МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение

высшего образования

**«КУБАНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»**

**(ФГБОУ ВО «КубГУ»)**

**Факультет романо-германской филологии**

**Кафедра английской филологии**

**КУРСОВАЯ РАБОТА**

**ПСИХОЛОГО-ДИДАКТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЭМОТИВНО-КОНЦЕПТНОЙ МОДЕЛИ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ**

Работу выполнил\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ Л. А. Жарова

 (подпись)

 Направление подготовки 44.03.05 Педагогическое образование 4 курс .

 Направленность (профиль) Английский язык, Немецкий язык

Научный руководитель

канд. филол. наук, доцент \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ Н. Б. Шершнева

 (подпись)

Нормоконтролер

канд. филол. наук, доцент \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ А. В. Зиньковская

 (подпись)

Краснодар

2017

CОДЕРЖАНИЕ

Введение ………………………………………………………………. ……… 3

1 Эмоции и их обучающий потенциал в практике преподавания английского языка …………………………………………….……………………………… 5

1.1 Психологические основы обучения английскому языку ………… 5

1.2 Эмоциональный интеллект как показатель развития личности и уровня межкультурного взаимодействия……………………………………... 9

2 Психолого-дидактические основы разработки эмотивно-концептной модели обучения английскому языку ………………………………………....13

2.1 Основные положения эмоционально-концептного подхода к обучению английскому языку…………………………………………………. 13

2.2 Эмотивная модель как составляющая коммуникативной компетенции в обучении английскому языку………...……………………… 16

Заключение …………………….…………………………………….………… 25
Список использованных источников ……………………..................………. 26

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования заключается в том, что на сегодняшний день сложно представить учебное заведение, которое не ставило бы перед собой задачи научить будущее поколение выражать свои мысли на любом иностранном языке. В условиях глобализации и интеграции процесс освоения основ иностранной речи стал скорее необходимостью, нежели привычкой обучаться грамоте других стран. В задачах, поставленных перед методической наукой в данном случае, является создание и апробирование моделей обучения иностранным языкам, которые максимально направлены на достижение положительных результатов в формировании основных компетенций обучающихся. Одной из таких является эмотивно-концептная модель обучения иностранным языкам, которая обусловлена эмотивным содержанием построения поликультурной личности, владеющей преподаваемым языком. Поликультурная языковая личность требует особого внимания и тщательного рассмотрения потенциала обучающихся. Понимание многообразной картины мира зависит напрямую не только от степени актуализации эмоциональной основы учеников, но и от доступности выражения эмоций в изучаемом иноязычном обществе.

Объект исследования: использование эмотивно-концептной модели на уроках английского языка

Предмет исследования: эмотивная компетенция обучаемых английскому языку;

Цель работы: изучить теоретическое и методологическое обоснование эмотивно-концептной модели, рассмотреть основные положения эмоционально-концептного подхода в изучении английского языка и изучить эмотивную компетенцию как составляющую коммуникативной компетенции при изучении английского языка.

Можно выделить следующие задачи исследования:

1. рассмотреть общую теоретико-методологическую основу обучения английскому языку;
2. изучить психолого-дидактические основы эмотивно-концептной модели обучения английскому языку;
3. ознакомиться со структурными компонентами эмотивно-концептной модели обучения английскому языку и выделить существенные характеристики и условия реализации рассмотренной модели;
4. выявить общую теоретическую базу эмотивно-концептного обучения английскому языку.

Теоретической базой данной работы являются труды таких ученых как С.А. Aдамович, М.К. Акимова, И.Н. Андреева, В.А. Артемов, Е.Г. Ведель, В.К. Вилюнас, К.М. Герасимова, О.А. Глущенко, М.И. Еникеев, Дж. Мэйер, Н.Н. Орлова, Я. Рейковский, Е.А. Сергиенко, Е.Н. Соловова, С.К. Табурова, Н.Е.Темкина, М. А. Холодная, Е.А. Хлевная, С.В. Чернышов, В.Д. Шадриков, В.И. Шаховский.

1. ЭМОЦИИ И ИХ ОБУЧАЮЩИЙ ПОТЕНЦИАЛ В ПРАКТИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА
	1. Психологические основы обучения английскому языку

Обучение английскому языку обуславливается не только изучением таких наук, как методика или дидактика, а также имеет прямое отношение к психологии. Психология – наука о закономерностях психического отражения действительности в сознании человека, которая исследует мыслительную деятельность и психологические состояние индивида. Иностранная речь является одним из видов речевой деятельности. В свою очередь, взаимосвязь науки лингвистики и психологии можно проследить в психолингвистике, которая занимается вопросами речевой деятельности и исследованием речевого поведения людей, описывая модели мыслительных процессов, действий или операций.

