

<https://www.doi.org/10.33910/1992-6464-2021-199-207-214>

Л. В. Аладышкина, Е. А. Журавлева

ОБУЧЕНИЕ ЯЗЫКУ СПЕЦИАЛЬНОСТИ «ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЕ ИСКУССТВО» НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

В работе, одной из задач которой является поиск оптимальных методов преподавания русского языка как иностранного (РКИ), представлен опыт разработки учебного курса по языку специальности для иностранных студентов, планирующих изучать изобразительное искусство в российских вузах. В частности, авторы описывают структуру, содержание данного курса и составленного ими учебного пособия по РКИ для художников.

В статье также уточняется содержание понятия «язык для специальных целей», обосновывается целесообразность использования термина «язык специальности» применительно к обучению иностранному языку для коммуникации в профессиональной сфере; обобщаются те трудности, с которыми сталкиваются российские преподаватели РКИ в курсе языка специальности.

Ключевые слова: иностранный язык в специальных целях, компетенция, уровень владения РКИ, коммуникативно-деятельностный подход, учебное пособие.

L. Aladyshkina, E. Zhuravleva

DISCIPLINE-SPECIFIC RUSSIAN LANGUAGE INSTRUCTION FOR INTERNATIONAL STUDENTS IN FINE ARTS

The study investigates effective foreign language teaching techniques. In particular, it summarizes the authors' experience of developing a course of discipline-specific language for international students who will study fine arts at universities of Russia after completing the foundation year programme. The paper describes the structure and content of the course and the coursebook.

The article clarifies the concept of language for specific purposes (LSP) and substantiates the use of the term discipline-specific language. Along with that, the article discusses issues and challenges facing Russian teachers when teaching discipline-specific language.

Keywords: language for specific purposes, competence, reference level in Russian as a foreign language, communicative approach, coursebook.

Изменения социально-культурных условий, научно-технический прогресс расширяют языковые потребности современного человека, в том числе и его запросы на овладение иностранными языками (ИЯ) для осуществления коммуникации в специфических областях. Это, в свою очередь, обуславливает необходимость пересмотра структуры, содержания и инструментов обучения ИЯ.

Сегодня процесс овладения иностранным языком даже в общих целях носит личностно-ориентированный характер

и опирается на коммуникативно-деятельностный подход. При этом при разработке курса ИЯ преподавателю необходимо не только ставить конкретные цели и задачи обучения, но и планировать промежуточные и конечные результаты, разрабатывать стратегии для их достижения, отбирать педагогические технологии в соответствии с целевой аудиторией. В контексте обучения языку специальности на иностранном языке эти требования углубляются.

Сегодня проблемы преподавания языка в специальных целях и языка специальности не являются новыми. С целью их разрешения написан целый ряд исследований, предметом изучения которых являются контингент обучающихся, цели, содержание и организация обучения (Г. Н. Битехтина, Т. А. Вишнякова, Г. И. Володина, Л. П. Клобукова, Н. М. Лариохина, О. Д. Митрофанова, Е. И. Мотина, Л. С. Муравьёва, О. П. Рассудова, Г. И. Рожкова), принципы создания учебных пособий (А. В. Голубева, Н. О. Козина), а также сопоставительный анализ изучения языка для общего владения и для специальных целей. Вместе с тем многие исследователи в этой области делали попытки уточнить понятие «язык в специальных целях» (language for specific (special) purposes (LSP)).

Отвечая на вопрос, что представляет собой язык в специальных целях, мы обратились к трудам, посвященным не только обучению иностранному языку в специальных целях, но и преподаванию английского языка в специальных целях (ESP), поскольку многие принципы, изложенные в первых исследованиях, были заимствованы из вторых.

Б. Л. Гуннарссон в своей статье «Language for Special Purposes» относит язык для специальных целей к «подъязыкам, которые существуют в системе основного языка как ответ на специальные потребности в профессиональной сфере», указывая при этом, что «термины “профессиональный дискурс” или “профессиональная коммуникация” предпочтительнее, так как позволяют очертить границы в этой широкой сфере» [9, с. 105].

