ПРАГМАТИКО-ФУНКЦИОНАЛЬНЫЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОМУ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Е.Б. Гришаева

Аннотация. Преподавание профессионально ориентированного иностранного языка в высшей школе рассмотрено с позиции междисциплинарного подхода. Основное внимание уделено прагматической и функциональной составляющим процесса преподавания и обучения, что обусловлено целевым запросом обучающихся в университете студентов на формирование общекультурных и профессиональных компетенций. Для решения обозначенных императивов необходимо освоение средствами иностранного (английского) языка теоретического материала в области макроэкономики, экономики предприятия, менеджмента предприятия, организационной культуры глобальных компаний и мультинациональных корпораций, международного менеджмента, ведения бизнеса в условиях кризиса, ведения переговоров, продвижение рекламы, услуг, маркетинга. Комплексная теоретико-лингвистическая, практическая и информационно-аналитическая подготовка студентов способствует решению коммуникативных задач в различных областях социально-культурной, профессиональной и научной деятельности, эффективному общению на иностранном языке в устном и письменном формате с зарубежными партнерами, а также дальнейшему профессиональному и личностному самообразованию. Описаны методические приемы, которые прошли апробацию в процессе преподавания курсов дисциплин «Профессиональный английский язык», «Деловой иностранный язык» и «Английский язык в бизнес-пространстве» студентам направлений подготовки 38.03.01 «Экономика» и 38.03.02 «Менеджмент» Института экономики, государственного управления и финансов Сибирского федерального университета. Преподавание профессионально ориентированного языка на современном этапе претерпевает очередной виток смены образовательной парадигмы, отвечающей вызовам времени и обусловленной трансформационным характером явлений и процессов в сфере высшего образования Российской Федерации. Практика преподавания иностранных языков, включая методическое сопровождение процесса преподавания и обучения, является предметной областью прикладной лингвистики. Аксиоматичным является положение, что прикладные проблемы в данной сфере сводятся преимущественно к оптимизации функций как реально существующего языка, так и языка, который используется в качестве предмета изучения в высшей школе. Следуя логике так называемого инженерного подхода, оптимизация, как правило, определяется конкретной задачей. В нашем случае это может быть удовлетворение требований студентов, нацеленных на овладение рецептивными и продуктивными видами речевой деятельности, необходимыми для достижения поставленной цели в сфере делового профессионального общения. В роли «заказчиков» могут выступать, помимо студентов, и другие стейкхолдеры образовательного процесса: родители студентов,

менеджмент учебных заведений, Министерство высшего образования и науки Российской Федерации. Российские вузы с разной степенью успешности переживают трансформационный этап, который сопровождается рядом сложных и неоднозначных структурных процессов. На общем фоне можно наблюдать постепенное обновление концептуального и понятийно-терминологического аппарата прикладных аспектов, связанных, в том числе междисциплинарно, с методикой преподавания иностранных языков на современном этапе. Кроме того, исследователи, работающие в рамках прикладной лингвистики, вносят вклад в эффективное преподавание иностранных языков, а в западной традиции – в преподавание второго языка (Second language Acquisition, SAL). Их интерес направлен не только на практическое преподавание языка и его усвоение студентами в аудитории, а еще и на изучение употребления языка в повседневной жизни. Иными словами, изучение речевых процессов происходит на фоне социального взаимодействия, а также междисциплинарных связей с такими областями, как социолингвистика и социология языка, психология и прагматика, поведенческая экономика и развитие коммуникаций. Исследовательская концепция нашла отражение в практической работе по преподаванию профессионально ориентированного английского языка в формате синхронного и, в том числе, асинхронного обучения в период распространения новой коронавирусной инфекции в 2020 г.

Ключевые слова: профессионально ориентированный иностранный язык; междисциплинарный подход; коммуникативная ситуация; межкультурная прагматика; социальная вариативность; прагматические ошибки; металингвистические компетенции.

Введение

Знания об устройстве и функционировании языка, полученные в теоретической лингвистике, находят непосредственное применение в теории и методике преподавания языка. Довольно часто в академической среде встречается мнение, что несколько преувеличенное внимание к прагматическим аспектам функционирования языка способствовало возникновению коммуникативно ориентированного подхода, целью которого стало обучение общению на иностранном языке, приближенное к тому, как пользуются данным языком его носители. В основе данного подхода было заложено понятие коммуникативной ситуации и коммуникативного намерения. Иными словами, языковые формы и языковые средства предложено изучать в связи с конкретной ситуацией и намерением говорящего.

В условиях объективно существующей ограниченной мобильности студентов реализовать на практике это чрезвычайно сложно. Не менее сложно научить их пользоваться современным иностранным языком как средством общения, средством постижения истин и необходимой для жизни информацией и, наконец, как источником вдохновения и дальнейшего профессионального роста. Поскольку наши ученики живут сегодня, будут работать завтра и совершенно точно захотят уви-

деть результаты своей профессиональной деятельности в ближайшем будущем, преподаватели иностранных языков стремятся учить их как можно более эффективно. Кто-то ищет ответы в лингводидактике и методике преподавания, а кто-то больше полагается на преподавание нормативной грамматики и лексики. Однако в настоящее время, по мнению Тима Марра и Фионы Инглиш, все большую популярность среди преподавателей английского языка приобретает идея научить студента «правильному и адекватному использованию языка, которым ежедневно пользуется англоязычное население» [1. Р. 77].

В процессе обучения необходимо привить студентам понимание, как функционирует английский язык во всем многообразии территориальных вариантов, воспринимается ли он как «стандартизированный» и нормированный / кодифицированный или как отклоняющийся от стандартных форм. Нам представляется, что наступил момент переосмыслить идеологию и принципы TESOL (teaching English to speakers of other languages). Необходимо вывести на авансцену преподавания и обучения реально функционирующий английский язык. Язык, обслуживающий многочисленные социальные и профессиональные группы населения; язык в многообразии форм его существования; язык, который подобно другим социальным явлениям живет и изменяется под воздействием эстралингвистических факторов.

