

Аспектизация обучения английскому языку для профессиональных целей в неязыковом вузе

З. М. Корнева*

Национальный технический университет Украины “Киевский политехнический институт”, г. Киев, Украина
Corresponding author. E-mail: korneva_zm@voliacable.com

Paper received 17.06.15; Accepted for publication 22.07.15.

Аннотация. В статье проанализированы особенности практической реализации в учебном процессе принципа аспектизации обучения иностранному языку для специальных целей, а именно, исходя из цели преподавания иностранного языка в неязыковом вузе, выделены аспекты обучения, описана последовательность работы над каждым из них в рамках практических занятий, показаны преимущества данного подхода к обучению по сравнению с наиболее распространенными.

Ключевые слова: аспектизация обучения иностранному языку, принципы аспектизации, предметная ориентация обучения

Введение. Сегодня наше государство как равноправный партнер входит в мировое экономическое сообщество, вследствие чего у специалистов возникает острая необходимость в овладении наиболее распространенным в этом сообществе языком, которым, безусловно, является английский. К сожалению, результаты обучения английскому языку для специальных целей на основе существующих методик обучения не приносят желаемого результата. Есть несколько причин этого явления.

Во-первых, сама методика преподавания иностранного языка отсутствует в комплексном виде: нет целостных ее теоретических основ, комплексных способов практической ее реализации. Хотя наработки в этой отрасли существуют более чем весомые, особенно если речь идет, например, о методике преподавания английского языка для студентов экономических специальностей [1; 4; 7; 8 и др.].

Еще одна причина – крайне неактивное использование новейших методик преподавания иностранного языка для специальных целей, среди которых, например, экспериментальное обучение, методика погружения, смешанные методы обучения.

В-третьих, причина неудач заключается в отсутствии учебников, которые могли бы реализовать потенциал новейших методик преподавания английского языка для специальных целей в полной мере.

Краткий обзор публикаций по теме. Несмотря на изложенное выше, все же существует опыт такого преподавания, в рамках которого были решены все три названные проблемных аспекта, как минимум в двух отечественных высших учебных заведениях, Днепропетровском университете имени Альфреда Нобеля и Национальном техническом университете Украины «Киевский политехнический институт». Именно в этих учебных заведениях были разработаны и внедрены в практику преподавания программы погружения, обучение через содержание профессиональной деятельности, созданы соответствующие учебно-методические комплексы (*Printing and Publishing Matters, 2012, Professional Basics, 2014, Analytical Outlines, 2015*), обобщен полученный опыт и широко опубликованы результаты исследований [5; 7; 11 и др.].

В указанных работах уже немало было сказано о том, что в основе внедренных методик обучения английскому языку для специальных целей лежит кон-

структивистское комбинированное обучение. Важнейшая из особенностей этого подхода заключается в аспектизации обучения языку в зависимости от компонентов иноязычноречевой профессиональной коммуникативной компетентности, которая формируется у студентов: от ее лингвистического, лингвосоциокультурного / социолингвистического, предметного и психологического компонентов. Собственно, это положение и было выдвинуто нами в качестве главного принципа, положенного в основу практического построения учебного процесса в неязыковом вузе.

Целью настоящей статьи является описание особенностей практической реализации в учебном процессе принципа аспектизации при овладении иностранным языком для специальных целей в вузе неязыкового профиля.

Изложение основного материала исследования. Принцип аспектизации обучения языку в зависимости от компонентов иноязычноречевой профессиональной коммуникативной компетентности, которая формируется у студентов, напрямую вытекает из той формулировки цели преподавания иностранного языка для специальных целей, которая была предложена О.Б. Тарнопольским и З.М. Корневой, а именно формирования у студентов профессионально ориентированной иноязычноречевой коммуникативной компетентности [8].