Язык для специальных целей, согласно Дж. Суэйлзу, «охватывает сферу исследования и внедрения программ по обучению языкам для людей, потребности в языке которых соответствуют прогнозируемому объему коммуникативных потребностей» [16, с. 300]. Конкретизируя эти коммуникативные потребности, Т. Хатчинсон и А. Уотерс определяют язык для специальных целей как «широко применяемый подход к обучению второму или иностранному языку, обращен-

ный к сиюминутным конкретным потребностям учащихся, для которых язык является инструментом в обучении, профессиональной подготовке или работе» [10, с. 19].

П. Робинсон обращает внимание на гибкий характер обучения языку для специальных целей (ЯСЦ (LSP)), указывая на то, что оно «развивается, постоянно соответствуя потребностям неносителей языка в использовании иностранного языка для достижения четко обозначенной цели. По мере изменения целей должно меняться и обучение ЯСЦ» [12, с. 398]. Эту идею поддерживает российский исследователь Т. Н. Хомутова: «Язык меняется с изменением ситуации общения, отсюда и необходимость изменять содержание обучения в зависимости от мотивации и потребностей обучаемых» [4, с. 56].

П. Стрвенс, выделяя английский язык в специальных целях (АСЦ (ESP)) в качестве особой дисциплины и противопоставляя его английскому языку в общих целях, отталкивается от таких его характеристик, как «направленность на удовлетворение специфических потребностей конкретного учащегося; соответствие содержания обучения конкретному предмету, занятию или профессии; отбор материала в соответствии с каждым видом деятельности» [14, с. 148].

Таким образом, обучение языку в специальных целях в работах российских и зарубежных авторов предполагает развитие специальных компетенций, необходимых для успешной реализации студента в специфической деятельности, академической или профессиональной, для коммуникации в рамках которой общего владения иностранным языком недостаточно. При этом исследователи выражают единодушное мнение относительно следующего: 1) «анализ потребностей учащихся является движущим фактором в разработке программ по языку в специальных целях» [10, с. 19]; 2) «студенты более склонны усердно заниматься, когда видят связь обучения с жизнью за пределами аудитории»; 3) «основной задачей преподавателя является оказание помощи

учащемуся в овладении языком, знание которого позволит ему достичь конкретных целей, связанных с будущей профессией» [15]. Некоторые авторы идут дальше, определяя, что «ЯСЦ — это больше, чем изучение иностранного языка. Свободное владение иностранным языком в глобальном плане предполагает способность и готовность к сотрудничеству для преодоления сложностей языка и культуры» [8, с. 33].

Определяя понятие «язык специальности», обратимся к его интерпретации, предложенной в «Новом словаре методических терминов и понятий», — «это аспект обучения языку, обеспечивающий учебно-научное и профессиональное общение при получении специальности в образовательном учреждении на изучаемом языке. Владение Я. С. является вторичным и базируется на общем владении иностранным языком» [1, с. 360].

Обосновывая использование в нашей статье термина «язык специальности», выразим мнение, что язык специальности не идентичен языку в специальных целях. Однако в своих рассуждениях мы отталкиваемся от понятия языка в специальных целях, поскольку между ЯСЦ и ЯС наблюдаются родо-видовые отношения: «язык специальности» как более узкое входит в объем понятия «язык в специальных целях». Тогда мы можем говорить, что признаки, присущие языку в специальных целях, характеризуют и язык специальности.

Среди вопросов и проблем более прикладного характера, с которыми сталкивается преподаватель РКИ, обучающий языку специальности, назовем следующие:

- чему учить;
- какие компетенции учащихся необходимо развивать; стоит ли задача развивать языковые компетенции;
- на основе каких критериев следует отбирать материалы для обучения;
- какой уровень владения РКИ должен быть у иностранного студента на этапе введения языка специальности;

- проблема обеспеченности дисциплины учебниками и учебными пособиями;
- проблема недостаточных знаний преподавателя-«русиста» в области изучаемого предмета.

Авторы ряда проанализированных нами теоретических источников среди наиболее важных различий между языком для специальных целей и языком для общих целей называют лексический аспект, если говорить точнее, специфическую терминологию той или иной специальности. Однако нужно помнить, что целью курса языка специальности является развитие коммуникативной и лингвокультурной компетенций, а не обучение ограниченному набору лексики.

