

ОБУЧЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОМУ ОБЩЕНИЮ В УСЛОВИЯХ ИСКУССТВЕННОГО БИЛИНГВИЗМА

Тюрина С.Ю.

ФГБОУ ВПО «Ивановский государственный энергетический университет имени В.И. Ленина», Иваново, Россия (153003, г. Иваново, ул. Рабфаковская, 34), tsu1999@mail.ru

Исследуются особенности обучения профессионально ориентированному общению в условиях искусственного билингвизма. Анализируются основные трудности, препятствующие компетентному и адекватному овладению неродным языком, предложены способы их преодоления.

Представлены различные трактовки понятий *билингв* и *билингвизм*, классификации видов и типов билингвизма, а также критерии его оценки. Рассматриваются основные понятия в рамках профессиональной лингводидактики: *языковая личность*, *вторичная языковая личность*, *билингвальная личность*. Формирование коммуникативной личности билингва, а именно формирование иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции, является основной целью обучения иностранному языку в вузе. Подчёркивается, что соотносённость целей, содержания, средств и методов обучения способствует формированию коммуникативной иноязычной компетенции билингва как конечного результата обучения.

Ключевые слова: билингв, языковая личность, профессиональная иноязычная коммуникативная компетенция, английский для специальных целей.

TEACHING ENGLISH FOR SPECIAL PURPOSES IN CLASSROOM ENVIRONMENT

Tyurina S.Y.

Ivanovo State Power Engineering University, Ivanovo, Russia (153003, Ivanovo, Rabfakovskaya str., 34), tsu1999@mail.ru

The peculiarities of teaching English for Special Purposes in classroom environment are discussed. The key problems to study nonnative language are highlighted. The ways to overcome these problems are suggested.

Different concepts of the notion *bilingual* and the types of *bilingualism* are presented. The notions *language personality*, *bilingual personality* are considered to be the key issues in ESP teaching methodology.

Development of professional and foreign language competence is highlighted as the primary goal of foreign language teaching. Integration of goals, content, education tools and methods enhance foreign language teaching and foreign language competence development of a bilingual.

Key words: bilingual, language personality, professional and foreign language competence, English for Special Purposes.

В последнее время вопросы двуязычия вызывают интерес не только в странах Европейского союза: в России также активно разрабатываются различные концепции билингвизма, особенно в их преломлении к изучению неродного (иностранного) языка.

Вопросы обучения иноязычному общению представляют особый интерес для решения практических задач лингводидактики в ситуации искусственного (аудиторного) билингвизма.

Актуальность данной темы обусловлена противоречиями между существующей системой обучения иностранным языкам в техническом вузе и требованиями современного общества к уровню образования личности будущего специалиста; между осознанием необходимости развития иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции

выпускника и недостаточно разработанной методикой преподавания иностранного языка в целях профессионально ориентированного общения в условиях аудиторного билингвизма.

Следовательно, одной из приоритетных задач на современном этапе является разработка лингвистических и методических основ обучения профессионально ориентированному общению иностранному языку в условиях искусственного билингвизма.

Лингводидактические аспекты аудиторного билингвизма рассматриваются в работах отечественных исследователей И.Е. Брыксиной, Г.М. Вишневской, Г.В. Елизаровой, А.С. Маркосян, С.Г. Тер-Минасовой, В.П. Фурмановой, И.И. Халеевой и др.

Лингводидактика – относительно молодая наука, которая изучает общие закономерности обучения языкам, содержание, методы и средства обучения языку в зависимости от дидактических целей и задач, условий моно- или билингвизма, этапа обучения и интеллектуально-речевого развития учащихся [6].

Ю.Н. Караулов рассматривает лингводидактику как науку, описывающую условия становления языкового сознания, формирования языковой личности, а, следовательно, и способы овладения языком на когнитивном, тезаурусном, мотивационном и прагматическом уровнях [3]. Таким образом, основным понятием лингводидактики является понятие *языковая личность*. Идея *языковой личности* получила детальную разработку в трудах Г.И. Богина, Л.И. Гришаевой, В.И. Карасика, С.Г. Тер-Минасовой, В.И. Тхорика и др. Многие исследователи разрабатывают концепцию *вторичной языковой личности* (Н.Д. Гальскова, М.Г. Евдокимова, И.И. Халеева, Л.П. Халяпина, В.П. Фурманова и др.) или *билингвальной личности* (И.Е. Брыксина, Е.К. Черничкина), делая акцент на результате погружения языковой личности в иную лингвокультуру.