Принцип аспектизации означает, что, если профессиональная коммуникативная компетентность, которая формируется у студентов, состоит из четырех основных компонентов-компетентностей (лингвистического, лингвосоциокультурного/социолингвистического, предметного и психологического), то каждый из этих компонентов заслуживает выделения в отдельный, относительно автономный, аспект обучения для обеспечения наилучших условий его формирования. Выделяемых аспектов должно быть как минимум четыре по числу основных компонентов коммуникативной компетентности со всеми входящими в них составляющими:

1. Лингвистический аспект для формирования лингвистической компетентности обучаемых с входящими в нее прагматической и формально-логической составляющими (в плане лингвистического наполнения этих составляющих);

2. Лингвосоциокультурный (социолингвистический) аспект для формирования лингвосоциокультурной (социолингвистической) компетентности студен-

тов с входящими в нее прагматической и формально-логической составляющими (в плане социолингвистического наполнения этих составляющих), а также паралингвистической составляющей и составляющей «стиля деловой жизни».

3. Психологический аспект для формирования психологической компетентности обучаемых, обеспечивающей психологическую адекватность порожденных и воспринимаемых ими речевых высказываний.

4. Предметный аспект для установления четких связей с будущей специальностью, т.е. для обеспечения профессионального характера формируемой коммуникативной компетентности. В нашем случае обучения это происходит через развитие у студентов профессиональных коммуникативных умений профессионально значимого англоязычного делового общения на основе общеупотребительного делового английского языка.

Однако есть и пятый аспект, который следует обязательно учесть как относительно автономный при построении учебного процесса.

Необходимость выделения этого аспекта связана с тем, что для формирования целостной коммуникативной компетентности все компетентности-составляющие (лингвистическая, лингвосоциокультурная/социолингвистическая, психологическая, предметная) должны быть целенаправленно интегрированы в единое целое. В обучении иностранному языку едва ли можно рассчитывать, что это произойдет самопроизвольно. Более надежным будет выделение специального, ориентированного на такую интеграцию, звена в учебном процессе. То, с обучением чему будет связано это звено, рационально назвать **коммуникативным аспектом**, так как задача работы над ним объединить все формируемые отдельные компетентности-составляющие в единую интегрированную коммуникативную компетентность.

Таким образом, можно резюмировать, что при предлагаемом подходе к преподаванию английского языка для профессиональных целей метод, а также технология обучения [6] базируются на пятиаспектном построении этого процесса.

Под пятиаспектным построением имеется в виду своеобразная модификация стандартной для неязыкового вуза организации преподавания. Стандартом для такой организации является то, что работа над каждым разделом учебника или учебного пособия, (который всегда связан с одной темой, так или иначе ориентированной на будущую специальность) в рамках целостного процесса преподавания и учения объединяется в один цикл занятий [2]. Весь процесс обучения распадается на иерархизированную последовательность таких законченных и относительно автономных циклов, в которой каждый предыдущий цикл становится содержательной и языковой основой для работы над последующим [3].

Описанный, и, безусловно, наиболее рациональный, стандарт в рассматриваемом нами подходе также остается абсолютно неизменным. Модификация же заключается в том, что каждый цикл занятий получает иную, новую, основу для своей структуризации. Он

начинает, в плане обучающей и учебной деятельности преподавателя и студентов, структурироваться как перемещение фокуса этой деятельности с одного учебного аспекта на другой с целью последовательного и относительно автономного формирования разных составляющих коммуникативной компетентности. Интеграция данных составляющих в единое целое осуществляется в завершающем звене каждого цикла занятий при работе над последним, коммуникативным, аспектом.

Сказанное выше является практическим путем воплощения выдвинутого принципа аспектизации, а раскрытие того, каким должен быть этот путь в практике преподавания (перемещение фокуса), можно рассматривать как второй, подчиненный принципу аспектизации, принцип построения методики/технологии обучения английскому языку для профессиональных целей.

Однако подчиненного принципу аспектизации принципа перемещения фокуса учебной деятельности недостаточно для окончательного определения характера воздействия первого и главного из них (аспектизации) на методическое структурирование процесса преподавания и учения.

Необходим еще один принцип, воздействующий на практическую реализацию принципа аспектизации через принцип перемещения фокуса учебной деятельности. Задача этого принципа четко определить направление вышеуказанного перемещения фокуса, т.е. обозначить, с какого аспекта – лингвистического, лингвосоциокультурного/социолингвистического, психологического или предметного следует начинать работу в цикле занятий, к какому аспекту переходить во вторую очередь и т.д.

