

УДК 811.11-112

Проблема изучения второго языка при разработке курса «Академический английский для магистров и аспирантов» (на примере обучения по естественным и техническим направлениям подготовки)

Нурутдинова А. Р.

кандидат педагогических наук, доцент кафедры филологии, Университет управления «ТИСБИ», 420012 г. Казань, ул. Муштари, 13. E-mail: nurutdinova@my.com

Дмитриева Е. В.

доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков, Казанский государственный энергетический университет. 420066, г. Казань, ул. Красносельская, 51. E-mail: elenadmitrieva75@yandex.ru

Аннотация: В обзорной статье основное внимание уделяется проблеме изучения второго языка при работе с магистрами и аспирантами дневной формы обучения по естественнонаучным и техническим направлениям подготовки. Были выделены основные факторы, которые играют основную роль в разработке курса «Академический английский» для формирования навыков чтения научных и технических текстов, аннотации и обобщения изученной литературы, а также для развития устных навыков научной речи. Был исследован тип последовательных методов или практик для успешного обучения, для академической и профессионально направленной сферы. Приобретение знаний и понимания является ключом к успешному общению, которое зависит от того, насколько хорошо разработчики программы понимают межкультурную чувствительность и способ организации процесса обучения (усвоения иностранного языка).

Ключевые слова: овладение языком, специальный английский язык, академический английский, методология и стратегия, целенаправленная методология, сотрудничество на основном языке, аспиранты, лингвистическая структура, эффективная и последовательная оценка.

The problem of studying a second language in the development of the course “Academic English for graduate students” (for example, studying on natural and technical directions of training)

Nurutdinova A. R.

the candidate of pedagogical sciences, associate professor of the Department of Philology, The University of management "TISBI". 13 Mushtari str., 420012, Kazan. E-mail: nurutdinova@my.com

Dmitrieva E. V.

associate professor, candidate of pedagogical sciences, associate professor of Department of foreign languages, Kazan State Energy University. 51Krasnoselskaya str., 420066, Kazan. E-mail: elenadmitrieva75@yandex.ru

Abstract: This review paper focused on the issue of second language acquisition while working with the full-time postgraduates in the natural and technical areas of training. Assets were made to find out the key factors that play a major role in the designing “Academic English” course to formation of skills in reading scientific and technical texts, annotating and summarizing the studied literature as well as to develop the oral scientific speech skills. The type of successive methods or practices for successful teaching, for the academic and professionally oriented sphere was studied. Acquiring knowledge and understanding is the key to successful communication, which depends on how well the program developers understand the intercultural sensitivity and way of organizing the learning process (learning a foreign language).

Keywords: language acquisition, English for special purpose, Academic English, methodology and strategy, focused methodology, collaboration in target language, research-based targets, postgraduate students, linguistic structure, effective and consistent assessment.

I. Введение

Изучение иностранного (английского) языка является важным в процессе интеграции и глобализации. Иностраный язык, в свою очередь, не перестает развиваться, постепенно усложняясь и совершенствуясь. Прогрессивность иностранного языка и его когнитивная функцио-

