчивый отклик на определённые речевые действия [14]. И этот механизм хорошо работает, если гештальт-концепт для данной ситуации уже в основном сформирован и остается только добавить к нему некоторые элементы. Так происходит при общении студентов в профессиональной среде на родном языке.

Но при усвоении материала на иностранном языке приходится формировать новые концепт-гештальты, наполненные иным иноязычным содержанием, как с точки зрения языка, так и с точки зрения психологии общения, невербальных средств, а самое главное с точки зрения иного сематического наполнения многих понятий, свойственных иноязычной культуре [9].

Согласно исследователям, организм и среда связаны не через механизм стимула/реакции (который делит единицу «организм-среда» на субъекты и объекты), но через гештальт-образования, в которых участвуют и организм, и среда [16].

При коммуникации, когда встречаются её участники, они вместе формируют коммуникативное пространство, и каждый вносит свой вклад в гештальтирование коммуникативной ситуации и формирование смыслов коммуникации. Это взаимное влияние состоит из устойчивых способов общения, поведения и восприятия своих собеседников. Для одного из собеседников наиболее важной эмоцией, переживаемой в момент разговора, будет одно, для другого — другое и т. д. В процессе взаимной коммуникации складывается некоторый общий нарратив, включающий в себя индивидуальные нарративы участников коммуникативной ситуации [19].

Можно выделить несколько основных принципов процесса формирования иноязычного гештальт-концепта во время учебной коммуникативной ситуации:

1. Взаимозависимость эмоций, которые испытывают отдельные участники коммуникативной ситуации. Все коммуниканты связаны между собой, действуют вместе и влияют друг на друга. Нет таких элементов в поведении участников коммуникативной ситуации, которые можно было бы выделить как несущественные. Преподаватель, являясь неотъемлемым участником такой ситуации, активно направляет общение, если оно ослабевает, и, наоборот, старается больше наблюдать, если другие участники достаточно активны. Достаточно инициировать незавершенный гештальт хотя бы у одного из участников, чтобы процесс формирования гештальт-концепта у всей группы прошел успешно.

2. Все эмоции и действия участников коммуникации вызваны их внутренними или внешними потребностями, которые определенным образом организуют отношения в процессе коммуникации. Гештальт-концепт представляет собой некое психологическое единство эмоций, поведения, речи и глубинных потребностей обучающихся. Поэтому при формировании гештальт-концепта на занятиях по иностранному языку специальности необходимо обращать внимание не только на речевые действия, но и на внезапные эмоции участников, их телодвижения, реакции на происходящее и просить их описывать все, что они осознают во время коммуникативной ситуации [14–19].

Материалы и методы

Для исследования эффективности обучения устной профессиональной коммуникации на иностранном языке с помощью моделирования учебных ситуаций, направленных на формирование концепт-понятий и гештальт-концептов, был использован педагогический эксперимент как метод эмпирического исследования наряду с математико-статистическими методами обработки полученных данных в качестве методов сбора эмпирических данных.

Рассмотрим, каким образом происходит формирование гештальт-концептов в процессе обучения иностранному языку.

Согласно эффекту Зейгарника, обучающиеся лучше запоминают прерванные действия, составляющие незавершенный гештальт, чем элементы завершенного гештальта. При закрытии гештальта уходит психологическое напряжение, снижается умственная энергия, трансформируясь в фоновый элемент коммуникативной ситуации, происходит ассимиляция этого элемента, после чего он забывается. Незавершенный гештальт, который может включать в себя зафиксированное напряжение, остановленное возбуждение или прерванное дело, остается на переднем плане внимания, структурирует восприятие и переживание ситуации [15].

При обучении иностранному языку преподаватель создает коммуникативную ситуацию, вовлекает в неё учащихся, активизирует незавершенный гештальт хотя бы у одного из участников. Это происходит с помощью создания проблемной ситуации, за решение которой отвечают все коммуниканты. Признаком появления на сцене незавершенного гештальта является ярко выраженная эмоциональная реакция участников. Задача каждого из участников не только найти правильное решение, но и адекватно реагировать на эмоционально окрашенные высказывания или поступки своих коллег. Каждый участник, включая преподавателя, осознанно фиксирует происходящее и старается ответить на вопрос: «Почему я себя так веду?» «Какие эмоции я сейчас ощущаю?» «Почему я говорю именно эти слова?». Таким образом, участники коммуникации осознают свои потребности, до этого скрытые от них.