Из сказанного выше понятно, что последней в цикле занятий, посвященном определенной теме, должна быть работа в рамках коммуникативного аспекта, так как она суммирует работу над всеми предыдущими аспектами, интегрируя результаты в единое целое.

Что же касается аспектов, предшествующих коммуникативному, то начинать работу с ними с поставленного первым среди компонентов коммуникативной компетентности лингвистического компонента (лингвистического аспекта) было бы столь же большой ошибкой, как начинать с него отбор содержания обучения. Это бы увело в сторону от главной цели преподавания языка в неязыковом вузе – от обучения ему в сугубо профессиональных целях. Следовать же этим целям в плане метода и технологии обучения можно лишь в том случае, если во главу угла поставить предметный аспект – точно так же, как предметное содержание (carrier-content) призвано доминировать над языковым (real content) и определять последовательность проведения отбора содержания обучения [9].

Отсюда следует третий и последний принцип, регулирующий последовательность работы над выделенными аспектами обучения при внедрении аспектизации такого обучения. Это принцип предметной ориентации последовательной фокусировки обучающей и учебной деятельности при работе над разными составляющими коммуникативной компетентности (аспектами). Можно сказать, что если ведущий принцип

аспектизации регулирует всю технологию обучения в построении учебного процесса, а принцип перемещения фокуса обучающей и учебной деятельности с одного аспекта на другой намечает путь осуществления такой аспектизации на практике, то принцип предметной ориентации определяет «маршрут», по которому производится перемещение фокуса.

Последний из выделенных принципов определяет не только то, что работу в цикле занятий следует начинать с предметного аспекта. На основе логического анализа из него можно вывести последовательность работы над остальными тремя аспектами – лингвистическим, лингвосоциокультурным/социолингвистическим и психологическим – вплоть до заключительного коммуникативного аспекта.

Если мы обучаем профессиональному общению, отталкиваясь от предметной (профессионально содержательной) составляющей этого общения, то следующей по важности его составляющей, безусловно, будет социокультурная (лингвосоциокультурный/социолингвистический аспект). При любой тематике и предметном содержании общения, включая профессиональную тематику и содержание, от социальных и культурных норм в первую очередь зависит, как оно будет развертываться. Причина в том, что лингвосоциокультурный/социолингвистический аспект включает и стандарты «стиля деловой жизни», и прагматику, и паралингвистику общения, очень важные для успеха коммуникации, и, наконец, ее формально-логическую сторону, которая делает общение связным, без чего успех деловых контактов невозможен.

Тогда следующим аспектом для отработки без сомнения будет лингвистический, поскольку именно он окончательно воплощает в языковых формах предметные и социолингвистические, прагматические и формально-логические особенности коммуникации.

Отсюда, методом исключения, вытекает, что последним перед коммуникативным аспектом может обрабатываться только психологический аспект. Это целесообразно и с точки зрения логики, потому что, если предыдущие аспекты отвечают главным образом за речепроизводство, т.е. за продукцию в общении, то психологический аспект скорее связан с речевосприятием, т.е. с коммуникативной рецепцией.

Таким образом, выстраивается четкая последовательность переходов от одного аспекта обучения к другому в рамках одного тематического цикла занятий: от предметного аспекта → к лингвосоциокультурному/социолингвистическому → к лингвистическому → к психологическому → к коммуникативному.

Необходимо обратить внимание еще на один момент. Поскольку в практике преподавания переход от одного аспекта к другому связан с перемещением фокуса внимания преподавателя и студентов, то в учебном процессе, учебных материалах и в практической технологии обучения лучше говорить не об аспектах, а о фокусах (например, предметном). Это сделает более ясным и доступным и для преподавателя, и для обучаемых воплощенное в том или ином фокусе требование сосредоточить внимание на конкретном учебном аспекте: психологическом, коммуникативном или ином.

Введение вышеприведенной системы обозначений является фактически принесением в жертву научной (терминологической) точности определений для обеспечения доступности и понятности этих определений преподавателям-практикам и студентам (педагогическая целесообразность).

