

ЗАРУБЕЖНЫЕ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА: К ВОПРОСУ О ПРИМЕНИМОСТИ В УСЛОВИЯХ РОССИЙСКОГО ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА

Ф.А. НАНАЙ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования "МИРЭА - Российский технологический университет", г. Москва

В статье исследуется возможность использования в рамках курса иностранного языка в российском техническом вузе зарубежных учебных пособий, основанных на коммуникативной методике. Автором обосновывается неполная применимость данных методов ввиду ряда особенностей российского вузовского образования и делается вывод о необходимости совмещения коммуникативной и традиционной методик преподавания языка.

Ключевые слова: *коммуникативный метод, переводческая компетенция, языковое образование, университетское пространство*

FOREIGN METHODS OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES: REVISITING THEIR ADAPTABILITY TO RUSSIAN TECHNOLOGICAL HIGH SCHOOL SYSTEM

F.A. NANAY

The article explores applicability of foreign study guides based on communicative language teaching inside Russian technological high school system. Incomplete adaptability of this teaching method is verified by the author taking into account some features of Russian high school education. It is concluded that a special combination of communicative and traditional language teaching methods is needed.

Keywords: *communicative language teaching, translational competence, language education, university space*

В современном мире существует огромное количество методов, подходов, инструментов преподавания и изучения иностранных языков и в, частности, английского: от классической методики обучения через чтение текстов и их перевод, восходящей еще к изучению древних языков в средневековых университетах Европы, и до самых современных методик «погружения в языковую среду», моделирования различных языковых ситуаций, обучения через иноязычную музыку любимых жанров и стилей [1, с. 153] и т.п.

При этом первое место среди методик обучения следует, пожалуй, отдать коммуникативному методу. Под коммуникативной методикой понимают, как правило, такое развитие у учащихся совокупности языковых навыков (чтение, письмо, восприятие устной речи, говорение), при котором предпочтение явно отдается последним двум аспектам живой

речи. Это имеет свое объяснение: коммуникативная методика призвана, в первую очередь, снять определенный страх перед общением на иностранном языке. При этом предполагается, что любой человек, имеющий представление о базовой грамматике на уровне Elementary и активный словарь в пределах 1000 слов сможет без всяких проблем наладить общение с окружающими на бытовые и «общечеловеческие» темы в чужой стране.

Неудивительно поэтому, что два издательства-монополиста на рынке зарубежных учебных пособий по английскому языку, Оксфорд и Кембридж, в своих изданиях и курсах последовательно придерживаются коммуникативных методов обучения, с небольшими вкраплениями более традиционных подходов [3, с. 96 – 97]. Однако закономерно встает вопрос: насколько применима предлагаемая ими методика к реалиям отечественного университета, особенно неязыкового и негуманитарной направленности, сохраняющего и в постсоветское время свои консервативные черты? На наш взгляд, для ответа на данный вопрос необходима попытка *сравнительного анализа* зарубежной коммуникативной методики и по-прежнему актуальных в России традиционных подходов к обучению иностранному языку, что, в свою очередь, и являются *целью* данной работы.

На первый взгляд, коммуникативные методы, на которых основан ряд привычных британских курсов английского, которые используются в МИРЭА для обучения языку студентов Института инновационных технологий и государственного управления (Headway, Hotline и аналогичные им программы), имеют сплошные преимущества перед пособиями «наших» авторов и классическими подходами. Во-первых, их цель – полномасштабное погружение учащихся в иноязычную среду в рамках аудиторных занятий, которое предполагает первоначально обучение говорению, а затем – мышлению на иностранном языке.

Во-вторых, указанные британские курсы предполагают сравнительно «легкий» способ обучения и подачи материала, его игровую форму: моделируемые игровые ситуации, работа над поиском ошибок в ученых текстах, сравнения и сопоставления, другие креативные задания вроде часто предлагающейся в Student's book работы с анлоязычным толковым словарем [3, с. 97]. Дополнительным плюсом в данном случае является развитие не только языковых компетенций, но также логического мышления учащихся, раскрытия их творческого потенциала, расширение кругозора.

В-третьих, нельзя не отметить разнообразие форматов и инструментов обучения языку, используемых зарубежными авторами. Каждый урок в учебнике Headway и подобных ему позднейших изданиях посвящен развитию навыков устной речи (например, при изучении и

обсуждении биографии некоего известного деятеля англосаксонского мира). Кроме того, на предложенный лексический материал «наслаивается» сопряженный с ним блок грамматики и прилагающиеся к нему упражнения на ее отработку, также присутствуют всегда письменные задания по практике общения, работа в парах и/или группах, составление диалогов по предложенным подсказкам (иногда также присутствует диалог-образец). Наконец, неизменно в разных вариантах присутствуют элементы аудирования, а также упражнения на повторение и закрепление пройденного материала.

Наконец, отличительной особенностью вышеупомянутых британских курсов английского языка является разработка их авторами полного учебно-методического комплекта, состоящего, как правило, из учебника (Student's book), рабочей тетради для учащихся (Workbook), учебно-методических указаний для преподавателя (Teacher's book), а также сборника тестов. Соответственно, оптимальной траекторией изучения студентами иностранного языка являются своеобразные концентрические окружности – первичное освоение и отработка языкового материала с учебником; повторение и закрепление его в рамках рабочей тетради; проверка и контроль усвоения материала с помощью тестов и проверочных работ.

