

Мыльцева Н. А.

**ПОЛИТИКА ЯЗЫКОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВУЗАХ С УГЛУБЛЕННЫМ ИЗУЧЕНИЕМ
ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА**

Адрес статьи: www.gramota.net/materials/1/2007/3-3/65.html

Статья опубликована в авторской редакции и отражает точку зрения автора(ов) по рассматриваемому вопросу.

Источник

Альманах современной науки и образования

Тамбов: Грамота, 2007. № 3 (3): в 3-х ч. Ч. III. С. 151-154. ISSN 1993-5552.

Адрес журнала: www.gramota.net/editions/1.html

Содержание данного номера журнала: www.gramota.net/materials/1/2007/3-3/

© Издательство "Грамота"

Информация о возможности публикации статей в журнале размещена на Интернет сайте издательства: www.gramota.net

Вопросы, связанные с публикациями научных материалов, редакция просит направлять на адрес: almanac@gramota.net

- частое использование речевых коммуникативных элементов: восклицаний, вопросов (здесь адресат, по-видимому, имплицитный читатель или сам говорящий):

А что вколотили в мой ум? Мечту о богатстве, о том, что нужно заставить общество склониться перед собой;

Если я не могу быть инженером стихий, то я могу быть инженером человеческого материала. Это звучит громко? Пусть. Громко я кричу: «Да здравствует реконструкция человеческого материала, всеобъемлющая инженерия нового мира!» («Человеческий материал»). Показательно, что эти восклицания и вопросы практически отсутствуют в поздних рассказах Олеси.

Таким образом, для рассказов Ю.К. Олеси характерно тяготение к лирике. Они имеют переходный между лирикой и нарративом коммуникативный статус: во многих рассказах происходит наложение персонажей, связанных с внутритекстовым и внешнетекстовым коммуникативными аспектами (реального автора текста и «имплицитного автора» с эксплицированным я), рассказчик, подобно «лирическому герою», почти или полностью совпадает с реальным автором, образ которого вынесен на первый план; проявления повышенной внутритекстовой коммуникативности имеют черты автокоммуникативности (обращения из настоящего времени к персонажам из далёкого прошлого; вопросо-ответная структура, отражающая диалектику внутреннего обдумывания).

Отличия обнаруживаются в произведениях разных периодов творчества Ю. Олеси. В рассказах конца двадцатых - начала тридцатых годов проявляются такие особенности повествовательной формы, как субъективность, ограниченность личным опытом повествователя (неполнота) и моноцентризм. Говорящий является центральным персонажем произведения. Все рассказы имеют автокоммуникативную направленность, выражающуюся в разных видах коммуникативного акцента: ненаправленных вопросах, восклицаниях. Во многих рассказах возникает ситуация нереализованной в действительности или фиктивной коммуникации, осуществляющейся в сознании самого говорящего, что также выявляет их автокоммуникативность.

В большинстве рассказов этого периода существуют два временных плана: детство рассказчика, пришедшееся на дореволюционное время, и его настоящее в советскую эпоху. По линии говорящего коммуникативная схема вариативна, поскольку он выступает то от лица конкретного человека, то как представитель поколения «тридцатилетних, так называемых интеллигентов». При конкретности говорящего произведение представляет форму интроспекции, при его обобщённости - форму концептуализации (излагается личная концепция зависимости мироощущения поколения от смены эпох). В случае внешнего описания рассказчик сочетает в себе действующее лицо и наблюдателя.

В более поздних рассказах повествователь занимает в произведении периферийное место, поскольку в центре объект описания. Рассказы по преимуществу несут очерковый характер, воссоздавая советскую действительность и характер советского человека. Подчеркивается объективность характеристик, личность самого говорящего не столь важна, поскольку он выступает от лица советских людей, выражая общую оценку и мнение, используется местоимение «мы», которое фактически нейтрально. Конкретные случаи и события, реальность которых подчёркивается говорящим, служат для широких обобщений, имеющих положительную оценку.

Список использованной литературы

1. **Бутакова Л. О.** Авторское сознание в поэзии и прозе: когнитивное моделирование. Барнаул: Изд-во Алтайского ун-та, 2001. 283 с.
2. **Левин Ю. И.** Лирика с коммуникативной точки зрения // Левин Ю. И. Избранные труды. Поэтика. Семиотика. М.: Школа «Языки русской культуры», 1998. С. 464-480.
3. **Олеша Ю. К.** Зависть. Три толстяка. Рассказы. М.: Олимп; АСТ, 1999.
4. **Падучева Е. В.** Семантика нарратива // Падучева Е.В. Семантические исследования. М.: Школа «Языки русской культуры», 1996. С. 193-418.

