5. *Комиссаров В.Н.* Теория перевода: (Лингвистические аспекты). – М., 1990.
6. *Максютина О.В.* Педагогическая оценка переводческой компетенции / Вестник ТГПУ, 2009, № 10, с. 44-48.
7. Competences for professional translators, experts in multilingual and multimedia communication // http://ec.europa.eu/dgs/translation/programmes/ emt/key_documents/ emt_competences_translators_en.pdf
8. *Литвинов А.В., Липатова В.В.* Современная модель профессиональной компетенции переводчика в контексте системы подготовки переводчиков в российских языковых вузах // Вестник РУДН серия "Лингвистика". – 2012. – № 2. – С. 13-33.

REFERENCES

1. *Touri G.* In Search of the Theory of Translation. Tel Aviv: Porter Institute, 1980.
2. *Beeby A., Ensinger D.* PACTE Acquiring Translation Competence: Hipotheses and Methodical Problems in a Research Project, 2000, pp. 99-106.
3. *Montalt Ressurrecció V., Ezpeleta Piorno P., García Izquierdo I.,* The Acquisition of Translation Competence // The Translation, 2008, N 4, V 12 - http://www.translationjournal.net/journal/46competence.htm
4. *Neubert, A*. Competence in Language, in Languages, and in Translation // C. Schäffner, B. Adab (eds.): Developing Translation Competence, Amsterdam, John Benjamins, 2000, pp. 3-18.
5. *Komissarov V.N.* Theory of translation: (Linguistic aspects). M., 1990.
6. *Maksiutina O.V.* Pedagogical evaluation of translation competence / Vestnik TGPU, 2009, № 10, pp. 44-48.
7. Competences for professional translators, experts in multilingual and multimedia communication // http://ec.europa.eu/dgs/translation/programmes/ emt/key_documents/ emt_competences_translators_en.pdf
8. *Litvinov A.V., Lipatova V.V.* The Modern Pattern of the Competence for Professional Translators in the Context of Training Translators at Linguistic Universities of Russia // Vestnik RUDN seriia "Lingvistika", 2012, № 2, pp. 13-33.

УДК 378.2

В.В. Сибул

Российский университет дружбы народов

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ЯЗЫКА В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

TOPICAL ISSUES IN TEACHING PROFESSIONAL-ORIENTED LANGUAGE IN NON LINGUISTIC UNIVERSITIES

В условиях глобализации экономики обществу требуются специалисты способные осуществлять коммуникацию в рамках профессиональной деятельности не только на своем родном, но и на иностранном языке. Следовательно, лингвистические и методологические исследования в области профессионально-ориентированного иностранного языка и методах его преподавания в неязыковых ВУЗах являются актуальными. Современному преподавателю иностранного языка в неязыковом ВУЗе необходимо ясное понимание того, что входит в понятие профессионально-ориентированного иностранного языка и какие методы использовать для его преподавания.

Ключевые слова: профессионально-ориентированный иностранный язык, язык для специальных целей, прикладной язык, функциональный язык, профессиональная коммуникация

In a globalized economy, society needs professionals that are able to communicate in their professional activities, not only in their own, but in a foreign language as well. Consequently, linguistic and methodological researches in the field of professionally-oriented foreign language and its teaching methods in non-linguistic Universities are topical nowadays. Modern foreign language teachers at the non-linguistic High School need clear understanding of what professionally-oriented foreign language constitutes of and what methods are used for teaching it.

Key words: professionally-oriented foreign language, language for specific purposes, applied language, functional language, professional communication

Как лингвистические, так и методические исследования профессионально-ориентированного языка проводятся вот уже на протяжении многих десятилетий, однако, до сих пор в научной литературе остается ряд неразрешенных вопросов:

Что такое профессионально-ориентированный язык? В рамках каких методических подходов целесообразно ему обучать и какие виды речевой деятельности при этом будут доминировать? С какого уровня следует

начинать обучение профессионально-ориентированному иностранному языку?