Иными словами, пришло время переформулировать основную задачу для преподавателя иностранного языка: подготовить студентов к пониманию современной реальности. Выпускникам предстоит работать в условиях неопределенности, когда под воздействием макроэкономических условий меняется рынок труда, диктующий новые требования к перечню их профессиональных компетенций.

С середины 1990-х гг. в академическую практику российских вузов, языковой обиход и профессиональные дискуссии вошло понятие «профессионально ориентированный английский язык», или «язык для специальных целей» (English for Specific Purposes, ESP), как учебная дисциплина, как необходимое умение выпускника университета и как его конкурентное преимущество при найме на работу и расширение возможностей межкультурного научного и профессионального диалога. Именно этой дисциплине была уготована миссия по адаптации выпускников вузов к меняющемуся политическому, экономическому и социокультурному ландшафту глобализованного мира.

Современное поколение студентов осознает свой потенциал владения средствами профессионально ориентированного языка как мощное уникальное предложение для потенциального работодателя. Через практическое владение английским языком они идентифицируют свой *status quo* и критически оценивают альтернативные способы предъявления на рабочем месте сформированных компетенций. Выпускники

университета, без сомнения, должны обладать «широким спектром усвоенных знаний в различных дисциплинарных областях; понимать и быть способными объяснять глобальные процессы; использовать профессионально ориентированный английский язык как эффективное средство коммуникации с международными партнерами, демонстрируя при этом межкультурную чуткость, и проживать свою профессиональную жизнь как гражданина мира, наделенный всеми необходимыми знаниями и умениями» [2].

Методология

Научная литература, посвященная рассмотрению многоаспектных проблем преподавания и изучения иностранного языка, не только способствует формированию понимания преподавателями своей профессиональной миссии и функциональной роли, но и подтверждает их теоретическую зрелость критически оценивать собственный эмпирический опыт. Студенты, изучающие дисциплины «Профессионально ориентированный английский язык», «Деловой английский язык», «Английский язык в бизнес-пространстве», в свою очередь, также постепенно начинают понимать целевую профессиональную культуру, в рамках которой происходит формирование необходимых навыков речевой деятельности: чтения, говорения, письма и аудирования.

Говоря о прикладном характере методических приемов, используемых в практике преподавания иностранного языка, с одной стороны, целесообразно опираться на экспликацию теории и методики преподавания, а также на описание накопленных эмпирических данных, подтверждающих или опровергающих отобранные рабочие подходы. С другой стороны, назрела необходимость в так называемой распаковке и деметодизации приемов, характерных для прошлых периодов. Иными словами, пришло время преодолеть ограниченность статичных представлений о том, кого мы должны обучать, как и для чего.

Методологическим основанием данной статьи явилась концепция о междисциплинарности, основывающаяся на интерпретации синергетических эффектов кросс-дисциплинарных данных теоретической и прикладной лингвистики, социолингвистики, полилингвизма, психологии, поведенческой экономики и развития коммуникаций. Кроме того, обширный пул исследований по межкультурной прагматике открывает новые способы интерпретации языковых явлений в ситуативных учебных контекстах изучаемого языка [3, 4].

Социолингвистические теории о взаимосвязи языка и общества, социальной вариативности и вариантах речевого поведения, дискурс-анализ, а также интерпретативный анализ детально объясняют эмпирические данные, полученные в естественном ситуативно-обусловленном

контексте коммуникации [3, 5–7]. Такие данные абсолютно независимы, поскольку выявляются в результате не «контролируемых речевых интеракций, а *prigori* предопределенных инструментами отбора информации конкретного исследователя» [7, 8], а являются отражением спонтанного речевого акта [9, 10].

Отдельную группу составили наблюдение и техника «парадокс наблюдателя» (Observer's Paradox, по У. Лабову), с помощью которых оцениваются речевое поведение и речевые умения обучающихся [11]. Парадокс заключается в том, что исследователь стремится получить данные о повседневно-бытовой речи информантов, когда за ним не ведется систематическое наблюдение. Информанты, в свою очередь, в условиях наблюдения стремятся говорить, используя нормативный язык, соответствующий литературному стандарту. Иными словами, эмпирический материал свидетельствует об изменении поведения говорящих, которые подстраивают свою речь под интервьюеров-исследователей. Используемый для функциональных описаний и выявления закономерностей дедуктивный метод также нашел применение [12].

Сочетая количественные и качественные исследовательские и объяснительно-интерпретативные методы, такие как лонгитюдный анализ (долгосрочное исследование как метод «продольных срезов» усвоения второго / иностранного языка), изучение социальных сетей (рассмотрение социальных отношений в терминах теории сетей), контент-анализ, представляется возможным поддержать точку зрения китайского исследователя Б. Жэнга, полагающего, что со временем студенты, изучающие английский язык, становятся более активными участниками в социальных сетях в формате письменного общения. Участие в онлайн-дискуссиях и постах позитивно сказывается на баллах за письменные тесты. Отмечается также усложнение синтаксических конструкций и передача глубокого смысла прочитанного, что свидетельствует о когнитивном потенциале студентов [13]. Кроме того, участие в дискуссиях в блогосфере с преподавателями и другими студентами способствует интенсификации и динамизму общения, а также смене привычной модели поведения. Отмечается факт отсутствия доминирующей роли преподавателя. В данных условиях представляется возможным переключить внимание обучающихся с преподавателя, осуществляющего контроль над навыками и умениями, на конечные цели изучения языка. Постепенно студенты приобретают способность генерировать новое знание. Социальные сети как учебные и тренировочные площадки для формирования и закрепления навыков письма встраиваются в новую исследовательскую парадигму: интерактивные учебные платформы создают условия для самообучения и для обучения не только студентов, но и преподавателей. Такая учебная модель приводит к

тому, что авторитет педагога больше не имеет однонаправленного действия [14].

