

Л. Н. Ястребова

## ПРИНЦИПЫ ОБУЧЕНИЯ ВТОРОМУ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ КАК СПЕЦИАЛЬНОСТИ В ЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

Проводится теоретический анализ принципов обучения второму иностранному языку как специальности в языковом вузе. Рассматривается специфика обучения и изучения английского языка на базе немецкого языка.

**Ключевые слова:** принципы обучения, второй иностранный язык, лингвист-преподаватель.

Согласно теории методики, принципы обучения представляют собой исходные положения, которые в своей совокупности определяют требования к учебному процессу в целом и его составляющим (целям, задачам, методам, средствам, организационным формам, процессу обучения) [1]. Ученые-педагоги отмечают, что однозначный ответ на вопрос, сколько существует принципов обучения, найти невозможно. В разных работах приводятся сведения почти о 40 принципах обучения.

Не существует и общепринятой классификации принципов, поэтому исследователи традиционно руководствуются содержанием базисных для методики обучения иностранным языкам наук – дидактики, лингвистики и психологии (В. И. Писаренко, 2006; Т. Б. Вепрева, 2010 и др.) или выделяют принципы, базовые для каждого из интегрируемых подходов (Ю. А. Комарова, Н. В. Баграмова, 2009).

Мы, в свою очередь, приняв в своем исследовании ракурс интегративности [2], в данной статье предприняли попытку систематизировать принципы с позиций компонентного состава профессиональной компетентности лингвиста-преподавателя [3] и рассмотреть концептуальные основы через призму конкретной ситуации – обучение английскому языку как второму иностранному при первой специальности – немецкий язык.

По результатам контент-анализа научной литературы (И. Л. Бим, 1988; В. И. Писаренко, 2006; Л. П. Меркулова, 2010 и др.) иерархия принципов обучения второму иностранному языку должна включать следующие компоненты:

- общенаучные принципы (обеспечивающие формирование ключевых профессиональных компетенций);
- общедидактические принципы (обеспечивающие формирование базовых компетенций учителя);
- методические принципы (обеспечивающие формирование специальных компетенций учителя иностранного языка).

Принципы первых двух уровней (научность и связь теории с практикой, сознательность и активность, системность и последовательность, наглядность, доступность, прочность знаний, навыков и умений, обучение на высоком уровне трудности,

межпредметная координация, профессиональная направленность) в силу своего эпитета «обще-» принимаются нами а priori. Представляется, что собственно методические принципы (коммуникативная направленность, индивидуализация, функциональность, ситуативность, новизна) также не нуждаются в наглядной экспликации.

Дополнительного осмысления и уточнения требуют основные положения обучения второму иностранному языку в языковом вузе в силу специфики формирующегося русско-немецко-английского трилингвизма, о которой пойдет речь ниже. Интерес представляет следующее.

В своей концепции И. Л. Бим отмечает, что, несмотря на свою всеобщность, несколько принципов получают все же некоторую модификацию применительно ко второму иностранному языку [4, с. 18]. Это утверждение не противоречит нашему выводу о существовании двух групп специальных компетенций-компонентов иноязычной коммуникативной компетенции [3]. Следовательно, в области языкового образования следует различать общеметодические и частнометодические принципы как основные положения, определяющие характер процесса обучения иностранному языку в качестве основной и второй специальностей.

Отсюда вышеперечисленные положения трактуем как общеметодические принципы, характеризующие процесс обучения *любому* (первому) иностранному языку. Рассмотрим частнометодические принципы. Для этого обратимся к разработчикам концептуальных основ обучения второму иностранному языку – И. Л. Бим [4] и Н. В. Барышникову [5].

Наиболее существенными для условий обучения второму иностранному языку принципами, по мнению И. Л. Бим, являются: 1) коммуникативно-когнитивный; 2) дифференциации обучения; 3) социокультурной направленности; 4) усиления деятельности характера обучения; 5) взаимосвязанного развития всех видов речевой деятельности; 6) сопоставительный (контрастивный) подход, возведенный в ранг принципа; 7) экономии (интенсификации) обучения [4, с. 18–22].