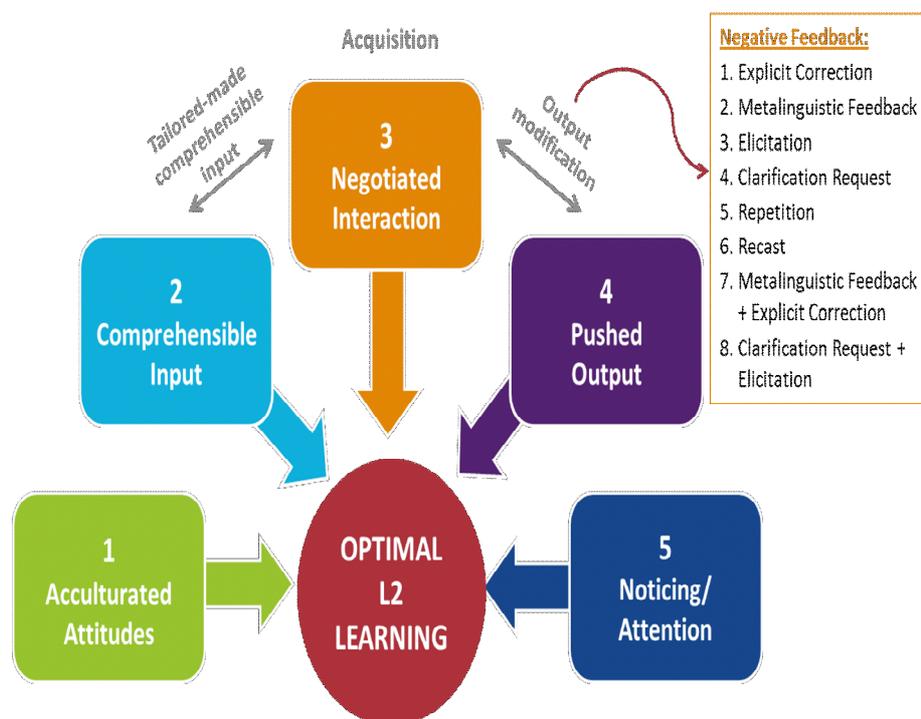
нальность невозможна без практики. В профессиональной сфере человека иностранный (английский) язык играет основное значение: межкультурная коммуникация, билингвизм, интернационализация общества. Возрастающий интерес к иностранному языку приобретает существенное значение в глобальном масштабе: английский язык как язык бизнеса, политики, туризма и т. д.

В России английский язык является вторым (иностраным) языком, который не всегда используется в устойчивой коммуникации, но постоянно – в мультикультурных взаимодействиях [1]. Иностраный (второй) язык является формальным или социальным ведущим языком, необходимым для образования, туризма, бизнеса, политики и т. д.

II. Основные гипотезы для разработки академического курса

Изучение усвоения второго языка показало, что магистрам и аспирантам необходимо сосредоточиться на целевом языке сфокусированным образом. «Взаимодействие через беседу является существенным, если не достаточным, условием для приобретения второго языка... то, что нужно студентам, – это возможность взаимодействовать при достижении взаимного понимания; а также умение вести “понятный” разговор... И когда общение затруднено, это возможность развития языка» [2].

Лурдес Ортега [3] в качестве пяти ключевых гипотез в усвоении второго языка выделил следующие (см. рисунок):



Пять ключевых гипотез для оптимизации обучения на втором языке
(адаптировано из Ортега, 2009)

1. *Культурологические взаимоотношения*: язык и общество, говорящее на иностранном (английском) языке, для которых этот язык является родным. Разнообразие культурологического взаимоотношения способствует не только положительному отношению, но и интересу к обучению и изучению языка.

2. *Понятность введения*: частое воздействие на иностранный язык. Важный элемент успешного изучения иностранного языка (английского) – это прямой контакт с материалами, представленными в виде текстов, аудио, видео, изображений на английском языке, – это и есть основа академического языка (научный английский язык). Использование наглядных материалов соответствует уровням подготовки: начинающие, средние или продвинутые.

«Использовать только градуированный материал – это как использовать исключительно детское питание, а затем задаваться вопросом, почему ребенок не может справиться с рационом для взрослых... Очень важно наличие практической (иногда и самостоятельной) работы над записанным материалом. Данный материал содержит фрагменты, выходящие за рамки того, что магистр может сам воспроизвести как устно, так и письменно, поэтому важно, чтобы они могли замечать эти фрагменты и использовать способы анализа/синтеза их смыслового контекста с последующим использованием в речи» [4].

Рассмотрим три соответствующих набора критериев, признающих, что упрощение языка не является ответом на успешность его изучения.

1. Соответствующий набор критериев от Компте [5] (1993).