На широком фоне речевых культур выбор методологии, приемлемой для достижения коммуникативной компетенции, требует понимания социокультурных различий в стилях обучения. Представляется целесообразным создать инновационный учебный план, используя оригинальные материалы, автором которых является практикующий преподаватель, осознающий необходимость держать студента в рамках полезных, практических и достижимых целей по овладению коммуникативными навыками интерактивного общения.

Исследование и результаты

В современных условиях наделенный критическим мышлением преподаватель задает себе вопросы: «Кто я?», «Что я представляю собой как профессионал?», «Какому языку я должен научить студента?». Именно последний вопрос нам представляется наиболее сложным для ответа. В обществе годами складывалось мнение, что лучшими преподавателями иностранных языков являются его носители, а не выпускники специализированных учебных заведений. Кроме того, с легкой руки теоретиков дескриптивной структурной лингвистики лингводидакты и методисты превратили довольно поверхностный термин «*носитель языка*» в один из центральных. С его помощью в процессе обучения иностранному языку они определяли идеал для подражания. Данный термин был также популярен среди так называемых прямистов, продвигавших в свое время «прямой метод» преподавания иностранного языка в качестве основного.

В данном контексте обращает на себя внимание точка зрения Т. Марра и Ф. Инглиш, которые полагают, что в деле преподавания английского языка именно носители могут нанести непоправимый урон, поскольку они не обладают необходимыми экспертными знаниями и профессиональными компетенциями, они не натренированы быть учителями. Именно поэтому носители языка подрывают качественные показатели профессии учителя, поскольку только дипломированный выпускник, вложивший усилия, время, а порой и материальные ресурсы в свое профессиональное становление, может считаться квалифицированным педагогом. По мнению авторов, именно дипломированные преподаватели должны владеть правом на профессию [1]. Поэтому вряд ли в настоящее время сколько-нибудь серьезно стоит воспринимать понятие «носитель языка», которое утратило значение исключительно качества.

Таким образом, в практике TESOL наметилась некая брешь или пустота, которую Т. Марр и Ф. Инглиш определяют как «*language*»

shaped hole» [1. Р. 78]. Ситуация неизбежно осложнилась разнотечением данного ситуативного контекста различными группами, имеющими прямое или косвенное отношение к образовательному процессу: студентами, их родителями, образовательными учреждениями и руководящими работниками университетов. По мнению многих специалистов и исследователей, из процесса преподавания и обучения язык ушел безвозвратно. Вернуть его можно лишь при одном условии: сформировать у преподавателей понимание, как различные группы населения пользуются языком в реальности (социолингвистический аспект) и как контекст и коммуникативные ситуации влияют на используемые формы существования языка (прагматический аспект). Исключительно стойкая сформированность социокультурной компетенции преподавателя позволит его ученикам работать с ним в команде и протраивать свою учебную траекторию в соответствии с существующими в реальности языковыми и дискурсивными практиками. Кроме того, в силу сложившегося распространения и доминирования полицентричного английского языка в глобальном мире, в том числе не без помощи маркетинговых стратегий, следует признать его роль в качестве языка *Lingua Franca* (языка макропосредника), к которому прибегают в условиях международного общения сотрудники мультинациональных компаний, работающие с иностранными партнерами и развивающие сетевую профессиональную коллаборацию.

Важно обращать внимание на формирование прагматической компетенции у студентов, которую можно определить как «совокупность знаний, правил построения высказываний, их объединения в текст (дискурс), умения использовать высказывания для различных коммуникативных функций, умения строить высказывания на иностранном языке в соответствии с особенностями взаимодействия коммуникантов, что выражается в способности построения высказывания в соответствии с коммуникативной и прагматической целью <...> нужно различать смыслы, которые хочет выразить говорящий» [15. С. 89].

Отвечая на вопрос: «Какой язык изучают студенты?», среднестатистический преподаватель однозначно ответит: «стандартизированный или литературную форму общенационального языка». В реальности же полифоничный английский язык существует в различных формах. Можно предположить, что всеобщее заблуждение о степени владения иностранным языком основано на том, что учебники по грамматике написаны как правила-предписания. Иными словами, цель грамматики – описать нормированный и кодифицированный «правильный» язык так, как на нем *должны* говорить. Социолингвисты и антропологи, напротив, *описывают, анализируют и объясняют* то, как в действительности говорят люди, как они используют язык. В 7-м издании «Введения в социолингвистику» отмечается, что «практикующие линг-

висты должны сосредоточить свое внимание не на правилах-предписаниях, а на правилах, которые формулируются в головном мозге говорящих, поскольку они сами создают язык, на котором говорят и который является их know-how» [16. Р. 3].

Уместным будет вспомнить, что еще Н. Хомский усматривал существенную разницу между тем, что он называл *competence* и *performance*. По утверждению исследователя, «делом лингвиста является описать то, что говорящие знают о своем языке, т.е. “компетенцию”, а не то, как говорящие узуально используют свой язык, т.е. “свою речь”» [Ibid. Р. 4]. Ниже он отмечал, что «лингвистическая теория имеет дело исключительно с идеальным говорящим-слушающим в условиях полной однородности речевого сообщества, члены которого прекрасно владеют языком. <...> Для того, чтобы изучить и оценить речь (исполнение), мы должны учитывать целый ряд факторов, в числе которых стоит компетенция (знание языка) говорящего-слушающего. В этом смысле изучение языка ничем не отличается от эмпирического изучения других комплексных явлений» [Ibid. Р. 4].

