

АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК В УСЛОВИЯХ ДИВЕРСИФИКАЦИИ РОССИЙСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

© 2012 Л.Н.Ястребова

Томский политехнический университет

Статья поступила в редакцию 22.06.2012

В данной статье обосновывается необходимость учета статуса преподаваемых языков при проектировании процесса диверсификации в область высшего языкового образования. Особая роль при этом отводится английскому языку как второй педагогической специальности.

Ключевые слова: диверсификация, языковое образование, лингвист-преподаватель, английский язык на базе немецкого.

На настоящем этапе развития научного знания диверсификация понимается обобщенно как обновление в сторону разнообразия на базе принципа дополнительности, имеет экономическую первооснову и обусловлена глобализационными процессами. Диверсификация рассматривается в качестве основного условия подготовки преподавателей высшей школы, соответствующих современным требованиям¹.

Анализ научной литературы позволил нам заключить, что публикации последних лет широко постулируют необходимость построения новой парадигмы российского образования, вызванное вхождением России в единое образовательное пространство. Упоминание Болонского процесса, ставшего «своеобразным проводником явления диверсификации из сферы зарубежного образования в сферу российского образования»², используется, на наш взгляд, большинством ученых *a priori* к обоснованию актуальности собственных исследований, особенно если они касаются проблем многоязычия. Практика показывает, что в нашей стране на этот счет сложилась противоречивая ситуация. Позиция Совета Европы по вопросу диверсификации и интенсификации изучения языков с целью поддержания языкового многообразия нашла положительный отклик в российском образовании. Однако на уровне разработчиков стратегии

и государственной образовательной политики проблема многоязычия носит в большей степени организационный характер. Речь идет о количестве и палитре изучаемых языков, как на уровне профессионального образования, так и в среднем звене³.

Теоретики и практики языкового образования констатируют тот факт, что на сегодняшний день теряется интерес ко многим ИЯ, кроме английского; сокращается количество школ и лицеев, где преподаются, к примеру, испанский, французский или немецкий языки. И.Л.Бим в своей статье⁴ рассуждает о неизбежности этого процесса в силу востребованности АЯ как *lingua franca* и предлагает каждой школе, региону и т.п. по возможности усилить позиции вытесняемых языков в качестве ИЯ2 или рекомендовать их изучение в качестве факультатива.

В результате реализации идеи плюрализма в среднем звене кардинально меняются условия институализированного обучения ИЯ. Так, характерную особенность процессу обучения ИЯ2 как педагогической специальности придает разный уровень языковой подготовки на момент поступления в вуз (от *beginners* до *elementary*). В плане же организации учебного процесса решающим фактором при комплектации групп является опыт изучения только ИЯ1. Традиционно, наибольший набор ведется на английском отделении, английский же язык наиболее востребован в качестве ИЯ2 на других отделениях языкового факультета. Более того, наметившаяся в последние годы тенденция сокращения набора на Романо-германском отделении ФИЯ в

¹ Ястребова Лариса Николаевна, ст. преподаватель кафедры иностранных языков энергетического института. E-mail: pvmash@sibmail.com

² Ростовцева В.М. Педагогический кадровый ресурс современного вуза в контексте диверсификации образования // Сб. науч. тр. по мат-лам IX российской науч. конф. «Мировая культура и язык: взгляд молодых исследователей». – Томск: 2009. Часть III. – С. 228 – 235; Коллегов А.К. Диверсификация как основная тенденция развития высшего педагогического образования в России // Вестн. Томского гос. пед. ун-та. – 2010. – № 4. – С. 12 – 16.

³ Ростовцева В.М. Педагогический кадровый ресурс современного вуза.... – С. 229.

³ Евдокимова Н.В. Проблемы многоязычия в преподавании иностранных языков [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.t21.rgups.ru/doc2010/2/10.doc> (Дата обращения: 4.11.2011).

⁴ Бим И.Л. Языковой плюрализм – веление времени // [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.ioso.ru/ts/s001221/bim.htm> (25.11.2011).

скором времени может привести к тому, что в одну группу по изучению АЯ как ИЯ2 попадут студенты с разными языками основной специальности (немецким, французским и т.п.).