<i>От простого....</i>	<i>....к сложному</i>
<i>Низкий уровень сложности в «чтении» видео</i>	<i>Высокий уровень сложности в «чтении» видео</i>
<i>Присутствие на экране обсуждаемой темы</i>	<i>Отсутствие изображения обсуждаемой темы</i>
<i>Диалоговые сцены</i>	<i>Прокомментированные сцены</i>
<i>Использование знакомого повествования и культурных стереотипов</i>	<i>Использование незнакомых и непредсказуемых описательных и культурных стереотипов</i>
<i>Использование универсальных стереотипов</i>	<i>Использование культурной специфической схемы</i>
<i>Умеренное использование местного социокультурного юмора</i>	<i>Чрезмерное использование конкретных социокультурных ссылок на целевом языке</i>

2. Соответствующий набор критериев по Лансин [6] (1993).

– *Избыточность между изображением и звуковой дорожкой* (звуковая дорожка повторяет визуальную информацию).

– *Дополнение* (звуковая дорожка добавляется к изображению или, наоборот, добавляется изображение в звуковую дорожку).

– *Доминирование* (доминирование аудиодорожки над изображением).

– *Автономия* (изображение и звуковые дорожки не имеют прямой связи).

– *Противоречие* (изображение не соответствует звуковой дорожке, или наоборот).

3. Соответствующий набор критериев по Филд [7].

<i>Сосредоточение внимания на навыках низкого уровня (декодирование)</i>	<i>Сосредоточение внимания на навыках высокого уровня (словообразовательный смысл)</i>
<i>Скорость речи: медленная, аккуратная, расслабленная.</i>	<i>Количество различных идей (от небольшого до чрезмерного количества).</i>
<i>Разнообразие речи: знакомый акцент на многие потенциально неизвестные акценты.</i>	<i>Уровень сложности идей от низкого до высокого.</i>
<i>Беглость речи: плавное, произносимое и спонтанное</i>	<i>Уровень знакомства с темой (от незнакомого до совершенно нового).</i>
	<i>Специфика задачи (т. е. от заметок до контрастной информации, услышанной от нескольких ораторов)</i>

3. *Согласованные взаимодействия*: когда магистры осуществляют постепенное использование фраз, изменяя и корректируя их: используя запросы на уточнение, проверки подтверждений и понимания.

Согласованность взаимодействий создает своевременность обучения, а именно, «частота обсуждений и дискуссий, способствуют большему пониманию иностранной речи; а возможность ведения и участия переговоров может привести к высокому уровню понимания» [8]. Данный подход позволяет осуществлять непосредственное коммуникативное взаимодействие по нескольким предполагаемым проектам, предлагаемым в каждом модуле курса.

4. *Содействие результату*: побуждение к развитию языка в важных профессиональных коммуникациях.

Прогресс во владении иностранным языком показывает: «Создание целевого (иностранного) языка может быть триггером, который обращает внимание на средства выражения, необходимые для успешной передачи предполагаемого значения» [9]. Именно наличие языкового барьера и его постепенное преодоление способствует осмысленному результату в использование иностранного языка: «...упрощение языковых форм не является основополагающим моментом, основным моментом является возможность взаимодействовать с другими участниками языкового процесса, работающими в команде (группе) для достижения взаимного понимания» [10].

Получая мгновенный ответ в ходе взаимодействия, магистры должны «объяснить смысл высказывания», что рассматривается как возможность развития коммуникативной направленности языка [11]. Курс «Академический английский» [12] представляет возможности для «индивидуальной работы, групповой направленности», что характеризуется активным обсуждением для написания индивидуальных исследовательских докладов.

5. *Внимание*: использование соответствующих лингвистических форм в устной/письменной форме.

Возможность полноценного взаимодействия необходима, но не всегда является достаточной для создания оптимальной коммуникативной среды для обучения на иностранном (английском) языке [13]. Магистрам необходимо активно участвовать в процессе выявления пробелов во взаимодействии с другими, используя обратную связь, полученную во время каждого непосредственного взаимодействия.