Что касается отбора материалов, такие исследователи, как А. В. Голубева, Н. О. Козина, Г. Плеска, утверждают, что наравне с учебными материалами должны использоваться аутентичные тексты. Таким образом, в задачу преподавателя входит «поиск аутентичных материалов/текстов, которые соответствуют специальности и на основе которых можно разрабатывать задания на их понимание и для их анализа» [11, с. 531]. При этом данные авторы отказываются от научно-популярных ресурсов, объясняя это тем, что преподаватели языка специальности на ИЯ обучают будущих специалистов в конкретной области, которые должны овладеть специальной терминологией, а не лексическими единицами, входящими в объем общего владения иностранным языком.

Также важно отбирать языковой материал в соответствии с конкретной ситуацией профессиональной коммуникации. Именно такой подход способствует формированию устойчивых навыков и их переходу в умения. Всесторонне поддерживая идею подачи языкового материала в четко обозначенной речевой ситуации, сформулированную Е. И. Пассовым в виде гипотезы о переносе речевых навыков [3, с. 144], А. В. Голубева подчеркивает, что «речевой навык может быть создан только в речевых условиях, главными из которых являются: наличие речевой задачи у учащегося

в процессе выполнения упражнений для формирования навыков и соотнесенность его высказываний с ситуацией общения» [2, с. 96].

Здесь также отметим, что в рамках обучения языку специальности Общеввропейская система уровней владения иностранными языками определяет необходимость достижения учащимися определенного уровня владения иностранным языком: обычно требуется уровень В1 для того, чтобы вступить в академическую или профессиональную коммуникацию [13]. В определенных сферах, например, юриспруденции, требуется уровень В2. Работая со студентами, владеющими иностранным языком на уровне В1–В2, преподаватель может быть уверен, что они будут не только способны овладеть специфическим вокабуляром, но и смогут использовать его корректно в определенном контексте (А. В. Голубева). И именно в этом случае возможно достижение цели обучения языку специальности — развитие коммуникативной компетенции для общения в профессиональной среде.

Соглашаясь с этим мнением, мы не можем не сказать о ситуации, с которой сталкивается большинство российских преподавателей РКИ, обучающих иностранных студентов языку специальности: чаще всего преподаватель вынужден обучать студентов с уровнем владения РКИ А1 или А2. Отсюда происходит неизбежный отход от требований к обучению языку специальности: замещение аутентичного профессионального дискурса адаптированными текстами, жесткий отбор лексического и грамматического материала с включением предтекстовых заданий, позволяющих снимать языковые трудности; параллельное решение задач по формированию навыков и умений, необходимых для общего владения РКИ, и по овладению языком специальности.

Вместе с этим возникает другой вопрос. Преподаватели, обучающие языку специальности, являются специалистами в области преподавания русского языка как иностран-

ного, в то время как «программа по языку специальности включает обучение собственно иностранному языку и обучение предмету. Поскольку редко бывает так, что преподаватели являются экспертами в обоих направлениях, качество преподавания языка специальности страдает» [6]. Х. Бастуркмен и М. К. Ахмед подхватывают эту идею: «преподаватели могут оказаться в ситуации, когда им нужно работать с содержанием предмета, о котором они мало знают или с которым они раньше не сталкивались» [7, с. 7]. «Некоторые преподаватели обнаруживают, что они знают об изучаемом предмете намного меньше, чем сами учащиеся» [5, с. 6], поэтому готовясь к занятиям, «преподаватель должен провести определенное исследование той области, которая интегрируется в курс иностранного языка» [15].

На наш взгляд, справиться с такой задачей преподаватель русского языка как иностранного способен при помощи преподавателей-предметников. Такое сотрудничество позволит восполнить недостаточное знание преподавателя-«русиста» некоторых аспектов аутентичного профессионального дискурса.

При разработке курсов и учебных пособий по языку специальности по направлениям «Язык специальности для художников», «Язык специальности для музыкантов», «Язык специальности для филологов» преподаватели кафедры интенсивного обучения русскому языку как иностранному Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена принимают во внимание обозначенные выше задачи и проблемы современного обучения иностранным языкам и языку специальности.

В рамках данной статьи остановимся на особенностях курса по языку специальности для художников на РКИ.

