Багарядцева М. С.
УрГПУ, г. Екатеринбург, Россия

Полицелевой характер обучения как особенность преподавания професиионально-ориентированного иностранного языка

Проблемы, связанные с обучением профессионально-ориентированному иностранному языку (или языку для специальных целей), вновь привлекают пристальное внимание специалистов. Очевидно, что за последние десятилетия методические подходы к формированию иноязычной речевой компетенции у студентов неязыковых вузов не раз пересматривались. На авансцену выходят понятия «активное владение ИЯ», «профессионально-ориентированная коммуникация», «лингвокультурогия». При этом в условиях динамично развивающихся социально-экономических отношений под коммуникацией часто понимают непосредственное общение. Отсюда повышенный интерес к совершенствованию умений продуктивной речевой деятельности, в основном, говорения. На страницах научной литературы постоянно обсуждаются проблемы развития готовности и способности изучающих иностранный язык осуществлять общение с носителями языка в устной и письменной форме, то есть выступать в качестве субъекта межкультурной коммуникации. Рецептивные виды речевой деятельности выступают в качестве основы для развития продуктивных, и в практике преподавания всегда присутствует опасность того, что они в некотором смысле утратят свою самостоятельность. В действительности же двойственный характер аудирования и чтения (цель и средство обучения иностранным языкам) всегда подчеркивался методистами; кроме того, эта идея находит отражение и в нормативных документах (ГОСТы, программы) [2].

Если рассмотреть перечень целей обучения ИЯ на неязыковых факультетах, то в первую очередь необходимо отметить два взаимосвязанных направления: язык для бытового и профессионального общения. При этом каждый вид речевой деятельности является самостоятельной целью и составляет часть системы в освоении ИЯ. При этом, помимо уже сформированных на этапе общего среднего образования умений, реализуемых в основных видах и формах речевых продуктов, должны развиваться и совершенствоваться иноязычные речевые умения, интегрированные в профессиональную деятельность. Следовательно, происходит расширение сфер и тематики общения; жанры и стили текстов для чтения также становятся более разнообразными. Кроме того, в качестве одной из задач ставится перевод научной литературы по специальности с иностранного

языка на родной. В общих чертах взаимосвязь элементов в цепочке «вид речевой деятельности» – «характер ИЯ (общеупотребительный / профессионально-ориентированный)» – «форма речевого продукта» может быть представлена следующим образом:

– говорение / общеупотребительный / монологические и диалогические высказывания в типичных ситуациях повседневного общения;

– говорение / профессионально-ориентированный / публичная речь (доклад, презентация и т.п., научные дискуссии, ведение переговоров и т.д. в зависимости от специальности);

– письмо / общеупотребительный / личная переписка, заполнение анкет, бланков и т.п.;

– письмо / профессионально-ориентированный / деловая переписка, реферирование, аннотирование, составление планов, написание тезисов, докладов, а также создание письменных текстов прагматического характера (рекламные проспекты и т д.) в зависимости от специальности;

– чтение / общеупотребительный / все виды информативного чтения литературы художественного и публицистического стилей, а также текстов прагматического характера, необходимых в повседневной жизни (вывески, объявления, расписания и т.д.);

– чтение / профессионально-ориентированный / все виды информативного чтения общенаучной и специальной литературы, а также текстов прагматического характера (инструкции, буклеты и т.д.) в зависимости от специальности.

Таким образом, мы имеем дело с многоуровневым и разнонаправленным содержанием обучения ИЯ. Для эффективного достижения поставленных задач целесообразно применение дифференцированного подхода к отбору и сочетанию элементов методов (в широком смысле) обучения. Процесс и результат такого объединения зависит от следующих факторов:

– принадлежность речевого материала либо к общеупотребительному, либо к профессионально-ориентированному языку;

– качественная характеристика языкового/речевого материала;

– вид речевой деятельности.

Помимо вышеперечисленных лингвистических факторов, есть и ряд других факторов:

– психологические особенности обучаемых, связанные с памятью, мышлением, воображением (как правило, наблюдается непосредственная

взаимосвязь с будущей специальностью студентов, точнее, с направлением: гуманитарным, техническим и т.д.);

– уровень овладения ИЯ к концу обучения в учреждении среднего общего образования или начального/среднего профессионального образования;

– целевая доминанта в группе практических целей овладения ИЯ.

