

ПРОБЛЕМЫ ПРОФИЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В ВУЗЕ

ТОКТОНАЗАРОВА К.А.
ualibrary@mail.ru

Профильно-ориентированное обучение в вузе видится в повышении коммуникативной и межкультурной компетенцией в контексте планируемой специальности будущей профессиональной деятельности. Это не исключительно теоретическая проблема. Она не в меньшей степени имеет отношение к преподавателю, который ответит на вопросы о том, каким сущностным целям образования подчинено достижение заданных учебных целей и насколько в последних реализуется и общеобразовательные цели, включая воспитание и развитие личности обучающегося. Четкая и упорядоченная постановка обоснованных целей профильно – ориентированного обучения иностранному языку необходимы всем субъектом образовательного процесса чтобы создать представление о критериях оценки уровня обученности и обеспечить ее валидность и надежность.

In a higher education institution the profile – oriented training lays in improvement of communication and intercultural competence in the context of planned speciality of future occupation. It is not just a theoretical problem. It also concerns the teacher who will answer the questions what essential education purposes the achievement of the assigned education goals goals are implemented including students' upbringing and personality development. Accurate and ordered assignment of well-grounded goals of foreign language profile- oriented training is necessary for all parties of education process to get the idea of criteria of learning level estimation and provide for its validity and reliability.

В самом обобщенном виде цель профильно- ориентированного обучения иностранного языка в вузе видится в дальнейшем овладении им как средством межкультурного общения, т.е. в повышении уровней коммуникативной и межкультурной компетенций, но уже в контексте планируемой специальности – будущей профессиональной или академической деятельности. При этом, следуя отечественной традиции использования уникального для иностранного языка как учебной дисциплины воспитательного и развивающего потенциала, к данной формулировке можно было бы добавить следующее: а также в воспитании себя как гражданина, знающего свои права и обязанности, и когнитивном и аффективном (т.е. эмоционально- волевым и морально этическом) развитии себя как личность.

Обобщенные цели других вовлеченных сторон могут касаться создания для этого благоприятных условий. Так, цель государства в лице Министерства образования и науки, позволил себе предположить, как бы это не казалось дерзким и даже бестактным одним и утопичным другим, в самом широком смысле могла бы заключаться в защите законных интересов и прав обучаемых, необходимых для достижения ими цели изучения иностранного языка. Цель администрации учебного заведения видится с позиции сегодняшнего дня в создании организационно- технических условий (включая подбор преподавательских кадров), необходимых для достижения обучающимися цели изучения иностранного языка.

Наконец, обобщенная цель преподавателя состоит, на наш взгляд, в разработке курса и организации профильно- ориентированного обучения иностранному языку, с учетом потребности обучающихся, оказании им методической помощи в изучении языка и создании таким образом условий для успешного достижения целей обучения.

Из вышесказанного можно заключить, что обобщенные цели всех вовлеченных профильно ориентированное обучение иностранному языку (на примере- английского) оказываются подчиненными цели обучающего. Уточнение цели на уровне ее декомпозиции означает детализацию компонентов модели владения языком – коммуникативной компетенции (1;2), или коммуникативной языковой способности (3,4)- языковой и стратегической компетенций с учетом психофизиологических механизмов их реализации (по Л.Ф Бахману).(4) Этими механизмами являются слуховой и зрительный каналы, а также рецептивный и продуктивный способы, которые позволяют нам использовать четыре коммуникативных умения, а именно, слушание, говорение, чтение, и письмо.

Развитие языковой компетенции предполагает дальнейшее развитие и овладение организационной и прагматической компетенциями.

