

## **ИНТЕРАКТИВНОЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В УСЛОВИЯХ НЕЯЗЫКОВОГО ВУЗА**

*Прилуцкий В.И.*

Кубанский казачий государственный институт  
пищевой индустрии и бизнеса, филиал Московского государственного университе-  
та технологии и управления имени Разумовского К.Г.  
bryxina68@mail.ru

Геополитическая ситуация в мире и открытость нашего общества выявили ряд принципиальных положений, определивших новую стратегическую цель обучения иностранному языку в неязыковом вузе. В качестве приоритетных задач выделяется формирование у студентов знаний и умений профессионального иноязычного общения на международном уровне, позволяющего обучаемому стать эффективным участником межкультурного диалога в сфере профессиональной деятельности. Знания и умения, которыми овладевает студент в процессе обучения восприятию и пониманию чужой и своей культуры, должны быть усвоены так, чтобы коммуникативные неудачи и ошибки не приводили к неэффективной работе организации или коллектива.

Параметры уровней владения иностранным языком определены в материалах Совета Европы и предполагают достижение обучаемыми «первого порогового уровня» владения языком, что, в свою очередь, означает формирование коммуникативной и профессиональной компетенций специалиста. В процессе обучения имеет место не только межъязыковая, но и межкультурная коммуникация, определяемая как общение носителей разных языков и национальных культур. Обогащению межкультурных знаний способствует формирование межкультурной компетенции, которая представляет собой способность обучающегося строить речевое /неречевое общение с учетом норм социумов, говорящих на изучаемых языках, знание национального менталитета, умение выявлять и сравнивать культурные различия в области поведения, преодолевать конфликты в процессе коммуникации.

Интерактивное обучение общению строится на основе взаимодействия с Другим как представителем другой культуры. При таком взаимодействии проявляются четыре уровня того и другого субъекта: каждый из них является а) носителем общечеловеческого сознания; б) культурных ценностей, созданных народом, к которому он принадлежит; в) представителем определенной системы мировоззренческих ценностей той или иной организации; г) социальной и / или профессиональной группы и при всем этом каждый из них есть неповторимая человеческая индивидуальность, определяемая полом, возрастом, характером, темпераментом и другими особенностями человека, через которые все эти уровни и проявляются [1].

Интегральная характеристика человека заключается в овладении им различными уровнями культуры – интернациональной, национальной, социальной, профессиональной. Различного рода справочники и руководства по межкультурной коммуникации представляют конкретные знания особенностей той или иной культуры, различия в системе ценностей, которые в целом составляют картину мира. Содержащаяся в них информация расширяет знания обучаемых относительно культуры, но не приводит к повышению межкультурной восприимчивости. Эту роль выполняют кросс-культурные тренинги, цель которых – формирование у обучаемых интерактивных качеств, способностей и умения адекватно реагировать на проявление чужого, непривычного в поведении представителей иных культур.

Повышение межкультурной восприимчивости происходит в несколько этапов, показателем успешности является развитие у обучаемых совокупности способностей к меж-

культурному общению, умение моделировать свою деятельность исходя из потребностей своей профессии. А так как культурные стереотипы не являются в большинстве случаев осознаваемыми, важно научить студентов выделять общее и отличительное в своей и чужой профессиональной культуре, интерпретировать явления иноязычной культуры, анализировать и объяснить природу ценностей и мотивов, то есть развивать эмпатию, «вчувствование» в чужую среду. Использование сознательно-сопоставительного метода в обучении позволяет обратить внимание студентов на некоторые вопросы, которые в обычном «внутриязыковом» видении остаются в тени, осознать некие закономерности и, соответственно, скрытые трудности, которые не видны с уровня одного языка или культуры [2].