Таким образом, сложившееся в настоящий момент противоречие между социальным заказом общества, нуждающегося в как можно большем количестве многоязычных и поликультурных личностей, и реальным положением дел в современном российском образовании, где главенствующую роль по-прежнему играет АЯ, свидетельствует об актуальности затрагиваемой в настоящей статье проблемы – факта консолидации АЯ как «глобального языка» (термин Д. Кристала), существенно затрудняющего процесс диверсификации языкового образования в России. До настоящего момента данная проблема специально не ставилась, а преломлялась исключительно через рассмотрение роли АЯ в мировом сообществе⁵ и образовательном пространстве с позиции категорий учебного предмета – *ESL, ELWS, ESP, EFL*⁶, национальных вариантов АЯ – *BE, AuE, AE, CnE*⁷ или международных сертификатов на знание АЯ – *FCE, CAE, CPE, TOEFL, IELTS*⁸.

Исходным мотивом к проведению собственного исследования палитры изучаемых языков послужил описанный Н.В.Евдокимовой опыт обучения четырем языкам *одновременно*. По эмоциональной оценке ученого, широкий диссонанс в научной среде вызвала попытка Н.В.Барышникова, автора уникальной «мультилингводидактики», говорить об АЯ как о базовом, «доминантном» языке, аргументируя это тем, что обучаемые владеют им лучше, чем другими «соизучаемыми» языками⁹.

⁵ Камшилова О.Н. Английский язык как lingua franca: функция языка или языковая форма? [Электронный ресурс]. Режим доступа: [ftp://lib.herzen.spb.ru/text/kamshilova_6_16_61_74.pdf](http://lib.herzen.spb.ru/text/kamshilova_6_16_61_74.pdf) (25.11.2010); Артемьева Е.Ю. Глобальный английский язык как фактор сохранения языкового плюрализма в международном сообществе // Вестн. Нижегородского ун-та им. Н.И.Лобачевского. Сер. «История. Политология. Международные отношения». – 2003. – № 1. – С. 363 – 375.

⁶ Бондаренко С.В., Бондарева Л.А. Английский язык в образовательном пространстве // Сб. науч. тр. по мат-лам междунар. конф. «XXII Дульзонские чтения». – Томск: 2000. – Ч. I. – С. 6 – 10.

⁷ Гончарова Н.А., Кретинина Г.В. Принципы развития иноязычной лингвистической компетенции студентов-филологов (на материале национальных вариантов английского языка) // Вестн. Челябинского гос. пед. ун-та. – Челябинск: – 2009. – № 2. – С. 32 – 39.

⁸ Вернигорова В.А. Целесообразность преподавания английского языка по системе IELTS в высших учебных заведениях России. Международные сертификаты: мода или необходимость? // Молодой учёный. Сер. «Педагогика». – 2010. – № 12 (23). – Т. II. – С. 96 – 100.

⁹ Цит. по: Евдокимова Н.В. Проблемы многоязычия в преподавании иностранных языков [Электронный ре-

Целенаправленное изучение проблемы определения языка-доминанта в условиях формирующегося искусственного субординативного трилингвизма с позиций континуумного подхода¹⁰, позволяет нам присоединиться к группе противников идеи Н.В.Барышникова. Согласившись с доводами критикующих относительно роли РЯ, Н.В.Евдокимова отмечает, что аргументация ведется в логике *последовательного* изучения ИЯ, а не с позиции *одновременного* обучения многоязычию¹¹. Данное замечание и стало отправной точкой для раскрытия заявленной проблемы, сформулированной нами в виде вопроса: *при какой последовательности изучения конкретных языков усвоение ИЯ2 будет более эффективным? и какова роль ИЯ1 при изучении ИЯ2: язык-опора или язык-посредник?* Вторая часть вопроса в силу своей принципиальной важности для методики обучения ИЯ2 требует отдельного рассмотрения, поэтому условно от нее отграничимся и остановимся на первой части вопроса.

Прежде, обозначим конкретные условия обучения. В нашем случае, это особенности *русско-немецко-английского* трилингвизма.

Исходя из общеизвестной аксиомы о легкости изучения каждого последующего языка, можно с уверенностью говорить, что изучение АЯ как ИЯ2 проходит в самых благоприятных условиях, во многом благодаря действию двух факторов: генетической близости АЯ и НЯ, а также особого статуса АЯ в современном мировом сообществе.