Студенты, участвующие в образовательных проектах и программах социальной мобильности, первыми начинают осознавать различие между тем языком, которым они уже владеют, и тем, с которым происходит знакомство в реальной жизни. Попав в другую среду за рубежом, они начинают понимать процессы, постоянно происходящие в языке, и отмечают языковые изменения. Исследователь С. Пинкер эмоционально охарактеризовал реальный язык, который, по его мнению, «говорящие то и дело тянут и толкают в разные стороны, как им заблагорассудится» [17. Р. 74]. Именно поэтому, на наш взгляд, преподавателям сегодня необходимо владеть методологией лингвистического описания и анализа, способствующей созданию такой образовательной среды, в которой возможно сформировать у студентов навык адекватно интерпретировать факты и явления языка и речи, воспринимая их целостно, во всей сложности изучаемых явлений и процессов.

Контекстуально обусловленная природа коммуникативного подхода обучения с новой силой привлекает всеобщее внимание. Следует заметить, что вряд ли стоит в настоящий момент говорить о данном подходе с позиций научных представлений XX в., когда о нем впервые заговорили во весь голос. Такие факторы и неотъемлемые свойства, как *идентичность личности и социальное поведение*, являются центральными элементами современной коммуникативной методики. Не только язык определяет сообщество, но и сообщество, в свою очередь, определяет формы и использование языка.

Таким образом, учебно-ситуативный контекст, ориентируясь на речь, которая рассматривается в совокупности факторов ее порождения: *кто говорит, с кем, когда, почему, где, с какой целью общается,*

предполагает сознательный поиск студентами ответов на данные рамочные вопросы.

Именно с развитием коммуникативно ориентированного подхода теории и практики сошлись во мнении, что «при функционировании языка в общении реализуется не некая абстрактная норма или система, а те их варианты, которые представлены у говорящих, слушающих, читающих и пишущих в повседневном общении» [18. С. 182]. Иными словами, обращение студентов к языковым явлениям из реальной жизни обеспечивает им владение инструментальным английским языком. При этом одинаково важны нормы и цели, свойственные обучающимся в конкретной ситуации общения, а также средства достижения этих целей. Как результат, у студентов происходит постепенное формирование лингвистической и коммуникативной компетенций, ментальной картины и концептосферы изучаемого языка и культуры.

Преподаватели кафедры делового иностранного языка Института экономики, управления и природопользования Сибирского федерального университета (с 1.09.2020 г. – Институт экономики, государственного управления и финансов Сибирского федерального университета) ориентируют студентов после окончания университета осознавать социальную ответственность на рабочем месте. Иными словами, мы работаем в четком соответствии с дидактическим подходом, в основе которого лежит консенсус с академическими теоретиками и ведущими практиками по определению так называемого сервильного отношения к обществу. Такое отношение, по сути, выступает одновременно обучающей и учебной стратегией и рассматривает общественное и профессиональное служение обществу как расширение и обогащение учебного опыта. Кроме того, подобное отношение учит начинающего сотрудника организации гражданской ответственности за результаты своей профессиональной деятельности, что, по мнению исследователя А. Вурра, работает в конечном итоге на консолидацию общества [19. Р. 1].

Отличительной особенностью курсов дисциплин «Профессиональный английский язык», «Деловой иностранный язык», «Иностраннный язык в бизнес-пространстве» выступает стремление преподавателя научить студента работать во взаимодействии, кооперироваться с коллегами и находить взаимовыгодные решения для всех участников в рамках заданных ситуаций. Преподаватели кафедры делового иностранного языка следуют за такими исследователями, как Х. Бёрнз, который в свое время писал о переходе к социально ориентированной педагогике: «...язык как учебная дисциплина перестает быть исключительно аудиторным предметом. Язык необходимо изучать во взаимодействии с людьми и для использования его в общественных целях» [20. Р. 291].

Бурные технологические прорывы современности требуют переосмысления педагогики грамотности. Что означает быть грамотным в

третьем тысячелетии? Быть грамотным сегодня – это, безусловно, не только иметь сформированные традиционные компетенции: уметь читать и писать, но знать и владеть стратегиями, необходимыми для осуществления коммуникации с применением новых технологий. Еще в 1996 г. исследовательская New London Group ввела в обиход термин «мультиграмотность», которым обозначали уровень владения технологиями. Расширяя понимание грамотности, мультиграмотность предполагает осознание важности культурной и лингвистической диверсификации и мультимодальных репрезентаций. Так, например, ученые, занимающиеся изучением новых видов грамотности, полагают, что с точки зрения социокультурной перспективы чтение и письмо подразумевают множественные формы грамотности, которые актуализируются в различных социальных контекстах и проявляют себя через культурную идентичность [21].

Предшествующие научные исследования, посвященные изучению второго языка с помощью компьютерных технологий на ступени после среднего образования, предполагали в свое время, что социальные сети могут облегчить студентам обмен идеями и знаниями в формате письменного общения, развивая их академический потенциал в процессе использования неродного языка, закрепляя их умения писать на втором языке и постепенно повышая их уверенность и мотивацию по развитию языковых и речевых компетенций [22]. Использование социальных сетей в качестве каналов связи может быть потенциально полезным для студентов в силу того, что через эти инструменты они могут закрепить навык осуществлять коммуникацию на английском языке как естественном средстве общения, постепенно приближая свой языковой уровень к более академическому формату письменного английского языка. Участвуя в групповых блогах и учебных форумах, студенты свободно выражают на письме собственные мысли по изученному материалу, вступают во взаимодействие и дискуссии с одноклассниками и преподавателями и отстаивают свою точку зрения, демонстрируя при этом высокую степень понимания обсуждаемого предмета.

