

Концепция развития иноязычного образования Республики Казахстан. — Алматы: Казахский университет международных отношений и мировых языков имени Абылай хана, 2006г. — [ЭР]. Режим доступа: <http://freeref.ru/wievjob.php?id=8721752006>.

ЖетписбаеваБ.А. Теоретико-методологические основы полиязычного образования: Автореф. дис. ... д-ра пед. наук. — Караганда, 2009. — 46 с.

Жетписбаева Б.А., Аязбаева С.С. Лингводидактический аспект учебно-методических комплексов в полиязычном образовании // Вестн. Караганд. ун-та. Сер. Педагогика. — 2011. — № 2 (62). — С. 4-8.

ОСОБЕННОСТИ БИЛИНГВАЛЬНОГО КОММУНИКАТИВНО ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНО- ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Альбрехт Нина Васильевна

кандидат педаг. наук, доцент кафедры «Английской филологии и профессиональной коммуникации на иностранных языках»

Петинова Екатерина

студентка гр. ПиР-301

Российский государственный профессионально-педагогический университет, г. Екатеринбург (Россия)

Благодаря интегративным процессам в социально-экономической и политической сферах жизни современного общества создались благоприятные условия для изучения иностранных языков и обучение наполнилось новым

содержанием. Одной из задач российской школы в начале 21 в. стала подготовка учащихся к взаимодействию с полилингвальным и поликультурным миром. Возросла и необходимость подготовки в вузах билингвальных специалистов.

Постановка новых задач потребовала от обучающихся перехода от традиционного обучения иноязычному общению к обучению межкультурной дидактике, использование которой осуществляется в контексте еврообразования и социокультуры. Соответствующие социокультурные реалии, с которыми знакомятся учащиеся в процессе овладения иностранными языками, составляют базу для осознанного общения на межкультурном уровне, для овладения общечеловеческими ценностями, для умения постичь отечественную культуру в контексте мировой. Овладение несколькими иностранными языками позволяет до определенной степени противостоять общемировой тенденции «родной язык/английский язык», содействует сохранению культурного многообразия, полифонии мира.

Формирование же определенного мировоззрения через поликультурное образование средствами ИЯ невозможно только на каком-то отрезке образования - в средней школе или в вузе. А возможно в условиях системы непрерывного образования, когда сохраняется преемственность в подходах к обучению ИЯ в средней школе и в вузе. При этом, так как в средней школе выделено мало часов на ИЯ, то возможно лишь соизучение культур стран родного и иностранного языков и изучение вариантов стилей и образа жизни разных социальных слоев по некоторым изучаемым аспектам.

Разница между школьным и вузовским образованием очевидна, и, если в школе детей стараются направить, увлечь изучением иностранных языков, то в вузе мы наблюдаем обратную картину – студенты должны быть сами активны, должны быть заинтересованы в самостоятельном достижении определенных целей [1, с. 112].

Определимся с понятиями «билингвизм» и «билингвистическое развитие». В современной научной литературе под термином «Билингвизм» (двухязычие)

понимается владение более чем одним языком и применение их на практике, причем как степень владения каким-либо языком, так и функциональное распределение языков в той или иной сфере взаимодействия и общения могут быть различными [3, с. 67].

При этом билингвизм распределяется на:

Рецептивный – (восприятие содержания текста на иностранном языке).

Репродуктивный – (умение воспринимать и воспроизводить вслух или про себя услышанное или прочитанное).

Продуктивный – (восприятие, воспроизведение и активное говорение на иностранном языке).

В зависимости от того, когда и в какой последовательности человек овладевает речевыми механизмами на иностранном языке, можно говорить о координативном билингвизме (овладение вторым языком с детства в условиях двуязычной среды) и о субординативном билингвизме (второй язык изучается в искусственных условиях и через посредство родного языка) [2, с. 14].

В Российском профессионально-педагогическом вузе, студенты, обучающиеся по направлению подготовки Обучение в области иностранного языка, Перевод и реферирование (английский) при изучении второго иностранного языка приобретают субординативный билингвизм, который может сыграть положительную роль в подготовке конкурентоспособного специалиста.

Овладение несколькими иностранными языками сопровождается билингвистическим развитием личности, под которым понимается процесс перестройки речевых механизмов человека для взаимодействия, а позже и для параллельного использования двух и более языковых систем, что на первых этапах усвоения языка требует формирования навыка переключения с языка на язык, а на более поздних – нейтрализации одной системы для создания более благоприятных условий для функционирования другой системы.