«Содержание практических занятий, где основное внимание уделяется общению, – это стандарты, учебная программа с ориентиром на стандарты, учитывает компетенции – <...> и привлекает внимание к “случайным” лингвистическим элементам в процессе практического занятия» [14].

Лингвистические структуры понятны преподавателям филологам, тогда как обучение грамматике основано на иных подходах [15]:

- неявно через бесчувственную инстинктивную абстракцию;
- явно через выборочное обучение;
- непосредственно через объяснения правил.

В курсе «Академическом английском» языковой материал изучается в процессе использования практических методов, технологий и кейсов [16]. Среди различных техник Вонг рекомендует: введение, выделение и кодирование. Основная учебная деятельность курса «Академический английский» позволяет магистрам развивать знания о структуре иностранного языка, постепенно повышая эффективность обучения и понимания.

«Общие результаты исследования свидетельствуют о том, что обучение, ориентированное на теоретические результаты и корректирующее обратную связь через коммуникативные и контентные программы иностранного языка, поможет улучшить знания и использовать конкретные навыки и знания в будущем» [17].

III. Инструктивная методология

Методология учебного курса «Академический английский» основана на четырех основных исследовательских методах обучения:

1. Контент-ориентированный подход и лингвистическая направленность.

Подход, основанный на контентном наполнении курса, является главным в изучении языков и способствует большему использованию иностранного (английского) языка, повышению мотивации к изучению языка и пониманию контента [18]. Введение информации лингвокультурологического характера согласуется с подходом, ориентированным на содержание. *«Эксперимент в изучении иностранного языка убежден в том, что контент-ориентированные подходы <...> могут повысить мотивацию студентов, ускорить приобретение студентом языка и сделать процесс изучения языка приятным и полноценным. Студенты с большей вероятностью станут самостоятельными учениками» [19].*

2. Метапознавательные стратегии.

Мотивация значительно возрастает, если можем понять повседневную речь на иностранном (английском) языке: реализация курса «Академический английский» согласуется с этими знаниями, но трудности непонимания неизбежны. Призыв к действиям по разработке стратегий достижения целей, выведение смысла из текстовых и подтекстовых подсказок даст необходимые инструменты для компенсации отсутствия продуктивных навыков. Стратегия обучения, связанная с метакогнитивной подготовкой, оказывает положительное влияние на изучение языка. Исследователи, в основном, используют отличные друг от друга термины к определению стратегий обучения (классификация и определения), но они описывают одинаковые/схожие процессы.

Ребека Оксфорд [20] проводит различия между стратегиями обучения иностранному языку.

Прямые стратегии	Косвенные стратегии
1. Память А. Создание умственных связей В. Использование изображений и звуков С. Изучение D. Применение	1. Метакогнитивные стратегии А. Акцент на обучение В. Организация/планирование обучения С. Оценка обучения
2. Когнитивная А. Практика В. Получение/обработка высказывания С. Анализ и обоснование D. Создание структуры ввода и вывода информации	2. Аффективные стратегии А. Снижение беспокойства В. Поощрение С. Личностный эмоциональный фактор
3. Стратегии компенсации А. Интеллектуальная догадка В. Преодоление ограничений в письме	3. Социальные стратегии А. Вопросы В. Сотрудничество С. Сопричастность

Например, Джон Филд [21], работающий над стратегиями прослушивания, объединяет их в четыре категории. Сочетание рефлексивных инструментов (как самодиагностики, контрольных списков самооценки, рубрик и других многочисленных видов деятельности) по всему академическому курсу способствует метакогнитивной подготовке.

