

Таким чином, робота над певною субмовою чи над мовою певного функціонального стилю вимагає послідовного введення різних мовних реалій в різних стилях. Так, наприклад, якщо в розмовному стилі мовлення першою вводиться конструкція “Це N1”, то в науковому – “N1 – це N1”. В розмовному стилі першою вводиться форма Знахідного відмінка (читати що?), в субмові математики – Давального (дорівнює чому?), в субмові історії – Місцевий із значенням місця (розташований де?) тощо.

Таке введення проводиться викладачами автономно і базується на ранговій вибірковості певного стилю чи субмови. Паралельність роботи з мовою в цілому забезпечується чіткою координацією у подачі і закріпленні мовних засобів.

2. Урахування домінантного виду мовленнєвої діяльності.

Установка на прискорення виходу у природне спілкування при стилістично диференційованому комунікативно спрямованому навчанні базується також на закріпленні за субмовами домінантного виду мовленнєвої діяльності. Таким чином, викладач, навчаючи субмові, реалізує обґрунтовану самою субмовою установку на володіння певним видом мовленнєвої діяльності. Так, наприклад, при навчанні субмовам математики, фізики, хімії на початковому етапі правомірно проводити системну цілеспрямовану роботу над аудіюванням та говорінням, а на середньому – над читанням і говорінням, оскільки лекційний предметний курс спочатку звільняє місце для семінарських і практичних занять у другому семестрі. Детальному читанню-вивченню і аудіюванню можна навчати на субмові суспільних дисциплін, а оглядовому – на субмові засобів масової інформації тощо. Звичайно, це не означає, що студенти на заняттях займаються лише одним видом мовленнєвої діяльності, однак на початковому етапі навчання, з метою вироблення стійких навичок роботи, певний вид мовленнєвої діяльності домінує в методиці проведення аудиторних занять і в системі завдань для самостійної роботи.

Стилістично диференційоване комунікативно спрямоване навчання апробоване в експериментальних групах іноземних студентів Національного авіаційного університету в 2000-2003 роках. Результати апробації показали, що:

- обсяг лексичного запасу студентів початкового етапу збільшується вдвічі;
- оволодіння видами мовленнєвої діяльності значно прискорюється, наприклад, студенти вже на початку 2 семестру можуть читати підручники із спеціальності;
- іноземні студенти оволодівають навичками і вміннями ініціативного мовлення.

Таким чином, стилістично диференційоване комунікативно спрямоване навчання може покращити якість роботи кожного викладача, значно скоротити час введення предметів спеціальностей і, таким чином, підвищити ефективність навчального процесу в цілому.

Література:

1. Макарова Г.И. Управление процессом обучения русскому языку как иностранному.
2. Дисс ... д-ра пед. наук. – М., 1987. – 380 с.
3. Митрофанова О.Д. Научный стиль речи: проблемы обучения. – М.: Русский язык, 1985. – 230 с.
4. Щерба Л.В. Языковая система и речевая деятельность. – Л., 1974.

Поступила в редакцию 06.12.2002

ЛИНГВО-МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ ОБУЧЕНИЯ ЯЗЫКУ СПЕЦИАЛЬНОСТИ (ФУНКЦИОНАЛЬНО-СЕМАНТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ)

Л. М. Макеева

Таврический национальный университет им. В. И. Вернадского

Основная цель обучения иностранным языкам научных работников и студентов неязыковых специальностей – овладение языком для обмена научной информацией.

Овладение иностранным языком должно стать частью интеллектуального процесса, представляющего собой путь от области знаний учащегося к выражению этих знаний средствами иностранного языка.

Выявление тематического содержания научной речи позволяет организовать и систематизировать определенным образом объем лексического материала изучаемого языка.

Имеющиеся словари не могут оказать в решении этой задачи существенной помощи.

Поэтому логичным является дополнение системного принципа – ситуативно-функциональным, т.е. объединением слов вокруг понятий – слов, встречающихся во многих специальностях и, на основе этого, создания микроситуаций.

Данный комплексный подход позволяет преодолеть специфику отдельных областей и направлений и, в то же время предусмотреть конкретизацию общих понятий каждым специалистом в процессе овладения иностранным языком в соответствии со спецификой своей области.

Ключевые слова: научный стиль, профессиональная лексика и терминология, системный подход, речевая коммуникация, функционально-ситуативный принцип

Головна мета навчання іноземним мовам наукових робітників та студентів немовних фахів – оволодіння мовою для обміну науковою інформацією.