В качестве основных задач курса мы определяем ознакомление студентов с наиболее важными темами профильной специальности «Рисунок» и «Живопись»; формирование у студентов основ терминосистемы, знание

которой необходимо для успешного включения в учебный процесс в российских вузах.

Курс по языку специальности для художников знакомит студентов:

- с основными видами изобразительного искусства, видами рисунка и способами его создания, сюжетом и композицией рисунка, а также основными инструментами и материалами художника;
- с предметом изображения и его внешними признаками, с формой предметов, ее особенностями и разновидностями, пропорциями, положением предмета в пространстве; с понятием светотени.
- с основными, производными цветами и цветами третьего порядка, а также с основными классификациями цветов; со способами соединения различных цветов, цветовым кругом и т. д.

При решении вопроса обеспечения курса учебными материалами мы проанализировали существующие учебные пособия по языкам специальностей на русском языке как иностранном и обнаружили, что среди учебных пособий доминирует инженерное и медицинское направления, отсутствуют пособия по направлению «Изобразительное искусство», мало пособий для музыкантов и филологов, начинающих изучать язык специальности на уровне владения РКИ А2. На восполнение данного пробела были направлены наши усилия.

Учебное пособие «Русский язык для художников» разработано преподавателями кафедры интенсивного обучения РКИ Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена в соответствии с Государственной системой стандартов по РКИ и предназначено для иностранных студентов подготовительного факультета, обучающихся без использования языка-посредника и владеющих русским языком на базовом уровне (А2). Материалы пособия готовят иностранцев к поступлению на факультеты изобразительного искусства российских вузов по программам бакалавриата

«Образование в области изобразительного и декоративно-прикладного искусства» и «Образование в области дизайна и компьютерной графики». Учебное пособие содержит тренировочные упражнения, игровые и творческие задания, направленные на формирование навыков речевой деятельности в профессиональной среде, а также тексты для чтения и может быть рекомендовано в качестве как основной, так и дополнительной учебной литературы.

Пособие включает 14 учебных тем, содержание которых определяет структуру уроков, а также два приложения. Первые пять уроков («Давайте познакомимся!», «Основная лексика художника», «Живопись как вид искусства», «Художник и его инструменты» и «Как описать картину?») отличает достаточно плотная подача материала, обусловленная необходимостью в сжатые сроки обучения познакомить студентов с лексикой профессионально-ориентированного лексического минимума и научить их использовать профессиональную лексику в речи. Так, например, урок «Живопись как вид искусства» включает в себя знакомство с понятием искусства, сведения об основных видах искусства, краткую характеристику основных направлений и приемов современного искусства, грамматические упражнения, лексический текст и дополнительные материалы. Следующие семь уроков («Интерьер», «Натюрморт», «Портрет», «Пейзаж. Марина», «Сюжетная живопись», «Иконы», «Народная роспись») построены по жанрово-тематическому принципу. Отдельный урок посвящен Русскому музею, знакомство с которым является неотъемлемой частью культурной программы каждого иностранного студента, проходящего обучение в г. Санкт-Петербурге, а также урок, знакомящий студентов с основными понятиями дизайна и компьютерной графики. В Приложении 1 учащимся предлагаются тексты с заданиями для домашнего чтения на темы творчества. В Приложении 2 даны полезные для студентов ссылки на дополнительные интерактивные

источники информации и рекомендации для самостоятельной работы.

Многочисленные грамматические упражнения строятся на профессионально значимой лексике и снабжены ключами, что дает студентам возможность самопроверки. Работа с видеоматериалом, а также терминологические диктанты, включенные в пособие, не только расширяют лексический запас иностранных студентов, но и формируют у них навыки аудирования, необходимые для дальнейшего обучения на русском языке. Текстовые материалы, формирующие навыки чтения, также имеют ярко выраженную профессиональную специфику. Устные упражнения предполагают участие в коммуникативных ситуациях и объемных речевых событиях (ролевая игра «На выставке», мастер-класс по основам национальной живописи и другие).