В настоящей статье мы попытаемся обобщить современный опыт зарубежных и российских ученых и, по возможности, пролить свет на поставленные вопросы.

Понятие профессионально-ориентированного иностранного языка

В научной литературе с середины XX века и по настоящее время мы встречаем большое количество наименований такой разновидности языка, которая обслуживает некую конкретную сферу человеческой деятельности. Приведем наиболее распространенные обозначения:

- язык для специальных целей (ЯСЦ) – термин, калькированный с английского *"language for special purposes" (LSP)*, вошедший также во французскую методическую литературу как *«français pour objectifs spécifiques»*, закрепился в литературе к 1980 годам, и по сей день остается одним из самых распространенных обозначений;
- профессиональный (или профессионально-ориентированный) язык (ПИЯ) – термин, обозначающийся во французской литературе как *«langue professionnelle» / «langue des professions»* (LSP), а в английской как *«English for Occupational Purposes»*. Правда, чаще его объединяют еще с одним подвидом языка, языком для «академических» целей, то есть для обучения; и полный английский термин выглядит как «академический и профессиональный английский» (English for Academic and Occupational Purposes).

Кроме того, существует ряд менее распространенных обозначений, которые являются либо вариантами вышеуказанных терминов, либо имеют более узкое значение или сферу применения:

- Функциональный иностранный язык. Данный термин используется в первую очередь в английской методической литературе. В Англии «функциональный английский» – новое направление; в стандартах национального образования отмечается, что «термин «функциональный» должен пониматься в широком смысле: развитие у обучаемых умений и навыков, необходимых для активного, ответственного участия в жизни своего сообщества, ситуациях повседневного общения, профессиональной деятельности и обучении…» [6].
- Помимо вышеуказанного в научной литературе мы можем столкнуться с еще одним английским термином «язык специфической тематики» (English with specific topics), который, слову, некоторые методисты не рассматривают как отдельный предмет изучения [1].
- Научно-технический английский язык. В самом названии заложено ограничение сферы применения этой разновидности языка, можно сказать, что это было одно из первых направлений в английской методике обучения ПИЯ, впоследствии стали включаться и другие области профессиональной деятельности, и этот термин стал слишком узок.
- Профессиональная коммуникация (в английской литературе «специальная коммуникация» – *«specialized communication»*). Как правило, этот термин обозначает обучение иностранному языку, сконцентрированное на развитии коммуникативной компетенции в ситуациях профессионального общения. Разумеется, коммуникативная компетенция понимается как совокупность компетенций (языковой, дискурсивной, социокультурной и т.д.), базирующихся на определенных ЗУНах.

- Прикладной язык (в английской литературе – *«applied language»*). Этот термин имеет достаточно ограниченную сферу употребления: он обычно встречается в содержании программ учебных заведений, для научной литературе он не так характерен, как «профессиональный язык» или «язык для специальных целей».

В английской / американской / методической традиции термин «ЯСЦ» (LSP) является видовым понятием, в которое входят частные разновидности: «ограниченный английский язык» (т.е. с ограниченной сферой применения) – English as a restricted language; «академический и профессиональный английский» – English for Academic and Occupational Purposes; «английский язык специфической тематики» – English with specific topics [1].

Что касается ЯСЦ, К. Гейтхаус описывает следующие характеристики этой разновидности языка [1]:

- отвечает специфическим потребностям обучаемого; использует методологию и деятельность, лежащие в основе обслуживаемой дисциплины;
- ориентирован на развитие языковой, дискурсивной компетенции, свойственной данным видам деятельности;
- может относиться или специально разрабатываться для специальных дисциплин;
- может использовать, в случае необходимости, методику, отличную от методики преподавания общеупотребительного языка;
- скорее всего, предназначен для взрослой аудитории, либо студентов, либо работающих (но, однако, может использоваться и с средних образовательных учреждениях);

- обычно требуется уровень средний или продвинутый; чаще всего требуются начальный уровень владения языком, но может использоваться в группах начинающих.