ПОЛИТИКА ЯЗЫКОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВУЗАХ С УГЛУБЛЕННЫМ ИЗУЧЕНИЕМ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

*Мыльцева Н. А.
Академия ФСБ России*

Вопрос о стратегии развития системы обучения иностранным языкам в вузах тесно связан с политикой системы профессионального образования в Российской Федерации.

Эту связь можно проиллюстрировать следующим образом. Чем выше общественная потребность в знании языка и специалистах, владеющих одним или несколькими иностранными языками, тем более значимыми становятся прагматические аспекты обучения предмету. Чем выше в обществе потребности в новых профессиональных, личных, культурных, научных контактах с носителями иностранного языка, с достижениями культуры разных стран и чем реальнее возможность реализовать эти контакты, тем, соответственно, выше статус иностранного языка как средства общения и взаимопонимания.

Конечно, финансово-экономические проблемы порождают трудности в реализации этого социального заказа в области образования на всех его уровнях, являясь одной из причин противоречий в современной системе языкового образования. С одной стороны, наблюдается переосмысление роли иностранного языка

для общества, государства и личности в плане повышения его статуса и усиления прагматических аспектов обучения, связанных с выходом на реальную аутентичную коммуникацию, с другой - в функционировании системы обучения предмету отмечаются трудности, обусловленные её слабой материальной базой. Последнее обстоятельство, безусловно, негативно сказывается на качестве подготовки специалистов со знанием иностранного языка.

Тенденции к интеграции многих общественных явлений (в частности, экономики и образования) вызывают необходимость более гибко и эффективно проводить языковую политику в сфере языкового образования, разумно управлять выбором преподаваемых иностранных языков и подготовкой соответствующих специалистов со знанием языка. Именно поэтому проблемы формирования языковой политики в области преподавания иностранного языка постоянно находятся в центре внимания методистов, педагогов, психологов, специалистов в области организации образования и др.

Остановимся на некоторых аспектах языковой политики в вузах с углубленным изучением иностранного языка, к которым мы относим и вузы, условно называемые специализированными.

Языковая политика в вузах исследуемого профиля строится в соответствии с нормативными документами, принятыми в Российской Федерации, в частности в соответствии с Национальной Доктриной Образования Российской Федерации. Концептуально она нацелена на решение главной задачи образования в сфере иностранного языка - повышения эффективности обучения, воспитания, развития студентов - будущих специалистов - с учётом гармоничного сочетания их общеобразовательной, профессиональной и языковой подготовки.

Согласно положениям Национальной Доктрины Образования Российской Федерации, система образования призвана обеспечить, среди прочего, «формирование культуры мира и межличностных отношений»; «воспитание патриотов России, граждан правового, демократического, социального государства, уважающих права и свободы личности, обладающих высокой нравственностью и проявляющих национальную и религиозную терпимость, уважительное отношение к языкам, традициям и культуре других народов» [1].

Анализ Национальной Доктрины Образования Российской Федерации, Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года, а также действующих государственных образовательных стандартов, регламентирующих обучение иностранному языку в вузах, позволяет выделить следующие особенности языковой политики в российских вузах:

- система обучения иностранному языку в вузах России строится согласно действующей модели языковых профилей, формирующихся в соответствии с потребностями общества в соответствующих специалистах: иностранные языки изучаются как профессия (в лингвистических вузах и на лингвистических факультетах), как средство осуществления профессиональной деятельности (подготовка специалистов со знанием иностранного языка) и как общеобразовательная дисциплина;

- ведущим принципом при определении номенклатуры изучаемых языков называется согласование системы языкового обучения с практическими потребностями специалистов, с учетом межнационального общения как в стране, так и между пограничными странами и другими иностранными государствами;

- в документах, регламентирующих учебную деятельность вузов, отмечается необходимость учета образовательных аспектов обучения иностранному языку, при которых процесс обучения языка конструируется как процесс познания учащимися иной культуры, что позволяет им осуществлять профессиональную деятельность на иностранном языке (развитие социокультурной компетенции),

- в документах, регулирующих деятельность вузов, провозглашается четкая дифференциация целей и содержания образования, а также согласование организационных форм, методов и технологий обучения с потребностями различных категорий обучающихся.

К сожалению, не все выделенные нами принципы языковой политики современных российских вузов реализуются на практике в должной мере, причем зачастую это связано с объективными причинами.

Так, например, выполнение принципа согласования номенклатуры изучаемых в вузе языков с практическими потребностями в специалистах существенно затруднено в связи с различным спросом на знание языка у студентов вузов и у работодателей.

Образовательная языковая политика в выборе языков обучения обусловлена, как правило, действием целого комплекса факторов.