Среди важнейших принципов обучения второму иностранному языку Н. В. Барышников [5] вы-

деляет: 1) межкультурной направленности; 2) когнитивно-интеллектуальной направленности; 3) обстоятельности; 4) рационального сочетания сознательного и бессознательного; 5) учета искусственного субординативного трилингвизма; 6) учета лингвистического и учебного опыта обучающихся в обучении второму иностранному языку.

Итак, в самом общем виде можно заключить, что в процессе обучения второму иностранному языку учет всех вышеперечисленных принципов является неременным условием оптимизации данного процесса. Что касается спорных принципов интенсификации и обстоятельности, то мы берем на вооружение и тот и другой, тем более что «общая система билингвистического обучения может быть эффективной лишь в том случае, если ее составные части связаны единством методических принципов» [6].

Таким образом, в нашем исследовании речь идет не о создании принципиально новой дидактико-методической концепции, а об уточнении тех положений, которые получают некоторую модификацию в исследуемых условиях. К таким детерминирующим факторам мы относим:

1. Особенности языкового и страноведческого материала.

2. Особенности целевой группы.

3. Условия обучения и изучения второго иностранного языка.

Детальное рассмотрение специфики обучения английского языка как второй специальности (после немецкого языка) [7, 8, 10, 13] позволяет экстраполировать полученные выводы в интересующую нас область.

Особенности языкового и страноведческого материала обуславливают выделение **принципа опоры и компаративной связи с первым иностранным языком и родным языком обучающихся** в качестве одного из ключевых принципов обучения второму иностранному языку. Значимость данного принципа определена и доказана в концептуальных работах И. Л. Бим, Б. А. Лapidуса, Н. В. Барышникова, А. В. Щепиловой и констатируется многими современными исследователями как положения, не требующие доказательств. Мы в свою очередь постараемся акцентировать внимание на палитре изучаемых языков и изучить проблему с позиции роли первого иностранного языка в усвоении второго иностранного языка.

Тот факт, что английский язык имеет особый статус в мировом образовательном пространстве [7], делает релевантными для исследуемых условий идеи билингвального образования. Отсюда широта взглядов на роль первого иностранного языка в процессе обучения второму иностранному языку: язык-опора (И. Л. Бим, 2001), язык-посред-

ник (Л. В. Молчанова, 2009) и даже язык-доминант (Н. В. Барышников, 2007). Что делает различные учебные ситуации схожими – это позиционирование английского языка в качестве основной языковой специальности.

Рассматривая ситуацию с позиции роли первого иностранного языка в обучении английскому языку как второй специальности [8], мы пришли к выводу, что в исследуемых условиях можно говорить лишь об *элементах* билингвального обучения: идея использования любого (в нашем случае немецкого) языка в качестве инструмента познания «глобального языка» (язык-посредник) была бы нерациональной, хоть и методически оправданной.

С другой стороны, принижение первого иностранного языка до роли языка-опоры, используемого в качестве материала для межлингвистических сопоставлений, не отразило бы всей сложности процесса взаимодействия контактирующих языков даже тогда, когда изучаемые языки структурно и генетически близки.

Между тем условия соизучения двух иностранных языков создают благоприятную компетентностную базу для переноса умений и компетенций не только на второй иностранный язык, но и обратно, на первый иностранный язык. Соответственно, одинаковая функциональная нагрузка (коммуникативная и когнитивная функции языка), которую несут изучаемые языки, позволила говорить об их *равноправии* в вопросе создания условий для формирования функционального многоязычия – конечной цели институализированного языкового образования.

Отсюда одним из путей применения личного образовательного опыта обучающихся является, на наш взгляд, рассмотрение первого иностранного языка в качестве языка-партнера. В таком контексте анализируемый принцип может позиционироваться как **принцип опоры и комплиментарной связи с первым иностранным языком**.

