

УДК 372.881.1

**МОДЕЛИРОВАНИЕ СОДЕРЖАНИЯ ОБУЧЕНИЯ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ПРОГРАММАХ
БАКАЛАВРИАТА НА ОСНОВЕ ОПТИМИЗАЦИИ ЕГО ИСТОЧНИКОВ**

Екимова Наталья Викторовна,
канд. филол. наук,
преподаватель кафедры психологии, педагогики и
социально-гуманитарных дисциплин,
e-mail: na2ta4ly@rambler.ru,
Московский университет им. С.Ю. Витте,
г. Москва

В статье рассматривается проблема содержания обучения профессиональному иностранному языку. Обосновывается важность внедрения его компонентов на уровне бакалавриата. Рассматривается гуманитаризация содержания обучения как основной принцип оптимизации его компонентов и источников, позволяющий одинаково качественно готовить бакалавров как технического, так и гуманитарного профиля для взаимодействия в социально-коммуникативном пространстве. Рассматриваются методические возможности моделирования содержания обучения на данной основе.

Ключевые слова: профессиональная лингводидактика, гуманитаризация обучения, содержание обучения, коммуникативная ситуация, социокультурные установки, профессиональная терминология

**MODELING THE CONTENT OF TEACHING PROFESSIONAL
FOREIGN LANGUAGE IN BACHELOR'S COURSES
THROUGH OPTIMIZING ITS SOURCES**

Ekimova N.V.,
PhD in Philology,
lecturer at the department of psychology, pedagogics and social and humanitarian disciplines,
e-mail: na2ta4ly@rambler.ru,
Moscow Witte University

The article deals with teaching professional foreign language. It proves the importance of introducing its components into bachelor's courses. It views humanitarization of educational content as the key optimization principle that allows to train students of all profiles equally effectively for interaction in social space. Methodological opportunities of modeling the content on this base are viewed as well.

Keywords: professional linguo-didactics, humanitarization of teaching, content of teaching, communicative situation, professional lexis

DOI 10.21777/2500-2112-2018-2-33-38

В современном научно-методическом дискурсе уже привычными стали тезисы о необходимости формирования иноязычных компетенций у студентов неязыковых профилей, а также о практико-ориентированном обучении данной дисциплине как об основе приобретения знаний и умений для решения конкретных задач социального взаимодействия. Это подразумевает отношение к языку не как к самоцели, а как к средству получения и использования знаний; причём касается не только результатов обучения, но и восприятия иноязычного знания как компонента содержания образования в целом.

Такой подход актуализирует проблемы обучения профессиональному иностранному языку в виду следующих причин. Социальное взаимодействие на иностранном языке для большинства россиян чаще всего является либо напрямую, либо косвенно профессиональным. Действительно, для современного взрослого человека в нашей стране возможность постоянно общаться и пользоваться иностран-

ным языком предоставляется, как правило, если в этом есть необходимость в плане профессиональной деятельности.

Поиск новых друзей за рубежом (который становится всё более лёгким технически благодаря электронно-сетевым технологиям) как самоцель в виду интереса общения с иностранцами самого по себе всё же остаётся свойственным юным людям, ещё недостаточно обремененным семейной, бытовой и профессиональной рутинной.

Заниматься туризмом – то есть взаимодействовать в иноязычной социально-коммуникативной среде ради удовольствия и ради самого процесса сегодня более 1–2 раза в год могут позволить себе не многие; и в наше время в условиях осложняющейся экономической ситуации, при которой население в первую очередь стремится экономить на дорогих развлечениях, нет предпосылок к тому, что доля активно занимающихся зарубежным туризмом граждан будет возрастать [1].

Исходя из этих соображений получается, что общение на иностранном языке для россиянина редко бывает исключительно межличностным. Оно чаще бывает либо сугубо профессиональным – возникающим в процессе решения непосредственно профессиональных задач, либо «полупрофессиональным» или «косвенно профессиональным» – под такими терминами следует понимать весьма разнородные по стилю и форме социальные взаимодействия, которые происходят в рамках профессиональной ситуации, но не связаны с решением конкретных деловых задач. Такими ситуациями выступают, например, командировка, ужин с иностранными коллегами, встреча гостей и пр.; в которых человек может использовать не деловой, а нейтральный или даже близкий к неформальному стиль общения, при этом он всё равно для социального окружения выступает в первую очередь, как специалист, коллега, профессионал и пр.. Такие ситуации иногда называются общепрофессиональными, поскольку возникают в любой профессиональной деятельности вне зависимости от её специфики, при этом назвать общепрофессиональным общение в них, по мнению автора, однозначно весьма сложно, поскольку оно гарантированно является таковым лишь с точки зрения среды возникновения, но не всегда с точки зрения содержания, что важно, если мы говорим именно о языковой стороне вопроса.

