

К ПРОБЛЕМЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ-ЭКОЛОГОВ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

Н. Г. Томсина

В статье рассматриваются основные компоненты коммуникативной компетенции, а также приемы, облегчающие понимание иноязычных текстов по специальности в неязыковом вузе.

The article deals with a question of LSP (Languages for Special Purposes): how to improve it? What are the main problems to be solved? The purpose of this paper is to identify a new branch of the ELT methodology – Professional Linguistics as the theory of teaching English for professional purposes.

Ключевые слова: коммуникативная компетенция, профессиональная компетентность, профессионально-ориентированное обучение чтению, компоненты обучения иностранному языку, виды текстов, стратегии чтения.

Современная методика развивается в рамках личностно-ориентированной образовательной парадигмы. В области профессионального образования цели определяются в терминах формирования коммуникативной компетенции [1].

Понятие «**коммуникативная компетенция**» появилось в 70-х годах XX в в США. Значительный вклад в его разработку и пропаганду внес Делл Хаймс (Dell H. Hymes, 1984). Он одним из первых обратил внимание на то, что речевая деятельность как предмет обучения значительно шире умений грамматически корректно построить высказывание. Д. Хаймс включил в понятие «компетенция» наряду с лингвистическими умениями другие: когнитивные, психологические, социокультурные умения.

По мнению А. В. Щепиловой **коммуникативная компетенция – это сложный комплекс знаний, умений и навыков, который позволяет субъекту получать и добывать информацию, учиться, действовать и взаимодействовать с другими субъектами в определенной культурной среде.** В современной методике при определении целей обучения используются понятия «знания», «способности», «умения», «навыки» и т. д. Термин «коммуникативная компетенция» выражает общую цель обучения языку, определяющую основное содержание образовательного процесса.

Основными компонентами коммуникативной компетенции являются:

Языковая (лингвистическая) компетенция – знание и владение аспектами языка, умение использовать лексическую, грамматическую системы языка.

Речевая (дискурсивная) компетенция – знание и владение типами дискурса, типами текстов, умение их использовать в зависимости от ситуации коммуникации; умение выбрать форму общения и лингвистические средства, исходя из ситуации.

Социокультурная компетенция – понимание социокультурного контекста, в рамках которого развивается социальная общность, говорящая на языке, и в рамках которого обучаемый должен уметь применить свою лингвистическую и дискурсивную компетенции: знание и владение социальными правилами и нормами взаимодействия между индивидами и учреждениями, знание истории и культуры общества.

Компенсаторная компетенция – способность использовать речевые и неречевые стратегии для то-

го, чтобы восполнить недостаточные знания или умения [1].

Для эффективного обучения необходимы все составляющие компетенции. Однако в иноязычной компетенции составляющие могут различаться по уровню развития и «практической востребованности». Развитие и соотношение компонентов коммуникативной компетенции определяют с помощью понятия **уровень обученности**.

Под уровнем обученности подразумевается степень владения иностранным языком с точки зрения эффективности процесса реального общения (Бим И. Л., 2001). В новом государственном стандарте общего образования цели обучения определяются в европейской традиции.

Согласно европейским методическим документам, существует шесть уровней владения иностранным языком: «уровень выживания», «предпороговый», «пороговый», «пороговый продвинутый», «уровень профессионального владения», «уровень владения в совершенстве» [2].

Каждому уровню соответствует определенная степень развития навыков и умений. В зависимости от задач учебного заведения и условий обучения, варьируются требования к формированию уровня владения иностранным языком.

Так, в соответствии с уровнем владения иностранным языком для чтения, предполагаются следующие аспекты:

– «уровень выживания» – понимание в тексте (объявлениях, плакатах, каталогах) знакомых имен, слов, а также простых предложений;

– «предпороговый» – понимание очень коротких простых текстов, умение найти интересующую информацию в простых текстах (рекламе, проспектах, расписании), понимание коротких простых писем личного характера;

– «пороговый» – понимание текстов, построенных на лексике повседневного и профессионального общения;

– «пороговый продвинутый» – понимание статей и сообщений, в которых затрагиваются современные проблемы, понимание точки зрения их авторов;

– «уровень профессионального владения» («высокий») – понимание сложных нехудожественных текстов, их стилистических особенностей, понимание специальных статей и технических инструкций большого объема;

– «уровень владения в совершенстве» – свободное понимание всех типов текстов, относящихся ко всем стилям и жанрам [2].

