

РАЗДЕЛ 7. МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ЯЗЫКА В ВЫСШЕЙ И СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

Аксарина Н. А.

К ВОПРОСУ О ВВЕДЕНИИ КУРСА «ЯЗЫК СПЕЦИАЛЬНОСТИ» ДЛЯ НЕЯЗЫКОВЫХ НАПРАВЛЕНИЙ ВУЗОВ

В последние годы словесники, преподающие культуру речи студентам-нефилологам, все чаще выдвигают идею замены этого привычного общего курса другим, ориентированным на повышение профессиональной речевой компетенции будущих специалистов. Новый курс (предлагаются названия «Язык специальности», «Культура профессиональной речи», «Речевая культура специалиста») призван, по мнению многих, изменить представление студентов о значимости развитых речевых компетенций для достижения профессиональных высот в любой области деятельности. При этом потребность во введении нового курса и в отказе от курса традиционного обычно объясняется несколькими причинами.

Во-первых, традиционный курс, охватывая большое информационное поле при сравнительно небольшом – в соответствии с действующими образовательными стандартами – количестве учебных часов, способен создать у студента только предельно обобщенные представления о элементах речевой культуры личности. В то же время знания и навыки, которые могли бы быть востребованы в будущем в профессиональной коммуникации, остаются по большей части несформированными. Поэтому тематический узкий и прагматически ориентированный курс, призванный научить студентов конкретным приемам, обеспечивающим качество профессионального общения, нередко представляется методистам более функциональным, способным скорее компенсировать недостатки в речевой подготовке студентов.

Во-вторых, традиционный курс, пытаясь сосредоточить внимание студентов на общих вопросах речевой культуры, (таких, например, как специфика видов речевой деятельности, функциональные разновидности спора, признаки и назначение литературного языка и т.д.) приобретает – и в глазах учащихся, и фактически – сугубо теоретическую направленность и воспринимается как «предмет вне специальности». Введение курса «Язык специальности» позволило бы на официальной основе утвердить его в кругу основных профессиональных дисциплин, что, возможно, обеспечило бы студентам дополнительную мотивацию и к изучению этого курса, и к совершенствованию собственной речевой культуры.

В-третьих, замена традиционного широкого курса новым – сосредоточенным главным образом на профессиональных потребностях – позволило бы уделить достаточно внимания тому, чтобы научить студентов владеть профессиональной терминологией, специальными понятиями и клише, а это, безусловно, важно в подготовке молодого специалиста.

Признавая все указанные выше недостатки традиционного курса, мы всё же не готовы согласиться с тем, что введение курса «Язык специальности» в действительности способно эти недостатки удовлетворительно компенсировать. Так, сомнительным представляется само намерение сформировать профессиональную речевую компетенцию вне формирования общей речевой культуры, составляющей основу любой коммуникации в любых сферах жизни и деятельности личности. Нет необходимости доказывать, что высокий уровень речевой культуры у образованного человека сам по себе определяет и высокое качество профессионального общения. В то же время сосредоточенность вузовского образования только на речекультурной специфике профессии отнюдь не определяет общего коммуникативного кругозора студента, и, следовательно, не обеспечивает его коммуникативных потребностей.

Будучи вырванным из контекста общей речевой культуры, студент рискует утратить коммуникативную компетенцию вне профессиональной среды, а это уже исключает возможность становления высокой личной речевой культуры. Ограничение сферы творческой коммуникативной деятельности через несколько лет неизбежно приведет к падению уровня общей речевой культуры у людей с высшим образованием. В этом отношении замена универсальной речевой компетенции компетенцией частичной представляется малопонятной и неоправданной.

Следует также обратить внимание на неопределённость самих понятий «профессиональный язык», «профессиональная коммуникация», «язык специальности» и пр. Любая профессиональная коммуникация не существует изолированно — она всегда оказывается включена в общий коммуникативный процесс; в ней различаются те же регистры и те же задачи, что и в обиходной или массовой коммуникации. Поэтому единицами «языка специальности» являются не только специальные и административные слова и клише, но также множество слов и оборотов, относящихся к сферам полуофициального и неофициального общения. Основу «языка специальности», равно как любой речекультурной разновидности литературного языка, составляют общеупотребительные стилистически нейтральные единицы активного запаса — то есть то, что всегда было и остается вполне конкретным предметом культуры речи как традиционного учебного курса.

Кроме того, профессиональная коммуникация отнюдь не предполагает использования языковых средств, соотносимых исключительно с официально-деловым стилем речи. Существенная часть любого профессионального общения обслуживается единицами обиходно-бытовой сферы. В силу этого не очень целесообразным представляется методическое стремление ограничить в сознании студентов профессиональное общение рамками деловой речи (во многих вузах в программу курса входит только (!) официально-деловой стиль). Такой подход существенно сужает представления студентов о системности речевого общения, снижает их коммуникативную гибкость, способность к выбору правильной речевой реакции в сложных условиях общения.

Если же предположить, что в курсе «Язык специальности» либо «Культура профессиональной речи» будут рассматриваться все перечисленные выше

необходимые составляющие, то отнюдь не ясно, чем в таком случае новый курс станет отличаться от привычного. Одной только сосредоточенностью на профессионально ориентированных текстах? Однако ничто не мешает преподавателю предлагать студентам тексты подобного рода и на практических занятиях в рамках традиционного курса. Ориентированностью на изучение специальных понятий и клише? Но специальный понятийный аппарат студенты осваивают в ходе изучения дисциплин основного профессионального курса (для юристов это, например, «Основы государства и права», «Уголовное право», «Юридическое документоведение» и т.д.) и объективно вряд ли нуждаются в дублировании подобной информации — особенно если учесть, что преподаватель-словесник в этих условиях неизменно оказывается дилетантом, поскольку в несравнимо меньшей мере владеет специальной понятийной системой, чем преподаватель-отраслевик.

Таким образом, единственное существенное отличие нового курса от традиционного — ориентированность на освоение профессионального понятийного аппарата — оказывается лежащим вне компетенции словесника. В силу этого положительные следствия введения подобного курса представляются эфемерными.

Полагаем, что адекватность традиционного курса современным требованиям может быть вполне достойно обеспечена грамотной разработкой учебных планов и выбором профессионально интересного методического материала.

Володина Е. Н.

«ЕЗДА В НЕЗНАЕМОЕ»: КАК ОРГАНИЗОВАТЬ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКУЮ РАБОТУ ОДАРЕННОГО РЕБЕНКА ПО ЛИТЕРАТУРЕ?

Уже 17 лет я веду научно-исследовательскую работу с одаренными детьми. Я очень дорожу этим нужным и, на мой взгляд, очень важным направлением моей педагогической деятельности, позволяющим целенаправленно развивать одаренного ребенка, формировать в его сознании универсальную картину мира, закладывать основы научного мышления, необходимые для успешного продолжения обучения в ВУЗе. За эти годы накоплен достаточно большой и самое главное — продуктивный опыт подготовки победителей и призеров научно-практической конференции «Шаг в будущее» всех уровней, а также традиционной городской научной конференции юных филологов «Дебют» в ТюмГУ. А вот обобщить свой личный опыт, чтобы он оказался чем-то интересен и полезен для коллег, поделиться какими-то своими педагогическими находками, маленькими методическими секретами и открытиями — задача непростая. И не только потому, что он действительно *личный* и ни в коем случае не претендует на то, чтобы быть универсальным, годным для «общего потребления» и уж тем более — «образцово-показательным». Но и потому, что каждый раз это абсолютно новая работа, и каждый ребенок при организации исследовательской деятельности требует действительно