Английский с ограниченной сферой употребления – это тот, который французы называют «профессиональным»; яркие примеры – обучение иностранному языку официантов, стюардесс и т.п. Академическим и профессиональным английским пользуются студенты и лица, выполняющие профессиональную деятельность, при этом четкое разграничение не проводится, что, по всей видимости, и позволило К. Гейтхауз не выделять отдельно «английский язык специфической тематики» (для аспирантов, исследователей и т.д.), а рассматривать его как частный случай потребностей обучаемых [1].

Методические подходы к обучению профессионально-ориентированному иностранному языку

Когда говорят о методических подходах к обучению профессионально-ориентированному иностранному языку (особенно в историческом аспекте), упоминают, как правило, функциональный и коммуникативный подходы.

Функциональный подход к обучению иностранным языкам, в том числе и профессионально-ориентированным, был распространен в Европе в 70-е годы XX века. Он появился как видоизмененное продолжение структурного метода, в центре внимания которого попадает *функционирование языкового явления в речи*. Функциональный подход становится, таким образом, переходным звеном в цепи «структурный – структурно-функциональный – функциональный – функционально-коммуникативный – коммуникативный».

Центральным звеном данного подхода являлась категория «обучаемые», представляемая как более или менее однородная группа людей, изучающих ПИЯ. Отбор содержания обучения ПИЯ проводился на основе анализа

языковых / речевых потребностей обучаемых. Заслугой функционального подхода считают то, что он поставил преподавание ПИЯ в зависимость от условий обучения, и это позволило расширить сферу применения данного подхода [3].

Коммуникативный подход также восходит к 70-м годам XX века, когда лингвисты активно заинтересовались изучением дискурса. В Европе вторая половина 70-х ознаменовалась двумя направлениями прикладным исследований научного дискурса: лингвистика текста и типология научного стиля. Первое отвечало потребностям формирования дискурсивной компетенции обучаемых, а второе учитывало ситуации профессионального взаимодействия и профессиональный статус коммуникантов (специалист – специалист, специалист – неспециалист). Устная речь вновь заняла центральную позицию [3]. В Британии появились издания серии English for business communicaion, в основном касающиеся обучения языку секретарей, деловых людей, и специалистов, работающих в сфере гостиничного сервиса и туризма.

Примечательно, что в России понятия «коммуникативный метод» и «профессионально-ориентированное обучение ИЯ» были в то время относительно автономны. Обучение устной речи ставило целью в первую очередь развитие коммуникативных умений в повседневных ситуациях общения, а профессионально-ориентированный характер придавался в основном чтению как виду речевой деятельности (ВРД). Впрочем, это справедливо не только для России, но и для западных стран. Похожее наблюдение сделал в одной из своих статей Мартин Хьюингс. Объясняя количественное преимущество исследований письменной речи ПИЯ, он отмечает, что наиболее распространено было обучение общеупотребительному языку в устной речи и аудировании, в чтении и письме акцент ставился на ПИЯ (в ранний период своего становления на научно-технический язык) [2].