Выбор иностранных языков, предлагаемых для изучения в вузах с углубленной языковой подготовкой, с одной стороны, регламентируется государством или заказчиком, а с другой стороны - возможностями самого вуза. В качестве факторов, детерминирующих выбор языков в вузах с углубленным их изучением, определяющими становятся статус иностранного языка в мире, значимость иностранного языка для осуществления профессиональной деятельности. Помимо этого, в последние десятилетия в связи с развитием рыночных отношений в сфере образования отмечается усиленное влияние спроса на изучение языка среди студентов и абитуриентов, а программа обучения иностранному языку зачастую становится фактором конкурентоспособности вуза на рынке образовательных услуг.

В результате действия этих факторов в вузах с углубленным изучением иностранного языка зачастую складывается противоречивая ситуация в области определения номенклатуры изучаемых языков. Приоритетное положение занимает английский язык, как язык наиболее востребованный обучающимися вследствие так называемого процесса «глобализации английского языка» [2: 138]. П.В. Сысоев определяет глобализа-

цию английского языка как процесс его распространения и использования при коммуникации между представителями разных стран и культур во всем мире.

Необходимо отметить, что английский язык уже *de facto* является *lingua franca* практически во всех уголках планеты. Стремительное развитие электронных средств связи, а также глобализация экономики обусловили необходимость рассмотрения данной проблемы с позиций языковой педагогики. С самого начала глобализация английского языка вызывала обеспокоенность у специалистов - лингвистов и культурологов, т.к. она, с их точки зрения, может нанести невосполнимый урон уникальности и самобытности культур малых по своей численности народов, поскольку, выполняя консолидирующую роль, будет способствовать распространению и даже экспансии англосаксонской культуры по всему миру.

Как отмечает В.В. Сафонова, глобализация английского языка сможет сыграть положительную роль, только если она будет способствовать минимизации языкового барьера с целью расширения культурного обмена между странами и народами и ни при каких обстоятельствах не будет переходить в языковую и культурную экспансию [3:15].

Очевидно, считает П. В. Сысоев, что в процессе глобализации английский язык будет изучаться как язык международного общения, как основное средство общения представителей различных стран и культур между собой. Особую роль при овладении языком международного общения должна отводиться формированию социо-культурных стратегий, позволяющих переносить опыт общения на другие языки и культуры и, прогностически, разрешать культурные конфликты, неизбежно возникающие при межкультурном взаимодействии.

В результате процессов глобализации английского языка этот язык пользуется, как правило, наибольшим спросом у абитуриентов. Вместе с тем, потребность общества в подготовке специалистов часто требует от них знания и других, менее распространенных языков, хотя во многих учебных заведениях традиционно сильные позиции имеют основные европейские языки (английский, немецкий, французский, испанский и др.). Однако в связи с изменившейся политической и социально-экономической ситуацией в стране в последние десятилетия возникла потребность в специалистах со знанием языков народов бывшего СССР, в частности, кавказских и балтийских.

Это заставляет смещать приоритеты при выборе языков обучения. В частности, в вузах стали создаваться группы по изучению азербайджанского, грузинского, армянского, литовского, эстонского, чеченского и других языков. Изучение этих языков осложнено тем, что мотивация при их изучении достаточно низка, при том, что потребность в них высока. Поэтому их изучение должно быть организовано таким образом, чтобы в ближайшее время заинтересованные ведомства получили специалистов необходимой квалификации.

Второй трудностью реализации принятой в Российской Федерации политики языкового образования является медленное обновление образовательных программ, в результате чего они не всегда соответствуют потребности времени. В частности, в образовательных программах обучения иностранному языку в вузах не всегда реализуется требование развития социокультурной компетентности, необходимой для корректного осуществления профессиональной коммуникации с носителями языка.

Еще одной немаловажной проблемой реализации политики языкового образования в российских вузах является некоторая размытость целей разрабатываемых образовательных программ, и, как следствие, отсутствие четких подходов к содержанию образования, выбору организационных форм, методов и технологий обучения.

Так, в частности, конкретные цели обучения иностранному языку не прописаны ни в Государственных образовательных стандартах высшего профессионального образования «Лингвистика и межкультурная коммуникация» и «Лингвистика», ни в Государственных требованиях к минимуму содержания и уровню профессиональной подготовки выпускника для получения дополнительной квалификации «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации», нечетко они прописаны и в некоторых разрабатываемых на их основе образовательных программах.

Например, в программе практического курса иностранного языка для юридического факультета Академии ФСБ РФ, разработанной кафедрой иностранных языков данного вуза при участии автора настоящего исследования в 2003 г., цели обучения иностранному языку также раскрыты не полностью. В программе лишь указано, что «Изучение иностранного языка в соответствии с настоящей Программой имеет практические, общеобразовательные и воспитательные цели. Практические цели обучения являются приоритетными. Они определяются требованиями к уровню владения иностранным языком как дополнительным средством осуществления профессиональной деятельности». Таким образом, фактически в программе конкретизирована лишь практическая цель, в то время как общеобразовательные и воспитательные цели не затронуты. Ничего не говорится в Программе и о стратегической цели обучения, важность которой подчеркивалась нами ранее. Вероятно, нечеткость поставленных целей сказывается и на содержании образовательной программы, что требует ее дальнейшего совершенствования.

