

difficulties: how to convey the meaning of the grammar item either by means of situations or with the help of the mother tongue; what rule should be used; what exercises should be done, their types and number. Then he thinks over the sequence in which students should work to overcome these difficulties, i.e. from observation and comprehension by conscious differentiation, imitation, substitution and transformation to usage in conversation (communicative exercises). Then the teacher considers the form in which he presents the grammar item – orally, in writing, or in reading. And, finally, the teacher plans students' activity while they are learning this grammar point: their individual work, collective work, work in unison, and work in pairs, always bearing in mind that for assimilation students need ample examples of the sentence pattern in which this grammar item occurs.

Reference list

1. Harmer, J. The practice of English Language Teaching / J. Harmer. – 3-rd ed. – London : Longman, 2002. – 371 p.
2. Widdowson, H. G. Teaching Language as Communication / H. G. Widdowson. – Oxford : Oxford University Press, 1983. – 246 p.

В. Цао

Витебский государственный университет имени П. М. Машерова
e-mail: vey_ts@mail.ru

Особенности обучения грамматике английского языка китайских учащихся

Ключевые слова: грамматика, китайские учащиеся, трудности, подходы, методические рекомендации.

В статье рассматриваются особенности обучения грамматике английского языка китайских учащихся, даются методические рекомендации по преодолению трудностей в процессе формирования грамматических навыков.

УДК 811.111.К78

Е. И. Черкашина

ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»
e-mail: elena_chere@inbox.ru

Место родного языка в формировании лингвопрофессиональной компетенции студентов технических вузов

Ключевые слова: профессиональное лингвообразование, подход, родной язык, иностранный язык, технический вуз.

В статье рассматривается специфика обучения иностранному языку студентов технических специальностей, определяется место родного языка в процессе овладения иностранным языком обучающимися этого профиля, предлагается синтез когнитивного и коммуникативного подходов для эффективной коммуникативной деятельности на сознательной основе.

Процесс лингвообразования в технических вузах создает условия для саморазвития личности будущих инженеров, физиков, математиков через освоение иностранного языка, позволяя формировать знаниевые, рефлексивные, мировоззренческие потребности. В целом, развивается эмоциональная сфера личности, формируется образ профессии и развивается профессиональное мышление, формируются значимые компетенции.

Термин «лингвообразование» был введен в конце 90-х известным ученым Н. Л. Уваровой, которая определяет его как «развитие человека через освоение им иностранных языков (языка) как средства информационного обмена со средой с целью преобразования мира и себя как микрокосма» [7, 3]. Профессиональное лингвообразование предполагает профессионально-личностное развитие студентов технических вузов средствами иностранного языка в процессе подготовки к трудовой деятельности.

Основным критерием уровня обученности иностранному языку будущего специалиста является владение лингвопрофессиональной компетенцией, что означает в первую очередь умение оперировать лексиконом профессиональной сферы. Это значит, адекватно облекать коммуникативные интенции и стратегии их достижения в языковые формы, распознавать коммуникативные интенции иноязычных партнеров, а также навыки использования норм речевого этикета и социального поведения в официальных и неофициальных ситуациях делового общения, в которых актуализируется знание ситуативного и социокультурного контекстов инофонной общности. Формирование лингвопрофессиональной компетенции студентов технических вузов проходит в довольно сложных условиях: высокие требования государственных стандартов к уровню владения иностранным языком будущих специалистов, ограниченный объем часов в учебном плане, а также психофизиологические особенности студентов технических специальностей.

Для решения современных задач иноязычного образования преподаватели иностранного языка используют новые программы и технологии, профессионально-ориентированные курсы, активно используют ИКТ в лингвообразовательном процессе. При этом немаловажную роль играет место родного языка в организации процесса овладения иностранным языком.