Стратегия избегания	Стратегия возмещения
А. Отказ от сообщения В. Обобщение С. Уменьшение сообщения	А. Прямое обращение за помощью В. Косвенное обращение за помощью С. Запрос на повторение D. Просьба о разъяснении E. Запрос подтверждения F. Перефразирование
Стратегия успеха	Утверждающие стратегии
А. Формирование гипотезы В. Перевод С. Ключевые слова D. Надежность E. Приближение результата F. Аналогия язык 1 и язык 2 G. Подобные звуковые сочетания	А. Оценка задания В. Повтор С. Активация соответствующего формата D. Предвидение вероятных проблем E. Самооценка

IV. Направленность высказывания

В задании присутствует коммуникативная и практическая направленность как определенный вид дискурса, основанный на лингвистической подготовке [22]. Задания не должны быть сложными и должны соответствовать разным уровням подготовки. Например, простая задача, такая как «Определение разницы», может спровоцировать реальные типы взаимодействия [23]:

Функция проектирования задач	Описание задач
1. Цель	- Условия использования предлога места и действия
2. Введение	- Две картинки, отличающиеся расположением конкретных объектов
3. Условия	-Разделение информации
4. Процедура	- Время планирования
5. Прогнозируемые результаты: а. процесс б. результат	- Парная (групповая) работа: - описание местоположения объектов: вопросы и ответы; - письменный список различий в изображении

К определяющему критерию владения иностранным (английским) языком относят [24]: основной смысл высказывания; продуманный «пробел»; направленность работы; действительные процессы языковой практики; результат и оценку. В курсе «Академический Английский» большинство учебных материалов частично/полностью контекстуализированы в ситуации взаимодействия [25].

4. Культурно-воспитательное восприятие.

Устойчивая практика видеороликов и текстов подчеркивает неразрывность лингвистики и искусства, музыки и литературы. Академический английский способствует рассмотрению культуры, определяя различия, что позволяет проводить культурные исследования наряду с другими дисциплинами; контрасты между различными культурами и с собственными культурными практиками.

V. Оценка: усложненная методология

Основная цель оценки заключается в улучшении знаний магистров. Оценка – это процедура сбора количественной/качественной информации из ряда источников (заданий, презентаций, проектов, выступлений, тестов и т. д.), которая точно отражает, насколько хорошо магистр выполняет программу заданий по конкретному модулю.

В разработанном курсе «Академический Английский» используются следующие показатели эффективности и результативности работы:

- акцент на методику обучения;
- акцент на понимание и на способности, а также на достижения;
- акцент на разнообразие методов;
- акцент на перспективы обучения (краткосрочные и долгосрочные цели);
- акцент на усиление требований и навыков;
- акцент на объективность результатов с учетом временных рамок;
- акцент на совершенствование навыков и умений;

- акцент на самоанализ и критическое умение определять конкретные цели;
- акцент на входной и выходной контроль (доказательства степени усвоения);
- акцент на ясность высказывания на протяжении всего курса.

VI. Заключение

Исследование показало, что языковое образование, осуществляемое с помощью иностранных материалов, поможет подготовить выпускников к академическому английскому языку. Приобретение знаний является ключом к успешному общению, которое зависит от того, насколько хорошо разработчики программы понимают межкультурную чувствительность и способ организации процесса обучения (усвоения иностранного языка и владения им). Считается, что, когда обе стороны в системе образования готовы получать и принимать требуемые знания о разных культурах, задавать правильные вопросы, успех в международной среде неизбежен и легко поддерживается необходимыми программами.

Дальнейшие исследования: последующий анализ межкультурного образования, предоставляемого университетами с целью обобщения, выработки лучших суждений и рекомендаций.