Наконец, заслуживает упоминания и третий момент. Зависимость и связи между фокусами являются не только линейными, т.е. однонаправленными от первого из фокусов (предметного) ко второму (культурному), от него к третьему (языковому) и т.д. Имеется и обратная связь. Так, например, отработка культурного фокуса влияет на осознание и овладение студентами предметным компонентом их профессиональной иноязычноречевой коммуникативной компетентности, поскольку учит реализовать этот компонент в практике общения в соответствии с социокультурными нормами.

Выводы. Работа в каждом из фокусов находится под воздействием работы во всех остальных фокусах и, в свою очередь, влияет на каждый из них. Преимущества аспектной модели учебной и обучающей деятельности следующие:

1. Известно, что компетентности, которые формируются у студентов неязыкового вуза, распадаются на две группы: профессиональные и общекультурные. Это разделение должно быть отражено в обучении иностранному языку для профессиональных целей и предложенная аспектизация (особенно выдвижение на первое место предметного аспекта-фокуса, целиком ориентированного на профессионализацию учебного процесса) позволяет добиться этого наилучшим образом.

2. Вследствие специальной фокусировки внимания студентов и преподавателя на том или ином аспекте неизбежно улучшение формирования конкретного компонента профессиональной коммуникативной компетентности (социолингвистического, психологического и т.д.) благодаря действию механизма *consciousness-raising* [10], т.е. механизма сосредоточения сознания обучаемого на изучаемом явлении.

3. Повышается организованность и упорядоченность учебного процесса, так как в каждом его звене преподаватель и студенты четко осведомлены о том, на чем конкретно должно быть сфокусировано их внимание и на усвоение чего именно должны быть сосредоточены их главные усилия.

4. Повышается ориентированность учебного процесса на цель обучения, которая состоит в формировании у студентов профессиональной иноязычноречевой коммуникативной компетентности, распадающейся на лингвистический, лингвосоциокультурный / социолингвистический, психологический и предметный компоненты, что точно отражено в предложенной аспектизации.

5. Предлагаемая аспектизация обучения предполагает как свое обязательное условие интеграцию всех обрабатываемых отдельно аспектов в единое коммуникативное целое в специально предназначенном для такой интеграции звене учебного процесса в рамках одного цикла занятий (коммуникативный фокус).

ЛІТЕРАТУРА

- [1] Авсюкевич Ю.С. Методика навчання презентації англійською мовою студентів економічних спеціальностей: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.02: «Теорія і методика навчання: германські мови» / Юлія Сергіївна Авсюкевич. – Севастополь, 2009. – 24 с.
- [2] Алексеева А.М. Проектирование цикла занятий по иностранному языку в неязыковом вузе : дис. на соиск. науч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.02: «Теория и методика обучения и воспитания (иностранный язык, уровень общего и профессионального образования)» / Анастасия Михайловна Алексеева. – Петрозаводск : ПГУ, 2014. – 228 с.
- [3] Богданова Г.В. Взаимосвязанное обучение рецептивным видам речевой деятельности в неязыковом вузе (английский язык) : автореф. дис. на соискание уч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.02: «Методика преподавания иностранных языков» / Галина Васильевна Богданова. – М., 1989. – 18 с.
- [4] Корнева З.М. Методика навчання майбутніх економістів англійського ділового мовлення на основі технології занурення : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.02: «Теорія і методика навчання : германські мови» / Зоя Михайлівна Корнева. – Київ, 2006. – 21 с.
- [5] Методика англоязычного погружения в обучении английскому языку и специальным дисциплинам в экономических вузах: монография / [О.Б. Тарнопольский, В.Е. Момот, С.П.Кожушко и др.]. – Днепропетровск : Изд-во ДУЭП, 2008. – 236 с.
- [6] Олешков М.Ю. Педагогическая технология: проблема классификации и реализации // Профессионально-педагогические технологии в теории и практике обучения: Сборник научных трудов/ Михаил Юрьевич Олешков. – Екатеринбург : РГППУ, 2005. — С. 5-19.
- [7] Тарнопольский О.Б. Методика обучения английскому языку для делового общения / О.Б. Тарнопольский, С.П. Кожушко. – К. : Ленвиг, 2004. – 192 с.
- [8] Тарнопольский О. Интеграция обучения языку и специальности в неязыковом вузе : монография / О.Б. Тарнопольский, З.М. Корнева. – Забрюкен : Lambert Academic Publishing, 2013. – 314с.
- [9] Dudley-Evans, T. Development in ESP. A multi-disciplinary approach / T. Dudley-Evans, M.J. St. John. – Cambridge : Cambridge University Press, 1998. – 301 p.
- [10] Rutherford, W.E. Consciousness-raising and the universal grammar / W.E. Rutherford, M.S. Smith. // Applied Linguistics. – 1985. – Vol. 6, No. 3. – P. 274-282.
- [11] Tarnopolsky, O. Constructivist blended learning approach to teaching English for Specific Purposes / O. Tarnopolsky. – London : Versita, 2012. – 254 p.