С другой стороны, анализ данной ситуации не должен ограничиваться рассмотрением с чисто лингвистических и/или социокультурных позиций. Проблема трудоустройства выпускников языковых вузов и факультетов, часто обсуждаемая на молодежных форумах¹², говорит о необходимости *комплексного* подхода. Следовательно, можно гипотетически предположить, что хорошее знание двух ИЯ, иначе, *сбалансированное* владение обоими ИЯ, достигается именно при такой последовательности изучения языков: НЯ (ИЯ1) → АЯ (ИЯ2) и,

сурс]. Режим доступа: <http://www.t21.rgups.ru/doc2010/2/10.doc> (4.11.2011).

¹⁰ Ястребова Л.Н. К вопросу о теоретических основах формирования субординативного трилингвизма // Сб. науч. тр. по мат-лам III междунар. науч.-практ. конф. «Молодежь и наука: реальность и будущее». – Невинномысск: 2010. – Т. I. – С. 513 – 515.

¹¹ Евдокимова Н.В. Проблемы многоязычия в преподавании иностранных языков [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.t21.rgups.ru/doc2010/2/10.doc> (4.11.2011).

¹² см. тему: Диплом лингвист-преподаватель. Кем работать? <http://forum.cosmo.ru/index.php?showtopic=142463> (12.12.2011).

главное, содержит перспективу дальнейшего лингвосообразования специалиста и его конкурентоспособности на рынке образовательных услуг.

Все вышесказанное нуждается в научном обосновании и наглядной иллюстрации, что и формулирует цель настоящей работы. На наш взгляд, протекание в российском образовательном пространстве процесса диверсификации (здесь, обновления в сторону разнообразия изучаемых языков) на фоне продолжающейся глобализации АЯ будет успешно при более позднем, по сравнению с другими языками, специально организованном обучении этому языку. Иначе, ослабить «натиск» АЯ (по И.М.Синагатуллину) в условиях позднего многоязычия можно, придав ему статус ИЯ2.

Итак, изучение АЯ на базе НЯ обусловлено целым рядом благоприятствующих обстоятельств. К таким факторам мы, вслед за Н.В.Баграмовой, относим: 1) персональные факторы; 2) социокультурные условия; 3) индивидуальные факторы¹³. Каждый из них представляет собой некую совокупность, объединенную общей идеей. В условиях институализированного языкового обучения такой идеей может стать рассмотрение специфики формируемого трилингвизма с лингвистических, психологических и методических позиций, отражающих три стороны учебного процесса: *преподаватель – предмет – студент*, что соответствует вышесказанному требованию комплексного, т.е. многопланового, многоаспектного анализа данной ситуации.

Поскольку в нашей статье во главу угла поставлен особый статус АЯ, начнем наши рассуждения с рассмотрения *социокультурных условий*, формирующих особые отношения между языками, находящимися в контакте.

При анализе передовых педагогических технологий для обучения ИЯ2 мы склонны солидаризоваться с Н.В.Евдокимовой в том, что с точки зрения формирования «учебного многоязычия» (по Н.В.Барышникову) особый интерес представляет подход ЕвроКом, активизирующий уже имеющиеся, но еще не востребованные знания учащихся. По авторитетному мнению ученого, главную роль в «поиске и открытии знакомого в чужом», опирающимся на два лингвистических фундамента: 1) родство языков, 2) интернационализмы, играет первый, т.к. «он, далеко выходя за рамки лексики, позволяет обнаружить знакомое в чужом на языковом и

культурном уровнях: в звуках, в морфологии, в словообразовании и в синтаксисе»¹⁴.

Отечественные лингвистические и методические исследования по проблематике русско-немецко-английского трилингвизма, проведенные большей частью ученых в XX веке, также, косвенно или открыто, затрагивают вопросы генетического родства и исторических изменений, которые претерпели оба ИЯ, начиная с глубокой древности. Анализ научной литературы позволил нам заключить следующее. 1) Лексика АЯ генетически более гетерогенна, чем лексика НЯ¹⁵. 2) В центре лексической системы АЯ функционирует большое количество заимствованных слов и интернационализмов¹⁶, оттеснивших некоторую часть слов германского происхождения на периферию лексического фонда¹⁷. 3) Тем не менее, в английском и немецком языках сохранилось достаточное количество слов-когнатов¹⁸, а также сходных грамматических структур, способных облегчить изучение АЯ на базе НЯ (и наоборот)¹⁹.