Ведущие специалисты в области разработки национальных стандартов вузовского образования выделяют разные виды компетенций, связанных с видом деятельности (трудовая, учебная, коммуникативная, предметная, профессиональная и др.).

В фокусе нашего исследования – профессиональная компетентность специалиста-эколога в области владения иностранным языком. Профессиональная компетентность как деятельностная характеристика человека означает компетентность в области отдельных классов и групп профессий и «является характеристикой типологических особенностей человека, присущих ему как профессионалу и личности и проявляющихся в личностно-гуманном отношении к действительности в смысловых границах существования специалиста в пространстве профессионального бытия» [3].

В структуре профессиональной компетенции выделяют три компонента: общепрофессиональная грамотность (необходимые знания), умения как способность специалиста использовать имеющиеся у него знания в процессе деятельности и индивидуально-личностные качества, без которых немислима компетентность специалиста [3].

Для современного специалиста владение иностранным языком становится одним из условий его профессиональной компетенции. Иностранный язык позволяет ему продуктивно общаться в иноязычной среде, дает возможность приобщиться к новейшей профессиональной информации и к информационной «вселенной» в целом. Таким образом, для специалиста иностранный язык сегодня становится и средством общения в иноязычной среде и действенным фактором профессионально-личностного развития, саморазвития и профессионально-творческой самореализации, определяя степень его профессиональной мобильности и продуктивности [4].

Необходимость совершенствования языкового образования на всех уровнях его организации находит свое отражение в нормативно-правовых документах (закон РФ «Об образовании», Концепция модернизации российского образования за период до 2010 года, решения ЮНЕСКО и Совета Европы), определяющих основные задачи и ориентиры обновления языкового образования.

В соответствии с квалификационной характеристикой выпускника ГОС ВПО по специальности 020804 «Геоэкология» эколог должен выполнять следующие функции:

- 1) контрольно-экспертная и консалтинговая деятельность в данной области;
- 2) осуществление перевода по иностранному языку инструкций, сопроводительной документации по приборам зарубежного производства;
- 3) знакомство с зарубежными публикациями по экологическим проблемам;
- 4) выяснение основных тенденций / направлений зарубежных исследований в области защиты окружающей среды.

Квалификация геоэколога предусматривает выполнение функций эколога, младшего научного сотрудника, инженера по охране окружающей среды, инженера-исследователя в области экологии, геохимика, экономиста-природопользователя, научного редактора. Объектами профессиональной деятельности эколога являются: проектные, изыскательские, производственные, научно-исследовательские организации, бюро, фирмы; органы охраны природы и управления природопользованием; общеобразовательные и специальные учебные заведения.

Таким образом, ГОС по специальности 020804 позволяет получить определенное представление о профессии «Геоэколог». В данном образовательном документе есть приблизительный перечень сфер деятельности специалиста-геоэколога, но отсутствует перечень профессионально необходимых знаний и умений. Как было упомянуто ранее, в ГОС представлен набор обязательных дисциплин для изучения, но анализ научно-методического обеспечения обучения данной специальности показал, что по некоторым дисциплинам нет опубликованных программ.

Профессионально-ориентированное обучение иностранным языкам – это прагматическое обучение. В конкретных условиях неязыковых вузов это означает, что овладение иностранным языком по содержанию и методике обучения должно служить профессиональной, т. е. экологической подготовке будущего выпускника. Анализ содержания обучения английскому языку студентов младших курсов неязыковых вузов показывает:

- учебники английского языка не отражают новые целевые установки;
- в них представлены в основном адаптированные учебные тексты;
- языковая подготовка студентов не отражает профессионально-ориентированные сценарии и прагматические ситуации общения;
- профессионально-актуальные аутентичные тексты практически отсутствуют;
- обучение деятельности сводится преимущественно к решению коммуникативных задач и не формирует приемы самостоятельной работы с аутентичными текстами, умения самостоятельно осваивать новый лексико-грамматический материал, который в реальных текстах представлен преимущественно в виде больших массивов незнакомых слов.