Отечественные исследователи выделяют различные параметры, аспекты и уровни в моделях *языковой личности*. Так, в модели языковой личности, представленной в трудах Ю.Н. Караулова [3], мотивационный уровень является самым высоким в структуре языковой личности монолингва, в то время как Е.К. Черничкина признаёт данный уровень стартовым для билингвальной личности, поскольку «овладение новым кодом невозможно без соответствующей мотивации» [9].

Значимым для данного исследования является положение о *языковой личности билингва*. Поэтому представляется важным рассмотреть понятия *билингв* и *билингвизм*, так как комплексность данного явления отражена в целом ряде интерпретаций. Как правило, билингвизм предполагает способность пользования двумя языковыми системами, двумя лингвокультурными кодами.

Ряд исследователей предлагают учитывать *степень* владения двумя языками для констатации факта билингвизма (В.А. Авронин, Г.М. Вишневская, Б.К. Гавранек, А.А.

Метлюк, А.И Рабинович, В.Ю. Розенцвейг, Ф.П. Филин, К.Х. Ханазаров и др.). Так, американский лингвист Л. Блумфилд характеризовал двуязычие как доведенное до совершенства одинаковое владение двумя языками, родным и неродным [10]. Один из известных создателей теории языковых контактов Э. Хауген, напротив, считал, что при билингвизме степень владения одним из языков может быть и довольно низкой [7].

В отечественном языкознании как узкий, так и широкий подходы к пониманию явления билингвизма широко распространены. Узкое понимание явления отражено в работах В.А. Аврорина, А.И. Рабиновича, К.Х. Ханазарова и др.: двуязычием следует считать одинаково свободное владение двумя языками.

Большинство отечественных исследователей допускают возможность широкой трактовки явлений билингвизма (Г.М. Вишневская, А.А. Метлюк, В.Ю. Розенцвейг, Ф.П. Филин и др.): двуязычие рассматривается как элементарное знание языка так и полное, свободное владение им [2].

В целом всё многообразие концепций билингвизма отечественный исследователь Г.М. Вишневская разделяет на две группы: одна предполагает владение вторым языком приблизительно так же, как своим родным, а вторая допускает значительные различия в знании двух языков, однако предполагает использование неродного языка с большим или меньшим успехом в ситуации общения с носителем языка [2]. Основные требования при этом заключаются в обеспечении успешности речевой коммуникации. Полная и всесторонняя концепция учёного представляется убедительной, так как она объективно отражает явление билингвизма с учётом характера связи между языками в речи двуязычного индивида. Учёный полагает, что двуязычие в узком смысле означает более или менее свободное владение двумя языками, в широком – относительное владение вторым языком, умение в том или ином объёме пользоваться им в определённых сферах общения (научной, производственной, бытовой и т.д.).

В работе Е.К. Черничкиной подчёркивается неоднозначность данного термина [9]. Исследователь рассматривает данный вопрос на основе толкования сути билингвизма: билингвизм, *формирующийся* как процесс овладения лингвокультурой, и билингвизм, *сформированный* как результат, продукт. В первом случае, несомненно, и школьник, и студент, изучающий ИЯ в рамках общеобразовательных курсов, и выпускник языкового вуза могут быть названы искусственными билингвами разного уровня. Однако если рассматривать билингвизм как результат данного процесса, то основным критерием в определении понятия *билингв* Э. Хауген называет способность продуцировать осмысленные тексты [7], а Е.К. Черничкина говорит о «сформированном билингвальном коммуникативном сознании, о коммуникативном поведении человека в соответствии с нормами

коммуникативной инофонной культуры» [9]. Соответственно, ответ на вопрос, кого считать билингом, будет неоднозначным.

Многогранность явления билингвизма как объекта исследования породила большое количество теорий для решения конкретных задач, которые ставились учёными при изучении различных аспектов билингвизма – лингвистического, психологического, социологического, литературно-художественного и лингводидактического.

Лингводидактический аспект изучения билингвизма представляет несомненный интерес и обусловлен основными задачами данного исследования. В целом лингводидактический подход основывается на лингвистическом, психологическом и социолингвистическом подходах. Его основная задача состоит в разработке и применении различных методов обучения языкам в условиях двуязычия.

Существующие классификации видов, типов и разновидностей билингвизма отражают различные критерии в его оценке. Вопросы типологии современного билингвизма подробно освещены в трудах отечественных и зарубежных ученых с различных концептуальных позиций.