Концептуальной основой целевого назначения, содержания и обучающих стратегий билингвистического развития обучающихся послужил

социокультурный подход к языковому образованию, который позволяет осуществить коммуникативно ориентированное обучение иностранному языку как средству международного общения в тесной взаимосвязи с интенсивным использованием его как элемента познания мировой культуры и социальных субкультур; познания духовного наследия стран и народов и их историко-культурной памяти; способа достижения межкультурного понимания.

Теоретические предпосылки изучения двух иностранных языков разработаны и обобщены в работах ряда исследователей. (И.Л. Бим, А.В. Щепиловой и др.).

Проанализируем полученный опыт обучения второму немецкому языку в профессионально-педагогическом вузе. Надо отметить, что в данном случае обучающиеся начинают изучать второй иностранный язык на довольно поздней стадии – на 3-м курсе обучения в вузе. Следует отметить, что лингвистические трудности преодолеваются обучающимися достаточно успешно, формирование и развитие речевых умений создает с самого начала положительный психологический настрой, что нельзя сказать о овладении основными грамматическими понятиями – артикль, падеж, спряжение и т.п. В сравнении с английским необходимо дополнительно разъяснять суть соответствующих грамматических категорий, так как немецкая грамматика представляется обучающимся существенно более сложной (в английском - отсутствие рода и падежей существительных, упрощенная система спряжения глаголов, меньшее количество местоимений и др.). В немецком – высокая степень морфологической дифференцированности грамматических явлений. При одновременном изучении английского и немецкого обучающиеся могут сравнивать английские и немецкие дефиниции одного и того же слова, что позволит им проследить сходства и различия в языках. Так, например, в дефинициях английского толкового словаря часто употребляются причастные обороты, в немецком словаре им соответствуют придаточные определительные.

При одновременном изучении возникают неизбежные трудности с фонетическими особенностями немецкого языка и правилами чтения. Обучение чтению неизбежно с аудио и видео пособиями. Следует отметить, что формулы устного общения при недостатке практики легко стираются из памяти, если их не подкрепить более общими представлениями о закономерностях данного языка. Более простые правила произношения в немецком усваиваются учащимися без особых проблем. Совсем иначе идет обучение лексике. Уже в самом начале обучения практикуется методика вычленения учащимися знакомым им корней и узнавания слов с помощью простейших приёмов словообразования, самостоятельного образования слова изучаемого языка на основе интернациональных корней.

При этом ставится стратегическая задача: сформировать у учащихся общее представление о системе немецкого языка как представителя романских языков. То есть столкнувшись с текстом любой степени сложности, обучающийся должен быть способным проанализировать фразу, разобраться в ее структуре и осмыслить ее, используя свои знания, воспользовавшись языковой догадкой или прибегнув к помощи словаря. Таким образом в будущем, если в определенный промежуток времени обучающийся не будет применять этот язык, сможет при необходимости восстановить его или же на его базе овладеть другим романским языком.

Если же свести обучение второго языка только к обучению навыкам устной речи на бытовые темы, это по существу означает наработку определенного лексического запаса и грамматическими конструкциями, которые в отсутствие среды естественного общения быстро изгладятся из памяти.

В связи с вышеизложенным для достижения цели по становлению профессиональной компетентности обучающихся на основе овладения предметным содержанием курса необходимо работать над следующими видами речевых умений: диалогическая речь, аудирование, извлечение информации в ходе чтения разного рода текстов (перевод, пересказ, комментарии);

нормативное произношение, формирование умений устного (диалогического и монологического) и письменного изложения мыслей, грамотного грамматического оформления устной и письменной речи на втором иностранном языке.

Литература:

1. Альбрехт Н.В. Поликультурное образование средствами иностранного языка в системе школа-вуз / Н.В. Альбрехт, Н.Е. Сорокина. Текст непосредственный // X Международные Шамовские педагогические чтения научной школы Управления образовательными системами. Сб. статей: «Научная школа Т.И. Шамовой: методолого-теоретический и технологический ресурс развития образовательных систем». 25.01.2018, г. Москва. С. 111-114.

2. Миньяр-Белоручев Р.К. Механизм билингвизма и проблема родного языка при обучении иностранному языку / Р.К. Миньяр-Белоручев. Текст непосредственный // Иностр. языки в школе. 1991. № 5. С. 14.

3. Рудольф де Цилия Что означает билингвальный? Формы и модели двуязычного обучения / Рудольф де Цилия. Текст непосредственный // Иностр. языки в школе. 1995. № 6. с. 65-71.