Еще в XIX веке психология привнесла свои плоды в развитие методики преподавания иностранных языков в методику преподавания иностранных языков. Одним из первых трудов были работа Вильгельма Вундта, который сделал существенный вклад в развитие исследований в области речи и чувств. С течением времени, накопленные знания преображались, формируя основные закономерности, выделяемые при обучении иностранным языком. Обратимся к закономерностям, выделенным Г. Е. Веделем:

- теория единства деятельности и сознания;

- теория формирования умственных процессов (по этапам);

- теория установки;

- концепция скрытого и открытого способа обучения;

- концепция латентной артикуляции и внутренней речи в качестве основного механизма образного и словесного мышления;

- теория латентной вербализации, которая управляет нейродинамикой умственных процессов [5, с. 56].

Механизмы речи, обеспечивающие восприятие (или рецепцию) во время аудирования и чтения, и репродукцию во время и письма и говорения, формируются в результате осуществления речевой деятельности. Необходимо учитывать, что умственное развитие деятельности учащихся зависит напрямую от их работы, в которой они принимают непосредственное, активное участие. Материал языка, используемый в репродуктивный речи считается активным, а в рецептивной речи – пассивным. Процесс усвоения иноязычного материала – это процесс поэтапного формирования навыков, знаний и умений. На первой ступени важно сформировать элементарные умения, базовые основы, важные для продолжения изучения языка.

Понимание носит поэтапный характер и включает 3 стадии: синтез – анализ – полный синтез. Психолог В.А. Артёмов считает, что первичное умение – это возможность совершить действие при концентрации на нём произвольного внимания. Под вторичным умением он подразумевает совершенное владение каким-нибудь навыком. Необходимым элементом формирования первичных умений является контроль, осуществляемый посредством экстралингвистических и лингвистических действий. На второй ступени работы проводится формирование навыка, характеризуется внешним проговариванием и переходом от внешней речи к внутренней, при этом доля осознанности существенно уменьшается. Первичные умения по мере автоматизации превращаются в навыки. Таким образом, вторая ступень работы посвящена выработке навыка, которая начинается с внешнего проговаривания, приобретающего более свернутый характер по мере перехода от внешней речи к внутренней, при этом доля участия сознания сокращается. Важно знать, что формирование навыка включает в себя следующие этапы:

1) анализ;

2) синтез;

3) этап автоматизации действий, который предполагает выполнение упражнений на дифференциацию, подстановку, трансформацию [4].

Третий этап называется синтетическим этапов, который заключает в себе объединение элементов высказывания. Сформированный навык отличается:

1) отсутствием интерференции,

2) переносом внимания с процесса формирования навыка на результат;

3) нормальным темпом.

Джон Рубин и Дэвид Стерн выделяют 7 основных характеристик, являющихся существенными в овладении иностранным языком:

1) желание догадываться и точность догадок;

2) сильная мотивация к общению;

3) раскованность;

4) внимание к языковой форме;

5) поиск партнеров по общению;

6) самоконтроль речи;

7) внимание к смыслу [7].

Несомненно, помимо мышления и внимания, большую роль в овладении любым иностранным языком занимают процессы памяти. Выделяется два вида памяти: кратковременная и долговременная. Оба вида важны для процесса речевой деятельности. Во время речевого акта языковые средства сначала сохраняются в кратковременной памяти, а затем в результате тренировки переходят в долговременную память. Это и является ключом к успешному овладению языком.

Затрагивая роль памяти в когнитивном процессе изучения языка, можно затронуть следующие понятия: запоминание, сохранение и забывание. Запоминание может быть произвольным, когда поставлена цель запомнить материал, и непроизвольным, производимым в результате иной деятельности. Для обучения иностранному зыку особую роль играет непроизвольное запоминание, так как высока необходимости умения использовать языковой материал в спонтанных и подготовленных ситуациях общения.

М.И. Еникеев различает следующие условия непроизвольного запоминания:

1) сильные и значимые физические раздражители (звук выстрела, яркий свет прожектора);

2) то, что вызывает повышенную ориентировочную деятельность (прекращение или возобновление действия, процесса, необычность явления, его контрастность по отношению к фону и т. п.);

3) раздражители, наиболее значимые для данного индивидуума (например, профессионально значимые предметы);

4) раздражители, имеющие особую эмоциональную окраску;

5) то, что более всего связано с потребностями данного человека;

6) то, что является объектом активной деятельности [9].