На последнем факторе следует остановиться подробнее. Постановка практических целей овладения ИЯ и отбор содержания диктуется действительными потребностями будущих специалистов. Исходя из потребностей обучаемых может быть определен круг типичных задач, которые наиболее часто решаются в профессиональной деятельности. Например, специалисту, работающего в системе «человек – человек», особенно важно сформировать коммуникативную компетенцию в устной речи со всеми присущими ей стратегиями воздействия на собеседника. А для специалиста, работающего в системе «человек – машина», более актуальной представляется изучение и составление технической документации и т.п.

Однако, несмотря на то, что целевую доминанту определить таким способом достаточно просто, многозадачность в освоении ИЯ в масштабах всего периода обучения сохраняется. Если попытаться выстроить систему обучения, отвечающую всем поставленным задачам, то неизбежной окажется необходимость применения модульной системы. Такая система широко обсуждается в научной литературе, есть также описание опыта ее применения [3]. Представляется, что в процессе обучения профессионально-ориентированному ИЯ объединение некоторого количества часов в модули, т.е. довольно автономные и законченные в методическом смысле блоки (к примеру, «Основы публичной речи», «Перевод технической документации» и т.д.), будет более эффективно, нежели их поэлементная реализация на протяжении всего периода изучения дисциплины.

Следующей животрепещущей проблемой является уровень овладения ИЯ выпускниками школ. Сама постановка вопроса, обучать ли первокурсников иностранному языку «с нуля», при том, что они имеют как минимум семилетний опыт изучения этой дисциплины, обусловлена их весьма разноуровневой реальной подготовкой. В рамках настоящей статьи мы не ставим целью обозначить вероятные причины такого положения вещей, но констатируем данное явление. Очевидно, что следование идеям обучения «с нуля» в контексте данных условий не уместно, т.к. любой человек, имеющий пусть даже не очень большой опыт изучения иностранного языка, считается так называемым «мнимым начинающим» (ср.: фр. «*faux débutant*»). Таким образом, необходим коррекционный курс (или модуль). В соответствии с идеями коррективно-педагогического аспекта методики обучения ИЯ (Гурвич П.Б.), недостаточная языковая подготовка рассматривается «не как аномалия, а как явление

естественное и закономерное, имманентно заложенное в объективных и, в основном, константных условиях обучения [1, с.5]». Такое понимание действительности повлечет за собой реорганизацию процесса обучения на этапе планирования занятий, когда достаточное количество времени должно будет отводиться на коррективные подготовительные упражнения.

Библиография

1. Гурвич, П.Б. Коррективно-подготовительный аспект методики преподавания иностранных языков: учебное пособие. – Владимир, 1982. – 76 с.

2. Российское образование: федеральный портал [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.edu.ru

3. Халилова, Л.А. Иностранный язык в историко-архивном институте РГГУ: модульная система обучения [Электронный ресурс] // Иностранный язык в Российском государственном гуманитарном университете. – М., 2005. – Режим доступа: www.rsuh.ru/article.html?id=3614

Балуева О.Б., Ренева Ю.А.
ЕАСИ, г. Екатеринбург, Россия

Принципы коммуникативной методики и ее преимущества в обучении студентов творческих специальностей.

В настоящее время решающую роль в повышении мотивации студентов к изучению иностранных языков играют коммуникативно-ориентированные методики, которые основаны на коммуникации и творчестве обучаемых. Основная идея этих методик одинакова: лучший способ обучения – это общение. Существует несколько современных методик коммуникативного характера, каждая из них имеет свои достоинства и недостатки.

В последние два десятилетия в образовании формируется такая методика, как *проективность*. Она тесно связано с проектной культурой, которая возникла как результат объединения гуманитарно-художественного и научно-технического направлений в образовании, что делает его очень привлекательным для обучения студентов неязыковых ВУЗов. Модель *интенсивного* обучения иностранным языкам разрабатывалась для обучения взрослого контингента в условиях краткосрочных интенсивных курсов, что делает его неприемлемым в рамках университетского учебного плана.

Деятельностная методика обучения английскому языку имеет своей основой деятельностную концепцию учения, представленную теорией поэтапного формирования умственных действий.