

МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ КАФЕДРЫ «РУССКИЙ ЯЗЫК» С КАФЕДРАМИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ЦИКЛОВ ФИНУНИВЕРСИТЕТА

Для иностранных учащихся, не владеющих предметной компетенцией, русский язык оказывается частью образовательного процесса — основным средством приобретения специальности.

Последние годы характеризуются кардинальной переработкой программ и учебно-методических планов преподавания русского языка как иностранного на 1-3-м курсах вузов экономического профиля. Общеизвестно, что при планировании работы по обучению русскому языку иностранных студентов (ИС) необходимо исходить из трех последовательно решаемых задач: во-первых, сформировать «социальный заказ», учитывающий сочетание потребностей общества с интересами учащихся; во-вторых, трансформировать данный «заказ» в приемлемый набор фактических целей; в-третьих, обеспечить эти цели адекватными средствами и приемами учебной работы.

Классические программы по русскому языку для иностранного контингента, основываясь на речевой и языковой компетенции учащихся, ставили задачу научить ИС свободному владению всеми видами речевой деятельности в разных сферах общения (бытовой, социально-культурной, общественно-политической, учебно-профессиональной), идя навстречу интересам и возможностям обучаемого. Но в последние годы возникла необходимость из всех видов речевой деятельности в различных сферах общения вычленить учебный материал, на основе которого может развиваться речевая деятельность учащихся, необходимая и достаточная для выполнения сегодняшнего «социального заказа»: продолжения обучения в вузе и получения высшего образования, формирования профессиональных компетенций специалиста.

Так как в иерархии мотивов изучения ИС русского языка доминирует учебно-профессиональная деятельность, совершенно очевидно, что такой доминирующей функционально-речевой разновидностью является язык специальности, который становится языком «выживания» ИС в вузе, обеспечивая им возможность изучения спецпредметов, сдачи зачетов и экзаменов.

Исходя из вышесказанного при переработке планов по русскому языку необходимо:

1) свести до минимума количество часов, отведенных на обучение речевой деятельности в общественно-бытовой, общественно-политической и социокультурной сферах; компенсировать такую «ущербность» программы для незначительной группы студентов, интересующихся литературой, политикой, историей России, можно путем совершенствования индивидуальной внеаудиторной и самостоятельной работы;

2) на изучение языка специальности целесообразно планировать до 85–90% учебного времени;

3) обучение языку специальности должно проводиться на материале определенной отрасли научных знаний, материал должен быть представлен именно в той форме, в которой он воплощается в сфере этой науки.

Процесс обучения языку специальности исключает подмену занятий по специальности, носит упреждающий характер, имеет своей конечной целью формирование у ИС языковой и речевой компетенции, достаточной для чтения текстов учебников по спецдисциплинам, прослушивания лекций преподавателей, участия в семинарских занятиях, выполнения заданий по спецпредметам в устной и письменной форме.

Планирование данной работы с учетом указанной цели возможно при сочетании трех слагаемых:

во-первых, выяснения, что составляет содержание изучаемой научной дисциплины и как оно организовано, на какие единицы делится весь материал, который необходимо усвоить студенту, и как соотносятся между собой эти единицы;

во-вторых, отбора и минимизации подлежащего изучению материала по различным спецдисциплинам и определения уровня требуемой коммуникативной компетенции;

в-третьих, знания реальных возможностей каждого студента (группы студентов), их уровня владения языком, индивидуальных и национальных особенностей.

Конечно, сегодня накоплен огромный опыт: на основе анализа учебников по различным научным дисциплинам выявлены наиболее употребительные лексические единицы, синтаксические конструкции; на этой лингвистической базе составлены программы по русскому языку для ИС, учитывающие специфику русской научной речи; изданы пособия, призванные сформировать базовую предметную компетенцию; составлены словари по различным специальностям и многое другое.

В связи с тем, что формирование предметной компетенции у ИС традиционно разделено личносно: за языковую и речевую компетенцию отвечает преподаватель-русист, а за предметную — преподаватель-предметник, вопросы согласования их обучающих действий, установления межпредметных связей, преемственности чрезвычайно важны.

На сегодняшний день осталось немало нерешенных или неоптимально решенных проблем. Среди них следующие:

— состав и содержание коммуникативной компетенции в учебно-профессиональной сфере общения на каждом из этапов обучения и объективные способы ее измерения;

— приемы и способы преподнесения и тренировки учебного языкового материала, учитывающие психологические и речемышлительные особенности ИС;

— целесообразная методическая система формирования предметной компетенции в аудитории с ограниченным знанием русского языка;

— оптимальное «распределение обязанностей» между преподавателями-предметниками и русистами.

Приступая к планированию, преподаватели русского языка определяют спецдисциплины Финуниверситета, которые ИС не могут освоить из-за плохого знания русского языка, выясняют цели и задачи учебной деятельности на занятиях по данной специальности, чтобы определить объем, виды и формы работы по русскому языку в русле этой специальности.

Важно также иметь четкое представление о том, когда и в какой форме преподаватель-предметник будет вести свои занятия по данной теме.

Следовательно, обучение языку специальности должно быть теснейшим образом скоординировано с обучением специальным учебным дисциплинам на каждом факультете, на каждом курсе, в каждом семестре.