Однако, как показывают исследования, успешность освоения языком зависит не только от успешного протекания когнитивных процессов, но также находится под влиянием аффективной сферы, к которой относятся чувства, эмоции и личные характеристики обучаемого. Начало данным исследованиям было положено Карлом Роджерсом – известным основоположником гуманистической психологии, который еще в 1951 году в описал 19 принципов человеческого поведения. Согласно этим принципам, человек в первую очередь представляет собой эмоциональное существо, и только потом физический и познающий объект. Человек, пребывающий в гармонии, «живет в мире со своими чувствами и эмоциями, он полностью реализует свой потенциал, он лишен оборонительных стратегий, он творит, создавая себя заново в каждый момент каждого действия, в каждом принимаемом решении» [8].

Из всего можно заключить, что роль эмоций в развитии умственных способностей давно была замечена и рассмотрена великими психологами. Учет данного факта является основополагающим для проведения уроков иностранных, в том числе и английского, языков. Успешность усвоения знаний зависит не только от ментальных способностей обучаемых, и готовности взаимодействовать с учителем на уроке, запоминать и воспроизводить услышанную информацию, но и также от эмоциональной составляющей человеческого существа.

1.2 Эмоциональный интеллект как показатель развития личности и уровня межкультурного взаимодействия

Понятие «интеллект» может трактоваться исследователями по-разному: согласно Ф. Гальтону, спектр интеллектуальных способностей наследственно определен, а роль в возникновении индивидуальных различий по интеллекту обучения, воспитания других внешних условий развития отрицалось или признавалось несущественной [2, с. 89].

На данный момент существует огромное множество различных моделей интеллекта. Наиболее современное определение интеллекта можно найти на страницах М.А. Холодной, предлагающей определять интеллект как «особую форму организации индивидуального ментального (умственного) опыта в виде начальных ментальных структур порождаемого ими ментального пространства отражения и строящихся в рамках этого пространства ментальных репрезентаций происходящего» [7, с. 106].

Таким образом, опираясь на модель интеллекта М.А. Холодной, можно заключить, что чем разнообразней ментальный опыт человека, тем шире ментальное пространство в отражении окружающей его действительности.

В условиях иноязычного общения ментальное поле индивида может более оперативно активизироваться в процессе осуществления коммуникации.

В.Д. Шадриков, соглашаясь с мнением М. А. Холодной о роли ментального опыта в организации интеллекта, в свою очередь полагает, что ментальный опыт не является его основой. В своей работе он указывает, что М.А. Холодная раскрывает понятие «ментальные структуры» неопределенно [18].

В представлении самого автора «интеллект представляется системным проявлением познавательных способностей, для которых умственные способности выступают в качестве общего фактора (общей способности), влияющего на другие способности. С другой стороны, каждая познавательная способность, представленная предметной мыслью, вносит свой вклад в успешность интеллекта индивида».

 Изначально понятие эмоционального интеллекта было предложено научному миру американскими психологами П. Сэловеем и Дж. Мэйером в 1990 году. Следуя их определению, эмоциональный интеллект – это „the ability to monitor one's own and others' feelings and emotions, to discriminate among them and to use this information to guide one's thinking and actions“ – «способность отслеживать чужие и собственные эмоции и чувства, уметь различать их и использовать данную информацию для направления действий и мышления» [20] (Перевод наш. – Л.Г.).

Также, в своих трудах Дж. Мэйер и П.Сэловей предложили собственную модель эмоционального интеллекта, структуру которой можно представить четырьмя иерархически расположенными уровнями [13].

Первый уровень – это уровень определения эмоций, который включает следующие способности: 1) восприятие; 2) идентификация; 3) выражение; 4) различение и 5) имитация эмоций.

На втором уровне располагается способность оперирования эмоциями, что приводит к повышению эффективности мышления и деятельности, а также включает в себя: 1) способность использовать эмоции для направления внимания на значимые события; 2) способность вызывать эмоции; 3) способность определять по эмоциям отношение субъекта к обсуждаемой проблеме.

На третьем уровне расположена способность распознавания эмоций, которая предполагает наличие способностей всесторонней оценки эмоционального состояния личности, а также причины появления той или иной эмоции и способность воспринимать вербальную информацию об эмоциях.