Организационная компетенция включает способности, связанные с формальной структурой языка и необходимые для создания и узнавания грамматически правильных предложений, охватывающих их пропорционального содержания и упорядоченного соединения в текст, и заключается: во первых в овладении лексическими, морфологическими, синтаксическими и фонологическими, орфографическими средствами, т.е. в умении выбирать слова для выражения конкретных значений, их форму и расположение в высказываниях для выражения пропозиций, а также их материальное воплощение в виде звуков или письменных знаков; во вторых, в овладении условиями соединения высказываний в текст и умении интерпретировать логику воспринимаемого текста и строить собственный текст из предложений, с одной стороны, в соответствии с правилами связности, используя такие когезийные приемы, т.е. способы эксплицитного обозначения (маркирования) семантических связей, как референтность (обращенность, отнесенность,) субституция (замена), эллипсис, соединение (при помощи союза) и лексическое сцепление (5), а также правилами упорядочения старой и новой информации дискурсе, а с другой - в соответствии с правилами риторической организации, включая такие общепринятые способы развертывания текста, как повествование, описание, сравнение, классификация и анализ, а также условиями, касающимися инициации, поддержания и завершения разговора и частоименуемыми максимами (6), обеспечивающими умение привлечь внимание, предложить (обозначить) тему, развернуть ее, поддержать беседу и др.

Если организационная компетенция касается отношений между знаками и их референтами или организации лингвистических сигналов, используемых в общении, и до того, как эти сигналы используются для соотнесения с лицами, объектами, мыслями и чувствами, то прагматическая компетенция связана с отношениями между лицами, использующими язык, и конкретным контекстом общения и предполагает овладение, с одной стороны, прагматическими условиями исполнения функций использования языка (language functions), а с другой соответствующими социокультурными условиями исполнения этих функций в заданном контексте. Она заключается, во первых, в способности адекватно реализовать коммуникативное намерение, во вторых, в умении выражать значения, исходя из нашего знания о реальном мире, и реализуются при использовании языка для выражения утверждений, для обмена информацией или чувствами; В третьих, в умении воздействовать на окружающий нас мир, а именно: а) использовать язык для того, чтобы что-либо было сделано, например: при помощи предложения, просьбы, приказа, намека, обещания, угрозы, и т.д; б) использовать язык для манипулирования людьми- и с их помощью или без, иной - предметами окружения, формулирования и изложения правил, законов и норм поведения, в) использовать язык для установления, поддержания или изменения межличностных отношений, например: при помощи приветствий, ритуальных вопросов о здоровье, замечаний о погоде и.д.;

В четвертых, в умении использовать язык для расширения наших знаний об окружающем нас мире, при разрешении проблем и сознательном запоминании; в пятых, в умении создавать и расширять свой собственный мир, т.е. использовать язык в эстетических и юмористических целях, фантазирование, а также чтение художественной литературы для удовольствия, просмотр фильмов и спектаклей; в шестых, сензитивности к различиям в диалекте или варианте языка, т.е. умении правильно использовать последний в общении с его носителями, проживающими к различным социальным группам населения, в седьмых, сензитивности в различиях в регистре, т.е. способности использовать язык в пределах того или иного диалекта или варианты адекватно сфере деятельности (например, при чтении лекции, при написании сочинения, во время игры футбол и.т. д.) и по стилю, характеризующему отношения между участниками общения (по М. Джусу (8)) , крайне сдержанному, формальному, консультативному, небрежному и интимному; в восьмых, в способности интерпретировать культурные ссылки и фигуры речи, предполагающих знание дополнительных значений глубоко коренящихся в культуре данного общества или местности, а также условностей метафорического использования языка.

Стратегическая компетенция состоит в использовании вербальных и невербальных как для компенсации обрывов коммуникации из-за нехватки знаний или ограниченности во владении речевой деятельности, так и для усиления риторики высказываний (9), содействуя таким образом успешности общения, и состоит из трех элементов: оценки, планирования и исполнения, которые требуют сформированности : а) умения, во первых, идентифицировать информацию, необходимую для осуществления конкретной коммуникативной цели, во вторых , установить, какие языковые компетенции (родного, второго или ин. языков), которые позволили бы наиболее эффективно употребить эту информацию для достижения коммуникативной цели, в третьих, выяснить что может и знает наш собеседник, в четвертых; а) определить после попытки общения степень достижения коммуникативной цели; б) умения отобрать релевантные языковые средства (грамматические, текстуальные, социолингвистические) и сформулировать план, осуществление которого позволило бы достичь коммуникативной цели; в) способности исполнить план посредством слушания, говорения, чтения или письма.

Именно взаимодействие между компонентами коммуникативной языковой способности и определенным контекстам (профессиональном или академическом) характеризует владение, в частности, английским языком как средством общения, в т.ч. кросс-культурного.