Согласно этому принципу, одним из основных требований, положенных в основу построения процесса обучения второму иностранному языку в языковом вузе, должно быть требование не только систематизации имеющегося лингвистического опыта студентов в родном и первом иностранном языках, но и кумуляции методического опыта, необходимого студентам-лингвистам для осуществления будущей профессионально-педагогической деятельности.

Создание нового опыта при использовании прежнего играет ведущую роль именно в отношениях содружества [9, с. 98]. Это утверждение выводит на первый план следующий детерминирующий фактор – особенности целевой группы и раскрывает сущность другого, не менее важного

**принципа диалектичности (или диалогического взаимодействия)** [10].

Рассматривая сегодняшнего студента вуза как завтрашнего лингвиста-преподавателя, необходимо отметить важность сформированности у него к концу обучения такого качества, как способность к саморефлексии, умение пересматривать, анализировать, критически оценивать свой прежний опыт и корректировать свою дальнейшую педагогическую деятельность на основе сделанных выводов. Следовательно, возникает необходимость поставить обучающегося в центр учебного процесса (позиция «я-учитель»), превратить его в «рефлексирующего практика» (термин А. А. Мальченко).

Реализация данной задачи представляется возможной через активное вовлечение студентов в планирование и организацию учебного процесса на отделении второго иностранного языка с учетом личных образовательных целей и прежнего языкового опыта, развития у них чувства ответственности за результаты совместной деятельности (позиция «я-участие»).

Новое расширенное понимание деятельности преподавателя и студента позволяет уточнить сущность второго основополагающего принципа при отборе и организации содержания иноязычной подготовки будущего лингвиста-преподавателя и сформулировать его как **принцип конструктивного сотрудничества**.

Очевидно, оптимально отобранный и организованный материал в данных условиях должен быть направлен не только на развитие коммуникативных умений, но и на активизацию интеллектуальных способностей и познавательных мотивов каждого студента, его самообучение и самообразование.

Необходимость реализации данного положения актуализирует рассмотрение следующего детерминирующего фактора – условий обучения и изучения второго иностранного языка, наиболее значимыми из которых являются: ограниченный временной бюджет, наличие у обучающихся опыта изучения первого иностранного языка. Обоснуем эти два обстоятельства кратко.

Как правило, на изучение второго иностранного языка в языковом вузе отводится меньше времени, чем первого иностранного языка. Традиционный подход к решению проблемы – сокращение объема изучаемого материала, быстрая и сжатая презентация нового материала, ограничение времени на упражнения, сокращение или отсутствие времени на повторение.

Таким образом, обучение второму иностранному языку в условиях минимизации дидактического материала актуализирует необходимость разработки интенсивных стратегий и техник, способов и приемов обучения и изучения нового языка. Оче-

видно, при их разработке нужно исходить из того, что филологические знания, полученные в процессе изучения первого иностранного языка, являются методической предпосылкой повышения эффективности изучения второго иностранного языка.

Следовательно, **когнитивный принцип** является абсолютной необходимостью для интенсификации учебного процесса в условиях ограниченного количества часов. Именно при изучении второго иностранного языка и последующих языков обучающийся может идти путем естественного познания – от понимания свойств и назначения целого к ее структуре и ее составляющим [11, с. 6].

Очевидно, такие методы работы с иноязычным материалом требуют немало времени и усилий как со стороны преподавателя, так и студентов. В этом утверждении имплицитно значимость поиска новых путей повышения эффективности образовательного процесса.

Таких способов мы выделяем два: интенсификация и экстенсификация [12], согласно действию диалектического закона отрицания (по Ю. А. Ситнову) – спорных принципов интенсификации (по И. Л. Бим) и обстоятельства (по Н. В. Барышникову).

Интенсификация обучения достигается возможностью положительного переноса на всех уровнях контактирующих языков, что в итоге позволяет уплотнить дидактический материал и ускорить его усвоение.