REFERENCES

- [1] Avsiukevych, J.S. Methodology of teaching students majoring in economics making presentations in English: avtoref. dis. cand. ped. sc.: spets. 13.00.02 "Theory and methods of teaching: Germanic Languages" / Juliia Serhiivna Avsiukevych. – Sevastopol, 2009. – 24 p.
- [2] Alexeeva, A.M. Designing a teaching cycle at tertiary schools : dis. cand. ped. sc.: spets. 13.00.02 "Theory and methodology of education (foreign language, the level of general and vocational education)"/ Anastasiia Mikhailovna Alexeeva. – Petrozavodsk : PGU, 2014. – 228 p.
- [3] Bogdanova, G.V. Integrated reading and listening teaching at tertiary schools (English) : avtoref. dis. cand. ped. sc.: spets. 13.00.02 "Theory and methods of teaching (foreign language, the level of general and vocational education)" / Galina Vasiliievna Bogdanova/ – M., 1989. – 18 p.
- [4] Kornieva, Z.M. Methodology of immersion teaching future economists business English communication avtoref. dis. cand. ped. sc.: spets. "Theory and methods of teaching: Germanic Languages" / Zoia Mykhailivna Kornieva. – Kyiv, 2006. – 21 p.
- [5] Immersion teaching methodology implementation under integrated English and majors teaching at universities : monografiia / [O.B. Tarnopolsky, V.E. Momot, S.P. Kozhushko i dr.]. – Dnepropetrovsk : Izd-vo DUEP, 2008. – 236p.
- [6] Oleshkov, M.J. Pedagogical technology : the problem of classification and realization // Vocational and educational technology in education theory and practice: Collection of scientific papers / Mikhail Jurievich Oleshkov. – Ekaterinburg : RGPU, 2005. – P. 5-19.
- [7] Tarnopolsky, O.B. Методика обучения английскому языку для делового общения [Teaching business English communication] / O.B. Tarnopolsky, S.P. Kozhushko. – K. : Lenvit, 2004. – 192 p.
- [8] Tarnopolsky, O. The integration of language teaching and the specialty in not language high school: monograph [Integrated teaching foreign languages and majors at tertiary schools] : monografiia / O.B. Tarnopolsky, Z.M. Kornieva. – Zaarbrücken : Lambert Academic Publishing, 2013. – 314 p.
- [9] Dudley-Evans, T. Development in ESP. A multi-disciplinary approach / T. Dudley-Evans, M.J. St. John. – Cambridge: Cambridge University Press, 1998. – 301 p.
- [10] Rutherford W.E. Consciousness-raising and the universal grammar / W.E. Rutherford, M.S. Smith. // Applied Linguistics. – 1985. – Vol. 6, No. 3. – P. 274-282.
- [11] Tarnopolsky, O. Constructivist blended learning approach to teaching English for Specific Purposes / O. Tarnopolsky. – London: Versita, 2012. – 254 p.

Aspects of English language training for professional purposes in not language high school**Z.M. Kornieva**

Abstract. The given article highlights the peculiarities of practical realization of ‘aspect’ ESP teaching at tertiary schools. The aim of ESP teaching at universities influences the set of teaching aspects identification. The sequence of teaching ESP within the limits of each aspect is described as well as the advantages of the methodology introduced.

Keywords: ‘aspect’ ESP teaching, principles of teaching aspects identification, content learning