Четвертый уровень предполагает управление эмоциями и включает способность управлять эмоциями, а также подавлять свои и чужие отрицательные эмоции для тог, чтобы решать разнообразные задачи.

Эта модель направлена на описание исключительно когнитивных способностей, которые взаимосвязаны с обработкой сознанием индивида эмотивной информации и с восприятием. Данная модель не рассматривает структуру эмоционального интеллекта и личностные черты человека.

Уровень интеллектуального развития формирует общую картину мыслительной и психологической деятельности человека, а также указывает на его индивидуальные особенности.

 В построении различных вариантов родной, а также и иноязычной речи человека, участвует интеллект. От того, как личность понимает, воспринимает и выражает свои познания об окружающем мире, зависит от уровня интеллектуального развития человека, а также от особенностей интеллектуального овладения ситуацией, в том числе в условиях использования иностранного языка. Из этого понимания вытекают стратеги поведения в сложившейся ситуации.

Нельзя не заметить, что работа интеллекта напрямую связанно с эмоциональными особенностями личности. Согласно выводам Е.А. Хлевной, эмоциональный интеллект является составляющая внутреннего мира человека, а также выполняет функцию своеобразного фильтра, который обволакивает ядро природного интеллекта, пропускающего всю поступающую информацию и придающего информации определенный эмоциональный оттенок [16].

При высоком уровне эмоционального интеллекта повышается эффективность взаимодействия личности с окружающей средой. Высокий эмоциональный интеллект помогает не только рассмотреть причины эмоциональной неэластичности, низкое реагирование собеседника на внешние и внутренние воздействия, а также наиболее объективно оценить сложившуюся ситуацию и отреагировать на поведение собеседника соответствующим образом. Чем выше уровень эмотивной компетенции личности, тем выше уровень ее эмоционального интеллекта, тем продуктивнее речевая деятельность и эффективнее межличностное взаимодействие, в том числе в условиях межкультурного взаимодействия. Не случайно И.Н. Андреева рассматривает эмотивную компетенцию как структурный компонент эмоционального интеллекта [3].

Важно отметить, что эмоциональный опыт общения на иностранном языке необходимо приобретать в условия учебной коммуникации. Это поможет избежать приобретения мнимых знаний об эмоциональной реакции собеседника.

Из всего вышесказанного можно сделать заключение, что эмоциональный интеллект напрямую отражает условия развития коммуникативных навыков в условиях изучения иностранного языка. Развитый эмоциональный интеллект способствует более успешному протеканию акта общения, а также предопределяет соответствующую реакцию в различных условиях межязыкового диалога.

1. ПСИХОЛОГО-ДИДАКТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗРАБОТКИ ЭМОТИВНО-КОНЦЕПНОЙ МОДЕЛИ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

2.1 Основные положения эмоционально-концептного подхода к обучению английскому языку

Для лучшего понимания эмотивно-концептной модели обучения английскому языку следует разграничить наиболее значимые для нее понятия: «эмоциональность» и «эмотивность».

Н.Н. Орлова определяет понятие эмоциональности следующим образом: «Эмоциональность представляет собой ментальную сущность личности, определяющую характер восприятия и отражения ею окружающей действительности и взаимодействия с другими членами социума. Она является обязательным свойством человека, его качеством, регулирующим основные процессы смыслопорождения и формирования прагматики высказываний» [10, с. 25]. Можно заключить, что эмоциональность является отражением качества и динамики эмоций и чувств человека, определяет развитие мировоззрения и обуславливает его мотивацию, выполняя функцию регулятора поведения личности.

В свою очередь, объясняя различия между этими понятиями, В.И. Шаховский отмечает: «Эмотивный – то же, что эмоциональный, но о языке, его единицах и их семантике. Эмотивность – имманентно присущее языку семантическое свойство выражать системой своих средств эмоциональность как факт психики» [19].

В системе языка эмотивность представляет собой функционально-семантическую категорию, которая формируется эмотивными языковыми средствами всех уровней и предназначается для вербальной передачи индивидом своего эмоционального состояния и того, как он относится к окружающей действительности.

Эмоциональность представляет собой психологическое качество индивида, в то время как эмотивность подразумевает общие способы выражения эмотивных смыслов, которые могут использоваться представителями различных лингвокультурных социумов при общении.

С.К. Табурова заключает, что отражательная, или оценочная, функция эмоций проявляется в проецировании в сознании объективно существующих явлений окружающей действительности и обобщенной оценке таких явлений. Специфичность эмоционального общения, в отличие от познавательного, отражает не столько свойства самих вещей, сколько их значение для жизни человека [14].