Выпускник, овладевая иностранным языком в соответствии с программными требованиями, должен быть готов к использованию иностранного языка в своей будущей профессиональной деятельности. Профессионально-ориентированная коммуникативная компетенция не может развиваться изолированно, отдельно от общей, т. к. профессиональная ориентация достигается сознательным овладением студентами профессионально-актуальной методической работой с аутентичными текстами, включающей большой объем новой лексики.

Цель обучения профессионально-ориентированной коммуникативной компетенции с учетом использования приобретенных знаний, навыков и умений в контексте будущей трудовой деятельности включает в себя: лингвистический, прагматический,

коммуникативный и социокультурный компоненты коммуникативной компетенции. Для определения отбора содержания материала используются принципы аутентичности, прагматичности, профессиональной адекватности, а также принцип учета потребностей и ожиданий самих студентов.

Первый принцип – аутентичность – предполагает включение в обучение текстов оригинальной экологической литературы: это могут быть инструкции, сопроводительная документация по приборам зарубежного производства, отрывки из учебников экологической направленности, а также тексты, взятые из профессиональных журналов.

Второй принцип – прагматичность – предполагает обязательное включение в обучение фрагментов профессионально-делового обучения.

Третий принцип – профессиональная адекватность – означает, что текстов, отобранных для обучения английскому языку студентов-экологов, должно быть достаточно, чтобы обеспечить понятийную и концептуальную готовность студентов в процессе непосредственного и опосредственного профессионального обучения.

Четвертый принцип – учет ожиданий обучающихся – предполагает учет их коммуникативно-профессиональных потребностей и владение экологической терминологией на логико-понятийной основе, т. е. имеется в виду объем и конкретность ожидаемых в предстоящей иноязычной коммуникации обозначений экологических понятий – терминов.

В содержание обучения включаются следующие компоненты: лингвистический, психологический, методологический.

Лингвистический компонент обучения английскому языку студентов-экологов должен быть представлен:

– набором текстов, отражающим экологическую специальность, в которую могут входить следующие категории текстов: информативные, описательные тексты и фактологические;

– лексический материал в виде экологической терминологии и грамматические конструкции, отражающие причинно-следственные отношения и способы их аргументации.

Психологический компонент должен включать в себя умения устного профессионально-ориентированного общения и самостоятельной работы с аутентичными текстами, которые разделены на три группы:

– умение ориентироваться в прагматической установке текста;

– умение узнавать лексико-грамматические средства реализации прагматического аспекта содержания;

– умение понять информацию текста, используя одну из стратегий понимания.

Методологический компонент должен предусматривать:

– умение самостоятельной работы с аутентичными текстами;

– формирование языковой и контекстуальной догадки (М. М. Лаврененко).

Прежде чем перейти к детальному рассмотрению учебных текстов, представляется целесообразным рассмотреть виды текстов. Существуют научные и технические тексты, учебные тексты (представленные, как правило, в учебнике и/или учебном пособии), инструкции, энциклопедические *статьи*, газетно-журнальные специализированные тексты, научно-популярные тексты и другие.

К *научным и техническим текстам* относятся тексты научных статей, монографий, технических описаний. Любой научный/технический текст предназначен для специалистов в той или иной области.

Научный текст служит для передачи когнитивной информации, а характерной чертой любого научного текста является обилие терминов.

Коммуникативное задание научного текста – сообщение новых сведений в данной области знаний. Причем это новое базируется на значительном объеме известного, но известного только читателю-специалисту.

Учебный материал представлен в учебном тексте. Под учебным текстом понимается текст, способный выполнять мотивационные, информационные и контролирующие функции и обеспечивать условия для поэтапного формирования механизмов чтения (Е. И. Бойко, 1957).

