

6. Тарасов Е.Ф. Ролевая интерпретация понятий «значение» и «смысл» // Проблемы в психолингвистике. - М., 1975.
7. Admoni W.G. Der deutsche Sprachbau. - L., 1972.
8. Адмони В.Г. Структурно-смысловое ядро предложения // Члены предложения в языках различных типов. - Л., 1972.
9. Маргарян А.А. Способы выражения субъекта высказывания в современном немецком языке // Кандидатская диссертация. - М., 1974.

Материал поступил в редакцию 10.10.08

VENSKOVICH M.S. The Structure of the meaning of Simple Extended sentence

The article deals with the research of problems of the meaning of the sentence on the basis of the morphological - syntactic analysis of the lexical components of the statement. The formal grammatical structure of the statement is conditioned in the end by the need to express one or another relation between objects and phenomena of reality and reacts sensitively to the smallest changes in the structure of the situation presented. The conclusion is that the meaning of the statement is formed and expressed only on the level of the subject - predicate relations which can be found by means of both morphological and lexical - syntactic method.

УДК 802 (07)

Жданов А.А., Климович И.Е., Полищук Е.О.

ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОМУ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ В СВЕТЕ НОВОЙ ТИПОВОЙ ПРОГРАММЫ

Введение. Настоящая статья посвящена проблеме обучения иностранному языку (ИЯ) как общеобразовательной дисциплины в неязыковом вузе, эффективность которого по-прежнему оставляет желать лучшего и, как правило, не удовлетворяет ни преподавателей, ни самих обучаемых. Проблема эта, с одной стороны, – застарелая, из разряда «вечных» в дидактике, и потому по-прежнему не теряет своей актуальности, приобретая всякий раз особую остроту при смене концепций и/или реформировании обучения, а с другой – крайне многогранна, в связи с чем, учитывая характер публикации, мы затронем здесь лишь один, но крайне важный ее аспект, а именно: цели и задачи обучения ИЯ в неязыковом вузе на современном этапе развития общества в свете новой типовой программы вообще и преемственности в обучении ИЯ между школой и вузом, мотивации студентов неязыкового вуза к изучению ИЯ, в частности.

Проблема преемственности. Насколько нам позволяет судить наш многолетний опыт преподавания ИЯ в БрГТУ и личные контакты с коллегами из других неязыковых вузов республики, уровень иноязычной подготовки у белорусских студентов, поступающих на первый курс неязыкового вуза и продолжающих изучение ИЯ после окончания средней школы, в целом, является довольно низким. К примеру, в последние годы, средняя оценка по английскому языку, которую получали на централизованном тестировании учащиеся, поступавшие на первый курс экономического факультета БрГТУ, как правило, не выходила за пределы 5 баллов по количественной – десятибалльной – шкале оценки знаний, а по европейской, качественной, – как показывает ежегодно проводимое нами «входное» тестирование первокурсников, – остается в пределах “Novice” – “Low-Intermediate”, т.е. между третьим и четвертым из семи устанавливаемых уровней. И это среди тех, для кого вступительное испытание по ИЯ является обязательным условием для поступления в вуз на конкурсной основе! Причем, следует учесть, что около 80% от числа поступающих на БрГТУ на специальность экономического профиля составляют девушки, отличающиеся, как известно, большей склонностью, по ряду причин, к изучению ИЯ как в общеобразовательной средней школе, так и в вузе.

Справедливости ради следует сказать, что и российскую, как в свое время и советскую общеобразовательную среднюю школу, в настоящее время не отличает добротное владение западноевропейскими ИЯ даже выпускниками ее городских школ, хотя это вряд ли может служить хоть каким-либо для нас утешением. Так, к примеру, по данным аналитического отчета «Результаты единого государственного экзамена (ЕГЭ)» почти что 40% учащихся из числа тех, кто решил сдавать ЕГЭ по ИЯ в 2006 году, получили двойки и тройки (по 5-ти

бальной шкале аттестации), причем из 11026 экзаменовавшихся 80% представляли города с населением более 100 тысяч жителей (а это значит, главным образом, профильные классы, гимназии и лицеи), причем количество девушек среди участников составило 74%. [1]

