

Павицкая Зоя Ивановна, Волчкова Венера Ильдусовна

К ВОПРОСУ О РАЗВИТИИ ЯЗЫКОВОЙ ДОГАДКИ У СТУДЕНТОВ СПОРТИВНОГО ПРОФИЛЯ

В статье рассматривается проблема развития языковой догадки у студентов спортивного профиля, изучающих иностранный язык. Анализируются известные подходы к определению понятия "языковая догадка", приводится его авторское толкование. Предложена типология и система упражнений, направленных на поэтапное развитие языковой догадки у студентов.

Адрес статьи: www.gramota.net/materials/2/2014/1-1/34.html

Источник

Филологические науки. Вопросы теории и практики

Тамбов: Грамота, 2014. № 1 (31): в 2-х ч. Ч. I. С. 134-136. ISSN 1997-2911.

Адрес журнала: www.gramota.net/editions/2.html

Содержание данного номера журнала: www.gramota.net/materials/2/2014/1-1/

© Издательство "Грамота"

Информация о возможности публикации статей в журнале размещена на Интернет сайте издательства: www.gramota.net

Вопросы, связанные с публикациями научных материалов, редакция просит направлять на адрес: voprosy_phil@gramota.net

УДК 1174; 372.81

Педагогические науки

В статье рассматривается проблема развития языковой догадки у студентов спортивного профиля, изучающих иностранный язык. Анализируются известные подходы к определению понятия «языковая догадка», приводится его авторское толкование. Предложена типология и система упражнений, направленных на поэтапное развитие языковой догадки у студентов.

Ключевые слова и фразы: языковая догадка; контекстуально-языковая догадка; контекстуально-дискурсивная догадка; система упражнений; типы упражнений.

Павицкая Зоя Ивановна, к. пед. н., доцент

Волчкова Венера Ильдусовна, к. пед. н., доцент

*Поволжская государственная академия физической культуры, спорта и туризма
supersportkaf@yandex.ru*

К ВОПРОСУ О РАЗВИТИИ ЯЗЫКОВОЙ ДОГАДКИ У СТУДЕНТОВ СПОРТИВНОГО ПРОФИЛЯ[©]

Современный этап развития спортивной высшей школы связан с повышением качества подготовки специалистов. В связи с этим большое значение приобретает развитие языковой догадки на занятиях по иностранному языку.

Обзор педагогической, психологической и учебно-методической литературы по исследуемой проблеме показал следующее. Во-первых, содержание обучения не в полном объеме обеспечивает развитие языковой догадки студентов спортивного вуза. Во-вторых, существующие подходы к изучению специальной терминологии на занятиях по иностранному языку не всегда гарантируют достижение поставленных целей. В-третьих, не разработана единая система научно-методического сопровождения процесса развития языковой догадки студентов спортивного вуза. В-четвертых, не все методы изучения специальной терминологии на занятиях по иностранному языку адаптированы к индивидуально-типологическим особенностям студентов-спортсменов. В-пятых, преподаватели недостаточно готовы к процессу развития языковой догадки студентов на занятиях по иностранному языку.

В методике обучения иностранным языкам существуют различные подходы к толкованию понятия «языковая догадка». Если И. М. Берман рассматривает ее в качестве приема самостоятельной семантизации слова путем преодоления разрыва в семантической цепи [1], то Г. В. Рогова, Ф. М. Рабинович и Т. Е. Сахарова видят в ней средство обогащения потенциального словаря студентов, в котором много случайного и неосознанного [4]. Для Л. Г. Ворониной и И. И. Богдановой языковая догадка – это непосредственное понимание слов и речевых структур, которые не встречались в речевом акте студентов или встречались в других комбинациях [2], а для Е. Н. Ивановой – понимание слов и речевых структур на основе использования знаний в области словообразования и сочетаемости слова [3]. Как видим, в основу определения понятия «языковая догадка» кладутся приемы семантизации слов. При этом сами приемы имеют под собой разную базу: контекст, психологические моменты, лексические данные, внутренние опоры слова (известные корни, знакомые словообразовательные элементы), принципы словообразования, межъязыковые параллели. Несмотря на существование большого количества публикаций по данной проблеме, в методике обучения иностранным языкам нет однозначного понимания ни самого понятия «языковая догадка», ни объема явлений, составляющих ее, ни психолингвистических механизмов, лежащих в основе ее реализации в учебном процессе.

Соглашаясь с пониманием языковой догадки как приема самостоятельной семантизации слова, явления контекстного порядка, средства обогащения потенциального словаря, вероятностного прогнозирования, использования знаний словообразования и сочетаемости слов, приведем свое определение данного понятия. Под языковой догадкой мы понимаем развиваемое лингвистическое умение, являющееся результатом языкового опыта и жизненных воздействий, участвующее в самостоятельной семантизации языковых единиц с учетом различного рода вербализованных или невербализованных опор.

В исследовательских целях нами создан методический комплекс, который позволяет реализовать задачи развития языковой догадки изучающих иностранный язык студентов спортивного профиля. Он включает в себя систему учебно-методических материалов, систему учебно-профессиональных упражнений и систему дидактических средств.