Курс профессионального языка для отечественных студентов фактически является прообразом курса English for specific purposes (английский для специальных целей), однако, его реализация в отечественной педагогической практике имеет свои особенности. Как правило, курс профессионального языка в российских учебных заведениях – это курс фактически общепрофессионального языка, делового языка, бизнес-языка, который имеет отдельный аналог на Западе – Business English (английский для бизнеса – если мы говорим именно об английском).

Тем не менее, такой подход в целом вписывается в современную образовательную ситуацию, при которой наиболее популярными среди абитуриентов и студентов являются экономико-управленческие направления подготовки, для которых деловой (бизнес) язык и профессиональный язык – очень близкие понятия.

Однако экономику и управление выбирают всё же не все, именно поэтому справедливо появление таких курсов, как «Иностранный язык в сфере юриспруденции», преподающийся, например, в Московском университете им. С.Ю. Витте студентам второго года обучения. Дисциплина с непосредственным названием «Иностранный язык (профессиональный)» присутствует как обязательная в учебных планах магистратуры всех направлений подготовки, но элементы профессионального языка должны уже включаться в содержание программ бакалавриата в виду следующих соображений:

1. Не все студенты по окончании бакалавриата поступают в магистратуру.
2. Значительное число обучающихся приступает к профессиональному взаимодействию уже на последних курсах бакалавриата.
3. С точки зрения содержания обучения между бакалавриатом и магистратурой существует определённый «разрыв» в большей степени именно психологический, нежели содержательно-методический, при котором студентам тяжело воспринимать тексты, насыщенные профессиональной терминологией и написанные в научном или близком к научному стилям, даже при наличии достаточного объёма лингвистических знаний.

Внедрение в учебный процесс нелингвистического бакалавриата отдельных дисциплин или хотя бы модулей может быть нецелесообразным с организационно-методической точки зрения, поскольку

повлечет увеличение количества зачетных единиц и без того сокращённых, по сравнению со старым специалитетом, программ.

Однако содержание обучения с педагогической и лингводидактической точки зрения – более гибкое явление, его, возможно, варьировать силами самого преподавателя в рамках дисциплины с общим названием «Иностранный язык» – то есть общий иностранный язык.

Изменение и варьирование содержания обучения подразумевает чёткое понимание его источников и влияния и роли этих источников на формирование тех или иных знаний, умений и компетенций.

Из общей педагогики широко известно, что источником формирования содержания любого обучения является социокультурный опыт, а именно научные и культурные знания, а также опыт социального взаимодействия людей. Для любой языковой дисциплины частнодидактическая трактовка содержания обучения органично вписывается в данную формулу: язык – средство передачи научных знаний, без него не может быть науки; язык – средство фиксации социокультурного опыта народа посредством языковой картины мира; язык – основное средство взаимодействия людей и их общения в процессе совместной деятельности [2]. Исходя из этого, источниками обучения языку помимо собственно лингвистических явлений выступают коммуникативные ситуации взаимодействия людей, а также социокультурные установки, определяющие способы, манеры, приёмы и пр. общения.

Если межкультурно-коммуникативная парадигма преподавания языков уже достаточно давно ставила строить содержание обучения общему иностранному языку на основе последних компонентов, то профессиональный язык в отечественной практике преподаётся в большей степени на основе лингвистического материала – а именно профессиональной терминологии.

В представлениях современной профессиональной лингводидактики помимо лексического материала в содержание курса должны также включаться коммуникативные ситуации, в которых этот материал будет употребляться [3, с. 47–67]. Во-первых, без такого подхода профессиональная лексика заучивается «списками» – метод, от которого обучение языку уже очень давно отошло после того, как было доказано, что слово хуже запоминается без контекста, а коммуникативная парадигма и экстралингвистические условия общения вышли в обучении языку на первый план [4].

Помимо этого знание только терминологии может гарантировать в лучшем случае навык перевода профессиональных текстов – задача, с которой в наше время вполне успешно справляется электронный переводчик.

В связи с этим актуальным представляется вопрос, какова должна быть примерная доля каждого источника в формировании содержания обучения профессиональному языку для успешного обучения ему. В данном случае все зависит именно от специфики языкового материала как источника информации с точки зрения коммуникативности.

Некоторый языковой материал, такой, например, как тексты законов, технические характеристики чего-либо, бухгалтерские термины, медико-биологические, химические термины и пр. является мало коммуникативным по сути, поскольку представляют собой либо справочную, либо техническую, стандартизированную, почти информацию.

Более коммуникативным является профессиональный материал, посвящённый проблемам управления, корпоративного взаимодействия, по которым может высказываться человек, имеющий даже незначительный опыт работы где-либо; что же касается социальных и общественно-политических проблем, то их можно обсуждать даже исходя из житейского опыта.