В новых условиях, сложившихся в российских вузах весной 2020 г., преподавателям иностранного языка необходимо было определить для себя ведущие приоритеты, а именно: какой формат проведения занятий использовать, каково должно быть соотношение контактных часов и работы онлайн с применением средств электронного обучения и дистанционных образовательных технологий и т.д. В логике сбалансированных подходов смешанного обучения необходимо было в короткие сроки отойти от традиционных методов обучения в аудитории, в основе которого лежало интерактивное общение со студентом в реальном времени. Практически все преподаватели перешли на включенное дистанционное обучение и несинхронный режим преподавания

/ обучения, в результате которого доступ к учебным материалам осуществляется на электронной платформе обучающего курса. В рамках последнего предполагается как индивидуальная, так и групповая работа. Таким образом, преподаватель должен быть готовым технологически организовывать свой курс в соответствии с принципами эффективного обучения и получения положительных результатов независимо от существующих объективных условий, должен работать на опережение и заранее предвидеть ответы на вопросы.

По мере усиления учебной автономии студента могут меняться функциональные роли преподавателя и степень его социальной ответственности. Одновременно с этим прямое обучение предполагает функцию преподавателя быть фасилитатором учебного процесса. Например, исследование В. Томберга, М. Лаанпере, Т. Лея и П. Нормака посвящено изучению преподавательского контроля в условиях создания и ведения блогов как учебной среды. Ученые приходят к выводу, что даже в условиях группового обучения, когда основные обучающие методы опираются на конструктивистские подходы (когда ментальная конструкция основывается на когнитивных стратегиях, предшествующем опыте, пристрастиях и ожиданиях), преподавателю необходимо контролировать учебную деятельность с целью создания благоприятных условий для самостоятельного обучения. Чтобы не быть пассивным наблюдателем процесса, ему необходимо выполнять множественные роли: задавать вопросы, быть исследователем, преподавателем и одновременно облегчать задачи, стоящие перед студентами, приходя на помощь и объясняя социально обусловленные явления и факты [14].

Так, например, ситуация, сложившаяся в российских университетах в весеннем семестре 2019–20 учебного года и осеннем семестре 2020–21 учебного года, обусловила преподавание дисциплины «Деловой иностранный язык», предназначенной для студентов направления подготовки 38.03.02 Менеджмент, профиля подготовки 38.03.02.05 Международный менеджмент в формате смешанного обучения на платформе Moodle. Принципы, взятые за основу преподавания курса, отражают методологические подходы, описанные выше. Планируемые результаты обучения предполагают формирование общекультурной компетенции ОК-4: способность к коммуникации в устной и письменной формах на русском и иностранном языках для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия, а также профессиональной компетенции ПК-12: умение организовывать и поддерживать связи с деловыми партнерами, используя системы сбора необходимой информации для расширения внешних связей и обмена опытом при реализации проектов, направленных на развитие организации (предприятия, органа государственного или муниципального управления). Комплексная тео-

ретико-лингвистическая, практическая и информационно-аналитическая подготовка студентов способствует решению коммуникативных задач в различных областях социально-культурной, профессиональной и научной деятельности. Аутентичный материал, адаптированный к задачам подготовки и достижению цели курса «Деловой иностранный язык», отражает не только традиционную тематику «Recruitment» / «Employment», «Applying for a Job», «Job Interview», но и «Business Culture vs National Values and Character», что дало возможность осуществить более глубокий анализ организационной культуры в разных странах.

Изучение темы «Future Job Trends» помогло студентам оценить особенности формирования рынка труда на региональном, федеральном и глобальном уровнях. Оригинальный текстовый материал «Ways to Win at Work» и «The Biggest Mistakes of Interviewers» помог студентам визуализировать структуру проведения интервью, принять участие в симуляционной ролевой игре и ответить на так называемые Behavioural-Based questions. Результатом стало сформированное умение задавать точечные вопросы, умение правильно отвечать на вопросы менеджера по персоналу, прогностически предвидеть сложные для ответа вопросы и с успехом выходить из трудных ситуаций, максимально приближенных к реальным. Скрупулезно отобранный аутентичный видеоматериал из YouTube явился тренировочной базой для отработки ключевых слов и клишированных выражений в ситуативно-обусловленном контексте.

Тематический блок «Roles and Responsibilities of Directors» представил студентам широкую палитру функциональных ролей управленцев среднего и высшего звена, специфицируя особенности и различия в англо-саксонской культуре, существующие между двумя видами ответственностей и типами управления, так называемыми Performance and Conformance Roles of Directors.

Отдельного внимания заслуживает подборка текстов из австралийского профессионального журнала Human Resources Director, которая в самом общем виде отражает управленческие идеи и тенденции, касающиеся современной организационной культуры на предприятии, типы менеджмента, иерархию структурных подразделений. Видеосюжеты, взятые из YouTube, логически дополняют теоретический материал и информационно-аналитические тексты. Короткие видеотренинги для менеджеров, как проводить брифинги, что делать в кризисных условиях, с какими проблемами могут столкнуться высшие управленческие круги, расширяют профессиональное видение будущих выпускников и постепенно формируют их профессиональные компетенции. Элементы визуальной культуры, динамизм подачи материала, непринужденная атмосфера на рабочем месте учат студентов Института эко-

номики, государственного управления и финансов поведенческим стратегиям и коммуникативным практикам.

Содержательный контент учебных текстов нацелен на создание ментальной профессиональной картины будущего выпускника Института экономики, государственного управления и финансов Сибирского федерального университета. Самостоятельная проработка нового лексического материала по тематическим группам способствует запоминанию метафорических выражений, с помощью которых создаются яркие образы. Студентам экономического факультета по силам выполнять такие задания, как «Will you explain the metaphor identifying the managing director with a conductor orchestrating diverse activities of musicians into a purposeful concerto?».