Конечно, уровень подготовки выпускников средних школ, поступающих в вузы белорусской столицы, как правило, несколько выше «среднего республиканского», а в те годы, когда абитуриентам разрешалось подавать заявления в несколько вузов одновременно, был даже на целые баллы выше. Но и полагать, что ситуация с низким уровнем владения ИЯ выпускниками средних школ характерна исключительно для самой западной, граничащей с Европейским союзом, Брестской области, у нас нет оснований. Скорее наоборот. Однако в любом случае ожидать в ближайшие годы повышения уровня владения ИЯ даже у тех, для кого поступление в вуз связано со сдачей вступительного экзамена по ИЯ, к сожалению, не приходится. Нововведения последних лет – обязательная сдача экзамена по ИЯ на специальности экономического профиля в форме централизованного тестирования (изначально нацеливающая учащихся на овладение ИЯ «в безмолвии» – как системой знаков и правил, а не как средством общения и познания, несмотря на то, что именно последнее является, в конечном счете, тем, ради чего, если судить по учебным программам, ИЯ изучаются как в общеобразовательной школе, так и в неязыковом вузе), плюс сокращение и без того не много большого числа часов на ИЯ в старших классах общеобразовательной средней школы, наряду с ликвидацией профильных классов, – фактически исключают, на наш взгляд, какую-либо надежду на то, что положение с уровнем владения ИЯ выпускниками общеобразовательной средней школы хоть сколько-нибудь улучшится. Наоборот. С известной долей убежденности можно говорить о том, что положение в целом станет еще печальнее, а разрыв между конечными целями обучения ИЯ, задекларированными в новой типовой программе для неязыковых вузов, и исходным уровнем владения ИЯ выпускниками средних школ станет еще шире и абсолютно непреодолимым за те, не побоимся этого слова, «жалких» 150 часов аудиторных занятий, которые после радикального сокращения почти на 40% количества учебных часов, отводившихся на ИЯ по прежней программе, было решено оставить в неязыковом вузе на курс ИЯ по ее новому варианту. [2]

Остаются, правда, еще 122 часа, так называемой самостоятельной работы, полученных, как мы понимаем, без какого-либо специального расчета простым вычитанием вышеупомянутых 150 часов аудиторных занятий из общего количества учебных часов, отведенных на ИЯ по остаточному, скорее всего, принципу. Однако с одинаковым успехом в рассматриваемую программу можно было заложить и 100, и

150, и 200 часов самостоятельной работы, поскольку в условиях чрезмерной перегруженности студентов как количеством аудиторно изучаемых курсов, так и степенью их развернутости, в том числе за счет тем и заданий, выносимых на все то же самостоятельное изучение или выполнение, строить планы «формирования иноязычной коммуникативной компетенции будущего специалиста» на их основе не приходится, тем более в условиях недостаточной разработанности как самих дидактических основ организации такой самостоятельной работы, так и нормативной базы для определения ее объема в учебных часах с учетом фактического уровня изначальной школьной подготовки студентов по соответствующей дисциплине или курсу, роли последних в профессиональной подготовке студента и, что также не маловажно, общих санитарно-гигиенических требований.

Проблема мотивации. Складывается впечатление, что проблемы с обучением ИЯ как в средней, так и высшей школе, благополучно перекочевали из былой советской школы в нынешнюю, функционирующую вроде бы уже в иной атмосфере – атмосфере господства рыночных отношений. Злые языки, правда, говорят, что проблема никуда и не «кочевала», и все дело лишь в том, что нынешние несоветские учащиеся по-прежнему ходят в советские школы.