В это момент механизмы памяти готовы к фиксации в памяти того набора иностранных слов и выражений, которые способствовали созданию высокоэмоционального фона коммуникативной ситуации. Таким образом обучаемый «завершает гештальт», получая при этом чувство удовлетворения (инсайт). При этом повышенный эмоциональный фон способствует лучшему запоминанию и усвоению материала.

Такой подход к обучению отличается от моделирования и использования на занятиях традиционной коммуникативной ситуации тем, что преподаватель работает непосредственно в поле гештальта своих учащихся — провоцируя их на открытое выражение своих эмоций и являясь до некоторой степени их психоаналитиком. В данном случае целью этого упражнения является формирование нового гештальт-концепта, для чего необходимо активизировать не только сознательную работу учащихся, но и пробудить их подсознание, работа которого начинается с глубинных чувств, проявляющихся яркими эмоциональными всплесками.

Авторы данного исследования выдвинули гипотезу: обучение разговорной речи в профессиональном контексте на английском языке, направленное на формирование в сознании учащихся концепт-гештальта, оказывается более эффективным, чем обучение разговорной речи на английском языке в процессе моделирования и отработки традиционной проблемной ситуации.

Выдвинутая гипотеза была проверена с помощью педагогического эксперимента, который проводился со студентами 1 курса в двух группах — экспериментальной и контрольной.

Среди не варьируемых условий были установлены следующие:

- изначальный уровень владения английским языком студентов контрольной и экспериментальной групп, который был определен с помощью предэкспериментального контрольного среза знаний и умений;
- общее число студентов в контрольной и экспериментальной группах;
- общее количество учебных часов в обеих группах, предусмотренное рабочей программой дисциплины «Иностранный язык».

Среди варьируемых условий эксперимента можно назвать:

- Основные условия самого процесса обучения иностранному языку.

В контрольной группе использовалась традиционная проблемная речевая ситуация. Участники ситуации обсуждали возможные решения поставленных перед ними задач. Возникающие в ходе осуществления речевой деятельности проблемы разного уровня направляли развитие речевой ситуации. Ситуация считалась завершенной, если обсуждаемые проблемы были успешно решены.

В экспериментальной группе была смоделирована проблемная ситуация, ориентированная на формирование гештальт-концепта. Необходимым и достаточным условием является поиск и активизация незавершенных гештальтов участников коммуникативной ситуации, которые выражаются в ярких эмоциях. Изучаемая лексика, выражения, грамматические конструкции вводятся и изучаются до начала проработки ситуации. Во время активной фазы ситуации происходит более интенсивное запоминание всего языкового материала за счет срабатывания механизма закрытия гештальта. Ситуация считается завершенной, если хотя бы одним из участников был достигнут психологический кризис. При этом фактическое решение проблемы приветствуется, но не считается первостепенным.

- Профессиональная деятельность преподавателя английского языка. При проведении эксперимента преподавателю пришлось активно участвовать в активации незавершенных гештальтов и быть полноправным участником коммуникации, направляя и поддерживая студентов, что значительно увеличило творческую составляющую его профессиональной деятельности.

Для оценки устных высказываний студентов были использованы следующие критерии: владение стратегиями ведения диалога; использование различных реплик, клише (учитывались как заранее предоставленные студентам и выученные наизусть выражения, так и языковые единицы, всплывавшие в памяти учащихся); гибкость в развитии темы общения; использование стратегий сотрудничества; беглость и эмоциональность речи; адекватный выбор лексико-грамматических средств; грамматическая правильность.

После проведения заключительного контрольного среза знаний и умений в экспериментальной группе была зафиксирована положительная динамика развития следующих критериев: гибкость в развитии темы общения (34 %), беглость и эмоциональность речи (42 %), более широкий диапазон выбора реплик и клише (24 %).

Пример занятия с моделированием коммуникативной ситуации профессионального общения, направленной на формирование гештальт-концепта в сознании обучающихся.

Тема: увольнение.

Задание 1. Эссе. Вы работаете инженером на транспортном предприятии. Вы допустили ошибку в расчетах, что привело к повышению износа двигателя на новом автомобиле. Вас хотят уволить. Опишите разговор с вашим руководством. Опишите свои отрицательные эмоции. Представьте и опишите свои переживания относительно вашего будущего. Попытайтесь оправдаться.

В эссе студент должен максимально полно проанализировать свои возможные негативные эмоции, реакции, действия.