Способность к рефлексии – это использование возможности для студентов критически оценивать свой учебный опыт, наблюдения и сопоставлять их с учебными задачами. Рефлексивное письмо помогает развить аналитическое и критическое мышление, а также способствует личностному и профессиональному росту. Эффективная рефлексия является залогом создания связей между содержанием дисциплины и последующей профессиональной деятельностью; оправдывает ожидания и предлагает критерии оценок; предполагает обратную связь от преподавателей и работодателей; включает возможность для студентов критически анализировать представления и теоретические концепции. Наука определяет различные модели рефлексии, основная цель которых – предложить студенту инструкцию-шаблон по проведению анализа и оцениванию своего профессионального вклада в общественно значимую деятельность.

Так, после изучения темы «Digital Cowboys' / Play Station Generation» студенты обсудили в аудитории, а затем написали доклад и представили групповой проект на тему «Social, Economic and Technological Change», демонстрируя умение анализировать и обобщать изученный материал, высказывать критические суждения, употребляя релевантные для ситуации лексические единицы и синтаксические конструкции, соблюдая речевые и жанровые особенности.

В рамках темы «Organisational Culture» было предложено рассмотреть способы повышения оргкультуры, как мотивировать сотрудников работать лучше, изучить причины абсентизма, познакомиться с факторами, которые можно использовать в качестве инструментов, влияющих на внутреннюю мотивацию работников, а также с факторами, мешающими развитию корпоративной политики, всесторонне проанализировать феномен мониторингования и контроля на рабочем месте, на конкретном видеоматериале познакомиться с классическими и новейшими теориями лидерства и разобрать кейсы (Steve Jobs Leadership & The Best Leadership Development Strategy).

Не осталась без внимания тема «Coronavirus Pandemic». С использованием богатого языкового материала из открытых источников сети Интернет, сайтов Voice of America, BBC, YouTube была отработана ключевая лексика, в сравнительно-сопоставительном аспекте рассмотрены подходы борьбы с новой коронавирусной инфекцией в рамках различных национальных культур, изучены заголовки в ведущих англоязычных СМИ, выполнены задания на аудирование «Low-Tech Japan Challenged while Working from Home During Pandemic» и написано эссе «Self-isolation Practice and Stay at Home Policy Worldwide».

Завершающим этапом в курсе делового иностранного языка явилось обсуждение новых тенденций глобального образования на примерах текстов из журнала *Sydney Alumni Magazine*: «Our Global Future» и «A New Era of Business Education». Студентам была предоставлена возможность самостоятельно изучить материал о новейших образовательных парадигмах, отобрать ключевые слова и выражения, поработать со словарями, найти и прокомментировать неологизмы, коллокации и метафорические выражения и сравнить систему высшего образования России с общемировыми практиками.

Заключение

Таким образом, гибкий подход к наполнению электронного курса «Деловой иностранный язык» способствовал закреплению принципов коммуникативной методики, которая может использоваться не только исключительно в личном общении между преподавателем и студентом (one-on-one communication) для развития навыков говорения, но и в процессе письменной деятельности и отработки навыков чтения в формате асинхронного обучения. В последних случаях студент участвует в интерпретации значения, выбирает способ выражения на письме, проводит семантический анализ лексических единиц в заданном контексте.

Ситуативность представляет собой средство речевой мотивации, улучшающее развитие речевого умения. По сути, данная максима означает достижение знаниевой основы в языках – фонетической, грамматической, семантической, стилистической и синтаксической. Еще один принцип, на который опирается коммуникативный подход, связан с новизной, помогающей развивать способность перефразирования, механизм комбинирования, инициативность высказывания, темп речи и особенно стратегию и тактику говорящего [23].

Иными словами, конечной целью коммуникации может быть формирование у студентов металингвистических компетенций, соответствующих синтаксической, дискурсивной и социальной правильности и адекватности. Важнейшим теоретическим положением, определяющим эффективность процесса формирования прагматической ком-

петенции, является соблюдение закономерностей реального общения в процессе овладения средствами коммуникативной прагматики» [15. С. 89]. Прагматические ошибки возникают, как правило, когда употребление кодифицированной языковой формы не соответствует коммуникативной ситуации. Как результат, происходит нарушение языковой культурной привычки собеседника.

Разумеется, для проведения существенных реформ в сфере преподавания и изменения учебных парадигм совершенно недостаточно пересмотреть цели обучения, провести аудит учебных материалов и фонда оценочных средств. Необходимым и значимым шагом для достижения положительных результатов является оценка соответствия практикующих преподавателей иностранного языка квалификационным требованиям педагога быть модератором всеобъемлющего процесса и медиатором по формированию лингвистической, коммуникативной и межкультурной компетенций обучающихся.

Опираясь на диахронический анализ доминантных концептов и процедур в области овладения иностранными языками, можно с уверенностью утверждать, что развитие лингводидактических приемов и методов характеризуется постоянной эклектичностью. При этом важно понимать, что коммуникативный подход позволяет использовать в учебном процессе различные доминантные идеи и процедуры. Одновременно с этим прагматические принципы и установки помогают преодолеть ограниченность статичных представлений о том, кого мы должны обучать, как и для чего.

С прагматико-функциональным подходом, на наш взгляд, связано понимание свободы, а не строгого предписания. В настоящее время выпускники университетов стремятся получить прикладное, т.е. практикоориентированное образование. Сбалансированное сочетание контактной работы с преподавателем в аудитории и внеаудиторных практик и самостоятельной работы, включая подготовку по иностранному языку для специальных целей на электронных платформах и использование социальных сетей, расширяет специальные знания, формирует комплексные языковые умения и повышает профессиональную и гуманитарную культуру обучающихся.