З. И. Клычникова классифицирует тексты на учебные, тренировочные, иллюстративные, обобщающие, дополнительные и обзорно-контрольные [5].

Учебные тексты разграничиваются по целевому назначению. Совершенно очевидно, что один и тот же учебный текст не может использоваться для всех видов чтения. Тексты могут быть подобраны по их целевому назначению, например, один для ознакомительного чтения, другие – для изучающего. В процессе обучения мы предлагаем использовать несколько видов чтения: изучающее, просмотровое, ознакомительное.

Тренировочные тексты включают материал, усвоенный в устном опережении. Они представляют собой микротексты, состоящие из 2 – 3 фраз, на которых студенты обучаются технике чтения, преодолевая артикуляционные трудности. Смысловая сторона текста не представляет трудности.

Иллюстративные тексты также представляют собой микротексты, которые иллюстрируют различные пройденные модели, их лексическое наполнение или демонстрируют употребление новых слов в усвоенных моделях. В качестве тренировочных и иллюстративных текстов могут быть использованы предтекстовые упражнения.

Обобщающий текст представляет собой довольно большое сообщение в 10 – 15 строк. Это обычно учебные тексты, составленные из материалов первых двух видов текстов. Они служат для развития беспереводного понимания прочитанного и могут быть использованы также для формирования навыков говорения.

Дополнительные тексты являются фабульными научными сообщениями с небольшим содержанием незнакомой лексики, о значении которой студенты могут догадываться сами. Допустимы иноязычные

комментарии незнакомых слов. Тексты предназначаются для работы дома. Они большого объема – 1 – 1,5 страницы. Понимание таких текстов проверяется на занятии, и обычно их содержание служит развитию неподготовленной речи.

Наконец, *обзорно-контрольные тексты* объединяют несколько тем и служат для беспереводного чтения. Проверка понимания осуществляется устно или письменно беспереводными приемами [5].

Инструкция существует много веков и прошла долгий путь развития и специализации. И. С. Алексеева предлагает упрощенную классификацию инструкций:

1. Потребительская инструкция к товарам, новым приборам, системам и т. д.
2. Аннотация к медикаментам.
3. Ведомостная инструкция (правила заполнения документов и правила поведения клиентов: таможенная декларация, пожарная инструкция и т. д.).
4. Должностная инструкция (правила поведения работника в данной должности).

Основное предназначение инструкции: сообщить значимые объективные сведения и предписать связанные с ними необходимые действия, регламентировать действия человека. Значит, коммуникативное задание, которое несет текст инструкции, – сообщение сведений и предписание действий.

В информационном составе инструкции когнитивная информация занимает ведущее место. Здесь встречаются соответствующие термины из различных областей знаний (технические, медицинские, экологические), а также специальная лексика из разных сфер деятельности [1].

С *энциклопедической статьей* студенты сталкиваются в энциклопедии – своеобразном толковом словаре понятий. Текст энциклопедической статьи весьма специфичен и предназначен для того, чтобы получить достоверные сведения о предмете, явлении или личности. Причем сведения можно получить основные и начальные. Они далеко не полны, и, основываясь на этих базовых сведениях, студенты затем могут пополнить их в более фундаментальных источниках (например в научных).

Основная цель *газетно-журнальных специализированных текстов* – сообщить новые сведения. Разновидностей таких текстов много: краткие информационные сообщения (заметки), тематические статьи, объявления, интервью. Другим распространенным видом газетно-журнального текста является эссе, где основную роль играют не сами сведения, а суждения о них и форма их подачи.

По мнению И. С. Алексеевой, ведущим признаком газетно-журнального текста является клишированность средств языкового выражения, а основным средством – устойчивая сочетаемость.

Задача *научно-популярного текста* – донести до читателя познавательную информацию и одновременно увлечь этой информацией. Источником научно-популярного текста является специалист в данной области (биолог, математик, эколог), и сведения, которые он сообщает, достоверны и объективны.

Научно-популярный текст содержит большой объем когнитивной информации. Диапазон средств,

с помощью которых она передается, напоминает диапазон средств научного текста, но специальной терминологии и лексики общенаучного описания в этих текстах меньше.