При обучении английскому языку значимость эмоции возрастает. Именно эмоции позволяют сформировать в сознании учеников правильные и реальные представления о явлениях и фактах, характерных для собеседников другой культуры, быта, чей образ жизни и характер взаимоотношений в обществе может быть непонятным и противопоставляться привычным представлениям, которые сложились в родном культурном пространстве. Согласно мнению Я. Рейковского, любое действие личности зависит от «актуального сочетания эмоциональных сил» [11].  В.К. Вилюнас обращает внимание на то, что именно «эмоции обеспечивают деятельность первоначальным «толчком»,

т.е. выполняют целепобудительную функцию» [6].

Регуляторная (побудительная) функция эмоций выражается в направлении поведения человека и определении зоны наибольшего удовлетворения существующих потребностей.

В условиях автономной коммуникации рассматриваемая функция эмоций лежит в основе эмоционального речевого воздействия, которая определяет характер достижения практических задач в процессе общения на английском языке. Регуляторная функция эмоций позволяет управлять поведением индивида, обеспечивая протекание коммуникативного акта в предполагаемом русле. В условиях учебной коммуникации эмоции обеспечивают интенсивность и глубину познавательной деятельности индивида, успех ее планирования и осуществления.

На основании этого Е.Н. Соловова делает следующие выводы: «Чем больше чувств задействованы в процессе нашего познания, тем прочнее различные линии ассоциаций, а ведь именно эти ассоциации определяют круг нашего видения мира, глубину и точность его анализа» [12].

Правильно определяя условия обучения и создавая благоприятный эмоциональный климат на занятиях по иностранному языку, педагог способствует возникновению положительных эмоций у обучающихся, которые определяют в итоге формирование у них устойчивых внутренних мотивов к дальнейшему общению на английском языке.

Именно выразительная и эмоционально насыщенная иноязычная речь педагога раскрывает школьнику и студенту всю красоту иностранного языка и обеспечивает сильную мотивацию к его усвоению.

В условиях положительного эмоционального фона, в атмосфере творческого эмоционального сотрудничества преподавателя и учеников, формируются устойчивая мотивация к обучению. Именно она способствует успеху в изучении не только иностранного языка, но и других дисциплин как школьной программы.

Эмотивно-концептная модель обучения английскому языку позволяет провести качественную системную подготовку преподавателя в отношении управления эмоциональной сферой учеников, что является базой для дальнейшей работы обучающего по развитию мотивационной сферы обучаемых. Эмотивно-концептная модель не только учитывает характер участия эмоций в управлении англоязычной речевой деятельностью, но и самим подбором элементов содержания обучения английскому языку предопределяет направленность эмоционального реагирования в зависимости от ситуации эмотивной коммуникации. По мнению С.А. Адамович, «эмотивная компетенция – это совокупность единых для представителей одной культуры образцов, стереотипов эмоциональных ситуаций, реакций на них, так как переживания индивидуума – источник общенационального опыта» [1].

Данный компонент содержит эмоциональную иноязычную картину мира и определяет содержание единицы системы иностранного языка разных уровней (фонетического, морфологического, лексико-фразеологического и синтаксического).

Эмотивно-концептная модель обучения английскому и представления об аспекте выразительности речи, а также эмотивных лексических и фразеологических единицах, эмотивном дискурсе, эмоциональном речевом воздействии предполагают обращение к эмоциональной основе изучения иностранного языка.

На основании всего вышесказанного можно заключить, что эмоциональность и эмотивность не являются тождественными понятиями. Эмоциональность, в свою очередь, представляет собой средство достижения выразительности речи, основой, которая позволяет добиться эффективности коммуникативного взаимодействия в процессе речетворчества на английском языке. Эмотивно-концептная модель предполагает процесс обучения с опорой на понимание природы возникновения той или иной эмоции. Важно отметить, что данная модель должна внедряться на занятия английского языка для устранения барьеров при конфронтации личных представлений об окружающем мире обучаемого с реалиями картины мира собеседника.

2.2 Эмотивная модель как составляющая коммуникативной компетенции в обучении английскому языку

Развитие коммуникативной компетенции является основополагающей целью любого урока английского языка. Однако, обновленные условия межкультурной коммуникации предъявляют требования обучающимся не только грамотно излагать свои мысли в условиях диалога культур, но и использовать разнообразные возможности выразительные языка для решения задач речевого и неречевого характера, а также для повышения качества иноязычной речи.