Как бы там ни было, но если раньше – в советский период – одной из главных причин прохладного отношения со стороны учащихся к ИЯ считалось отсутствие должной мотивации к его изучению, главным образом по причине резко ограниченных возможностей его практического применения, вследствие чего недоуменно-раздражительный, почти что риторический, вопрос: «Да кому нужен этот ваш иностранный язык?» звучал не только в учебных аудиториях в устах нерадивых студентов, но и всякий раз явно читался в глазах «начальства», то сегодня, в условиях относительной открытости межгосударственных границ и общедоступности Интернета, ситуация радикально изменилась. ИЯ нужен если не всем, то многим. В их числе и тем, кто, искренне недоумевавши когда-то, сегодня не менее искренне сожалеет о безвозвратно упущенных возможностях – многим родителям и родственникам нынешних учащихся в том числе. Не удивительно поэтому, что проведенные нами с интервалом в три года – в 2005-ом и 2008-ом годах – два сплошных анкетирования студентов 1-3 курсов экономического факультета БрГТУ показали, что значительное число опрошенных не просто желает, и даже жаждет, владеть ИЯ, но, что гораздо важнее, напрямую связывает свой дальнейший профессиональный и карьерный рост со знанием одного и даже нескольких ИЯ.

Но почему же произошедшее в сознании учащихся изменение отношения к ИЯ как учебной дисциплине, понимание полезности владения ИЯ отнюдь не гарантирует ИЯ статус желанного, любимого предмета ни в средней школе, ни в неязыковом вузе и не трансформируется само по себе в страстное, несмотря ни на что, стремление к его дальнейшему изучению?

В ответе на вопрос в наших анкетах о причинах, которые, по мнению студентов, не позволяют им уделять большего внимания ИЯ как учебной дисциплине чаще всего указывались «нехватка времени» и «недостаточная сила воли». Среди других обстоятельств, «расхолаживающих» к изучению ИЯ, назывались также «неудовлетворенность содержанием обучения», «недостаточно эффективные», – по мнению респондентов, – «методы обучения», а также, как ни странно на первый взгляд, «недостаточная требовательность со стороны преподавателей».

Последнее обстоятельство примечательно еще и тем, что высказывалось исключительно студентами второго и третьего курсов (в единичных, правда, анкетах) и первоначально не может не вызывать по этой причине некоторого недоумения. Однако, по сути, сетование это – ни что иное как неосознаваемый до конца студентом крик о помощи в условиях возникающего противоречия между внутренней присутствующим ему желанием изучения ИЯ и недостаточной силой воли для его реализации в условиях постоянной нехватки у послед-

него «на все» времени и решимости принести в жертву ИЯ какие-то другие виды деятельности, занятия или увлечения. В этих условиях, требовательность со стороны преподавателя есть ни что иное, как средство компенсации отсутствующей у студента должной воли, уловка для оправдания перед самим собой или перед другими, той «жертвы», которую, возможно, приходится студенту приносить ради ИЯ, подспорье, в котором он или она подспудно нуждаются для самоорганизации своей учебной деятельности.

А это, в частности, означает, что даже в условиях, когда спрос на рынке труда на специалистов со знанием ИЯ непрерывно и повсеместно возрастает, на одной голой внутренней мотивации, как и голом энтузиазме, довести вчерашнего школьника (для которого, к тому же четыре года учебы, отделяющего его от диплома и получения дивидендов от знания ИЯ, кажутся неимоверно долгим сроком) до уровня иноязычной подготовки, отвечающей программным требованиям, невозможно. В этой связи, прямая и, может быть, даже первоочередная обязанность преподавателя состоит, на наш взгляд, в том, чтобы всячески беречь, поддерживать и стимулировать изначально присущую сегодня значительному числу студентов внутреннюю мотивацию к изучению ИЯ путем не только дидактически грамотной организации всего учебного процесса, эффективным использованием учебного времени, но и требовательным контролем над всей учебной работой студента, ее своевременной объективной оценкой.

Предлагаемые пути решения проблем преемственности и мотивации. Эффективность обучения ИЯ в неязыковом вузе, несомненно, оказалась бы гораздо выше, если бы наконец-то удалось развязать тот «Гордиев узел» ключевых застарелых проблем, с которыми «традиционно» связан курс ИЯ в неязыковом вузе в целом. К числу таких проблем, как видно из всего вышесказанного, мы в первую очередь относим:

- игнорирование нормотворческими органами необходимости соблюдения преемственности в обучении ИЯ между школой и вузом и построение вузовского курса ИЯ без учета реального уровня иноязычной подготовки выпускников общеобразовательных средних школ, поступающих на первый курс неязыковых вузов;
- противоречие между программными требованиями относительно уровня коммуникативных навыков, которые должны быть сформированы у учащихся к концу курса обучения (при довольно низком, как уже отмечалось, изначальном уровне владения ИЯ и общелингвистической подготовки) и количеством учебных часов, отводимых программой на их формирование;
- противоречие между необходимостью, заданной программными установками, формирования профессионально ориентированных навыков говорения и отсутствием не только какого-либо практического опыта работы по избранной специальности, но и даже четкого представления о ней у большей части студентов первых лет обучения, когда собственно и изучается ИЯ как общеобразовательная учебная дисциплина.