Стоит отметить, что в пособии используется не только собственно терминологическая (*пейзаж, марина*), но и профессиональная лексика, например, слово *грунт*, которое в профессиональной среде художников значит «заштрихованное поле, фон в гравюрах и рисунках», *переход* в значении «место постепенного изменения, превращения одного в другое, отличное от прежнего», *растяжка* в значении особого способа нанесения цвета.

Кроме того, в материалы пособия включены экспрессивные выражения «набить руку», «постановка руки», «дать пространство», «разрисоваться», «падающая тень», которые можно отнести к категории «профессионально-жаргонная лексика».

В ряду учебных материалов, наряду с аутентичными и адаптированными учебными текстами, студентам предлагаются фрагменты русских художественных произведений, например: «А вот когда он посмотрел на рисунки, стоявшие на мольбертиках и стульях, его охватил страх. Он не думал, что эти пионеры и пионерки, сидевшие, не снимая пальто, в холодном, неприветливом помещении и выглядевшие немногим старше его самого, могут так хорошо рисовать. Какие краси-

вые тени растушевывали они! Как смело — одним махом — наносили нужные линии, слегка откинувшись назад и уверенно, как показалось Коле, поглядывая на свои творения!» (Лев Кассиль «Ранний восход»). Привлечение литературных материалов систематизирует представления студентов о значении портрета, пейзажа, интерьера в художественных текстах и является одной из форм их лингвокультурной адаптации.

Знакомство с профессиональной терминологией и необходимой лексикой происходит с опорой на иллюстративный материал, представляющий собой преимущественно репродукции картин русских художников, что также способствует «погружению» иностранных студентов в российскую культуру, историю и быт.

Так, при изучении термина «композиция картины» студентам предлагается для рассмотрения репродукция работы Б. Кустодиева «Купчиха за чаем». Стоит отметить, что безусловная стилизация, некоторая лубочность произведений Кустодиева, его ироничный стиль несколько облегчают задачу студентов по описанию картин, позволяет им анализировать произведения более раскрепощенно и уверенно, чем картины более «серьезных» в их понимании авторов. Отмечая, что композиционно фигура героини картины заключена в овал, студенты достаточно самостоятельно приходят к заключению о современных и старинных стандартах красоты, проводят параллель с традициями изображения представителей различных сословий в своей стране. «Округлость» композиции помогает им сделать выводы о спокойствии, умиротворении купеческого быта провинциальных российских городов. Кроме того, арбуз, кекс с изюмом, самовар, варенье в вазочке и другие детали картины помогают студентам легко освоить такие понятия, как «передний план картины», «сюжет картины» и другие, одновременно ненавязчиво знакомя их с особенностями русского чаепития. Работа с пейзажным и анималистическим жанрами открывает широкие возможности

для знакомства студентов не только с собственно лексическим материалом, но и с некоторыми ключевыми концептами русской культуры: «лес», «дорога», «поле», «медведь», которым посвящен ряд учебных текстов и заданий пособия.

При разработке комплекса упражнений пособия были учтены принципы оптимизации и интенсификации обучения, доступности, посильности и минимизации культурно-языкового материала, системности, коммуникативности, а также принцип интегрированного обучения и принцип учета социокультурного аспекта.

Безусловно, восприятие произведений изобразительного искусства имеет особенности, отличающие его от восприятия живого окружающего мира, а кроме того, восприятие каждого отдельного человека отличается от восприятия другого. Именно поэтому в пособии преимущественно представлено искусство в жанре реализма как наиболее благоприятное поле для относительно единообразного восприятия с целью анализа, хотя и здесь возможны различия в интерпретациях. При анализе художественных средств используются разработанные профессиональные термины, общеупотребительные словесные приемы, с помощью которых достаточно эффективно описываются отличительные признаки изучаемого художественного направления и отдельных произведений. Авторы пособия среди важных задач обучения языку специальности видят формирование у студентов не только профессионально-речевых компетенций, но и более полного представления о живописи

в ее прикладном, этическом, эстетическом, ценностном значениях, а также формирование умения интерпретировать произведения искусства в контексте культуры.

В заключение отметим, что профессионально ориентированный курс «Язык специальности для художников», являясь элементом структуры обучения русскому языку как иностранному, обеспечивает определенные условия для того, чтобы иностранные студенты успешно овладевали профильными предметами по специальности «Изобразительное искусство» в российских вузах и справлялись с задачами при выполнении профессиональных обязанностей в будущем.