Оволодіння іноземною мовою повинно стати частиною інтелектуального процесу, який є шляхом від області знання студента до вираження цих знань за допомогою та засобами іноземної мови.

Виявлення тематичного змісту науковій мові дозволяє аранжувати та систематизувати певним чином об'єм лексичного матеріалу вивчаємої мови.

Словники неспроможні додати суттєвої допомоги у рішенні цього питання.

Ось чому логічним є додаток системного принципу ситуативно-функціональним – об'єднанням слів навколо поняття, тобто слів, які існують в багатьох фахах та, користуючись цим, створення микроситуацій.

Цій комплексний підхід дозволяє подолати специфіку окремих областей та напрямків, та, водночас передбачити конкретизацію загальних понять кожним фахівцем у процесі оволодіння іноземною мовою відповідно певної області.

Ключові слова: науковий стиль, професійна лексика та терминологія, системний підхід, мовна комунікація, ситуативно-функціональний принцип

The main aim of the English language teaching of the scientific workers and the students of non-linguistic specialities is mastering foreign language for exchanging the scientific information.

Mastering of any foreign language is the way from the student's sphere of knowledge to the expressing this knowledge by means of the foreign language.

Eliciting the conceptual subject content of the science discourse permits to organize and systematize in a certain particular way the bulk of the lexical material of the language studied.

The dictionaries can't help in this work, that's why it's naturally to use the combination of the systematic principle and the functional one, that's the unification of the words around the concepts – words being used in many specialities – and the creation of the microsituations on their basis.

This combined approach allows to overcome the peculiarity of the individual areas and at the same time to use it at most.

Key words: scientific style, professional lexics and terminology, systematic approach, speech communication, functionally situational, approach

Первая и основная цель обучения иностранным языкам состоит в обеспечении возможности общения и обмена информацией. В частности, целью обучения языкам научных работников и студентов неязыковых специальностей является общение и, соответственно, овладение научным стилем речи.

Вопросы методики обучения специалистов профессиональной речи являются предметами многих дискуссий.

Одна из основных трудностей разработки эффективных курсов состоит в том, что большинство современных научных технических и иных специальностей носят слишком узкий характер, не доступный пониманию неспециалиста. Это затрудняет решение таких методических проблем, как способ подачи языкового материала, принципы его организации и усвоения изучающими иностранный язык.

Как следствие, иноязычная речь специалистов по форме языкового выражения не всегда отвечает определенным требованиям.

В последнее время был сделан ряд успешных попыток применить функциональный принцип, т.е. подойти к решению вопроса со стороны содержания профессиональной деятельности, отраженной в речевой коммуникации. К сожалению, такие работы имеют ограниченное значение, т.к. рассчитаны на специалистов только одного профиля и предназначены для узкой сферы общения. Сам подход,

однако, имеет ряд положительных качеств, т.к. позволяет воспроизвести на занятиях реальные речевые ситуации общения и создать условия для мотивированного обмена информацией.

В основе функционального подхода лежит известный тезис о том, что «в своей социальной роли речевая деятельность различается в зависимости от связи с внелингвистической реальностью» [1].

А.А. Леонтьев формулирует это положение несколько иначе: «Строго говоря, речевой деятельности как таковой не существует. Есть лишь система речевых действий, входящих в какую-то деятельность – целиком теоретическую, интеллектуальную или частично практическую» [2].

Овладение иностранным языком, согласно теории речевой деятельности, должно стать частью познавательного, интеллектуального процесса, который направлен не столько на сознательное изучение явлений данного языка, сколько на содержание соответствующей сферы деятельности. Иными словами, весь учебный процесс должен представляться учащемуся как путь от его области знаний к выражению этих знаний средствами иностранного языка.

В связи с этим встает вопрос: по каким принципам организовать языковой материал, связанный с данной специальностью, с тем чтобы учащийся употреблял требуемое по содержанию высказывание в одной из релевантных языковых форм и при этом сохранялась бы коммуникативная функция его речи. Этот вопрос имеет несколько аспектов.

В любом естественном акте речевого общения имеется предмет речи. Сфера профессионального общения не составляет исключения. Более того, в ней предмет речи, отражающий реальный объект или явление объективной действительности, играет базисную роль, поскольку цель коммуникации между специалистами – сообщить и получить информацию о совершенно определенных вещах. Следовательно, профессиональная сфера речевого общения всегда ограничена известным набором понятий, которые соотносятся как с миром материальных предметов, так и с собственно интеллектуальной деятельностью специалиста.