Получается, что чем более гуманитарным является профиль подготовки, тем в более преимущественном положении находятся изучающие профессиональный язык студенты, потому что чем более гуманитарной является тематика, тем менее необходимо хорошее знание матчасти для того, чтобы высказываться по соответствующим проблемам; тем легче организовать иноязычное коммуникативное взаимодействие на занятии как модель реального взаимодействия специалиста в профессиональной среде.

Моделирование учебного процесса под реальные коммуникативные и интерактивные потребности профессиональной среды сегодня выступает основным принципом реализации практико-ориентированного обучения языку.

В исследованиях довольно много внимания уделяется тому, как возможно это осуществить на основе методов, форм, приёмов и технологий (активных, интерактивных, коммуникативных), при этом

про содержание обучения говорится меньше, хотя именно оно является основой обучения в любом образовательном процессе и тем более – в языковом, при котором результатом успешной реализации соответствующих форм, приёмов и методов выступает именно непосредственное воспроизведение языкового материала – то есть содержания.

По мнению авторов, в основе моделирования содержания обучения профессиональному иностранному языку должна лежать оптимизация его источников как количественная – поиск идеального процента соотношения профессиональной лексики, коммуникативных ситуаций и социокультурных норм, установок и других условий профессионального общения.

В основе оптимизации должна лежать в первую очередь гуманитаризация содержания обучения. Действительно, коммуникация – гуманитарный феномен. Реализация коммуникативной парадигмы обучения профессиональному языку должна, следовательно, исходить из позиций, что любой специалист, даже если он является представителем сугубо технического или естественно-научного профиля, взаимодействует в профессиональной среде как в социальном пространстве, которое детерминировано не только чисто деловыми факторами, но и психологическими, национальными, коммуникативными особенностями участвующих в деловом взаимодействии людей.

Именно поэтому широкая социальная, общественно-политическая, социально-экономическая, общекоммуникативная проблематика (лексика и соответствующие ситуации) должна ложиться в основу обучения профессиональному языку студентов любой направленности. В содержании обучения эта тематика составляет как бы «прослойку» – промежуточный пласт между общим иностранным языком и специализированным профессиональным. Именно такой пласт представляет собой наиболее подходящий методический фундамент для применения активных и интерактивных форм и методов в соответствии с потребностями конкретной дидактической ситуации объёма. Соответствующие проблемы являются, как правило, наиболее злободневными и всегда имеют соответствующий актуальный, свежий «фоновый материал», который становится всё более доступным с развитием электронных технологий и применением их в образовательном процессе.

Такая тематика легко увязывается с любым образовательным профилем, вызывая поводы для коммуникативных, дискуссионных ситуаций на занятии (юриспруденция – социальная справедливость, технические профили – замена человеческого труда и рабочих мест компьютерными технологиями, биология и медицина – проблема клонирования, психология – проблема искусственного интеллекта). Общесоциальными и общепрофессиональными является проблемы управления и организации труда в той или иной сфере специалистов того или иного профиля. Эти проблемы особенно актуальны для совмещающих работу и учёбу студентов, которых в условиях сложной экономической ситуации в наше время большинство даже только на очном отделении и подавляющее большинство, если брать студенческий контингент всех форм обучения в целом.

Другой источник содержания обучения профессиональному языку – собственно профессиональная (узкоспециализированная) лексика должен органично вплестаться в учебные коммуникативные ситуации, выстраиваемые на занятии на основе широкого социально-экономического и общественно-политического материала. Представляется, что 1–2 новых узкоспециализированных термина в рамках одной коммуникативной ситуации или какой бы то ни было другой логически завершённой части занятия являются оптимальным количеством, которое не вызовет дискомфорта, а наоборот, будет способствовать развитию лингвистической догадки – то есть понимания их при помощи контекста.

Примерами органичного вплетения узкоспециализированных терминов в широкую общепрофессиональную проблематику может быть название какой-либо детали, прибора и пр., относительно закупки которого ведутся дискуссии с использованием общеделового материала; новые термины выглядят менее «навязчивыми», когда они являются частью названий, например, отделов, организаций и пр.

Одна из наиболее частых жалоб преподавателей-практиков заключается в том, что студенты не готовы заниматься профессиональным языком, поскольку не полностью, либо с существенными пробелами освоили программу общего иностранного языка. При таком подходе профессиональный язык понимается как более высокий, продвинутый уровень освоения данной дисциплины, что довольно спорно. По мнению автора, профессиональный язык – это пласт языка, который может и должен осваиваться параллельно с общим языком, подобно тому, как параллельно изучается, например, лексика и грамматика.

В количестве 1–2 слов термины могут вплестаться даже в простейшие диалоги, следовательно, даже на самых начальных этапах изучения языка, так что к концу обучения у студента образуется существенный запас терминологической лексики, которая в действительности едва ли очень сложна для запоминания, поскольку имеет греко-латинскую основу и довольно часто – аналоги в русском языке.