Итак, экскурс в историю происхождения английских слов позволил нам рассматривать словарный состав современного АЯ не как *дихотомию*, противостояние двух ее составляющих: слов германского происхождения и греко-латинских заимствований, а как *континуум*, основной характеристикой которого будет переходность состояния в сторону последних. Позиционирование АЯ в качестве смешанного латино-немецкого языка (по Дж. Хьюзу) подтверждает факт генетического родства изучаемых иностранных языков, что определяет суть *генетического критерия* анализа языковой ситуации и имеет важное методическое значение: знание НЯ в совокупности с родным (русским) языком позволяет студенту, приступившему к изучению АЯ как ИЯ2, распознать корреляты контактирующих языков.

¹⁴ Евдокимова Н.В. Проблемы многоязычия в преподавании иностранных языков [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.t21.rgups.ru/doc2010/2/10.doc> (4.11.2011).

¹⁵ Баграмова Н.В. Лингво-методические основы обучения лексической стороне устной речи

¹⁶ Наделяева Т.Г. Семантические корреляции слов родственных языков (на материале немецкого и английского языков): Дис. ... канд. пед. наук. – Днепропетровск: 1977.

¹⁷ Коробова М.С. Немецкие заимствования в английском языке: Дис. ... канд. филол. наук. – М.: 1966.

¹⁸ Штиглуз Л.Б. Обучение распознаванию англо-немецких когнатов при чтении (английский язык как вторая специальность при первой немецкий язык): Дис. ... канд. пед. наук. – Пермь: 1981.

¹⁹ Бим И.Л. Концепция обучения второму иностранному языку (немецкому на базе английского): Учебное пособие. – Обнинск: 2001.

¹³ Баграмова Н.В. Лингво-методические основы обучения лексической стороне устной речи на английском языке как втором иностранном в педвузе: Дис. ... д-ра пед. наук. – СПб.: 1993. – С. 51.

Для иллюстрации вышесказанного воспользуемся таблицей Дж. Хьюза²⁰, выбрав для цели нашего исследования несколько рядов синонимичных слов (см. пример 1):

Anglo-Saxon	French	Latin and Greek
<i>heartly</i>	<i>cordial</i>	<i>cardiac</i>
<i>lively</i>	<i>vivacious</i>	<i>animated</i>
<i>word</i>	<i>term</i>	<i>lexeme</i>

При семантизации данных лексических единиц обнаруживается ассоциативный ряд, например, с рус. «кардиологический», «живой», «лексема» (колонка № 3), нем. *Wort*, рус. «термин» и «лексема» (строка № 3).

Не менее важна и другая, функциональная характеристика вышеприведенных примеров. Согласно исследованиям Дж. Хьюза формальный язык составляют слова французского, греко-латинского происхождения, а неформальный язык имеет своей основой англо-саксонский и старо-нормандский языки²¹. Следовательно, можно утверждать, что словарь-минимум для специальности «АЯ» (*EFL*), в частности, как второй специальности в языковом вузе, включает, в основном, слова неформального регистра; с другой стороны, язык для профессиональных целей (*ESP*) использует слова формального регистра. В этом утверждении имплицитруется суть *функционального критерия* для характеристики лингвистических факторов, благоприятствующих усвоению АЯ на базе НЯ.

В тоже время, несмотря на отстраненность русского языка от немецкого и английских языков по этимологическим признакам и интенсивности языковых и международных контактов, есть некая общность между немецким и русским языками, формирующая особые отношения с АЯ.

Общественное развитие является мощнейшим катализатором языковых изменений, особенно в области словарного состава. Не является исключением в этом отношении и АЯ, признанный абсолютным лидером среди языков-доноров. Именно наличие общего пласта заимствованной лексики из АЯ в немецком и русском языках повышает степень интернациональности каких-либо явлений. Например, у русского и немца англ. *animated* скорее ассоциируется с понятием «анимационный» (фильм), чем «живой» (см. пример 1). Тем самым, происходит сближение НЯ и РЯ по степени методической значимости в вопросе выбора языка-

опоры при семантизации «новых» английских слов.