Таким образом, главными плюсами применения в процессе обучения иностранному языку в вузе британских пособий, основанных на коммуникативном подходе, являются следующие: аутентичный и «живой» материал, непринужденность и «легкость» погружения в языковую среду, внимание авторов-носителей к стилистике преподаваемого языка, «ситуативность» подачи материала, связанного с жизнью реальных и полуреальных персонажей, а также ряд моментов, отмеченных выше.

Однако есть ряд обстоятельств в современном пространстве отечественного университета, которые ставят под сомнение универсальность заданных методик: ограниченность аудиторной нагрузки (в МИРЭА – 2 ак. часа в неделю), зачастую сводящая к нулю попытки преподавателя закрепить результаты погружения учащихся в языковую среду; инертность и сравнительно слабая заинтересованность учащихся в обучении иностранному языку как заведомо непрофильному предмету; различный стартовый уровень языковой подготовки учащихся на курсе и даже в рамках одной академической группы и т.д.

Наконец, против упора на коммуникативные методы выступает и государственный стандарт вузовского образования: согласно ему, де-факто ключевым умением студентов, которые они должны продемонстрировать на итоговом экзамене по иностранному языку (в МИРЭА он проходит в конце второго курса), является письменный перевод текста по технической или экономической специальности с

английского на русский язык. Примечательно, что говорение – ключевой элемент коммуникативного подхода – в его «ситуативном» контексте представлен на данном экзамене лишь во второй его части, при пересказе студентом содержания текста для просмотрового чтения. Что же касается студентов технических специальностей, то для них на экзамене предусмотрена возможность изложения сути просмотренного материала на английском *или* на русском языке, что сводит для них аспект говорения лишь к подготовке и рассказу стандартного topic'a о себе и своей профессиональной сфере в завершающей части экзамена.

Следовательно, в соответствии с вышеуказанными требованиями на первый план для преподавателя иностранного языка в техническом вузе выходит обучение студентов вовсе не коммуникации на языке, а вдумчивому и грамотному переводу технических и иных профессиональных текстов [2, с. 92 – 95]. В свою очередь, это требует совсем иных компетенций – углубленного постижения грамматических конструкций, характерных для научной речи, освоения специфической лексики и т.д.

Такова одна из принципиальных проблем, связанных с внедрением наиболее актуальной на настоящий момент коммуникативной методики в стенах российского вуза. При этом она не единственная: так, например, вышеописанная «легкость» методики может сыграть злую шутку с преподавателем в условиях слабой подготовленности, да и мотивированности академической группы к изучению языка. Единственный возможный в этой ситуации путь – некое сочетание традиционного и коммуникативного подходов в течение нескольких лет обучению иностранного языка в рамках вузовской системы. Однако общие принципы такого сочетания, конкретные пути и инструменты преодоления односторонности обеих методик – достаточно обширная тема для последующих теоретических и прикладных исследований в области современной методологии преподавания иностранного языка в высшей школе.

Список литературы

1. Гриценко С.А. О роли музыки в обучении иностранным языкам (на примере немецкого языка) / С. А. Гриценко // Романовские чтения – 12 : сборник статей Международной научной конференции, Могилев, 23–24 ноября 2016 г. / под общ. ред. А. С. Мельниковой. – Могилев : МГУ имени А.А. Кулешова, 2017. – С. 153-154.
2. Карлина Н.Е., Абайдуллина О.С. Формирование переводческой компетенции как неотъемлемой компоненты иноязычной профессионально-ориентированной коммуникативной компетенции в технологическом университете // Языковой дискурс в социальной практике. Сборник научных трудов Международной

научно-практической конференции. – Тверь: Тверской государственный университет, 2018. – С. 92-95.

3. Нанай Ф.А. Зарубежные методы преподавания английского языка // Сборник трудов VI региональной научно-практической конференции «Профессиональная ориентация и методики преподавания в системе школа-вуз в условиях перехода к единой форме государственной аттестации выпускников общеобразовательных организаций». 27 апреля 2006 г. Том 1 – М.: МИРЭА, 2007. – С. 96-98.

ХУДОЖЕСТВЕННАЯ ДЕТАЛЬ КАК СРЕДСТВО СОЗДАНИЯ ОБРАЗА ПЕРСОНАЖА

Д.Я.НОВИКОВА

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Тверской государственный университет», г. Тверь*

В статье рассматривается роль художественной детали в формировании образа персонажа. На материале романа Макса Фриша «Хомо Фабер» показывается роль изобразительных, уточняющих и характерологических типов детали, имеющие свое специфическое языковое выражение.

Ключевые слова: художественная деталь, образ персонажа, ассоциативность, выразительные средства языка.

THE ARTISTIC DETAIL AND ITS ROLE IN CREATING CHARACTER IMAGE

D.J. NOVIKOVA

In the article the author attempts to examine the specific of using of artistic details in the novel of Max Frish “Homo Faber”. In literary work artistic details perform a number of functions, such as psychological, characterological, symbolical, etc.

Keywords: artistic detail, narration, functions of the detail.

Картина мира, изображенного в произведении, складывается из отдельных художественных деталей. Художественная деталь является формой выражения авторской позиции, реализованной в скрытом виде. Успешная интерпретация данного явления приводит к адекватному восприятию концепции всего произведения. «В детали – считает А.В.Кухаренко, – используется малоприметная черта, скорее подчеркивающая не внешнюю, а внутреннюю связь явлений. Поэтому на ней не заостряется внимание, она сообщается мимоходом, вроде бы вскользь, но внимательный читатель должен разглядеть за нею картину действительности. ...» [5, с.111]. Говоря об основной функции детали в художественном произведении, А.В. Кухаренко подчеркивает, что деталь «экономит изобразительные средства, создает образ целого за счет незначительной его черты. Более того, она заставляет читателя