

Н. П. Хрящёва

**Обучение профессионально ориентированной лексике на занятиях по
русскому языку как иностранному**

Белорусский государственный университет, г. Минск;

khrashchova@bsuir.by;

науч. рук. – С. Н. Захарова, канд. пед. наук, доц.

В статье рассматриваются этапы становления профессионально ориентированного обучения лексике на занятиях по русскому языку как иностранному, дается краткая характеристика каждого этапа, показана преемственность и выявлены специфические особенности каждого из выделенных этапов; раскрывается цель современного этапа – формирование у иностранных студентов, будущих специалистов, профессионально ориентированной коммуникативной компетенции.

Ключевые слова: русский язык как иностранный; профессионально ориентированное обучение; нефилологический профиль.

В нынешних реалиях профессионально ориентированное обучение русскому языку как иностранному (далее – РКИ) предусматривает формирование у иностранных студентов коммуникативной компетенции, позволяющей им получать образование и впоследствии эффективно осуществлять профессиональную деятельность на русском языке.

На наш взгляд, понятие «профессионально ориентированное обучение русскому языку» не может быть сведено только к изучению научного стиля речи или освоению соответствующей основной специальности лексики. Под профессионально ориентированным мы понимаем специально организованное обучение, основанное на учете профессиональных коммуникативных и лингвокультурологических потребностей иностранных студентов в учебно-профессиональной, социокультурной и социально-бытовой сферах общения. В развитии профессионально ориентированного обучения РКИ можно выделить несколько периодов, связанных с изменением методологических основ преподавания РКИ.

В 1950-е годы ведущим в методике преподавания РКИ был сознательно-практический метод обучения, в рамках которого методистами и русистами расширялся и углублялся функциональный подход к описанию русской лексико-грамматической системы, особое внимание было обращено на

особенности функциональных стилей речи, и в первую очередь – научного стиля в соответствии с профилем избранной специальности. Этот метод получил широкое распространение в практике преподавания РКИ и применяется до сих пор.

В 1960–1970-е годы языковой учебный материал начинает отбираться и предъявляться по функционально-семантическим категориям: определение предмета, его качественная и количественная характеристика, выражение причинных и следственных отношений при описании предметов, явлений и т. д. В процесс обучения Г. А. Битехтина, Г. И. Володина, О. А. Лаптева, Н. М. Лариохина, Е. Е. Жуковская, О. Д. Митрофанова, Е. И. Мотина и др. включили описание сфер общения, необходимых иностранным учащимся: учебно-профессиональной, социально-бытовой, социально-культурной. Это помогло расширить лексический минимум и признать главной в работе со студентами нефилологических специальностей учебно-профессиональную сферу общения. Данный подход предполагал, что студенты должны освоить лексический минимум и уметь общаться в рамках тем, обозначенных в учебной программе.

В конце 1970-х годов возникает новая тенденция в методике преподавания РКИ: необходимо обучать студентов не только читать и понимать тексты по специальности, но и обучать их учебно-научному и учебно-профессиональному общению. Возникает понятие «профессиональное общение», в рамках которого объединяются методика преподавания РКИ, психолингвистика и теория речевой деятельности. Содержание обучения – это не только изучение языковых средств, но и освоение устной и письменной, рецептивной и продуктивной речи. О. Д. Митрофанова в своем пособии «Научный стиль речи: проблемы обучения» (1976) описывает необходимость обучения иностранцев восприятию на слух лекций по базовым и специальным дисциплинам.

В 1980-х годах Л. П. Клобукова пишет о необходимости принять текст за основную единицу обучения [1]. Этот период в методике становится переходным, но он используется и сегодня, так как изучение слов, фраз и предложений позволяет лишь отрабатывать грамматические категории, но не побуждает студентов создавать свои тексты и не помогает понимать чужие. В соответствии с данным подходом были созданы коммуникативные профессионально ориентированные минимумы для учащихся разных специальностей, а также адекватные задачам обучения учебно-профессиональному и учебно-научному общению учебные текстотеки,

учитывающие функционально-семантическую типологию текста [1]. Т. И. Трубникова разрабатывает систему описания подязыков науки и их использования при изучении лексико-грамматических средств подязыка специальности и развитии различных видов речевой деятельности, предлагает критерии составления словарных статей для учебных словарей [2]. В данный период появляются профессионально ориентированные учебные пособия и лексические минимумы, в методической литературе обсуждается необходимость создания учебных словарей и их роль в процессе обучения иностранцев языку специальности.