Литература

1. *Marr T.* English F. Rethinking TESOL in Diverse Global Settings The language and the teacher in a time of change // English Australia Journal. 2019. Vol. 35, № 2.
2. *Russo S.L., Osborne L.A.* The Globally Competent Student. URL: <http://www.aplu.org>international-programs>
3. *Kecskés I.* Intercultural Pragmatics // Applied Linguistics. 2014. Vol. 35, is. 5. P. 621–624. DOI: 10.1093/applinamu042
4. *Kecskés I.* Context-dependency and impoliteness in Intercultural communication // Journal of Politeness Research. 2017. Vol. 13 (1). P. 7–31. DOI: 10.1515/pr-2015-0019.

5. **Гришаева Е.Б.** Типология языковых политик и языкового планирования в полиэтническом и мультикультурном пространстве (функциональный аспект). Красноярск : Изд-во КрасГУ, 2006. 277 с.
6. **Turnbull M.** There is a role for the L1 in second and foreign language teaching, but... // Canadian modern language review. 2001. Vol. 57, is. 4. P. 531–540.
7. **Félix-Brasdefer J.C.** Pragmatic development in the Spanish as a FL classroom; A cross-sectional study of learner requests // Intercultural Pragmatics. 2007. Vol. 4, is. 2. P. 253–286.
8. **Golato A.** Naturally Occuring Data. The Routledge Handbook of Pragmatics / eds by A. Barron, Y. Gu, G. Steen. Milton Park ; New York : Routledge, 2017. P. 21–26.
9. **Al-Surm M.** Authentic ESL spoken materials: Soap opera and sitcom versus natural conversation. Northern Arizona University, 2012.
10. **Al-Surmi M.** Review: Qualio (2009). Television Dialogue: The Sitcom Friends vs. Natural Conversation // Philadelphia: John Benjamins. 2012. Vol. 7, is. 1. P. 117–120.
11. **Labov W.** Principles of Linguistic Change. Blackwell Publishers, 1994.
12. **Hull C.** Principles of Behavior. New York : Appleton-century company, INC., 1943. P. 14–16.
13. **Zheng B.** Social media and classroom writing: Participation, interaction, and collaboration (Doctoral dissertation). Irvine : University of California, 2013.
14. **Tomberg V., Laanpere M., Ley T., Normak P.** Sustaining teacher control in a blog-based personal learning environment // The International Review of Research in Open and Distance Learning. 2013. № 14 (3). P. 109–133.
15. **Лу Дань.** Формирование прагматической способности как фактор развития российских кадров прикладного уровня // Педагогическое образование в России. 2016. № 12. С. 88–91.
16. **Wardhaugh R., Fuller J.M.** An Introduction to Sociolinguistics. 7th ed. John Wiley & Sons, Inc., 2015.
17. **Pinker S.** The Stuff of Thought. New York : Viking, 2007.
18. **Баранов А.Н.** Введение в прикладную лингвистику : учеб. пособие. М. : Едиториал УРСС, 2001. 360 с.
19. **Wurr A.J.** Writing for Engagement. The TESOL Encyclopedia of English Language Teaching, First Edition / ed. by John I. Lontas (Project Editor: Margo DelliCarpini). John Wiley & Sons, Inc., 2018. DOI: 10.1002/9781118784235.eelt0520
20. **Byrnes H.** Perspectives // The Modern Language Journal. 2011. № 95 (2). P. 291–307. DOI: 10.1111/j1540-4781.2011.01181.
21. **Black R.W.** Adolescents and online fan fiction. New York, NY : Peter Lang, 2008.
22. **Ware P., Kern R., Warschauer M.** The development of digital literacies // Handbook of second and foreign language writing / eds. by P.K. Matsuda, R.K. Manchón. Berlin : De Gruyter Mouton, 2016. P. 307–328.
23. **Лемайкина Л.М., Пузаков А.В.** К проблеме методики преподавания иностранных языков на неязыковых специальностях («Психология») // Вестник Мордовского университета. 2004. Т. 14, № 1-2. С. 80–82.

Сведения об авторе:

Гришаева Елена Борисовна – доктор филологических наук, доцент, заведующая научно-учебной лабораторией поведенческой экономики и развития коммуникаций, Институт экономики, государственного управления и финансов, Сибирский федеральный университет (Красноярск, Россия). E-mail: egrishaeva@sfu-kras.ru; e-grishaeva@mail.ru

Поступила в редакцию 12 ноября 2020 г.

PRAGMATIC AND FUNCTIONAL APPROACHES IN TEACHING / LEARNING OF A PROFESSIONALLY- ORIENTED FOREIGN LANGUAGE

Grishaeva E.B., D.Sc. (Philology), Associate Professor, Head of the Behavioural Economics and Communication Development Laboratory at the Institute of Economics, Finance and Public Administration, SibFu (Krasnoyarsk, Russia). E-mail: egrishaeva@sfu-kras.ru; e-grishaeva@mail.ru