Экстенсивный путь предполагает такую организацию материала, которая нивелирует проявление интерференции на всех языковых уровнях и способствует совершенствованию когнитивных и метакогнитивных процессов.

Таким образом, оба пути оптимизации находятся в условиях паритетной комплиментарной оппозиции, взаимодополняя и обогащая идею эффективной организации образовательного процесса. Данное положение позволяет объединить их под одним названием: **принцип спиралевидной прогрессии**, входящий в сферу когнитивного (по А. В. Щепиловой), который предполагает цикличность изучения, возврат к ранее изученному материалу с постепенным его углублением и расширением.

Итак, в ходе проведенного теоретического анализа факторов, детерминирующих процесс обучения второму иностранному языку в языковом вузе, были выявлены в качестве основополагающих следующие принципы: опоры и комплиментарной связи с первым иностранным языком; конструктивно-сотрудничества преподавателя и студентов; спиралевидной прогрессии, реализующий идеи интенсификации и экстенсификации процесса обучения и изучения второго иностранного языка.

Все вышеперечисленные дидактические принципы тесно взаимосвязаны и отражают сущность интегративного формирования профессиональной компетентности лингвистов-преподавателей через построение соответствующего содержания обучения, использование вариативных форм и методов обучения, адекватное взаимодействие преподавателя и обучающихся.

### Список литературы

1. Щукин А. Н. Обучение иностранным языкам: Теория и практика: учеб. пособие для преподавателей и студентов. М.: Филоматис, 2004. 416 с.
2. Ястребова Л. Н. Методология интеграции в многоязычной образовательной среде // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). 2011. Вып. 6 (108). С. 73–76.
3. Ястребова Л. Н. Анализ структуры иноязычной коммуникативной компетенции лингвиста-преподавателя // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). 2012. Вып. 4 (119). С. 74–78.
4. Бим И. Л. Концепция обучения второму иностранному языку (немецкому на базе английского). Обнинск: Титул, 2001. 48 с.
5. Барышников Н. В. Методика обучения второму иностранному языку в школе. М.: Просвещение, 2003. 159 с.
6. Барина С. Э. Инновационные технологии в обучении иностранным языкам: принципы построения факультативного курса «Второй иностранный язык в общеобразовательной школе». URL: <http://festival/1september/ru/authors210-482-920/> (дата обращения: 25.07.2011).
7. Ястребова Л. Н. Английский язык в условиях диверсификации российского образования // Известия Самарского научного центра РАН. 2012. Т. 14, № 2(5). С. 1193–1199.
8. Ястребова Л. Н. Роль первого иностранного языка в обучении английскому языку как второй специальности // Известия Самарского научного центра РАН. 2013. Т. 15, № 2(3). С. 660–666.
9. Новоженкина Е. В. Структурные компоненты диалога в профессиональном образовании // Известия Волгоградского гос. тех. ун-та. 2005. № 6. С. 98.
10. Ястребова Л. Н. Принцип диалектичности и его реализация в условиях иноязычного образования // Мировая культура и язык: взгляд молодых исследователей: материалы XII Всерос. науч.-практ. конф. (Часть 1). Томск: изд-во ТПУ, 2012. С. 214–219.
11. Щепилова А. В. Когнитивный принцип в обучении второму иностранному языку: к вопросу о теоретическом обосновании // Иностранные языки в школе. 2003. № 2. С. 4–11.
12. Ястребова Л. Н. Пути оптимизации процесса обучения английскому языку как второй педагогической специальности // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). 2013. Вып. 7 (135). С. 155–158.

Ястребова Л. Н., старший преподаватель.

**Национальный исследовательский Томский политехнический университет.**

Пр. Ленина, 30, Томск, Россия, 634050.