Речевая деятельность (являющаяся разновидностью интеллектуальной деятельности) есть одновременно мыслительная и познавательная деятельность субъекта! Она протекает в форме взаимосвязанных суждений, в которых отдельные понятия увязываются друг с другом, и эти связи являются отражением объективно существующих отношений между предметами и явлениями. Таким образом, в содержание профессиональной речи входят связи и отношения между понятиями, выраженными в суждениях. Этот аспект отражает логико-семантическую сторону речи.

Поскольку язык суммирует результаты мыслительной деятельности субъекта, возможно, что между разными формами и способами познания, с одной стороны, и языковыми средствами с – другой, устанавливаются определенные отношения.

Поэтому в основе логической семантической классификации профессиональной лексики лежит рассмотрение процесса научного познания и его этапов как вида человеческой деятельности, отражающего реальные факты естественного человеческого языка, и семантические отношения языковых единиц детерминированы спецификой процесса научного познания.

Как известно, формирование терминологической базы каждого индивидуума происходит в соответствии с профессиональной деятельностью.

Чтобы читать и понимать научно-технические тексты без обращения к словарю, нужно знать приблизительно 75-85% всех встречающихся терминов. Слова с высокой частотой употребления несут более высокую коммуникативную нагрузку, и наоборот. В.Н. Комиссаров считает, что научно-техническая речь характеризуется в любом языке наличием 90% и более слов-терминов (узкоспециальных общенаучных-межотраслевых) и 10% и менее образных средств [3]. Точность этих цифр можно подвергнуть сомнению и даже оспаривать, но сам факт, что терминология составляет основную часть словарного состава современной научной речи, безусловен. Сюда необходимо включить так называемые универсальные слова, которые не являются собственно терминами, но без которых не обходится ни один научно-технический текст. Они выполняют роль синонимических слов-заместителей терминов, но имеют обобщенное, неконкретное значение: например, термину «клетка» соответствует общее понятие «структурный элемент», и его употребление тем более оправданно, что сам термин (в англ. языке – cell) употребляется в своем прямом значении только в биологии, а, в частности, в информатике он имеет значение – «ячейка памяти компьютера», или «элементарная адресуемая единица запоминающего устройства», «регистр» (array cell, bit cell, memory cell, sforage cell), т.е. дифферен-

цируется в зависимости от специальности и конкретного текста. Наличие таких терминологизованных единиц, т.е. единиц с трансформировавшейся семантикой, но неизменной формой, указывает на экономию языком средств выражения, формальных средств. Это также доказывает верность тезиса о том, что связи общелитературного языка и его функциональной разновидности – языка науки – нужно рассматривать на фоне концепции стабильности, ограниченности состава активного словарного запаса языкового коллектива, индивидуума, подгруппы языкового коллектива, «объединенной по профессиональному признаку».

Только такие конкретные исследования практически приносят пользу при рационализации обучения иностранным языкам.

Выявление тематического содержания научной речи позволяет организовать и систематизировать определенным образом объем лексического материала изучаемого языка.

Так, например, тема «исследование» включает практически весь терминологический аппарат данной области науки, а также названия научных направлений, школ, этапов, операций, исследования etc, являясь, по существу, концептуальной детерминантой.

Однако, несмотря на то, что наличие терминов – ведущий и неотъемлемый признак лексики языка науки, само по себе наличие терминов в каком-либо контексте указывает лишь на его экстралингвистическую основу, служа показателем, сигналом научного характера контекста, но не вскрывая его специфики и лингвистического своеобразия.

Имеющиеся словари – как специальные, так и общие – не могут оказать в решении этой задачи существенной помощи, представляя слова и их сочетания в некотором статическом соотношении, на что указывает само расположение материала в словаре, являющееся по отношению к языковым категориям чисто внешним, алфавитным, исключая возможность отражения в нем особенностей слова как функционирующей единицы.

Так, группа глаголов-синонимов с общим значением «понимать» дана в словарях синонимов в следующем составе: *understand, apprehend, comprehend, conceive, discern, imply, interpret, know, learn, perceive, recognize*.

В ней отсутствует самый распространенный в научных текстах синоним – глагол «realize», являющийся доминантой этой группы в научном стиле при относительно нечастом употреблении глагола «understand». В группу глаголов-синонимов со значением «рассматривать» словари не включают глагол «discuss» (не менее распространенный, чем глагол «consider», который включен одним из первых) etc.

Следовательно, проблема заключается в том, чтобы сделать классификацию лексики более оперативной, динамичной.

Под этим подразумевается стремление заменить статичную группировку слов в словаре группировкой более открытой. По такому принципу построены всякого рода функциональные серии, основанные на морфо-синтаксических или семантических критериях, синтагматической деривации и т.д. Все эти типы классификации лексики обладают тем положительным качеством, что они по своей природе рассчитаны на функционирование объединяемых ими единиц.