Зато в научно-популярном тексте заинтересованность студентов выше, чем в научном, из-за наличия разговорной лексики, включения в текст цитат из других источников, наличия фразеологизмов и клише, что облегчает восприятие содержания [1].

Приступая к чтению на иностранном языке, студенты уже владеют основными когнитивными операциями по извлечению информации на родном языке (определяют значение незнакомых слов при наличии общего корня со словами родного языка, апеллируя к интернациональной лексике или по контексту, выявляя нужную информацию в тексте), поэтому задача преподавателя состоит в том, чтобы научить студентов использовать умения, которыми они уже владеют, в новых условиях – при чтении специальной литературы на иностранном языке.

Самой острой проблемой при выборе материала для чтения на иностранном языке является проблема доступности текстов для понимания. В процессе иноязычного чтения многие факторы затрудняют понимание, а именно – язык, содержание, манера изложения, поэтому доступность текста для понимания находится в прямой зависимости от того, можно ли в нем найти достаточное количество опор. Надежной опорой в процессе чтения является лексико-грамматический материал, прочно усвоенный студентами, легко узнаваемый ими и правильно осмысливаемый в любых комбинациях. Узнавание графического образа слов и выражений, которое лежит в основе понимания письменной речи, базируется на знании букв и орфограмм. Что же касается лексического материала, то им являются ключевые слова в тексте, знакомые или поясняемые по мере появления. Контекст также имеет решающее значение в качестве опоры для понимания.

А. Р. Лурия выделяет приемы, облегчающие процесс выделения существенного в тексте. В качестве таких приемов служит разбивка текста на абзацы, выделение отдельных элементов курсивом или разрядкой, резюмирование абзаца или частей текста, выделение смысла дальнейшего текста в виде подзаголовков и т. д.

Каждый текст, по мнению А. Р. Лурии, может быть разбит на две иногда неравные части. Первой из них является *«тема»* текста, т. е. указание на то, о чем пойдет речь, причем эта часть имеет дело со знакомым материалом. Второй частью является *«рема»*, или все то, что именно должно быть сказано об этом предмете, что привносит нечто новое в него и что составляет основной предмет развернутого сообщения.

Трудность понимания текста зависит и от содержания текста, в частности, от того, какую вероятность имеет тот или другой элемент текста.

Эти вероятностные связи смысловых единиц текста бывают различны; зачастую в процессе понимания той или иной фразы включается догадка. Но иногда и простая догадка совершенно недоста-

точно для понимания фразы, и тогда требуется специальный активный анализ.

То же самое относится к целому тексту. Существуют тексты, в которых создается общая установка на однозначный смысл, и тогда, по мнению А. Р. Лурии, многие части текста не имеют решающего значения для понимания общего смысла. В этих случаях вступает в действие догадка. В других текстах требуется длительный активный анализ, сличение отдельных элементов текста друг с другом, создание гипотез об общем смысле и выбор из ряда альтернатив, которые возникают при смысловом анализе текста [6].

Говоря о чтении вообще, исследователи выделяют следующие стратегии чтения на иностранном языке: когнитивные, метакогнитивные, компенсаторные, аффективные, социальные [7]. Когнитивные стратегии помогают вычленять значения из текста. Метакогнитивные стратегии функционируют как регуляторы использования когнитивных стратегий. Исследователи А. А. Залевская, М. В. Булыгина и др. выделяют такие метакогнитивные стратегии:

- 1) комментирование задания;
- 2) управление пониманием, описание используемой стратегии, оценка степени понимания.

Студенты используют их, чтобы обдумывать, оценивать, исправлять и контролировать процесс чтения.