Более того, в условиях постоянного воздействия средств массовых информаций на человека при осуществлении пропагандистской деятельности как на внутрикультурном, так и межкультурном уровнях, именно эмоции становятся мощным орудием управления поведением и выступают действенным средством удовлетворения различных интересов.

Именно поэтому образованный человек должен обладать совокупностью знаний, навыков, умений и способностей, которые позволят ему проводить анализ представленной ситуации. К тому же, важно уметь осуществлять контроль собственных эмоций, осознавать и останавливать попытки управления собственной эмоциональной сферой со стороны партнеров по общению, желающих добиться результата, удовлетворяющего их потребностям, в том числе на межкультурном уровне.

Обучение иностранному языку в рамках реализации эмотивно-концептной модели может осуществляться как в рамках занятий по практическому курсу языка, так и на дополнительных теоретико-практических занятиях. Выбор формы и содержания занятия напрямую зависит от поставленных целей и задач обучения эмотивному аспекту.

Основные требования общеобразовательных стандартов и программ, обуславливают реализацию эмотивно-концептного обучения в общеобразовательных учреждениях в общем курсе по иностранному языку.

Модель эмотивно-концептного обучения иностранному языку была предложена С.В. Чернышовым в диссертации «Эмотивно-концептная модель обучения иностранным языкам в лингвистическом вузе».

Концепция, предложения С.В. Чернышовым направлена на обучение студентов, специализирующихся на изучении иностранного языка и основывается на следующих стадиях:

1. подготовительная;
2. основная;
3. заключительная [17, c. 331].

Рассмотрим каждую стадию, останавливаясь более подробно на каждом этапе.

Подготовительная стадия предполагает определение исходного уровня овладения студентами-бакалаврами сведений о выразительности изучаемого ими языка и формирование начального представления о картине мира, эмоциональных концептах и тактиках речевого воздействия. Более того, данная стадия предполагает диагностирование уровня эмоционального интеллекта обучаемого. В связи с этим подготовительная стадия включает в себя три этапа:

Этап I – знаниевый: главной задачей первой ступени эмотивно-концептной модели является выявление уровня теоритеческой базы студентов о выразительности речи, о картине мира и ее разновидностях, стратегиях и тактиках речевого воздействия. С.В. Чернышов предлагает студентам пройти анкетную серию, результаты которой помогут определить объем теоретических сведений обучающихся [17, с.331].

Этап  II – коммуникативный: данная ступень направлена на определение уровня владения лексико-фразеологическими средствами словаря того или иного эмоционального концепта, а также выявление сформированности специальных коммуникативно-речевых навыков и умений выразительности иноязычной речи обучаемых. Здесь, С.В. Чернышов предлагает включить анкетирование, содержание которого базируется на работе с лексическими единицами языка

[17, с.332].

Этап III – поведенческий: здесь преподаватель диагностирует уровень я развития эмоционального интеллекта, эмпатии, а также рефлексии и мотивации к изучению иноязычной эмоциональной картины мира у студентов. Данная ступень может предполагать оценку эмоционального микроклимата в группе испытуемых, что будет служить психологическим показателем развития эмоционального интеллекта. Соответственно, согласно предложенной модели С.В. Чернышова, обучаемые на данном этапе проходят анкетную серию, направленную на проверку рассматриваемых качеств и предрасположенностей [17].

Основная стадия предлагаемой модели включает в себя теоретические и практический этапы.

Задачами теоретического этапа является формирование у студентов знаний об эмоциях и способах эмоциональной выразительности иноязычной речи, о картине мира и ее разновидностях, об определенных эмоциональных концептах и их разновидностях, а также о взаимосвязи выразительности с такими понятиями как эмоциональность, экспрессивность и образность речи.

Обучение в пределах данного этапа должно проходить в виде лекций и семинаров, которые, с одной стороны, помогут обучающимся закрепить имеющиеся знания, полученные на предыдущих шагах изучения иностранного языка, а с другой стороны, обеспечат формирование положительного эмоционального фона для дальнейшего изучения эмоциональной выразительности изучаемого языка.

Необходимо отметить, что С.В. Чернышов обращает большое внимание на создание мотивации к познанию эмоциональной иноязычной картины мира. Мотивация может быть повышена следующими способами:

1. путем предъявления четкой целевой установки, объяснения значимости предъявляемого материала, важности и необходимости его прочного усвоения;
2. путем использования материала, основанного на социальной, культурной или политической жизни людей страны изучаемого языка.