E-mail: [pvmash@sibmail.com](mailto:pvmash@sibmail.com)

*Материал поступил в редакцию 21.02.2014.*

*L. N. Yastrebova*

### PRINCIPLES OF TEACHING A SECOND FOREIGN LANGUAGE AS A SPECIALTY IN A LINGUISTIC UNIVERSITY

This is meant to be a continuation to a series of the author's publications devoted to the problems of teaching English as a second foreign language in a linguistic university (after German). The basic message which comes across from them is that there is a high correlation between the two foreign languages, what makes third language acquisition different in all aspects of teaching and learning processes. Here, we also briefly summarize the findings of a few studies that we have carried out, and take them a step further. This time we look at a fundamental problem for language pedagogy – principles that are applied in teaching a second foreign language. Hence, we refer to other writing on this subject, i.e. the existing classifications of basic principles viewed through the component structure of professional competence of the linguist-teacher.

So in surveying the factors determining the process of teaching and learning English after German (the peculiarities of the linguistic and ethnographic material; the peculiarities of the target group; the conditions of teaching and learning a second foreign language) we have tried to work out some principles that are supposed to be specific for the analyzed conditions: the principle of foundation and complementary connection with the first foreign language; the principle of constructive cooperation of the teacher and students; the principle of the spiral progression that implements the idea of intensification and extensification of third language acquisition.

**Key words:** *principles of teaching, second foreign language, linguist-teacher.*

## References

1. Shchukin A. N. *Teaching Foreign Languages: Theory and Practice: a Textbook for Teachers and Students*. Moscow, Filomatis Publ., 2004. 416 p. (in Russian).
2. Yastrebova L. N. Methodology of integration in a multilinguistic educational environment. *Tomsk State Pedagogical University Bulletin*, 2011, no. 6 (108), pp. 73–76 (in Russian).
3. Yastrebova L. N. The Structure Analysis of Foreign Language Communicative Competence of a Linguist-Teacher. *Tomsk State Pedagogical University Bulletin*, 2012, vol. 4 (119), pp. 74–78 (in Russian).
4. Bim I. L. *The Concept of Teaching a Second Foreign Language (German on the basis of English)*. Obninsk, Titul Publ., 2001. 48 p. (in Russian).
5. Baryshnikov N. V. *Methods of Teaching a Second Foreign Language in School*. Moscow, Prosveschenie Publ., 2003. 159 p. (in Russian).
6. Barinova S. E. *The Innovative Technologies in Teaching Foreign Languages: Principles of Creating the Optional Course "The Second Foreign Language in Secondary School"*. URL: <http://festival/1september/ru/authors210-482-920/> (accessed 25 July 2011) (in Russian).
7. Yastrebova L. N. English in the Conditions of Diversification of Russian Education. *Izvestiya Samara Scientific Center of RAS*, 2012, vol. 14, no. 2(5), pp. 1193–1199 (in Russian).
8. Yastrebova L. N. The Role of the First Foreign Language in Teaching English as a Second Pedagogical Specialty. *Izvestiya Samara Scientific Center of RAS*, 2013, vol. 15, no. 2(3), pp. 660–666 (in Russian).
9. Novozhenina E. V. The Structural Components of the Dialog in Professional Education. *Volgograd State Technical University News*, 2005, no. 6, p. 98 (in Russian).
10. Yastrebova L. N. The Principle of Dialecticism and its Realization in the Conditions of Foreign Language Education. *World culture and language: young researchers' view: Proceedings of the XII All-Russian scientific-practical conference (Part 1)*. Tomsk, TPU Publ., 2012. pp. 214–219 (in Russian).
11. Shchepilova A. V. The Cognitive Principle in Teaching the Second Foreign Language: Theoretical Justification. *Foreign Languages in School*, 2003, no. 2, pp. 4–11 (in Russian).
12. Yastrebova L. N. The Ways of Optimization of Teaching English as a Second Pedagogical Specialty. *Tomsk State Pedagogical University Bulletin*, 2013, vol. 7 (135), pp. 155–158 (in Russian).

**National Research Tomsk Polytechnic University.**

Pr. Lenina, 30, Tomsk, Russia, 634050.

E-mail: [pvmash@sibmail.com](mailto:pvmash@sibmail.com)