М. В. Соловьева предполагает следующие стратегии переработки информации, и мы принимаем такие примеры использования стратегий «снизу-вверх»:

- 1) уяснение значения слов (вопрос к преподавателю или использование словаря);
- 2) уяснение структуры или значения предложения;

- 3) перифраз предложения;
- 4) перевод слова и фразы на родной язык;
- 5) перевод или перифраз предложения;

Стратегии «сверху-вниз»:

- 1) прогноз о содержании абзаца, текста;
- 2) подтверждение или изменение прогноза;
- 3) выводы;
- 4) использование знаний из опыта;
- 5) постановка вопросов, комментирование информации в тексте;

6) эмоциональная реакция на текст;

7) определение главной мысли и поиск нужной информации;

8) соотнесение информации между частями текста;

9) образное представление информации;

10) краткое изложение содержания текста.

Из всего вышеперечисленного и в опоре на выводы М. В. Булыгиной [8], мы утверждаем, что алгоритм действий студента по пониманию текста на иностранном языке может быть следующим:

- 1) на основе заголовка и начальных абзацев текста определяется его тема;
- 2) выделяются смысловые вехи, текст делится на смысловые части;
- 3) определяется содержание этих частей;

4) постепенно соотносятся отдельные части текста друг с другом;

5) находится и определяется оценка фактов и событий от имени автора или действующих лиц произведения;

6) формулируется основная мысль текста или основные мысли, вывод или выводы из описанного в тексте на основе всего текста или конечных абзацев;

7) выделяются образные средства выражения.

Специфика экологических текстов заключается в обилии терминов, но большинство из них носят интернациональный характер (*selection – от лат. selectio, radiation – от лат. radiatio*), которые легко включаются в сферу произвольного запоминания. Благодаря этому, профессионально-ориентированный словарь студентов расширяется достаточно интенсивно.

Анализ экологической литературы показал, что экологические тексты на иностранном языке отличаются от подобной литературы на родном языке значительно меньшей детализацией, что позволяет обходиться без большого количества незнакомых слов и специальных терминов. Наряду с отдельными терминологическими затруднениями в процессе понимания очень важно овладение студентами высокочастотными терминами (*atmosphere, substance, smog, territory, climate, ecology*). Важным средством, облегчающим понимание читаемого, является справочный материал к тексту в виде сносок, словаря, предисловия, комментария.

Роль справочного материала состоит в том, чтобы снять те трудности, которые по каким-либо соображениям нельзя исключить из текста или пояснить внутри текста, так как для этого потребовалось бы использование большего количества незнакомых слов. Пояснять приходится и многозначные слова, когда они выступают в одном из новых значений. Поэтому систематизация лингвистических и экстралингвистических опор представляется необходимой. К экстралингвистическим опорам относятся, наряду с иллюстрациями, методические разъяснения и указания, а также разного вида предваряющие задания, содержащие определенную поисковую установку, и, как правило, связанные с формированием навыков просмотрового и поискового чтения.

Литература

1. Щепилова, А. В. Теория и методика обучения французскому языку как второму иностранному [Текст] / А. В. Щепилова. – М.: Владос, 2005.

1. Алексеева, И. С. Профессиональный тренинг переводчика [Текст] / И. С. Алексеева. – СПб.: Союз, 2005.

2. Европейские компетенции владения иностранным языком [Текст] / Совет Европы. – Страсбург, 1986.

3. Хуторская, А. В. Ключевые компетенции, как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования [Текст] / А. В. Хуторская // Народное образование. – 2003. – № 2.

4. Артамонова, Е. П. Формирование иноязычной коммуникативной компетенции [Текст] / Е. П. Артамонова: автореф. дис. ... - Магнитогорск: Магнитог. гос. ун-т., 2004.
5. Клычникова, З. И. Психологические особенности обучения чтению на иностранном языке: пособие для учителя [Текст] / З. И. Клычникова. – М.: Просвещение, 1983.
6. Лурия, А. Р. Язык и сознание: лекция XII, XIII [Текст]. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1998.
7. Соловьёва, М. В. Стратегии понимания иноязычного текста в условиях овладения иностранным языком [Текст] / М. В. Соловьёва // Вестник ТвГУ. сер. Филология. Вып. Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2006. – № 6.
8. Булыгина, М. В. Обучение чтению и пониманию иноязычных текстов [Текст]: учебное пособие / М. В. Булыгина. – Шадринск: Кредо, 2002.