Так, одним из наиболее распространённых критериев выделения типов билингвизма является уровень владения языковым кодом. В соответствии с данным параметром принято выделять следующие типы:

- *рецептивный* билингвизм (уровень восприятия, понимания и интерпретации полученного сообщения);
- *репродуктивный* билингвизм (уровень воспроизведения услышанного или прочитанного);
- *продуктивный* билингвизм (уровень владения всеми видами речевой деятельности) [2].

Данная классификация может рассматриваться в качестве основной в рамках лингводидактики, поскольку отражает процесс становления навыков использования иноязычного кода билинга.

Классификация типов билингвизма остаётся одним из спорных вопросов, который связан различиями в подходах к изучаемому явлению.

Однако самыми распространёнными типами билингвизма являются *естественный* и *искусственный*, выделяемые, как правило, на основании условий возникновения. Целесообразным представляется рассмотреть их основные отличия.

Естественный билингвизм возникает в соответствующей языковой среде. Второй язык при искусственном билингвизме осваивается в учебной обстановке, при этом необходимо использование волевых усилий и специальных методов и приемов для его освоения. Естественное двуязычие возникает в результате длительного взаимодействия носителей двух языков в процессе их совместной практической деятельности, без целенаправленного

воздействия на становление данного умения, а искусственное формируется «в результате активного и сознательного воздействия на становление данного умения вдали от основной массы носителей данного иностранного языка» [5], то есть, как писал Л.В. Щерба, в условиях отсутствия иностранного окружения.

А.Е. Карлинский выделяет следующие критерии различий между естественным и искусственным билингвизмом [4]:

- источник возникновения;
- цели;
- способ усвоения;
- оценка речевого действия билингва;
- способ фиксации в памяти билингва отношений фактов языка к фактам действительности;
- усвоение языкового кода;
- результаты языкового взаимодействия.

Е.К. Черничкина вводит следующие критерии различий естественного и искусственного билингвизма [9]: постижение иноязычной культуры у естественного билингва начинается с бытового уровня, а при искусственном билингвизме – с духовных ценностей; основное средство становления естественного билингва – реальная коммуникация, а при искусственном билингвизме – текстовая деятельность, более масштабное использование художественной коммуникации. Соглашаясь с точкой зрения автора, добавим, что в рамках данного исследования мы говорим о текстовой деятельности в сфере профессиональной коммуникации.

Уровень владения вторым языком может рассматриваться как один из критериев классификации видов билингвизма. Уровень знания языкового кода и, соответственно, форма его речевой экспликации являются основными параметрами классификации искусственного билингвизма:

- рецептивный (на уровне восприятия, понимания информации в ходе устной и письменной коммуникации);
- репродуктивный (на уровне воспроизведения услышанного или прочитанного, например изучение иностранного языка на основе аудиоматериалов);
- продуктивный (порождение устных и письменных текстов) [1] .

Изучение иностранного языка в аудиторных условиях вызывает ряд трудностей, препятствующих компетентному и адекватному овладению неродным языком.

Как правило, исследователи отмечают несколько тенденций, связанных с трудностями овладения иностранным языком в аудиторных условиях. Прежде всего, овладение иноязычной речью неизбежно зависит от уровня владения родным языком. Сильное

воздействие родного языка вызывает явления интерференции языковых систем в речи билингва.

Другая тенденция заключается в том, что при обучении неродному языку в данных условиях знания о системе изучаемого языка подаются на фоне одной лишь нормы – *полной дидактической нормы* данного языка. Для овладения другими нормами реализации системы неродного языка, как правило, нет естественных условий и достаточного количества времени.

Исследуя трудности овладения неродным языком в аудиторных условиях, выделяют также разнородный характер аудитории: базовый уровень изучаемого языка, психологические особенности, мотивация, мировоззрение и т.п. Вследствие этого невозможна ориентация на «среднего слушателя», и несомненным преимуществом обладает применение индивидуального подхода в практике обучения иноязычному общению.

Таким образом, очень важным и практически значимым представляется изучение аудиторного двуязычия как динамического процесса, в результате которого осуществляется формирование коммуникативной личности билингва.

В ходе процесса формирования личности искусственного билингва возникают некоторые лингводидактические проблемы: что представляет собой структура модели его коммуникативной личности, какие изменения происходят в языковой личности изучающего иностранный язык, каково влияние коммуникативных навыков общения на родном языке на его коммуникативное поведение, каковы лингводидактические условия успешности обучения искусственного билингва; каковы этапы его становления и до какого уровня возможно овладение иноязычной лингвокультурой, каковы пути постижения иноязычной лингвокультуры и т.д. [9].