Особый интерес представляют те области, где языковая культура не навязывает жестких запретов на употребление той или иной формы, где возможна вариативность выбора стратегии. Так создается «особый акцент» поведения, который может характеризовать иностранца не в меньшей мере, чем чисто языковой (например, правила вежливости). Поэтому главное в интерактивном обучении общению на иностранном языке - формирование толерантного отношения ко всем проявлениям инаковости и умение планировать свое поведение в инокультурной среде. На заключительном этапе используются ролевые игры, творческие задания, проекты, в которых взаимодействие развивается естественно и обучаемые могут использовать свой потенциал для осуществления реальной коммуникации.

Культуроведческие задания, используемые на занятиях по иностранному языку, призваны способствовать межкультурному обучению, содействовать развитию эмпатии. Они помогают обучаемым иначе посмотреть на мир: их собственная культура становится чужой, и они смотрят на нее из внешнего мира, тогда как изучаемая культура становится хорошо знакомой. Использование информационных технологий позволяет сделать учебный процесс более эффективным. Например, благодаря учебной среде « Moodle», которая сочетает в себе очную и заочную формы обучения, студенты получают возможность самостоятельно, творчески, в приемлемом для них темпе и объеме освоить предложенный в курсе обучения культурологический материал.

Игровые и проектные технологии, несомненно, способствуют повышению мотивации к изучению студентами иностранного языка. Р.Шаллер в работе «Das große Rollenspiel – Buch» определяет ролевую игру как форму обучения, при которой обучающийся в полной мере участвует, чувствует, переживает, действует. Современные организации, принимающие на работу специалистов, высоко ценят такие качества, как гибкость и умение приспосабливаться к условиям работы, а ролевая игра – это развитие активности, гибкости, умения слушать и высказываться, вести себя непосредственно, не бояться, избавиться от внутренних зажимов. В процессе обучения происходит тесное взаимодействие родного и иностранного языков в таких ситуациях, как работа с информацией, обработка полученных данных, справочно-информационная деятельность и др., что дает положительные результаты для решения учебных задач [3].

В настоящее время можно использовать массу источников информации при подготовке проектов по немецкому языку: различные электронные энциклопедии, словари, мультимедиа учебники, программы-тестеры, сеть Интернет. Рассмотрим примеры взаимодействия родного и иностранного языков, обеспечивающие основу обучения проекту «Zeit (Arbeit- und Freizeit)».

Первый этап. Выдвижение идеи о проведении проекта в рамках программы, первичное обсуждение идеи, планирование проекта преподавателем и обучаемыми. На этом этапе родной язык выполнял вспомогательную функцию (уточнение понятий, обеспечение языковой базы в ходе обсуждения проекта обучаемыми, а также в процессе выдвижения ими встречных идей по проекту (когда студенты хотели бы высказаться о чем-либо, но пока еще затрудняются в подборе языковых средств на иностранном языке)).

Второй этап. Данный этап, посвященный организации работы над проектом, включал в себя основную часть деятельности: формирование групп по интересам; первичное распределение заданий для каждой группы в зависимости от интересов обучаемых, самостоятельное планирование студентами первых шагов проектной работы, поиск, отбор информации, создание собственных материалов, осуществление контактов. В ходе обсуждения деятельности обучаемых реально взаимодействовали родной и иностранный языки.

Третий этап. На этом этапе проводился анализ и обработка собранной информации, необходимой для реализации проекта. «Информационный вброс» проводился по разным каналам: сообщение преподавателя, изучение литературы, использование аудио- и видеоматериалов, работа в Интернете. В силу различного характера имеющихся источников (степени информационной нагрузки, языковой сложности, объема понятийного аппарата, наличия у обучаемых определенных фоновых знаний и др.) была заложена билингвальная основа информационной деятельности. Студенты использовали как родной, так и иностранный языки как в процессе получения информации (рецепции), так и ее презентации (продукции).