Почему же именно чтение завоевало симпатии методистов? По мнению Т.С. Серовой, «для студента научная информация имеет смысл, если она им понята, критически переосмыслена и использована для создания новой информации в форме новых научных текстов» [6]. По сути, методисты также опирались на функциональный подход, но с большим уклоном в коммуникативность, в связи с получившими развитие исследованиями в области лингвистики текста. Заявленные цели предполагалось достичь при использовании достаточного количества текстов по одной тематике, чтобы «на основе разных контекстов и в результате *общения* (курсив наш) состоялось обобщение…» [6]. Любопытно, что чтение как ВРД остается приоритетным и в более поздних исследованиях: «Среди различных видов и форм общения в условиях родной культуры наиболее вероятным представляется формальное общение, опосредованное печатными публикациями» [5]. Следовать главному принципу коммуникативного обучения – максимальному приближению учебной ситуации к реальному общению – становится возможным, учитывая то разнообразие специальной литературы, с которой придется столкнуться специалисту (сопроводительная документация, инструкции, справочная и учебная литература, материалы конференций, периодика и многое другое). Коммуникативный характер придает чтению также и присутствие в любом тексте, даже научном с его максимальной объективностью, личности автора. Тем более, если речь идет о каком-либо полемичном вопросе. Читая текст, коммуникант естественным образом сопоставляет свое мнение с мнением автора, и если в обучении поставить акцент на это явление, то возможно развивать критическое мышление обучаемых, а также другие ВРД, которые будут задействованы в процессе обсуждения прочитанного [6].

Следует также отметить, что профессионально-ориентированный характер устной речи придается на сегодняшний день в исследованиях,

связанных с проблемами обучения русскому языку как иностранному. Именно здесь подходы, описываемые отечественными и западными исследователями, наиболее совпадают.

В настоящее время, наверное, ни в одной стране не ставится под сомнение, что обучение ПИЯ должно носить личностно-ориентированный коммуникативный характер и готовить обучаемых к активному использованию иностранного языка в своей профессиональной деятельности. Так, словацкие методисты тоже делают акцент на смещение с преподавания языка на его изучение, то есть обучаемый со своими специфическими потребностями и интересами становится субъектом обучения [5].

Профессионально-ориентированный иностранный язык и Европейская система уровней владения языком

Еще одним ключевым вопросом является корреляция уровня овладения ПИЯ с уровнем общей языковой подготовки. В таблице 1 представлен перечень международных экзаменов по английскому языку в соответствии с Европейской системой.

Как следует из таблицы 1, для сдачи большинства экзаменов ПИЯ требуется как минимум уровень B1 («академический английский» – IELTS и «деловой английский» – BEC); «юридический» и «финансовый» английский (ILEC и ICFE соответственно) начинаются с уровня B2. Исключение составляют экзамены BULATS (Business Language Testing Service), охватывающие все шесть уровней, от A1 до C2.

Таблица 1

Международные экзамены по английскому языку[9]

Европейская система уровней владения	Общий АЯ	Академический АЯ	Профессионально-ориентированный FZ

[9] Источник: официальный сайт Cambridge ESOL, экзаменов Кембриджского университета (Великобритания) http://www.cambridgeesol.org/exams/exams-info/cefr.html

языком						
C2	CPE	I I E L T S				BULATS
C1	CAE		BEC higher	ILEC	ICFE	
B2	FCE		BEC (vantage)			
B1	PET		BEC preliminary			
A2	YLE (flyers) / KET					
A1	YLE movers					
	YLE starters					

Сведения о международных экзаменах по английскому языку позволяют подтвердить одно из самых распространенных мнений, высказываемых на страницах научной печати, о том, что обучение ПИЯ целесообразно начинать, когда уже имеется некий начальный уровень общей языковой подготовки.

В качестве заключения

В настоящее время можно говорить о сохранении термина «язык для специальных целей» как видового понятия, в рамках которого выделяются «профессионально-ориентированный» и «академический» язык. Особый интерес для методистов представляет собой обучение профессионально-ориентированному иностранному языку.

Центральным звеном любого методического подхода были и остаются потребности обучаемых: именно они определяют сферу ситуаций общения, форму общения (письменная или устная). Из этого следует целевая доминанта обучения (в плане видов речевой деятельности).