В целом, проектируя курс по языку специальности на РКИ, преподаватель сталкивается с необходимостью решения разноплановых задач: от определения общей стратегии достижения цели курса и отбора педагогических технологий до разработки конкретных заданий и системы оценивания текущего и итогового контроля.

При этом преподавателю важно помнить, что в курсе языка специальности овладение специальной профессиональной лексикой является одной из его задач, основная же его цель — развитие коммуникативной и лингвокультурной компетенций учащихся.

Вместе с тем в обучение языку специальности следует включать аутентичные материалы и речевые ситуации, учитывающие цель, условия общения и предполагающие адресанта, адресата, предмет речи, наличие у участников коммуникации социальных ролей, поскольку такой подход обеспечивает эффективное усвоение языкового материала.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: ИКАР, 2009. С. 360.
2. Голубева А. В. Аутентичные речевые ситуации как основа для коммуникативного преподавания РКИ // Мир русского слова. 2015. № 4. С. 94–100.
3. Пассов Е. И. Грамматический навык и его перенос // Материалы симпозиума. Вып. 1. Поиски оптимальных методов обучения иностранным языкам. Воронеж: Изд-во Воронежского университета, 1968. С. 143–146.
4. Хомутова Т. Н. Язык для специальных целей (LSP): вопросы теории // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Лингвистика. 2007. № 15 (87). С. 55–62.

5. *Ahmed M. K.* The ESP Teacher: Issues, Tasks and Challenges // English for Specific Purposes World. 2014. Vol. 15. No. 42. [Online]. URL: http://esp-world.info/Articles_42/Documents/Ahmed.pdf (accessed 30.09.2020).
6. *Anthony L.* Defining English for Specific Purposes and the role of the ESP practitioner // Center for Language Research 1997 Annual Review. 1997. [Online]. URL: <https://laurenceanthony.net/abstracts/Aizukiyo97.pdf> (accessed 30.09.2020).
7. *Basturkmen H.* Developing courses in English for Specific Purposes. London: Palgrave Macmillan, 2010. 157 p. <https://doi.org/10.1057/9780230290518>
8. *Crouse D.* Languages for Specific Purposes in the 21th Century // The Language Educator. 2013. Vol. 3. No. 8. P. 32–38.
9. *Gunnarsson B. L.* Language for Special Purposes // Encyclopedia of Language and Education. Vol. 4 / ed. by G. R. Tucker, D. Corson. Dordrecht: Springer, 1997. P. 105–117. https://doi.org/10.1007/978-94-011-4419-3_11
10. *Hutchinson T., Waters A.* English for Specific Purposes. A learner-centred approach. Cambridge: Cambridge University Press, 1987. 183 p. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511733031>
11. *Pleska G.* The essence of English for specific purposes // Conferința științifică internațională “Perspectivele și Problemele Integrării în Spațiul European al Cercetării și Educației”, Universitatea de Stat “B. P. Hasdeu” din Cahul, 7 iunie 2016. Vol. 2. Cahul: Universitatea de Stat “B. P. Hașdeu”, 2016. P. 528–531.
12. *Robinson P.* An overview of English for Specific Purposes // Working with language: A multidisciplinary consideration of language use in work contexts / ed. by H. Coleman. Berlin: Mouton de Gruyter, 1989. P. 395–428.
13. Self-assessment Grids (CEFR). [Online]. URL: <http://www.coe.int/en/web/portfolio/self-assessment-grid> (accessed 25.09.2020).
14. *Strevens P.* Special Purpose Language learning: A perspective // Language Teaching and Linguistics: Abstracts. 1977. Vol. 10. No. 3. P. 145–163. <https://doi.org/10.1017/S0261444800003402>
15. *Svilarova E.* Teaching a foreign language for specific purposes — audiences and materials. 2018. [Online]. URL: <https://www.vedamo.com/knowledge/foreign-language-specific-purposes-4/> (accessed 01.10.2020).
16. *Swales J.* Language for Specific Purposes // International Encyclopedia of Linguistics. Vol. 2. / ed. by W. Bright. New York: Oxford University Press, 1992. P. 300–302.