В методике преподавания иностранных языков исторически сложились два подхода к этому вопросу. Представители коммуникативного подхода полагают, что иностранный язык нужно изучать «имманентным путем», без учета родного языка. В рамках этого подхода целью является развитие коммуникативных навыков в пределах определенных сфер общения (учебной, социально-культурной, профессиональной). Коммуникативный подход в обучении иностранному языку предусматривает использование разных игровых технологий, которые являются действенным средством повышения познавательной и лингвистической активности обучающихся и способствуют лучшему усвоению лексического и грамматического материала, формированию речевых умений.

Такая направленность весьма успешно способствовала развитию навыков устной речи у обучающихся, однако при этом наблюдалось отсутствие достаточных знаний грамматики и ограниченный словарный запас, что в итоге часто затрудняло коммуникацию. Специалисты отмечают, что «в рамках этого коммуникативного метода возник явный перекос в сторону использования зарубежных методик и учебников в системе российского образования, которые, как правило, ориентированы на некоего усредненного обучающегося без учета особенностей его родного языка и культуры» [5, 65].

В 90-е годы прошлого века использование зарубежных коммуникативных методик привело к тому, что родной язык оказался вытесненным из процесса обучения иностранному языку. Пытаясь имитировать иноязычную среду на занятиях, преподаватели почти полностью отказались от перевода как элемента обучения общему языку и не опирались на ассоциации с родным языком. Исследователи отмечают, что практика показала следующее: «предположение о том, что полное отсутствие родного языка на занятиях будет стимулировать обучаемых к мышлению на изучаемом языке, оказалось необоснованным» [5, 66]. Согласимся с вышесказанным, так как наш опыт преподавания инженерам французского языка по коммуникативным методикам, изданным во Франции, также показал, что данный подход не позволяет им далеко продвинуться в овладении этим языком. Это связано с тем, что студенты технических вузов, в большинстве, обладают рационально-

логическим типом мышления. Для них важно усвоить основы теории иностранного языка, им требуется перевод на родной язык, они не умеют думать на иностранном языке, при переходе на иностранный язык у обучающихся этого типа не происходит изменение мышления. Такие проявления когнитивной функции, как соотнесение с предметной действительностью и формированием понятийного аппарата, осуществляются преимущественно через родной язык. Очевидно, что при изучении иностранного языка обучающийся опирается на уже имеющийся у него лингвистический опыт, приобретенный им при усвоении родного языка. В силу этого усвоение иностранного языка студентами, обучающимися без опоры на родной язык, представляется малопродуктивным.

Другие педагоги, представители когнитивного подхода, напротив, выступали за постоянное сопоставление систем двух языков, считая, что родной язык в преподавании иностранного позволяет обучать учащихся более экономно и эффективно. А. А. Леонтьев определил суть когнитивного подхода – «создать в сознании обучаемого психологический эквивалент системы изучаемого языка и образ мира, специфический для данной культуры и обслуживающего ее иностранного языка» [4, 22 – 23]. Наиболее известные методы этого направления – грамматический и переводной – широко опирались на родной язык обучающихся и использовались долгое время при обучении студентов неязыковых вузов в целом. При таком подходе у обучающихся отмечались более глубокие теоретические знания об изучаемом языке, однако большинство испытывали серьезные трудности в осуществлении основных видов речевой деятельности (кроме чтения). Для студентов технических специальностей более естественным является когнитивно-лингвистический подход к усвоению языка, который подразумевает постоянное сравнение с системой родного языка. Для них важно понять, как функционирует изучаемый ими иностранный язык, чем он похож на родной язык и в чем его отличия. Это связано с психофизиологическими особенностями обучающихся, с латеральной организацией мозга, и, следовательно, с когнитивными процессами.