Таким образом, действующая педагогическая модель преподавания иностранного языка в вузах с углубленным изучением данного предмета имеет противоречивый характер.

С одной стороны, благодаря появившейся в обществе возможности и потребности выхода на реальную аутентичную коммуникацию, усилилась прагматическая составляющая изучения иностранного языка. Соответственно этому были предприняты попытки сформулировать новые цели и задачи обучения, сформировать содержание обучения.

Однако с другой стороны, само функционирование системы обучения иностранного языка в вузах осложнено тем, что вузы не могут позволить себе увеличивать сроки обучения для лучшего овладения иностранным языком по материальным соображениям. Более того, в последнее время наметилась тенденция сокращать часы изучения иностранного языка для обеспечения необходимого минимума учебного времени по предметам основной образовательной программы.

В этой связи возникает серьёзная исследовательская и методическая проблема: обеспечение в современных условиях должного, соответствующего поставленным целям, уровня владения иностранным языком.

Таким образом, вопрос эффективной стратегии преподавания иностранного языка в вузах становится актуальным для формирования оптимального управления процессом подготовки специалистов со знанием иностранного языка. Целесообразность языковой политики и стратегии зависит от того, насколько глубоко проанализированы и учитываются ли при её формировании социально-экономические факторы, детерминирующие развитие системы преподавания иностранного языка в конкретном историческом контексте.

При определении возможностей дальнейшего развития системы языкового образования в вузах с углубленным изучением иностранного языка мы выделяем следующие проблемные вопросы, решение которых могло бы повлиять на качество языковой подготовки в исследуемой группе вузов:

1. Государственная политика языкового образования на институциональном уровне должна определять статус всех вузов (факультетов) с углубленной языковой подготовкой, в том числе и так называемых специализированных вузов. На наш взгляд, только такой подход создаст необходимые условия для формирования эффективной системы обучения иностранному языку в данных вузах, будет способствовать процессу стандартизации образования, и, следовательно, обеспечению контроля качества создаваемых в данных вузах образовательных программ, сформирует необходимые условия для расширения номенклатуры изучаемых языков.

2. В соответствии со статусом данных вузов необходимо конкретизировать цели обучения, уточнить содержание учебного процесса, пересмотреть методы, технологии и организационные формы обучения иностранному языку, т.е. все компоненты, составляющие систему обучения.

3. На основе их уточнения и взаимного согласования необходимо сформировать примерную модель системы обучения иностранному языку в вузах с углубленной языковой подготовкой.

4. Данная модель должна быть апробирована на практике и в случае положительного результата рекомендована к внедрению в работу вузов.

5. Модель должна учитывать:

- а) спрос на специалистов соответствующей квалификации на рынке труда;
- б) потребности и спрос населения на рынке образовательных услуг;
- в) тенденции политики развития системы образования в Российской Федерации;
- г) международные тенденции глобализации и интеграции социально-экономических процессов общества, формирование информационного общества;
- д) процессы развития информационно-коммуникационных и педагогических технологий.

Список использованной литературы

1. Постановление Правительства РФ от 4 октября 2000 г. № 751 «О национальной доктрине образования в Российской Федерации» // Российская газета. 11.10.00. № 196.

2. Сысоев П.В. Концепция языкового поликультурного образования. - М.: Научно-исследовательский центр «Еврошкола». 2003. С. 138.

3. Сафонова В.В. Культурно-языковая экспансия и её проявления в языковой политике и образовании // Иностранные языки в школе. 2002. № 3. С. 15.

СТИЛИСТИЧЕСКИЕ ФУНКЦИИ ИСТОРИЗМОВ В ИСТОРИЧЕСКОМ РОМАНЕ

Некрасова Л. С.

Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена

Исторический роман, как его определяет Ю.С. Райнеке в своем диссертационном исследовании, - гибридный жанр, соединивший в себе два начала - литературу и историю. И для полноты картины писатель неизбежно вводит в ткань повествования историзмы, без которых невозможно передать особенности описываемой эпохи [Райнеке, 2002: 27-28].

Анализируя лексику исторического романа, важно учитывать, во-первых, что обычно авторы исторических романов отказываются от точного воспроизведения языка описываемой эпохи и ориентируются на языковую норму своего времени, так как злоупотребление устаревшими словами может затруднить восприятие произведения современным читателем.

Во-вторых, следует помнить, что архаизированная речь предполагает наличие у читателя соответствующих фоновых знаний, обеспечивающих адекватное понимание текста. В самом деле, чтобы получить подлинное эстетическое наслаждение, читая исторический роман, необходимо знание истории, культуры, филологических традиций соответствующей эпохи.