В данных условиях формируются совершенно новые качества носителя второго языка. Это связано, прежде всего, с тем, что современное образование ставит своей целью не просто преподавание иностранного языка, а формирование иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции, которая является основной *целью* обучения иностранному языку в сфере профессиональной коммуникации.

Обучение иностранному языку в аудиторных условиях должно быть направлено на передачу системы знаний и формирование иноязычных коммуникативных умений с учётом условий и ситуаций профессионального общения. Необходимо моделировать процесс обучения иностранному языку таким образом, чтобы использовать технику подражания, а также целенаправленного обучения, конструирование речевых ситуаций, стимулирующих проявление коммуникативных моделей, характерных для данной профессиональной лингвокультуры. Также необходимо учитывать прагматическую направленность

высказывания, правила речевого этикета, типичные интонационные модели и употребление определённых речевых шаблонов и клише, выполняющих роль фреймов.

Здесь мы разделяем мнение Л.В.Цуриковой о том, что фреймы как схемы коммуникативного поведения могут быть одинаковыми в разных лингвокультурах, поскольку существуют общечеловеческие ценности, но их скрипты или сценарии различны. Следовательно, необходимо стремиться к аппроксимации коммуникативного поведения студентов к *естественности*. [8].

При этом особую значимость для формирования коммуникативной личности искусственного билингва приобретают вопросы отбора и включения в *содержание* обучения определённых моделей поведения в профессиональном дискурсе, что проявляется в особенностях развертывания коммуникации.

Проблема содержания профессионально ориентированного обучения в неязыковом вузе совпадает с содержанием образования в целом. При этом основные структурные компоненты содержания образования должны включать:

- систему знаний о природе, обществе, мышлении, технике и способах деятельности;
- систему общих интеллектуальных и практических навыков;
- систему творческой деятельности;
- опыт эмоционально-волевого отношения к миру и друг к другу.

Таким образом, в контексте профессионально ориентированного обучения содержание должно быть нацелено на всестороннее развитие способностей личности каждого студента.

Отметим, что содержание обучения в неязыковом вузе представляет собой не статичную, а постоянно развивающуюся категорию, изменяющуюся в зависимости от цели обучения. Соотнесенность целей, содержания, средств и методов обучения способствует формированию коммуникативной иноязычной компетенции как конечного результата обучения.

В заключение отметим, что исследование аудиторного двуязычия как динамического процесса формирования коммуникативной личности билингва призвано способствовать оптимизации процесса обучения профессионально ориентированному общению в условиях «отсутствия иностранного окружения».

Список литературы

1. Верещагин Е.М. Психологическая и методическая характеристика двуязычия (билингвизма). – М. : Изд-во МГУ, 1969. – 160 с.

2. Вишневская Г.М. Литературно-художественный билингвизм: лингвистическая интерпретация : учеб. пособие. – Иваново : Иван. гос. ун-т, 2011. – 224 с.
3. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. – М. : Наука, 1987. – 168 с.
4. Карлинский А.Е. Основы теории взаимодействия языков. – Алма-Ата, 1990. – 127 с.
5. Муратова З.Г. Понятие билингвизма и некоторые вопросы обучения иностранному языку // Лингводидактические исследования. – М. : Изд-во МГУ, 1987. – С. 166-175.
6. Российская педагогическая энциклопедия : в 2-х томах. / гл. ред. В.В. Давыдов. – М. : Большая российская энциклопедия, 1999. – Т. I. – 560 с.
7. Хауген Э. Языковой контакт // Новое в лингвистике. Вып. 6. – М., 1972. – С. 61-80.
8. Цурикова Л.В. Проблема естественности дискурса в межкультурной коммуникации: автореф. дис. ... д-ра филол. наук. – Воронеж, 2002. – 27 с.
9. Черничкина Е.К. Концепция искусственного билингвизма в теории языка. – Волгоград : Изд-во ВГПУ «Перемена», 2007. – 231 с.
10. Bloomfield L. Outline Guide for the Practical Study of Foreign Languages. – Baltimore, 1942.

Рецензенты:

Вишневская Галина Михайловна, доктор филологических наук, профессор кафедры английской филологии, ФБГОУ ВПО «Ивановский государственный университет», г. Иваново.

Волкова Тамара Николаевна, доктор педагогических наук, профессор кафедры русского языка и методики обучения, ФГБОУ ВПО «ШГПУ», г. Шуя.