Судя по заложенному в типовом учебном плане количеству часов на ИЯ, Министерство считает, что инвестиции в прежнем объеме в обучение ИЯ в неязыковом вузе себя не оправдывают, что, как ни прискорбно для нас сознавать, отчасти так оно и есть, поскольку при сегодняшнем уровне знания ИЯ выпускниками средних школ и тенденции к массовому высшему образованию, – для многих при этом исключительно «ради диплома», – ставить перед вузами задачу достигать «активного» владения ИЯ поголовно всеми выпускниками и тем более заниматься, как это значит в новой программе, посредством ИЯ еще и (*sic!*) «формированием личности как субъекта национальной и мировой культуры» – не реально, экономически не выгодно, да и просто бессмысленно с точки зрения здравого смысла.

Так что же делать с ИЯ в неязыковом вузе? Ведь при таком мизерном количестве учебных часов, которое отводится ему в новой программе на достижение явно завышенных конечных целей и ограничении изучения ИЯ исключительно рамками младших курсов, ИЯ в

неязыковом вузе, образно говоря, – «ни черту кочерга, ни богу свечка!»! Продолжать и дальше сокращать количество учебных часов вплоть до полного изъятия ИЯ из числа обязательных учебных предметов, радикально пересмотрев тем самым содержание пакета «социального заказа» и сделав владение ИЯ исключительно личным делом, – услугой, предоставляемой желающим пускай и в вузе, но «за дополнительную плату»? Или попытаться найти какой-то другой выход? И здесь мы снова хотели бы вернуться к нашей, высказанной уже в ряде других публикаций (см., например, [3]), идее построения курса ИЯ на иной организационной основе, предполагающей, в частности, отказ от господствующего ныне в обучении ИЯ в неязыковом вузе принципа уравниловки и «обязаловки» и действительной – на практике, а не на словах – реализации принципов индивидуализации и дифференциации обучения. На наш взгляд, обучение ИЯ в неязыковом вузе следовало бы разбить на два этапа. Одной из главных целей первого этапа – продолжительностью в один семестр максимум – должен стать своеобразный «стриминг»: разделение обучаемых на тех, кто по разным причинам «не может и/или не хочет» и тех, кто «может и/или хочет» овладеть ИЯ на уровне требований, оговоренных в рассматриваемом стандарте. Для первых, а таковых по нашим наблюдениям среди поступивших, например, на экономические специальности около 60-70%, изучение ИЯ завершалось бы на первом же семестре, скажем, зачетом, а для вторых – продолжалось бы и дальше, в том числе и за счет высвободившихся средств, в течение последующих четырех-пяти семестров со сдачей по окончании курса ИЯ централизованного сертификационного экзамена с выдачей соответствующего удостоверения. В результате, вместо повального незнания ИЯ выпускниками неязыковых вузов, чему мы являемся свидетелями сегодня, стены вузов ежегодно покидало бы пусть и небольшое, но добротное знающих ИЯ число выпускников.

К сожалению, заложенное в новых учебных программах для неязыковых вузов сокращение количества учебных часов, отводимых на обучение ИЯ, без каких-либо сопутствующих изменений в принципах и целях обучения, а также ограничение периода его изучения исключительно первым-вторым курсом, говорят лишь о том, что

соответствующие официальные органы смирились с массовым незнанием ИЯ выпускниками неязыковых вузов всех форм обучения и/или не видят в повышении последними уровня владения ИЯ какой-либо, в том числе и экономической, необходимости, в то время как, скажем, в одной из по-прежнему ведущих на сегодняшний день экономических держав мира, незнание выпускниками высших учебных заведений «ключевых» ИЯ рассматривается как реальная угроза экономической безопасности и процветанию нации.