Особую роль играют способности к изучению иностранных языков, которые рассматриваются в лингвистических и психолого-педагогических исследованиях с разных позиций. Это объясняется двойственностью самого предмета анализа – языка. Некоторые ученые указывают на то, что языковая способность относится к области лингвистики, а языковая активность – к области психологии. Лингвистика изучает язык как знаковую систему, психология – как речевой процесс. Оба подхода представляются одинаково важными. Как отмечал Б. В. Беляев в своей работе, иностранный язык как предмет обучения, представляет собой явление, теснейшим образом связанное с мыслительной деятельностью человека. При обучении иностранному языку главная суть процесса как раз и заключается в некотором видоизменении самого мышления. Именно в этом Б. В. Беляев видел качественно коренное отличие иностранного языка как учебного предмета по сравнению с другими предметами. При изучении других учебных предметов преподаватель добивается знаний в определенном объеме, усвоение которых не требует каких-либо изменений в области мышления, в то время как, обучая иностранному языку, преподаватель добивается мышления на изучаемом языке, потому что владение иностранным языком предполагает неразрывное единство и непосредственную связь его с мышлением. Мы согласимся с мнением Б. В. Беляева, что «процесс обучения иностранному языку сопровождается выработкой у учащихся новых психофизиологических механизмов, с помощью которых они должны несколько иначе отражать объективную действительность, то есть несколько иными языковыми средствами думать о ней» [2, 13]. Надо иметь в виду, что знание языка и практическое владение им требует различных психологических предпосылок и различных нервно-мозговых механизмов. Как правильно поясняет психолог Ю. А. Самарин «знание о том, что надо делать, и само действие имеют разные механизмы» [6, 357].

Западные исследователи, занимающиеся иноязычной подготовкой специалистов, отмечают необходимость для взрослых осознанного обучения (*meaningful learning*). Х. Д. Браун пришел к выводу, что глубокое и прочное усвоение иностранного языка требует опоры на родной язык, когда обучающиеся имеют возможность сравнивать и противопоставлять обе языковые системы, нанизывая языковые знания на тот каркас, который сложился в результате овладения родным языком. С его точки зрения, неосознанное заучивание (*rote learning*) речевых моделей и лексики иностранного языка, которое характерно для коммуникативного метода, продуктивно лишь на начальном этапе и не обеспечивает прочных знаний [8]. Практическая значимость таких выводов состоит в переосмыслении места и роли когнитивного и коммуникативного подходов в обучении иностранному языку на современном этапе. Тенденция к синтезу двух подходов, как отмечал А. А. Леонтьев [4], привела к восстановлению «легитимности» родного языка при обучении иностранному.

Анализ методических работ показал, что существует несколько попыток сочетать когнитивное основание с общепризнанным и хорошо известным в лингводидактике коммуникативным подходом к обучению. В частности, И. Л. Бим называет коммуникативно-когнитивный подход основой для обучения второму иностранному языку. Она констатирует, что, поскольку обучающиеся уже обладают опытом изучения первого иностранного языка (ИЯ 1), овладение вторым языком (ИЯ 2) осуществляется ими более сознательно, они склонны сравнивать как отдельные языковые явления ИЯ1 и ИЯ2, так и организацию процесса обучения второму иностранному языку, у них больше развита рефлексия. При этом когнитивный аспект должен быть подчинен коммуникативному, но вместе с тем должен проявляться там, где для этого есть основание: где надо найти какие-либо аналогии, облегчающие усвоение, или наоборот, выявить различия, чтобы избежать уподобления (интерференции) [3, 18 – 19].

Подобной точки зрения на когнитивный подход к обучению иностранному языку придерживается известный ученый Н. В. Барышников. По мнению автора, идея когнитивности обучения второму иностранному языку заключается в том, что «обучающиеся овладевают основными видами коммуникативной деятельности на сознательной основе через сравнение, анализ, изучение аутентичных текстовых материалов и др., одновременно развиваясь как лингвистически интересные личности» [1, 29]. Автор выделяет следующие положения, в которых проявляется когнитивно-коммуникативный характер обучения второму иностранному языку: 1) учет в обучении сходств и различий языков, составляющих тригlossию; 2) учет психофизиологических особенностей обучающихся; 3) опора на лингвистический опыт обучающихся [1, 31].