Система учебно-методических материалов включает в себя программу развития языковой догадки студентов, которая состоит из краткой аннотации, введения, в котором формулируются цель и задачи, требования к студенту, критерии оценки уровня развития языковой догадки, тем и содержания занятий. Кроме того, система учебно-методических материалов включает в себя сборник упражнений, направленных на развитие языковой догадки студентов спортивного профиля, компьютерный учебник, обучающие компьютерные программы в обычном и мультимедийном вариантах исполнения, альбом структурно-логических схем и таблиц, методические рекомендации и диагностический инструментарий (входные, промежуточные, идентификационные и итоговые тесты).

Система упражнений в нашем случае формируется определенной последовательностью учебных коммуникативно-речевых действий, которая обусловлена возрастанием сложности структурной и содержательной организации, функциональной обусловленностью, а также компонентным составом и характером коммуникативно-речевой ситуации. Упражнения направлены на развитие языковой догадки и расширение потенциального словаря студентов спортивных вузов.

В разработанной нами системе представлены упражнения трех типов: 1) формально-речевые операционные; 2) учебно-коммуникативные; 3) реально-коммуникативные.

В зависимости от способа оперирования речевым учебным материалом в первом типе выделяются следующие подтипы:

1) аналитические упражнения, которые направлены на формирование лексико-грамматических навыков опознавательного характера. В ходе их выполнения студенты опознают речевые модели, анализируют структурно-семантические особенности изучаемых грамматико-синтаксических конструкций по различным параметрам;

2) трансформационные упражнения, предполагающие определенную трансформацию одних структур в другие, распределение и конструирование по речевым моделям отдельных элементов и создание целостных высказываний на уровне предложения, но не высказываний, в основе которых лежат микротекст, текст или диалог.

Итак, к первому типу упражнений относятся упражнения на отработку речемыслительных или когнитивных операционных навыков (аналитических и трансформационных) и на репродукцию высказываний, обусловленных контекстом или ситуацией.

Упражнения второго типа предполагают использование в качестве опор диалога, микротекста или текста, предъявляемых зрительно или аудиативно. Содержание и выражение базисных интенций профессиональной речи определяется словесными и зрительными опорами.

В упражнениях третьего типа каждая фраза должна быть естественной, нести информацию, связанную с реальной действительностью, с жизненным опытом студента, содержать речевую задачу, исходя из его коммуникативных потребностей в ситуации учебно-профессионального общения. В какой-то мере упражнения данного типа выполняют, наряду с обучающей, дополнительную функцию – контролирующую.

В разработанной нами системе представлены упражнения на решение речевой поведенческой задачи с опорой на вербальную и невербальную информацию. При подаче учебного материала в коммуникативной ситуации мы учитываем тот факт, что она многокомпонентна, следовательно, новизна в упражнении создается не только заменой ситуации, но и заменой отдельных компонентов.

Развитие языковой догадки студентов спортивного профиля, в основу которого положена разработанная нами система упражнений, осуществляется в три этапа. На 1-м этапе осуществляется работа со словами, имеющими полное графическое соответствие в русском и иностранном языках и совпадающими по форме и значению. 2-й этап предполагает работу со словами, отличающимися в русском и иностранном языках отдельными буквами или буквосочетаниями (являющимися регулярными межъязыковыми соответствиями), которые можно отнести к словам с простой выводимостью значения. Наконец, на 3-м этапе проводится работа со словами, осложненными различиями структурного характера, относимыми к словам со сложной выводимостью значения, а также работа с ложными когнатами, когда возникает ложная ассоциация при переосмыслении слова и создании на его основе образа.

Предложенная последовательность выполнения упражнений представляется нам весьма логичной, поскольку рассматриваемый языковой материал подается в порядке возрастания сложности. Упражнения 1-го этапа построены на узнаваемой лексике. В этих упражнениях даются задания на сравнение лексических единиц, их узнавание среди других предложенных и понимание. На этом этапе развивается чисто языковая догадка студентов-спортсменов. Затем, на 2-м этапе, происходит обучение семантизации слов, относящихся к лексической группе, на материале которой студенты учатся узнаванию и пониманию слов, после чего выполняются упражнения на установление связей между предложениями и предвосхищение содержания текста. На этом этапе развивается контекстуально-языковая догадка. На 3-м этапе используются упражнения, построенные на материале текстов. С одной стороны, текстовые упражнения учат узнавать слова в тексте, с другой – они являются способом увеличения количества слов, которые студенты могут понять без словаря, развивают умение правильно семантизировать иноязычное слово, опираясь на однокоренные русские и иностранные слова и более широкий контекст, чем контекст предложения. И, наконец, выполняются послетекстовые упражнения, которые направлены на развитие контекстуально-дискурсивной догадки студентов.

Итак, разработанная нами система упражнений, во-первых, учитывает фактор поэтапности развития языковой догадки; во-вторых, характеризуется коммуникативной направленностью, позволяющей совместить активизацию нового учебного материала с речевой практикой; в-третьих, способствует формированию более высокого уровня коммуникативной компетенции студентов спортивных вузов в учебно-профессиональном общении.