Каждый студент на отдельную карточку выписывает свою фамилию и те слова руководителя, которых он больше всего не хотел бы услышать. Преподаватель собирает эти карточки.

Задание 2. Диалог. Преподаватель подбирает список выражений, которые используются для выражения отрицательных эмоций, с одной стороны, и для того, чтобы подбодрить расстроенного человека, с другой стороны. Для составления диалога используются упомянутые на карточках слова, но без указания фамилии того студента, который их написал.

Студенты учат активные слова и выражения наизусть и разыгрывают диалог.

Диалог разыгрывается в обе стороны. В результате каждый из студентов готов выступить в роли руководителя, упрекающего инженера, используя слова с карточки.

Задание 3. Коммуникативная ситуация. Группы по три человека. Два из них — руководители из диалога из второго задания (подготовленная речь) и третий — инженер, которого хотят уволить (неподготовленная речь). Преподаватель обязательно участвует в каждой коммуникативной ситуации, активизируя пассивных участников и добавляя действенной критики в адрес инженера. Задача всех коммуникантов подыграть инженеру так, чтобы он мог максимально ярко выразить свои негативные эмоции (незакрытый гештальт).

Выводы

Обучение иностранным языкам в российских вузах носит деятельностный характер, так как направлено на формирование коммуникативной компетентности в сфере профессиональной деятельности. Наиболее важным и сложным в деятельности на иностранном языке является профессиональное общение. Для его успешного осуществления студент должен овладеть как профессиональной терминологией, так и развить способность устного общения с коллегами. Правильная организация процесса усвоения информации об иностранном и на

иностранном языке с учетом психологических особенностей обработки нового знания является залогом успеха при формировании и развитии коммуникативной компетенции на иностранном языке.

Выяснено, что при обучении иностранному языку в неязыковых вузах недостаточно внимания уделяется формированию концепт-понятий и гештальт-концептов, которые, будучи сформированы, обеспечивают развитие грамотной и свободной речи на иностранном языке.

Особое внимание авторы исследования уделили процессу обучения иностранному языку, направленному на формирование гештальт-концептов.

В результате проведения методического эксперимента, была подтверждена гипотеза о том, что моделирование коммуникативной ситуации на занятиях по иностранному языку в неязыковом вузе должно учитывать возможность формирования гештальт-концепта, так как такой подход к обучению повышает эффективность усвоения иноязычного материала.

ЛИТЕРАТУРА

1. Выготский Л.С. Собрание сочинений: в 6-ти т. М.: Педагогика, 1982. Т. 2. Проблемы общей психологии / под ред. В.В. Давыдова. 504 с.
2. Гальперин П.Я. Новые возможности обучения, в частности, иностранным языкам // Вопросы методики преподавания иностранных языков на неязыковых факультетах университетов: мат. I Всесоюз. конф. преподавателей ин. яз. неяз. фак-тов ун-тов (г. Москва, 23–25 июня 1970 г.). М.: Изд-во Московского гос. ун-та, 1971. С. 69–82.
3. Ляхова Е.Г. Обучение иностранному языку в неязыковом вузе как процесс формирования билингвальной картины мира в рамках компетентностного и контекстного подходов // Обзор педагогических исследований, 2022. Т. 4. № 1. С. 41–45.
4. Артемьева О.А., Макеева М.Н., Мильруд Р.П. Методология организации профессиональной подготовки специалиста на основе межкультурной коммуникации. — Тамбов: Изд-во Тамб. гос. техн. ун-та, 2005. — 160 с.
5. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. М.: Наука, 1987. 261 с.
6. Цветкова Т.К. Теоретические проблемы лингводидактики. — М.: Компания Спутник+, 2002. — 107 с.
7. Ружицкий И.В., Потемкина Е.В. Проблема формирования билингвальной личности в лингводидактике // Мир русского слова. 2013. № 2. С. 81–90.
8. К.Е. Устьянцева. Особенности обучения грамматике иностранного языка русскоязычных учащихся с учетом функциональной асимметрии мозга (на примере испанского языка) // Сибирский филологический форум, 2021, с. 24–30.
9. Ляхова Е.Г. Лингвофизкультура как инструмент повышения усвоения иностранного языка специальности в неязыковом вузе. М.: МГИФКСиТ, 2019. — 80 с.
10. Попова З.Д., Стернин И.А. Когнитивная лингвистика. Москва. АСТ: «Восток-Запад», 2007, С. 226.