Заключение. По нашему мнению, переход на обучение ИЯ по новым типовым программам, к сожалению, не только не решает ни одной из застарелых проблем неязыкового вуза, касающихся ИЯ, но и порождает новые, ставя под сомнение практическую ценность изучения ИЯ в неязыковом вузе и необходимость включения последнего в число учебных дисциплин, подлежащих обязательному изучению. И наоборот. Организация учебного процесса в неязыковом вузе на основе изложенных выше принципов, создание специализированных групп из числа наиболее подготовленных студентов для углубленного изучения ИЯ, как показывает наш уже имеющийся опыт работы в подобных группах, снимает неудовлетворенность со стороны студентов качеством иноязычной языковой подготовки, предлагаемой вузом, и в максимальной степени создает предпосылки для достижения программных целей обучения ИЯ в неязыковом вузе.

СПИСОК ЦИТИРУЕМЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Вербицкая М.В., Махмурян К.С. Методическое письмо «Об использовании результатов ЕГЭ 2006 года в преподавании иностранных языков в средней школе»// ИЯШ. –2007. - №3, – С.2-26.
2. Иностранный язык: типовая учеб. программа для высш.учеб.заведений/сост.: Л.В.Хведченя и др. – Мн.: РИВШ, 2008. – 32с.
3. Жданов А.А., Климович И.Е. Обучение иностранным языкам в неязыковом вузе в свете нового образовательного стандарта: взгляд с периферии. // Мат-лы междунар. науч.-практ. конф. 17-18мая 2007г. – Брест: БрГУ. – С.118-119.

Материал поступил в редакцию 03.11.08

ZHDANOV A.A., KLIMOVITCH I.E., POLISCHUK Ye.O. Problems in professionally-oriented foreign-language teaching of university students as viewed from a new curriculum standard

As is known, the majority of university graduates of economic departments have poor command of foreign languages, English in particular. This is inconsistent with the data resulting from the two time-spaced questionnaires carried out by the authors of the paper which clearly testify that economics undergraduates are, as a whole, eager to learn English, perceiving the command of the latter as a factor that might contribute to their professional carrier in future. Yet most undergraduates do not have much to gain from the recent decision by the Ministry of Education to cut the number of academic hours allocated for teaching foreign languages, which is likely to aggravate the problem unless some radical measures are taken. An idea of how to improve the efficiency of a university foreign language course by introducing some critical changes in the very philosophy of foreign language teaching has been proposed and briefly discussed.

УДК 821:161.1

Потолков Ю.В.

ОБРАЗ КОМСОМОЛЬЦА В РОМАНЕ НИКОЛАЯ ОСТРОВСКОГО «КАК ЗАКАЛЯЛАСЬ СТАЛЬ»

Тема нашей статьи сегодня может показаться парадоксальной, поскольку в слове «комсомолец» не содержится указания на определенную личностную характеристику. Быть комсомольцем – значит принадлежать к организации Коммунистического союза молодежи имени В.И. Ленина и разделять политические лозунги этой организации. При этом можно быть индивидуально человеком самым разнообразным в смысле нравственности: «сталь» может быть употреблена как для борьбы за счастье, так и для утверждения горя.

Наше обращение именно к роману о Павке Корчагине объясняется харизматичностью этого произведения, его бытованию как ве-

дущего, определяющего произведения о комсомоле. Именно эта книга выступает сегодня в общественных спорах, литературных произведениях как обобщающее творение о комсомоле, как символ советского молодежного героя.

Но следует заметить, что споры постепенно затихают: произведение Н. Островского отдельно не изучается, личность воплощенного в ней героя современной молодежью не востребована, а если и упоминается, то только в ироническом плане. Вспоминается один эпизод. Преподаватель обратился к студентам одного из филологических факультетов с просьбой ответить на вопрос, откуда взяты такие строки:

Потолков Юрий Васильевич, кандидат филологических наук, доцент кафедры теории и истории русской литературы Учреждения образования «Брестский государственный университет им. А.С.Пушкина».

Беларусь, БрГУ, 224665, г. Брест, бульвар Космонавтов, 21.