Осуществить эту координацию глобально позволяет разработка межкафедральной структурно-логической схемы (СЛС), в которой отражено, с одной стороны, какие дисциплины, в каком объеме, какие темы, в какие сроки, в какой форме и какие виды контроля предлагаются на данном курсе преподавателями спецдисциплин ИС; с другой — какие учебные материалы кафедры русского языка способствуют упреждающей подготовке ИС к изучению этих дисциплин. Любые изменения в планировании работы в университете должны найти отражение и в СЛС, следовательно, эта схема — не застывший, а живой и динамичный документ.

Наличие СЛС позволяет:

— вычленив «необходимое и достаточное» для планирования работы кафедры «Русский язык», следовательно, для выполнения «социального заказа»;

— усилить взаимодействие между кафедрой русского языка и кафедрами спецдисциплин с учетом взаимных рекомендаций;

— решить проблему обратной связи (русист-предметник);

— разрабатывать индивидуальные подходы к подготовке ИС, не вписывающиеся в общую программу обучения;

— усовершенствовать работу по составлению функционально четких помесечных планов занятий по курсам с учетом «упреждающей» презентации разработок по русскому языку именно для данной специальности;

— наглядно решить проблему внутрпредметной преемственности по всем курсам, что предусматривает согласованность действий, исключение дублирования, этапность в работе на основе минимизации материала, обеспечивающего прочную базу для каждого этапа в обучении, развитие так называемой «идеи опережения», то есть подготовки учащихся к учебе на следующем курсе;

— четко скоординировать план научно-методической работы кафедры, главное направление которой — разработка методических материалов и пособий по языку специальности совместно с преподавателями-предметниками.

Предлагаемая структурно-логическая схема — основополагающий, «базовый» документ, подвижный и живой, меняющийся в зависимости от изменений в общеуниверситетском планировании, организующий планирование работы кафедры по всем направлениям ее деятельности.

В процессе практической работы с ИС на занятиях по русскому языку вычленяется целый ряд проблем, напрямую связанных с межкафедральной деятельностью.

В какой мере набор текстов, представленных в пособии по русскому языку, покрывает предметное содержание спецдисциплины, которое студент должен научиться выражать на русском языке?

Сколько текстов и каких именно надо включить, чтобы выработать требуемую коммуникативную компетенцию для учебно-профессионального общения?

Какого рода явление (текст, ситуация, коммуникативный акт, речевое действие и пр.) выступает своеобразной единицей измерения уровня сформированности требуемой коммуникативной компетенции?

Эти и другие вопросы требуют ответов с позиций современной методики обучения иностранным языкам.

Л.И. Бобылева
ВГУ (Витебск)

О СОДЕРЖАНИИ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ ПАРАДИГМЫ СОВРЕМЕННОГО КОММУНИКАТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Современный социальный заказ общества требует от человека умений строить взаимовыгодный диалог с представителями различных конфессий, культур и стран. Язык выступает в данном случае важным инструментом, с помощью которого становится реальностью достижение взаимопонимания. Таким образом, обучение общению на иностранном языке на современном этапе подразумевает овладение социокультурными знаниями, навыками и умениями, без которых неосуществимо практическое овладение языком, успешное участие в межкультурной коммуникации. В условиях межкультурного взаимодействия его участники, наряду с применением своего лингвокультурного опыта, стремятся использовать языковой код, традиции, нормы социального поведения носителей иного языка. Вместе с тем сущность межкультурной коммуникации теряет свою актуальность, если у учащихся отсутствует осознание значимости родной культуры.

Определяя главную цель социокультурной парадигмы обучения иностранным языкам как формирование способностей к межкультурной коммуникации, следует учитывать культуроведческое, психологическое, нравственное, социальное развитие обучаемых. Для осуществления данной цели содержание обучения иностранным языкам должно предусматривать:

1) комплексное билингвистическое и поликультурное развитие языковой личности учащихся; 2) развитие социолингвистической и социокультурной компетенций, помогающих ориентироваться в изучаемых типах культур и цивилизаций; 3) развитие умений описания родной культуры в терминах, понятных для членов межкультурных сообществ; 4) обучение технологиям защиты от культурного вандализма и дискриминации; воспитание правового сознания, чувства собственного достоинства и уважительного отношения к достоинству людей; 5) создание условий культурного творчества, т. е. вовлечение учащихся в процесс решения постепенно усложняющихся культуроведческих речевых задач, учитывая их интеллектуальный потенциал и конкретную ступень обучения.

Межкультурная парадигма обучения иностранным языкам выдвигает новые требования к содержанию знаний, умений и навыков. Говоря о дидактической наполняемости социокультурной компетенции, выделяют: 1) *знания* об отношениях эквивалентности и безэквивалентности между единицами изучаемого и родного языка; лингвострановедческом и социолингвистическом характере лексики; носителях и источниках национально-культурной и социально-классовой информации в языке; социокультурных стереотипах речевого поведения на иностранном и родном языках, степени их совместимости и несовместимости; 2) *навыки* опознания страноведчески маркированных языковых единиц; «распределения» социокультурного содержания язы-