Равномерное распределение профессиональной специализированной терминологической лексики в рамках курса общего иностранного языка не просто создаст хорошую основу для освоения профессионального языка в магистратуре, но и позволит говорить о фактическом его освоении уже по окончании бакалавриата. При таком идеальном варианте освоение профессионального иностранного языка в магистратуре и тем более в аспирантуре может быть направлено уже на создание профессионально-научной продукции на иностранном языке: статей, презентаций, релизов и пр., то есть на профессиональное иноязычное творчество.

Как показывает практика, термины сложны для запоминания, поскольку в коммуникативных ситуациях они обычно напрямую не влияют на сюжет высказывания, диалога, полилога и пр. При этом исключения из подобной тенденции вполне имеют место быть: к ним можно отнести, например, деловые игры, где верное оперирование терминологией приводит к верному решению конкретной задачи, в то время как имитативные коммуникативные ситуации не содержат четкой цели и не могут быть завершены правильно или неправильно, так что в них на первое место выходит именно процесс, сюжетная линия высказываемого, а следовательно, и повествовательные лингвистические средства, но не терминология.

Так под моделированием процесса обучения профессиональному иностранному языку в программах бакалавриата понимается независимое от организационно-методических факторов (учебные планы, структура программы и пр.) внедрение элементов профессиональной коммуникации и равномерное распределение источников содержания обучения исходя из лингвокоммуникативных особенностей реальной социально-профессиональной среды, в которой терминологическая лексика употребляется на широком социально-экономическом и общественно-политическом содержательно-языковом фоне; а профессиональное общение будучи хотя более стандартизированным и интернационализированным, чем межличностное, реализуется представителями конкретных культур, нормы, установки и способы общения которых в любом случае выступают парадигмой в использовании профессионально-языковых средств.

В основу моделирования исследуемого педагогического процесса ложится гуманитаризация содержания обучения, исходящая из социальной природы и специфики любой коммуникации и языка, в том числе профессионального; а также внедрение профессиональной терминологии в курс иностранного языка вне зависимости от его структуры и организационно-методических особенностей реализации курса с параллельным изучением элементов профессионального языка наряду с лексикой, грамматикой, фонетикой, развитием речи и другими компонентами языкового обучения. Межкультурная парадигма преподавания языков диктует также внедрение в содержание программы социокультурно-коммуникативной информации (коммуникативных норм, принципов этики делового взаимодействия, приёмов общения и пр.), без которых профессиональный язык предстает обезличенной стандартной информацией, с переводом которой в XXI веке отлично справляются электронные переводчики, а развитие прикладной, математической, статистической лингвистики будет лишь усиливать соответствующие технологии – что актуализирует важность гуманитарного и социокультурного компонентов в преподавании профессионального языка как отражения социальной среды его существования.

Список литературы

1. Флеров О.В., Гренлунд А.Ю. Социально-экономические аспекты обязательного изучения второго иностранного языка в России // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2017. – № 6–2 (72). – С. 209–212.
2. Волкова Е.Г. К вопросу о лингвистических аспектах межкультурной коммуникации // Человек и культура. – 2015. – № 1. – С. 42–71.
3. Крупченко А.К., Кузнецов А.Н. Основы профессиональной лингводидактики. Монография. – М.: ФГАОУ АПК и ППРО, 2015. – С. 47–67 (231 с.).

4. Головяшкіна М.А. Объективные социально-коммуникативные предпосылки и содержательно-методические признаки видоизменения парадигмы обучения языку как средству интеракции в цифровом социуме. В сборнике: актуальные проблемы современного общества и пути их решения в условиях перехода к цифровой экономике. – М., 2018. – С. 336–342.

References

1. Flerov O.V., Grenlund A.Yu. Social'no-ehkonomicheskie aspekty obyazatel'nogo izucheniya vtorogo inostrannogo yazyka v Rossii // Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki. – 2017. – № 6–2 (72). – S. 209–212.
2. Volkova E.G. K voprosu o lingvisticheskikh aspektah mezkul'turnoj kommunikacii // CHelovek i kul'tura. – 2015. – № 1. – S. 42–71.
3. Krupchenko A.K., Kuznecov A.N. Osnovy professional'noj lingvodidaktiki. Monografiya. – M.: FGAOU APK i PPRO, 2015. – С. 47–67 (231 с.).
4. Golovyashkina M.A. Ob'ektivnye social'no-kommunikativnye predposylki i sodержatel'no-metodicheskie priznaki vidoizmeneniya paradigmy obucheniya yazyku kak sredstvu interakcii v cifrovom sociume. V sbornike: aktual'nye problemy sovremennogo obshchestva i puti ih resheniya v usloviyah perekhoda k cifrovoj ehkonomie. – M., 2018. – S. 336–342.