Примечания и список литературы

1. *Aida R. Nurutdinova.* Awareness in acquisitive understanding of second language oral aspect: intercultural, socio cultural and cross cultural re-flections. *XLinguae (European Scientific Language Journal)*. Vol. 10. Issue 4. 2017. October. P. 69–83.
2. *Lightbown P. M., Spada N.* How Languages are Learned, 3rd Edition. Oxford : Oxford University Press, 2006.
3. *Ortega L.* Understanding Second Language Acquisition. Hodder Education, 2009.
4. *Compte C.* La vidéo en classe de langue. Collection F. Au-toformation. Paris : Hachette, 1993.
5. Ibid.
6. *Lancien T.* Le document video dans la classe de langue. Techniques de classe. Paris : Clé International, 1986.
7. *Field J.* Listening in the Language Classroom. Cambridge : Cambridge University Press, 2008. P. 271.
8. *Pica T., Young R., Doughty C.* The impact of interaction on comprehension. *TESOL Quarterly*, 21. 1987. P. 737–758; *Yano Y., Long M. H., Ross S.* The effects of simplified and elaborated texts on foreign language comprehension. *Language Learning*, 44, 1994. P. 189–219.
9. *Swain M.* Three functions of output in second language learning. In Cook, G. and Seidelhofer, B. (Eds.) Principle and Practice in Applied Linguistics: Studies in Honor of H. G. Widdowson. Oxford : Oxford University Press, 1995. P. 125–144; *Swain M.* Communicative competence: Some roles of com-prehensible input and comprehensible output in its development // Gass S. and Madden C. (Eds.), Input in Second Language Acquisition. N. Y. : Newbury House, 1985. P. 249.
10. *Lightbown P. M., Spada N.* How Languages are Learned, 3rd Edition, Oxford : Oxford University Press, 2006. P. 43.
11. *Nurutdinova A. R.* Master's Degree: education and research: tutorial : in 2 parts. P. 1. The ministry of education and Science of the Russian federation, Kazan National Research Technological University. Kazan : KNRTU Press, 2017. 160 p.
12. Ibid.
13. *Schmidt R.* Implicit learning and the cognitive uncon-scious: Of artificial grammars and SLA // Ellis N. (Ed.), Implicit and explicit learning of languages. L. : Academic Press, 1994b. P. 165–209.
14. *Long M.* Focus on form: A design feature in language teach-ing methodology // Bot K. de, Coste D., Ginsberg R., Kramsch C. (Eds.). For-eign language research in cross cultural perspectives. Amsterdam : John Benjamins, 1991. P. 39–52.
15. *Ellis R.* The study of second language acquisition. Oxford, UK : Oxford University Press, 1994.
16. *Wong W.* Input enhancement: From theory and research to the classroom. McGraw Hill, 2003.
17. *Lightbown P. M., Spada N.* How Languages are Learned, 3rd Edition, Ox-ford : Oxford University Press, 2006. P. 175.
18. Lightbown P. M., Spada N. How Languages are Learned...
19. *Stryker S. B., Leaver B. L.* Content Based Instruction in Foreign Language Education: Models and Methods. Washington, DC : Georgetown University Press, 1997.
20. *Oxford R.* Language Learning Strategies: What Every Teach-er Should Know. N. Y. : Newbury House Publishers, 1990.
21. *Field J.* Op. cit.
22. *Ellis R.* "Introduction: Investigating Form Focused Instruc-tion" // *Language Learning*, 2001. Vol. 51. P. 1–46.
23. *Ellis R.* Task based Language Learning and Teaching. Oxford : Oxford University Press, 2003.
24. *Skehan P.* Task based instruction. *Annual Review of Ap-plied Linguistics*, 18. 1998a. P. 268–286; *Ellis R.* Task based research and language pedagogy // *Language Teaching Research*. 2000. 4. P. 93–220.
25. *Nurutdinova A. R., Romanova G. V.* English for special purposes. Lan-guage of Chemistry. Tutorial. The ministry of education and Science of the Russian federation, Kazan National Research Technological University. Ka-zan : KNRTU Press, 2017. 144 p.