Это означает, что для более полного представления о целях нам необходимо обратить внимание на заявленные в обобщенной цели контекст будущей специальности, с одной стороны , и межкультурную компетенцию, с другой.

Контекст будущей специальности может быть очерчен описанием того, что обучаемым надлежит уметь делать на изучаемом языке в наиболее типичных ситуациях профессионального или академического общения. В качестве примера профессионально- ориентированного обучения английскому языку приведем примеры будущих инженеров, музыкантов, юристов уточненные нами на основе потребностей в процессе проектирования курса. Они представлены в виде умений, необходимых им для общения на изучаемом языке в следующих семи наиболее типичных ситуациях, призванных не только способности более эффективному планированию и организации студентами своей учебной деятельности, но и помочь им быстро адаптироваться в случае смены специальности:

Мастер- класс, беседа, дискуссия, семинар, теория, выполнение практических заданий и др;

- слушать и делать заметки;

- задавать вопросы: объяснить: попросить повторить, записать информацию;
- отвечать на вопросы, объяснять;
- соглашаться и не соглашаться; излагать точки зрения; приводить основания; прерывать собеседника;
- делать доклады \ презентации, инициировать комментарии и отвечать на них; озвучивать данные.

2. Практическое занятие, работа с преподавателем, практика:

- понимать инструкции: письменные и устные, формальные и неформальные;
- задавать вопросы, обращаться за помощью; делать записи.

3. Изучение \ чтение спец. литературы (журналов, книг) :

- читать рационально: с пониманием цели и разумной скоростью;
- бегло просматривать текст и давать оценку прочитанному;
- понимать и анализировать данные (на графиках, диаграммах и т.д.)
 - написать резюме и пересказать.

4. Работа со справочными материалами :

- пользоваться оглавлением;
- рационально пользоваться словарем;
- быстро находить информацию в ссылках и библиографиях;
- сравнивать информацию.

5. Написание эссе, доклады, статьи, проекты:

- планировать, делать наброски, вносить поправки;
- конспектировать, излагать другими словами, соединять части целое;
- использовать цитаты, сноски;
- приводить и анализировать данные;

6. Устройство на работу, поступление на учебу (переписка, интервью):

- написать письмо\ заявление, биография, curriculum vital;
- отвечать на вопросы и запрашивать информацию (письменно и устно, в том числе по телефону);

7. Участие в конкурсах, фестивалях, курсах:

- найти нужную информацию;
- сделать запрос об участии \ условиях (письменно и устно);

- уточнять, описывать, уведомлять.

Общие учебные умения:

- эффективно распоряжаться временем;
- мыслить логически: находить разумный баланс, критически анализировать;
- соблюдать точность; пользоваться компьютером.

Следующий этап конкретизации целей как конечного результата – описание планируемого уровня владения языком. Так если представленный выше список можно рассматривать в качестве специальных коммуникативных задач и содержания, общих для всех уровней владения языком, но задающий профессиональный или академический контекст, то различие в качестве можно проследить по показателю параметров для каждый из четырех коммуникативных умений – говорения, слушания, чтения и письма, составляющим критерии уровней владения языком (10). Поэтому уровни владения языком являются универсальными и не зависят профессионального или академического контекста его изучения.

В настоящее время преподавателям ин. языка приходится иметь дело с обучающимися, ранее обучавшимся в разных классах и даже разных учебных заведениях, где у них были разные возможности для изучения ин. языка. В условиях разноуровневой подготовки обучающихся представляется целесообразным индивидуализировать цель, имеющую отношение к уровню владения языком. При этом студентов необходимо ознакомить с описанием этих уровней, что позволило бы, наряду с данным установочного тестирования, подойти реалистичнее к планированию уровня владения ин. языком к окончанию курса его изучения на индивидуальной основе.