Автор данной модели отмечает, что на рассматриваемом этапе обучения преподавателем должны подниматься вопросы культуры общения и культуры речи, проблемы жанров и стилей, эмоции и эмоциональный фактор в достижении прагматических результатов вербального взаимодействия и т.д. По его мнению, каждую лекцию должна предварять беседа, в ходе которой ставится проблемная ситуация.

Работу в рамках каждой теоретической темы предлагается осуществлять по следующим ступеням:

Ступень I основывается на введении студентов-бакалавров в тему или проблему. На данной ступени студенты должны ответить на серию наводящих вопросов относительно просмотренного видеофрагмента или картинки, тезисно сформулировать проблему и обозначить ее актуальность. Для работы на данной ступени С.В. Чернышов рассматривает задание со следующей формулировкой:

«Edward M. Kennedy’s speech “Faith, Truth and Tolerance in America” is one of the most moving and powerful speeches of the past decades. It is very actual for the USA nowadays. As you watch the speech, answer the following questions» [17, c. 337].

На ступени II предъявляется теоретический материал, которому предшествует целевая установка относительно того, какую информацию студенты должны усвоить в ходе лекции.

Ступень III предполагает практическую отработку теоретического материала. Здесь, студенты-бакалавры предлагается работа над теоретическим материалом с помощью аналитических заданий с возможными формулировками:

1. Come up with your own definition of ‘expressivity’. How does it differ from the definition in the lecture? Why did you choose to define it the way you did?
2. Read the following excerpts from the list and analyze them from the point of view of expressivity, expressiveness, figurativeness and emotivity of speech.

На заключительной, или на ступени IV, обеспечивается завершение работы над темой. Важно подчеркнуть, что итоговый этап данной стадии

должен пройти в положительном эмоциональном ключе и наметить перспективу как для самостоятельного изучения студентами теоретического материала, так и для корректировки содержания следующих занятий данного блока.

Практический этап должен быть направлен на формирование и совершенствование у студентов системы коммуникативно-речевых навыков и умений, составляющих деятельностный компонент их эмотивной компетентности. На данном этапе обучения они могут быть реализованы в упражнениях, с формулировкой в заданиях:

1. Look at the photos of the English people. What kind of feelings do they express?
2. Work in pairs. Student A: Look at the words and word combinations from p. 45. Use only your body language to make Student B guess them. Then swap the roles.
3. Translate the following sentences into English. Pay attention to the highlited emotional words and word combinations whose English equvalents are used in the text.
4. Listen to the interview. Work in pairs and reconstruct the interview in your own words. Remember to use the emotional words and word combinations of the concept JOY from the interview (They are written in the book).
5. Put the sentences of the story in the right order. Then retell the text based on them using the emotional words and word combinations from the box.

Более того, для закрепления понимания эмоциональной выразительности можно предложить следующее задание (взято из Oxford Word Skills: Learn and Practice Vocabuary):

 Are these positive or negative? Write P or N.

1. ecstatic 5. euphoric

2. gutted 6. appalled

3. horrified 7. elated

4. jubilant 8. desperate

Последняя, или заключительная, стадия эмоционально-концептной модели обучения иностранным языкам, предложенная С.В. Чернышовым, предполагает подведение итогов при помощи контрольных тестов и заданий различного уровня сложности, а также подведение итогов обучения.

В качестве дополнительного объекта контроля, позволяющего судить об уровне сформированости эмотивной компетентности у студентов, С.В. Чернышов предлагает предложить повторно пройти психологические анкеты и тесты третьего этапа подготовительной стадии обучения.

Суммируя вышесказанное, можно прийти к выводу, что при обучении английскому языку немаловажную роль в формировании коммуникативной компетенции играет знакомство и усвоение эмоциональной выразительности языка. Разграниченные понятия эмоциональности как неотъемлемой составляющей психического развития индивида и эмотивности как основы семантического построения языка предоставляют возможность для создания эмотивно-концептной модели и ее применения на уроках иностранного языка.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В ходе работы были проанализированы основные положения эмоционально-концептного подхода в изучении английского языка, а также изучена эмотивная компетенция как составляющая коммуникативной компетенции. На основании теоритической базы были рассмотрены основные структурные компоненты эмотивно-концептной модели обучения иностранному языку и обоснована необходимость ее внедрения на уроках и занятиях по изучению иностранного языка.