Желательно, чтобы к началу изучения ПИЯ у обучаемых уже был некий базовый уровень владения языком (уровень выживания, A1, или предпороговый уровень, A2). Впрочем, многое зависит от условий использования ПИЯ, профессионального контекста: ряд профессий сферы

услуг (официанты, стюарды и т.д.) могут обойтись достаточно ограниченным языковым материалом; для продолжения обучения заграницей необходим продвинутый уровень владения языком, причем как общеупотребительным, так и профессиональным (или академическим); у ряда специалистов, в частности научных работников, может наблюдаться достаточно высокий уровень развития одних речевых компетенций (например, чтения) и низкий – других (например, устной речи).

ЛИТЕРАТУРА

1. *Gatehouse K.* Key Issues in English for Specific Purposes (ESP) Curriculum Development // International Teaching English as a Second Language Journal [Электр. ресурс]. – Режим доступа : www.iteslj.org/Articles/Gatehouse-ESP
2. *Hewings M. A* Hystory of ESP through English for Special Purposes // ESP-world [Электр. ресурс]. – Режим доступа: http://www.esp-world.info/Articles_3/Hewings_paper.htm
3. Teaching and Learning Functional English. Resources to support the pilot of functional skills www.excellencegateway.org.uk/page.aspx?0=126258&review=1
4. *Макар Л.В.* Обучение профессионально-ориентированному общению на английском языке студентов неязыкового вуза. – Автореф. дисс... канд. пед. наук. – СПб, 2000. – 21 с.
5. *Мосина М.А.* Обучение профессионально-ориентированному информативному чтению-диалогу англоязычных научно-методических текстов. – Автореферат дисс... канд. пед. наук. – Екатеринбург, 2001. – 22 с.
6. *Серова Т.С.* Психологические и лингводидактические аспекты обучения профессионально-ориентированному иноязычному чтению в вузе / Т.С.Серова. – Свердловск, 1988. – 232 с.

REFERENCES

1. *Gatehouse K.* Key Issues in English for Specific Purposes (ESP) Curriculum Development // International Teaching English as a Second Language Journal: www.iteslj.org/Articles/Gatehouse-ESP
2. *Hewings M. A* Hystory of ESP through English for Special Purposes // ESP-world: http://www.esp-world.info/Articles_3/Hewings_paper.htm

3. Teaching and Learning Functional English. Resources to support the pilot of functional skills www.excellencegateway.org.uk/page.aspx?0=126258&review=1
4. *Makar L.V.* Teaching students of non-linguistic High School professionally-oriented communication in English. – abstract of Ph.D. thesis on Pedagogics. Spb, 2000. p. 21.
5. *Mosina M.A.* Training of professionally-oriented informative reading-dialogue of English scientific and methodological texts: Abstract of Ph.D. thesis on Pedagogics. – Ekaterinburg, 2001, p. 22.
6. *Serova T.S.* Psychological and linguodidactic aspects of teaching professionally-oriented reading in foreign language at High School/ Serova T.S. Sverdlovsk, 1988, p. 232.

УДК 811.111

А.А. Харьковская

Самарский государственный университет

ДИСКУРСИВНЫЙ МИР АНГЛОЯЗЫЧНЫХ И РУССКОЯЗЫЧНЫХ БЕСТСЕЛЛЕРОВ

DISCOURSE WORLD OF ENGLISH-SPEAKING AND RUSSIAN-SPEAKING BESTSELLERS

В статье в терминах дискурс-анализа описываются языковые единицы, представленные названиями англоязычных и русскоязычных бестселлеров с целью выявления тенденций в их оформлении и содержании.

Ключевые слова: дискурс-анализ, бестселлер, аттрактивные маркеры.

The results of discourse analysis of the language units represented by the titles of English-speaking and Russian-speaking bestsellers for the purpose of revealing tendencies in their registration and semantics are described.

Key words: discourse analysis, bestseller, attractive markers.

В практике обучения иностранному языку специалистами признается исключительно важная роль чтения в формировании лингвокультурных компетенций и создании достоверной когнитивной базы для успешного решения задач современных образовательных программ, однако представляется затруднительным составить рекомендательные списки