Межкультурная компетенция призвана обеспечить будущим специалистам различных профессий и тем, кто собирается продолжить свое обучение за рубежом, готовность к эффективному кросскультурному общению, т.е. преодолению культурных барьеров, конфликтов между «знанием и незнанием, между чужим и своим, между готовностью понять к предубеждением», (12.с.4). Достижения межкультурной компетенции как способности личности понять свою собственную культуру и ее связь с другими культурами, адекватно и эффективно взаимодействовать с партнерами по общению, принадлежащими к иным лингвоэтнографическим сообществам, и как цели профильно- ориентированного изучения ин. языка может состоять в развитии у обучающихся, с одной стороны, межкультурной осведомленности, а с другой- межкультурных умений и навыков (11).

Межкультурная осведомленность образуют знания, осознание и понимание связи (т.е. сходств и различий) между « родным миром» обучающихся и миром носителей \ пользователей изучаемого языка, а именно а) осведомленность о региональных и социальных различиях в обоих мирах; б) осведомленность о более широком спектре культур, которая, наряду передаваемыми родным и изучаемыми языками способствует созданию общего контекста, формированию своего рода « третьей культуры», в которой происходит эффективное взаимодействие и взаимопонимание между людьми, использующими, английский язык, как средство международного общения, при этом, однако, их родной язык и культура остаются основополагающей «системой точек отсчета» (12), в) осведомленность о том, какими представляются друг- другу разные народы (19), часто в форме национальных стереотипов.

Межкультурные умения и навыки:

- связывать иностранную культуру с родной;

- проявлять культурную сенситивность;
- выступать в роли культурного посредника между родной культурой и иностранной и справляться с межкультурным непониманием и конфликтными ситуациями;
- преодолевать зависимость от стереотипов.

Конкретизированные в таком виде цели профильно- ориентированного обучения ин.языку соотносятся, на наш взгляд, с сегодняшними образовательными приоритетами воспитания и развития автономии как основы непрерывного образования личности, взаимопонимания и терпимости (tolerance), уважения к социальному выбору (самоопределению) других и культурному многообразию (12; 20; 21; 22; 23;)

Итак, постановка целей профильно- ориентированного обучения ин. языку не есть нечто заданное раз и навсегда. Соглашаясь с мыслью М.В. Кларина (24) о парадоксе конкретизации образовательных целей, который состоит в том, что чем выше степень возможности однозначного описания учебной цели, тем меньше вероятность сохранения образовательной полноты в содержании обучения(24), можно предположить, что сформулированный им принцип обратного восхождения позволит уточнять цели обучения на всех уровнях. При этом суть данного принципа может быть представлена следующим образом : от конкретизированных целей обучения – к общим, а от них к образовательным приоритетам воспитания и развития. И это не только теоретическая проблема. Она в не меньшей степени имеет отношение к преподавателю, который скорее, чем теоретик, ответит на вопросы о том, каким сущностным целям образования подчинено достижение заданных целей и насколько в последних реализуется общеобразовательные цели, включая воспитание и развитие личности обучающегося.

В заключении следует подчеркнуть , что четкая и упорядоченная постановка обоснованных целей профильно- ориентированного обучения ин. языку необходима всем субъектам образовательного процесса на всех ее стадиях, поскольку она позволяет, в первых , сосредоточить усилия на главном, ставить учебные задачи первостепенной важности и видеть перспективу дальнейшей работы; во вторых , обеспечить ясность и гласность в совместной деятельности обучающихся и преподавателя; сформулировать ориентиры учебной работы; в третьих, создать представление о критериях оценки уровня обученности и обеспечить ее валидность и надежность.

Литература:

- 1) Canale M, Swain M. Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing/ Applied linguistics, 1980. Vol. 1. p. 1-47.
- 2) Бим И. Л. Концепция обучения второму ин. языку (Немецкому на базе английского). Обминск: Титул, 2001.
- 3) Van EK. J.A. Objectives for foreign language learning. Vol. 1. Scope. Strasbourg. Council of Europe Press, 1986.
- 4) Bachman L.F. Fundamental Considerations in Language Testing. Oxford: Oxford university Press, 1990.
- 5) Grice H.P. Logic and conversation / Syntax and Semantics: Speech Acts/ Ed. by P. Cole.J. Morgan. New York: Academic Press, 1975. Vol. 3. P. 41-58.
- 6) Searle J.R. Speech Acts: An essay in the philosophy of language. London; New york: Cambridge University Press, 1969.