Notes and references

1. *Aida R. Nurutdinova*. Awareness in acquisitive understanding of second language oral aspect: intercultural, socio cultural and cross cultural re-flections. *XLinguae* (European Scientific Language Journal). Vol. 10. Issue 4. 2017. October. Pp. 69–83.
2. *Lightbown P. M. Spada N.* How Languages are Learned, 3rd Edition. Oxford. Oxford University Press. 2006.
3. *Ortega L.* Understanding Second Language Acquisition. Hodder Education. 2009.
4. *Compte C.* La vidéo en classe de langue. Collection F. Au-toformation. Paris : Hachette. 1993.
5. Ibid.
6. *Lancien T.* Le document video dans la classe de langue. Techniques de classe. Paris. Clé International. 1986.
7. *Field J.* Listening in the Language Classroom. Cambridge. Cambridge University Press. 2008. P. 271.
8. *Pica T., Young R., Doughty C.* The impact of interaction on comprehension. *TESOL Quarterly*, 21. 1987. Pp. 737–758; *Yano Y., Long M. H., Ross S.* The effects of simplified and elaborated texts on foreign language comprehension. *Language Learning*, 44, 1994. Pp. 189–219.
9. *Swain M.* Three functions of output in second language learning. In Cook, G. and Seidelhofer, B. (Eds.) Principle and Practice in Applied Linguistics: Studies in Honor of H. G. Widdowson. Oxford. Oxford University Press. 1995. Pp. 125–144; *Swain M.* Communicative competence: Some roles of comprehensible input and comprehensible output in its development // Gass S. and Madden C. (Eds.), Input in Second Language Acquisition. N. Y. Newbury House. 1985. P. 249.
10. *Lightbown P. M. Spada N.* How Languages are Learned, 3rd Edition, Oxford. Oxford University Press. 2006. P. 43.
11. *Nurutdinova A. R.* Master's Degree: education and research: tutorial: in 2 parts. P. 1. The ministry of education and Science of the Russian federation, Kazan National Research Technological University. Kazan : KNRTU Press. 2017. 160 p.
12. Ibid.
13. *Schmidt R.* Implicit learning and the cognitive uncon-scious: Of artificial grammars and SLA // Ellis N. (Ed.), Implicit and explicit learning of languages. L. Academic Press. 1994. Pp. 165–209.
14. *Long M.* Focus on form: A design feature in language teach-ing methodology // Bot K. de, Coste D., Ginsberg R., Kramsch C. (Eds.). For-eign language research in cross cultural perspectives. Amsterdam : John Benjamins. 1991. Pp. 39–52.
15. *Ellis R.* The study of second language acquisition. Oxford, UK. Oxford University Press. 1994.
16. *Wong W.* Input enhancement: From theory and research to the classroom. McGraw Hill. 2003.
17. *Lightbown P. M. Spada N.* How Languages are Learned, 3rd Edition, Ox-ford. Oxford University Press. 2006. P. 175.
18. *Lightbown P. M. Spada N.* How Languages are Learned...
19. *Stryker S. B., Leaver B. L.* Content Based Instruction in Foreign Language Education: Models and Methods. Washington, DC. Georgetown University Press. 1997.
20. *Oxford R.* Language Learning Strategies: What Every Teach-er Should Know. N. Y. Newbury House Publishers. 1990.
21. *Field J.* Op. cit.
22. *Ellis R.* "Introduction: Investigating Form Focused Instruction" // *Language Learning*, 2001. Vol. 51. Pp. 1–46.
23. *Ellis R.* Task based Language Learning and Teaching. Oxford. Oxford University Press. 2003.
24. *Skehan P.* Task based instruction. *Annual Review of Applied Linguistics*, 18. 1998a. Pp. 268–286; *Ellis R.* Task based research and language pedagogy // *Language Teaching Research*. 2000. 4. Pp. 93–220.
25. *Nurutdinova A. R., Romanova G. V.* English for special purposes. Lan-guage of Chemistry. Tutorial. The ministry of education and Science of the Russian federation, Kazan National Research Technological University. Kazan. KNRTU Press. 2017. 144 p.