Очевидно, учет родного языка является неотъемлемой частью большинства принятых сегодня методик обучения иностранному языку. При этом использование родного языка в лингвообразовательном процессе должно носить осознанный и целенаправленный характер и быть ограничено определенным количеством ситуаций, где он не только не мешает, но и способствует оптимизации учебного процесса. Например, использование родного языка при объяснении особенностей артикуляции отдельных звуков иностранного языка, отсутствующих в родном языке, (формирование звукопроизводительных навыков на начальном этапе). Усвоение иноязычной лексики в сравнении с родным языком позволяет уточнить объем значений данного слова и сократить путь усвоения лексических единиц, обеспечить их более глубокое и прочное усвоение; на этапе презентации нового грамматического материала, когда нужно более полно и точно раскрыть значение новой грамматической конструкции, обратить внимание на ее особенности и формы, продемонстрировать употребление в речи; при объяснении материала лингвокультурологического характера для снятия трудности в понимании особенностей мышления и мировосприятия представителей другой культуры; а также, ко-

гда не работают беспереvodные приемы семантизации иноязычных слов, в этой ситуации используется перевод одним-двумя словами.

Таким образом, практика обучения иностранному языку студентов технических вузов показывает, что опора на родной язык, сравнение и противопоставление его с изучаемым языком является неотъемлемой частью познания и усвоения иностранного языка. Такой подход позволяет облегчить процесс обучения, используя уже имеющийся у обучающихся лингвистический опыт, приобретенный ими при овладении родным языком. Умелое сочетание когнитивного и коммуникативного подходов позволяет избежать отрицательного влияния интерференции языков. Для обучения студентов технических специальностей необходим синтез когнитивного и коммуникативного подходов с опорой на особенности их латеральной организации мозга и особенностей профессионального мышления. Для данной категории обучающихся очень важно осознанное усвоение языковой системы, усвоение матрицы языковых явлений, знание алгоритмов для выбора языковых средств.

Литература

1. Барышников, Н. В. Методика обучения второму иностранному языку в школе / Н. В. Барышников. – М. : Просвещение, 2003. – 159 с.
2. Беляев, Б. В. Очерки по психологии обучения иностранному языку / Б. В. Беляев. – М. : Просвещение, 1965. – 227 с.
3. Бим, И. Л. Концепция обучения второму иностранному языку (немецкому на базе английского) / И. Л. Бим. – М. : Титул, 2001. – 48 с.
4. Леонтьев, А. А. Коммуникативность: пришло или прошло ее время? // А. А. Леонтьев / Иностранные языки в школе. – 1991. – № 5. – С. 22 – 23.
5. Рюмина, Н. А. Формирование иноязычной лингвистической компетенции на основе взаимодействия родного и иностранного языков / Н. А. Рюмина, Е. Б. Ястребова // Лингводидактические аспекты непрерывного образования. Вестник МГЛУ. Вып. 492. Серия Лингводидактика. М. : МГЛУ, 2004. – С. 65 – 74.
6. Самарин, Ю. А. Очерки психологии ума. Особенности умственной деятельности школьников / Ю. А. Самарин. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1962. – 504 с.
7. Уварова, Н. Л. Профессиональное лингвообразование в высшей школе: монография / Н. Л. Уварова. – Нижний Новгород: Изд-во Волго-Вятской академии гос. службы, 2011. – 296 с.
8. Brown, H. D. Principles of Language Learning and Teaching / H. D. Brown. – New-York: Press Publishers, 1994. – 300 p.

E. I. Cherkashina

SAEI HE “Moscow City Pedagogical University”, Moscow
e-mail: elena_chere@inbox.ru

The place of native language in the development of linguo-professional competence of technical higher schools students

Key words: professional linguistic education, approach, native language, foreign language, technical higher school.

The article considers specific features of teaching a foreign language to students of technical major, the role of native language is defined for the process of acquiring a foreign language by students of this area, a combination of cognitive and communicative approaches is suggested for effective communication activity on the cognitive basis.