DOI: 10.17223/19996195/52/9

Abstract. Teaching and learning of a professionally-oriented language in the High School is viewed from a multidisciplinary approach. Pragmatic and functional components are considered to be the core ones in a teaching and learning process. The targeted request of the university students aims at the formation of universal cultural and professional competences. The students need to study theoretical materials in Macroeconomics, the Economy of Enterprise, Corporate Management, Organisational Culture of Global Corporations and Multinationals, International Management, Crisis Management, Negotiations, Advertising, Marketing etc. A complex theoretical, linguistic, practical, informational and analytical training of students enables communicative problem-solving in varied spheres of the social, cultural, professional and academic activities, and efficient communication with international partners in oral and written formats. It is also focused on professional and personal self-studying as well. The paper depicts methodology and specific approaches that had been worked out in course of the following disciplines: “Professionally-oriented English”, “Business English” and “English in the Business Environment” for the students of the educational streams 38.03.01 “Economics” and 38.03.02 “Management” at the Institute of Economics, Finance and Public Administration at Siberian Federal University (Krasnoyarsk, Russia). A professionally-oriented foreign language teaching experiences another span of the educational paradigm challenging timely transformation of varied processes in the sphere of High Education in the Russian Federation. The subject matter of the Applied Linguistics is a foreign language teaching including methodology. There is an axiom proposition regarded applied issues in the sphere in question: they are directed towards a functional optimization of the real language and a language that is considered to be a means of instruction in the High School. Along with a so called “engineer approach”, optimization is defined by a task. In the case of ours it might be students’ satisfaction of their demands aimed at receptive and productive skills acquisition necessary for business and professional communication. Different stakeholders, such as students and their parents, University managerial circles, the Ministry of High Education and Science. The Russian high educational establishments survive differently a transformative stage accompanied by a set of complicated and controversial structural processes. Gradual renovation of concepts and terminology intertwined with language methodology is strongly noticeable nowadays. Moreover, applied linguists contribute greatly into efficient teaching of foreign languages (SLA – second language acquisition in the Western tradition). They are interested not only in language acquisition in the classroom, but in the speech acts and social interaction, as well as in interdisciplinary bonds with sociology of language, medicine and law. The author’s concept reflects practical experience in professionally-oriented language teaching in synchronous and asynchronous ways during the coronavirus pandemic in 2020.

Keywords: professionally oriented foreign language; interdisciplinary approach; communicative situation; intercultural pragmatics; social variety; pragmatic errors; metalinguistic competences.

References

1. Marr, T. English F. Rethinking TESOL in Diverse Global Settings The language and the teacher in a time of change. Bloomsbury Publishing, 2019. Reviewed By Angela Schuster. English Australia Journal, 2019, vol. 35, № 2.
2. Russo, S.L. & L.A. Osborne. The Globally Competent Student. Retrieved from <http://www.aplu.org>international-programs>.

3. Kecskés, I. (2014). Intercultural Pragmatics. *Applied Linguistics* Vol.35, Issue 5, December 2014, Pp. 621-624. <http://doi.org/10.1093/applinamu042>
4. Kecskés, I. (2017). Context-dependency and impoliteness in Intercultural communication. *Journal of Politeness Research*. Vol. 13 (1), pp. 7–31. DOI: 10.1515/pr-2015-0019.
5. Grishaeva, E.B. Language Policies Typology and Language Planning in Polyethnic and Multicultural Environment (Functional Aspect). Krasnoyarsk: KrasGU University Press, 2006. 277 p.
6. Turnbull, M. (2001). There is a role for the L1 in second and foreign language teaching, but... *Canadian modern language review* Vol. 57, Issue 4, Pp. 531-540. University of Toronto Press.
7. Félix-Brasdefer, J.C. (2007). Pragmatic development in the Spanish as a FL classroom; A cross-sectional study of learner requests. *Intercultural Pragmatics* Vol 4, Issue 2, Pp. 253-286. De Gruyter Mouton.
8. Golato, A. (2017). Naturally Occurring Data. The Routledge Handbook of Pragmatics (A. Barron, Y. Gu, G. Steen, eds.), Milton Park and New York, Routledge, Pp. 21-26.
9. Al-Surm, M. (2012). Authentic ESL spoken materials: Soap opera and sitcom versus natural conversation. Northern Arizona University.
10. Al-Surmi, M. (2012). Review: Qualio (2009). Television Dialogue: The Sitcom Friends vs. Natural Conversation. Philadelphia: John Benjamins. Vol. 7, Issue 1, Pp. 117-120.
11. Labov, W. Principles of Linguistic Change (1994). Blackwell Publishers.
12. Hull, C. Principles of Behavior. New-York: Appleton-century company, INC., 1943. Pp. 14-16.
13. Zheng, B. (2013). Social media and classroom writing: Participation, interaction, and collaboration (Doctoral dissertation). University of California, Irvine.
14. Tomberg, V., Laanpere, M., Ley, T., & Normak, P. (2013). Sustaining teacher control in a blog-based personal learning environment. *The International Review of Research in Open and Distance Learning*, 14(3), 109–33.
15. Li Dan' Ли Дань. Pragmatic ability formation as a factor of the Russian staff. Pedagogical Education in Russia. 2016. № 12. P. 88-91.
16. Wardhaugh R. and Janet M. Fuller. An Introduction to Sociolinguistics, Seventh Edition. 2015 John Wiley & Sons, Inc. Published 2015 by John Wiley & Sons, Inc.
17. Pinker, S. (2007). *The Stuff of Thought*. New York: Viking.
18. Baranov, A.N. (2001). Introduction in Applied Linguistics: A Students' Book. Moscow: Editorial URSS. 360 p., in Russian.
19. Wurr, A.J. (2018). Writing for Engagement. The TESOL Encyclopedia of English Language Teaching, First Edition. Edited by John I. Lontas (Project Editor: Margo DelliCarpini). John Wiley & Sons, Inc. DOI: 10.1002/9781118784235.eelt0520
20. Byrnes, H. (2011). Perspectives. *The Modern Language Journal*, 95(2), 291–307. doi. 10.1111/j1540-4781.2011.01181.
21. Black, R. W. (2008). *Adolescents and online fan fiction*. New York, NY: Peter Lang.
22. Ware, P., Kern, R., & Warschauer, M. (2016). The development of digital literacies. In P. K. Matsuda & R. K. Manchón (Eds.), *Handbook of second and foreign language writing* (pp. 307–28). Berlin: De Gruyter Mouton.
- Lemaikina, L.M.; Puzakov, A.V. (2004). Teaching methods of the foreign languages for the university students (majoring in Psychology). *Scientific Journal of Mordovia University*, 1-2, 80-82, in Russian.

Received 12 November 2020