Изученная эмотивно-концептная модель, ориентированная на студентов-бакалавров лингвистического вуза, представлена как структурная система по закреплению и более углубленному изучению эмоциональной выразительности и картины мира изучаемого языка. Каждая стадия и этап данной модели направлены на выявление эмотивной компетентности обучающихся, улучшение имеющихся навыков и умений и формирование более точных представлений о психолингвистическом аспекте овладения языковыми единицами иностранного языка.

 Из всего вышесказанного можно сделать вывод, что поставленные цели и задачи отражены в работе.

Эмотивно-концептная модель может быть предложена к внедрению не только на занятиях в лингвистических вузах, а также на уроках английского языка в школах и дополнительных учебных заведениях. Проведение занятий по данной эмотивно-концептной модели позволит установить в целом положительную динамику развития всех компонентов эмотивной компетенции и показателей эмоционального интеллекта средствами иностранного языка, а также поэтапно сформировать эмотивную компетенцию, создать положительный эмоциональный фон и обеспечить развитие эмоционально-культурной рефлексии.

 Данная модель имеет концептуально-теоретический характер, выступая рамочной конструкцией обучения, задающей методологические, личностно-развивающие, лингвокультурные, прагматические ориентиры. Таким образом, структурность модели позволит сформировать у учащихся определенную систему эмоциональной выразительности языка, которая, в первую очередь, будет использована учеником при дальнейшем общении на иностранном языке.

СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Адамович С.А., Разоренова Ю.А. Эмотивная компетенция как составляющая коммуникативной компетенции ка новая тенденция в обучении иностранным языкам // Сборник XLI Международной научно-практической конференции «Научное сообщество студентов XXI столетия. Гуманитарные науки». Новосибирск: Изд. АНС «СибАК», 2016. С. 48.
2. Акимова М.К. Психологическая диагностика. СПб.: Питер, 2005. 304 с.
3. Андреева И. Н. О синтетической теории эмоционального интеллекта. М.: Изд-во «Ин-т психологии РАН», 2009. 297 с.
4. Артемов В. А. Психология обучения иностранным языкам.

 М.: Просвещение, 1969. 279 с.

1. Ведель Г. Е. Из истории методов преподавания иностранных языков. Воронеж: Изд- во Воронеж. ун-та, 1979. 56 с.
2. Вилюнас В. К. Целепобудительная функция эмоций. М.: Издательство Московского университета, 1973. 48 с.
3. Герасимова К.М., Темкина Н.Е. Психология обучения иностранному языку – необходимое средство в преподавании русского языка как иностранного. Москва: Вестник Российского университета дружбы народов, 2012. С. 148.
4. Глущенко О.А. К проблеме поддержания и повышения мотивации к изучению иностранного языка. Псков: Вестник Псковского государственного университета, 2008. С. 25.
5. Еникеев М. И. Общая и социальная психология. М.: Издательская группа НОРМА–ИНФРА. 1999. 624 с.
6. Орлова Н. Н. Языковые средства выражения эмоций: синтаксический аспект. Ростов-на-Дону: Издательство Южного федерального университета, 2009. 25 с.
7. Рейковский Я. Экспериментальная психология. М.: Прогресс, 1979. 392 с.
8. Соловова Е. Н. Методическая подготовка и переподготовка учителя иностранного языка. М.: Глосса-Пресс 2004. 336 с.
9. Сергиенко Е.А., Ветрова И.И. Эмоциональный интеллект: русскоязычная адаптация теста Мэйера – Сэловея – Карузо. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2010. 176 с.
10. Табурова С. К. Эмоциональный уровень мужской и женской языковой личности и средства его выражения. М.: Издательство Московского лингвистического университета, 1999. 214 с.
11. Холодная  М. А. Психология интеллекта: парадоксы исследования. Спб.: Питер, 2002. 272 с.
12. Хлевная, Е. А. Роль эмоционального интеллекта в эффективности деятельности. М.: Издательство Нац. исслед. ун-т "Высш. шк. экономики", 2012. 28 с.
13. Чернышов С.В. Эмотивно-концептная модель обучения иностранным языкам в лингвистическом вузе. Нижний Новгород: Из-во Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н.А. Добролюбова, 2016. 450 с.
14. Шадриков В. Д. Ментальное развитие. М.: Аспект Пресс, 2007. 288 с.
15. Шаховский В. И. Категоризация эмоций в лексико-семантической системе языка М.: ЛКИ, 2008. 208 с.
16. Mayer J. D. Emotional intelligence. Durham: University of New Hampshire, 1990. 463 p.