Далее в методике преподавания РКИ утверждается коммуникативно-деятельностный подход, в основу которого положено формирование коммуникативной компетенции учащихся, обучение их способности осуществлять речемыслительную деятельность и строить свое речевое поведение с учетом функциональных факторов иноязычного общения.

Описанный в работах П. А. Гальперина, И. А. Зимней, А. А. Леонтьева и других исследователей подход в профессионально ориентированном обучении предполагает не только усвоение студентами языковых средств, но и формирование коммуникативной компетенции, которая проявляется у студентов в возможности общаться в учебно-научной среде в соответствии с профилем обучения.

Подход к профессионально ориентированному учебному тексту как единой структурной единице ознаменовал в методике РКИ переход от описания и изучения особенностей научного стиля речи к изучению научного текста в качестве комплексной коммуникативной единицы и стал логическим завершением всех предыдущих периодов в методике профессионально ориентированного обучения РКИ. Исследователями [3] учебный текст рассматривается как особая коммуникативная единица (продукт восприятия и продукт речепорождения), описываются различия между учебным текстом и системой языка, между устной и письменной видами научной речи, акцентируется внимание на специфических особенностях письменной речи.

Следующим этапом в развитии теории профессионально ориентированного обучения студентов нефилологического профиля стало исследование Е. И. Мотиной [4], в котором была разработана и научно обоснована целостная система обучения студентов языку специальности. Е. А. Мотина отмечает, что обучение языку специальности должно проводиться на материале конкретной отрасли научных знаний и материал

должен быть представлен непосредственно в той форме, в которой он используется в сфере определенной науки [4]. Важно отметить, что преподаватель РКИ не должен работать на основе учебного материала, изучаемого на занятиях по специальности, а должен по каждой профилирующей дисциплине разработать типовые тексты и работать с ними. К сожалению, на современном этапе развития профессионально ориентированного обучения мы видим противоположную ситуацию: часто специалисты-предметники не готовы работать в одной команде с русистом и требуют от него проработки учебных материалов по определенной специальной дисциплине.

Анализ этапов развития профессионально ориентированного обучения на занятиях РКИ позволяет сделать следующие выводы. В настоящее время при профессионально ориентированном обучении РКИ преподаватель использует достижения всех этапов развития методологии: за единицу обучения принимается текст как комплексная коммуникативная единица; при работе с текстом изучаются лексико-грамматические средства подязыка специальности, ведется работа по развитию различных видов речевой деятельности (чтение, аудирование, говорение, письмо) как в устной, так и в письменной форме. Студентов обучают не только читать и понимать тексты по специальности, но и учебно-научному и учебно-профессиональному общению.

Русист разрабатывает целостную систему упражнений работы с текстом и создает соответствующие лингводидактические материалы, направленные на оптимизацию обучения РКИ, профессионально ориентированные терминологические минимумы по разным специальностям, словари трудностей, специальные учебные пособия, тестовые практикумы, компьютерные программы. При этом обязательно необходимо уточнять объем и актуализировать содержание предметного компонента профессионально коммуникативной компетенции иностранных учащихся разных специальностей в соответствии с требованиями времени.

Библиографические ссылки

1. *Клобукова Л. П.* Обучение языку специальности. М. : Изд-во МГУ, 1987.
2. *Трубникова Т. И.* Влияние особенностей языка специальности на характер учебных пособий при профильно-ориентированном обучении русскому языку: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. М., 1988.
3. *Метс Н. А., Митрофанова О. Д., Одинцова Т. Б.* Структура научного текста и обучение монологической речи. М. : Рус. яз., 1981.

4. *Мотина Е. И.* Язык и специальность: лингвометодические основы обучения русскому языку нефилологов. М. : Рус. яз., 1988.