11. Халеева И.И. Основы теории обучения пониманию иноязычной речи. М.: Высшая школа, 1989. 238 с.
12. Ляхова Е.Г. Компетентностный подход к обучению иностранному языку в неязыковом вузе в контексте формирования билингвальной картины мира учащихся // Сборник статей научно-практического семинара с международным участием. Обучение иностранным языкам в условиях ограниченной языковой среды. Москва, 2022. С. 28–32.
13. Ремизова С.В. Соотношение языкового и иноязычного сознания // Психологический вестник Уральского государственного университета. 2009. Вып. 7. С. 335–346.
14. Шульц Д.П., Шульц С.Э. История современной психологии. [пер. с англ. А.В. Говорунов, В.И. Кузин, Л.Л. Царук]; под ред. А.Д. Наследова. — СПб.: Изд-во «Евразия», 2002. — 532 с.
15. Eling P., Finger S. Franz Joseph Gall on hemispheric symmetries // Journal of the history of the neurosciences. Basic and clinical perspectives. 2020. Vol. 29, No. 3. P. 325–338.
16. Roubal Jan, Francesetti Gianni, Gecele Michela. Gestalt Therapy Approach to Psychopathology // Psychopathology to the Aesthetics of Contact., Milano: Franco Angeli — 2013 — P. 59–76 URL: https://www.researchgate.net/publication/299368215_Gestalt_Therapy_Approach_to_Psychopathology (Date of access: 29.06.2022).
17. Mjelve L.H. Parallel Processes in Counseling for Schools // Towards a Research Tradition in Gestalt therapy. UK: Cambridge Scholars — 2016. — P. 271–289.
18. Wollants G. Gestalt Therapy. Therapy of the Situation. // London: Sage Publications Ltd. — 2012 — 168 p.
19. Yontef G.M. Awareness, Dialogue & Process. // New York: The Gestalt Journal Press. — 1993 — 564 p.

Liakhova Elena Georgievna

Russian University of Transport (MIIT), Moscow, Russia
E-mail: liakhoval@mail.ru
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0729-4414>
RSCI: https://elibrary.ru/author_profile.asp?id=916790

Kapustin Ivan Vladymyrovich

Russian University of Transport (MIIT), Moscow, Russia
E-mail: vania.capustin2015@yandex.ru
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5795-1814>
RSCI: https://elibrary.ru/author_profile.asp?id=1028972

Dronova Natalya Alexandrovna

Russian University of Transport (MIIT), Moscow, Russia
E-mail: tasha05.05.05@mail.ru
RSCI: https://elibrary.ru/author_profile.asp?id=767695

Martynenko Olga Alexandrovna

Russian University of Transport (MIIT), Moscow, Russia
E-mail: goodlov@mail.ru
RSCI: https://elibrary.ru/author_profile.asp?id=530517

The role of concepts and gestalt concepts in the formation of communicative professional competence of students of a non-linguistic university

Abstract. The topic of the article is of current interest due to the fact that non-linguistic universities are endowed to build students' professional foreign language communicative competence, which allows them to conduct full-fledged professional activities in a foreign language. To accomplish this task, it is necessary to find ways to teach a foreign language in a non-linguistic university more effectively. Consequently, the authors of the study analyzed data obtained in the field of cognitive linguistics and brain function when receiving information in a foreign language. Based on the analysis, the idea was put forward that the effectiveness of teaching foreign languages is achieved if the concepts and gestalt concepts are formed correctly in the special foreign language classes. To confirm this hypothesis, a pedagogical experiment was conducted among first-year students. In the course of an experiment to study the effectiveness of teaching oral speech for professional purposes the authors compared a traditional communicative situation and communicative situation, aimed at the formation of a gestalt concept in the learners' mindset. Unlike the traditional communicative situation, the communicative situation aimed at the formation of a gestalt concept, used all the resources of the student, paying attention not only to speech actions, but also to behavioral reactions, body language, and especially emotions expressed during the communication. The purpose of such a situation is to activate the incomplete gestalt in at least one person, since it is in the process of closing the incomplete gestalt that the high efficiency of memorizing foreign languages collocations as a whole picture with the situation is acquired. As a result of the experiment, the hypothesis was confirmed.

Keywords: non-linguistic university; formation of a foreign language communicative competence; brain asymmetry; situational phenomena of a foreign language; categorical phenomena of a foreign language; concept; gestalt concept; communicative situation