Поэтому вполне естественной выглядит попытка сгруппировать слова не вокруг корней, а вокруг понятий особенно плодотворных и открытых, таких, как понятие «strength», т.е. вокруг слова, которое, встречаясь во многих специальностях, тем самым представляет широкие сочетательные возможности и предполагает включение в весьма разнообразные контексты, которые могут лечь в основу микроситуаций.

Возникновение ситуации вызывает к жизни необходимость как-то поместить эту ситуацию во времени и пространстве, дать ей качественную характеристику и т.д., то есть полная языковая реализация такой ситуации дает возможность рассматривать ее уже на основе логико-понятийных отношений.

Итак, семантика какого бы то ни было языка – это не только типичные для науки семантические признаки, но и прежде всего отношение каждого такого пучка или совокупности к чему-то, находящемуся во внеязыковом мире, к какому-то объекту, отражение которого в сознании закрепляется языком в совокупности признаков.

Системный метод, дополненный функционально-ситуативным и примененный к анализу современной науки, имеет то преимущество, что он позволяет преодолеть специфику отдельных областей и направлений, сделать обобщения на уровне научной деятельности вообще и одновременно в методическом плане, предусмотреть конкретизацию общих понятий каждым специалис-

том в процессе овладения иностранным языком в соответствии с терминологией и спецификой своей области.

Литература:

1. Звегинцев В.А. История языкознания XIX-XX веков в очерках и извлечениях. – Ч.2. – М., 1965. – С. 129.
2. Леонтьев А.А. Язык, речь и речевая деятельность. – М., 196. – С. 27.
3. Комиссаров В.Н. Слово о переводе. – М., 1973.

Поступила в редакцию 14.12.2002

СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ – КАК ЕДИНСТВО ОБУЧЕНИЯ ЯЗЫКУ И КУЛЬТУРЕ

О. Н. Никейцева

Таврический национальный университет им. В. И. Вернадского

В данной работе рассмотрены тенденции развития методов обучения иностранным языкам и определены факторы, которые обуславливают выбор методов на современном этапе преподавания иностранных языков.

Обоснована необходимость выхода за пределы техники языка и обращения к одновременному соизучению национальной культуры народа, язык которого изучается.

Ключевые слова: иноязычная коммуникативная компетенция, коммуникативный подход, культурологический подход

У цій роботі розглянені тенденції розвитку методів навчання іноземним мовам і визначені чинники, які обумовлюють вибір методів на сучасному етапі викладання іноземних мов.

Обґрунтована необхідність виходу за межі техніки мови й спілкування до одночасного співвивчення національної культури народу, мова якого вивчається.

Ключові слова: іншомовна комунікативна компетенція, комунікативний підхід, культурологічний підхід

The article is devoted to the problem of choosing methods of teaching foreign languages. In the article it has been proved that taking into account sociocultural factor considerably increases level of the foreign language communicative competence.

Key words: the foreign language communicative competence, the communicative approach, the cultural approach

Потребности нашего государства в высоко квалифицированных специалистах, способных к творческому труду, обмену передовым опытом, установлению контактов и делового сотрудничества с зарубежными партнерами на основе профессиональной компетентности и полноценного владения иностранным языком, находят свое отражение в учебных программах высших учебных заведений. Иностранный язык вузовского специалиста сегодня – и орудие производства, и часть культуры, и средство гуманитаризации образования. Все это предполагает использование методов обучения, которые могут обеспечить фундаментальную и разностороннюю подготовку языку.

В связи с этим, цель настоящей статьи – рассмотреть тенденции развития методов обучения иностранным языкам и определить факторы, которые обуславливают выбор методов на современном этапе преподавания иностранных языков.

Изучение литературы, касающейся вопросов усовершенствования иноязычноречевой подготовки специалистов вузов свидетельствует, что на протяжении истории ее развития доминирующими объектами обучения иностранным языкам выступали либо сама система иностранного языка в целом, либо конкретные языковые действия, осуществляемые в ее сфере, либо иностранный язык как таковой. Причем до конца XIX века именно сама языковая система была основным объектом обучения классическим и современным иностранным языкам, ибо главной целью их преподавания, согласно утверждений В.Гумбольдта, было "сообщение знаний в их общей структуре" [3, с.18].

Однако уже начало XX века ознаменовалось утверждением нового объекта обучения – речевого поведения, речевых действий, которые соответствовали прагматическим целям обучения