Четвёртый этап. На данном этапе функционировали так называемые вспомогательные виды учебной деятельности, обеспечивающие билингвальную базу (усвоение языковых средств), необходимую для осуществления информационной деятельности. Обучаемые выполняли двуязычные задания, направленные на ознакомление и усвоение как общеупотребительных, так и терминологических языковых средств. Упражнения и задания были составлены таким образом, чтобы новые лексические единицы неоднократно повторялись, что способствовало их запоминанию и усвоению. Обучаемые решали определенные предметные и коммуникативные задачи: составляли устный комментарий к подготовленным сообщениям, рисовали схемы по разделам материала с последующим их комментированием на иностранном и родном языках, готовили (в качестве домашнего задания) проблемные задачи, которые были предложены в качестве приложения к проекту, и др.

Пятый этап. На данном этапе проводился предварительный контроль результатов работы, документирование проекта, первичное планирование форм презентации его результатов. Деятельность осуществлялась с использованием в основном иностранного языка, знания которого в течение работы над предметной темой существенно расширились и углубились. Важную роль играли специальные методические приемы по развитию иноязычной коммуникативной компетенции обучаемых в профессиональной сфере (составление глоссария, понятийного словаря, сравнительный анализ и др.). Родной язык в ходе общения студентов выполнял вспомогательную функцию.

Шестой этап. На этом этапе проходило: а) представление результатов проекта, б) подведение итогов работы над проектом, в) практическое использование результатов проекта (в форме наглядных пособий, выставки, докладов и др.). Имело место полное или частичное двуязычное общение, в зависимости от аудитории обучаемых, которой представлялись результаты проекта. Например, проект был сначала представлен на иностранном языке, а затем давался его перевод на русском языке для аудитории, не владеющей иностранным языком; были разыграны ситуации «с использованием переводчика» и др. [4].

Одним из интересных и перспективных видов самостоятельной работы с использованием интернет-ресурсов является выполнение веб-квестов. Эта интерактивная учебная деятельность включает три основных элемента: наличие проблемы, которую необходимо решить; поиск информации в интернете группой студентов, каждая из которых выполняет определенную роль; решение проблемы в процессе достижения согласия между участниками проекта. Результаты веб-квеста могут быть представлены в виде устного выступления, презентации в PowerPoint, эссе, плаката, видеофильма и т.д.

По итогам проведенной опытной проверки можно заключить, что наиболее целесообразными формами интерактивного обучения иностранному языку в неязыковом вузе, которые сочетаются с существующими формами организации учебного процесса, являются игровые и проектные технологии. В ходе их выполнения обеспечивается продуктивное овладение обучаемыми предметными знаниями и их определенное углубление в области изучения иностранного языка и культуры, формирование коммуникативной и профессиональной компетенций будущего специалиста. Это способствует формированию лингвокультурного кода, который активизируется в профессионально ориентированном обучении иностранному языку для идентификации поведения обучаемых с поведением носителя языка в профессиональной ситуации общения для разрешения межкультурных коммуникативных конфликтов [5, 6].

#### **Литература**

1. Гейхман Л.К. Интерактивное обучение общению как модель межкультурной коммуникации // Вестник МГУ. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2003. № 3.
2. Брыксина И.Е. Лингвометодические основы профессионально ориентированного обучения иностранному языку в неязыковом вузе (билингвальный/бикультурный аспект) // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2016. Вып. 1 (153). С. 17-27.
3. Schaller R. Das große Rollenspiel -Buch. München, 2001.
4. Брыксина И.Е. Взаимосвязанное обучение различным видам речевой деятельности при профильном обучении французскому языку: юридический профиль // Иностранные языки в школе. 2007. №5. С.19-22.
5. Брыксина И.Е., Суханова Н.И. Лингвокультурный код как совокупность знаний о культуре языковой общности // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2014. № 6-2 (36). С.34-36.
6. Брыксина И.Е. Технология профессионально-ориентированного обучения иностранному языку бакалавров психолого-педагогического образования (билингвальный/бикультурный аспект) // Социально-экономические явления и процессы. Тамбов. 2012. №3. С.151-157.