Список литературы

1. **Берман И. М.** Методика обучения английскому языку в неязыковых вузах. М.: Высшая школа, 1970. 230 с.
2. **Воронин Л. Г., Богданова И. И.** Догадка и ее физиологические механизмы // Новые исследования в психологии и возрастной физиологии. 1971. № 2. С. 128-130.
3. **Иванова Е. Н.** Методика обучения экспрессивным средствам испанского разговорного языка в языковом вузе (на материале имени существительного с субъективно-оценочным суффиксом): дисс. ... канд. пед. наук. М., 2003. 228 с.
4. **Методика обучения иностранным языкам в средней школе** / сост. Г. В. Рогова, Ф. М. Рабинович, Т. Е. Сахарова. М.: Просвещение, 1991. 265 с.

ON QUESTION OF LANGUAGE GUESS DEVELOPMENT OF SPORTS SPECIALIZATION STUDENTS

Pavitskaya Zoya Ivanovna, Ph. D. in Pedagogy, Associate Professor
Volchkova Venera Il'dusovna, Ph. D. in Pedagogy, Associate Professor
Volga Region State Academy of Physical Education, Sport and Tourism
supersportkaf@yandex.ru

In the article the problem of the language guess development of sports specialization students studying a foreign language is considered. The known approaches to the "language guess" notion definition are analyzed; the authors' definition is given. The typology and system of exercises aimed at the step-by-step development of students' language guess are suggested.

Key words and phrases: language guess; contextual language guess; contextual discourse guess; system of exercises; types of exercises.

УДК 8/81

Филологические науки

В статье рассматриваются морфологические особенности префиксов и их роль в деривации языка, так как в разносистемных языках префиксы с морфологической точки зрения могут наблюдаться с различных сторон. При рассмотрении морфологических особенностей префиксов на основе материалов разносистемных языков, выявляется, что в то время как в аналитических и флективных языках префиксы играют исключительную роль в образовании различных частей речи, в агглютинативных языках они служат в основном для образования прилагательных и существительных.

Ключевые слова и фразы: префиксы; морфема; заимствования; морфологические особенности префиксов; приставки; флексия.

Панахова Сура Тариев кызы

Институт языкознания им. Насими
Академия наук Азербайджана
konul_habibova@mail.ru

МОРФОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПРЕФИКСОВ[©]

Выдающийся лингвист, ученый, профессор О. Мусаев в своем учебнике «Грамматика английского языка», излагая тему «Морфология» (morphology), пишет: «Морфология, будучи разделом грамматики, изучает морфемы языка, законы словообразования и словоизменения при их присоединении. Основными объектами изучения морфологии являются морфемы и слова. Что такое морфема? Морфемой называется наименьшая значимая часть слова. Например, каждое из слов английского языка *teachers, governments, journalists, beautifully, unhappiness, reconstruction* можно разделить на три части, обладающие определенным значением: *teach+er+s, govern+ment+s, journal+ist+s, beauti+ful+ly, un+happi+ness, re+construct+tion*. Эти слова действительно невозможно как-то по-другому разделить на части. А это означает, что каждое из этих слов, употребляющихся в современном английском языке, состоит из трех морфем. Существующие в языке морфемы имеют разные особенности. Часть из них обладает самостоятельностью и употребляется в языке как слова. К примеру, как морфемы *teach-, govern-, journal-, beauti (beauty)-, happi (happy)-, construct-* в составе приведенных выше слов. Морфемы такого типа называются свободными морфемами (free morphemes). Другая же часть морфем не может самостоятельно употребляться в языке, не обладает свободой. К примеру, как морфемы *-er, -s, -ment, -ist, -ful, -ly, -ness, -tion, un-, re-* в составе вышеназванных слов. А этот тип морфем называется несвободным (bound morphemes). Иначе говоря, корень имеющихся в языке слов всегда является свободной морфемой, а суффиксы, префиксы и инфиксы называются —**свободными морфемами**» [3, с. 11].

В разносистемных языках префиксы с морфологической точки зрения могут наблюдаться с различных сторон. Например, префикс, обладающий идентичным семантическим значением, характеризуется в одном языке как морфема, образующая существительные, в другом языке проявляется как аффикс, образующий прилагательные или наречия. Так, в английском языке префикс *hyper-* не играет роли в переходе одной части речи в другую. Например, *sensitive / чувствительный – hypersensitive / сверхчувствительный* (прилагательное – прилагательное), *space / пространство – hyperspace / сверхпространство* (существительное – существительное), *text / текст – hypertext / гипертекст, текстище* (существительное – существительное) и т.п. Но в русском языке префикс *сверх-*, эквивалентный префиксу *hyper-* в английском языке, служит образованию прилагательных из существительных. Например: *высота – сверхвысокий, скорость – сверхскоростной*, то же самое может наблюдаться и в азербайджанском языке: *bəşər* (человек) – *fövqəlbəşər* (сверхчеловеческий).