В качестве следующего примера приведем случаи из практики проведения разведывательного эксперимента на немецком отделении ФИЯ ТГПУ. В целях устной части исследования студентам было предложено высказаться по проблеме поддержания здорового образа жизни на английском, а в другой раз, и на немецком языках. При анализе полученных немецких текстов автор имел возможность наблюдать случаи параллельного употребления слов-аналогов (пример заимствования-проникновения²²), произносимых и на английский манер, и на немецкий (см. пример 2): *Die Menschen <...> besuchen verschiedene Fitnessclubs* («клубз»), *Klubs* («клубс»), *tanzen usw.* Примечательно, что в дальней части высказывания испытуемого упоминается еще одно английское слово (пример собственно заимствования²³) (см. пример 3): *<...> Und jetzt, meine ich, der so genannte Sportboom – alle treiben Sport.* На указание экзаменатором на английское происхождение слова 'boom', по аналогии с 'baby boom'²⁴, обучающийся признает необычность ассоциативного ряда.

Все это позволяет нам выделить в отдельную группу заимствования из АЯ в русский и немецкий языки и рассматривать этот феномен, который относится к современным лексическим универсалиям в условиях доминирования АЯ (по В. В. Кабакчи), в качестве третьего критерия, определяющего специфику русско-немецко-английского трилингвизма, – *универсальность*.

Отметим также, что развернувшееся в последнее десятилетие борьба за чистоту родного языка (как немецкого, так и русского), обусловившая появление в научной среде так называемой «Парадигмы экологии языка» (в противовес существующей «парадигмы распространения английского языка»)²⁵, лишь подтверждает факт засилья «модными» английскими словами практически всех сфер деятельности человека,

²² Петрова Е.И., Хуторная А.Н. Англо-американские заимствования в немецких публицистических текстах // Сб. науч. тр. по маг-лам X Всероссийской науч.-практ. конф. «Мировая культура и язык: взгляд молодых исследователей». – Томск: 2010. – Ч. I. – С. 144.

²³ Там же.

²⁴ Кобенко Ю.В. Явление билингвальной вариативности в процессе заимствования лексических единиц: На материале современного немецкого языка: Дис. ... канд. филол. наук. – Томск: 2005. – С. 188 – 199.

²⁵ Артемьева Е.Ю. Глобальный английский язык как фактор сохранения языкового плюрализма в международном сообществе // Вестн. Нижегородского ун-та им. Н.И.Лобачевского. Сер. «История. Политология. Международные отношения». – 2003. – № 1. – С. 368.

²⁰ Цит. по: Lowe M. A book I like // Modern English Teacher. Cambridge: Cambridge univ. press, 2001. V. 10. № 3. P. 86.

²¹ Цит. по: Lowe M. Указ. соч.

включая научную. Задача преподавателя АЯ – воспользоваться процессом «глобализации» АЯ и придать ему нужный вектор развития. В нашем случае, необходимо помочь студенту распознать в новом для него АЯ то, что уже «знакомо» из опыта усвоенных ранее языков (русского и немецкого).

Таким образом, генетическое родство иностранных языков, выраженное в общности орфоэпической базы, фонетического строя, грамматических категорий и особенно словаря – на примере когнатов (*генетический критерий*), а также значительный пласт интернациональной лексики (*функциональный критерий*) и неиссякаемый поток заимствований из АЯ (*универсальный критерий*), можно рассматривать в качестве трех составляющих крепкого лингвистического фундамента, позволяющего преподавателю интенсифицировать начальный этап обучения ИЯ2.

Помимо интенсификации важным для образовательного процесса является его оптимизация, предполагающая сознательный выбор в каждой отдельной ситуации и акта учебной деятельности оптимального варианта работы с учётом результативности и затрат времени и ресурсов, что обуславливает рассмотрение следующей группы – *персональных (субъективных) факторов*.

Как известно, специфика обучения ИЯ2 в вузе заключается в: 1) меньшей протяженности обучения во времени по сравнению с ИЯ1; 2) меньшем количестве часов, отводимых на изучение ИЯ2; 3) ограниченном объеме учебного материала; 4) строгом выделении учебного материала, подлежащего активному и пассивному усвоению; 5) переносе большей части учебного материала на самостоятельное изучение²⁶. К особенностям обучения ИЯ2 также относят ведущую роль функционального принципа, поскольку обучение на основе коммуникативности и в целях общения предполагает усвоение не всего языка и его системы, а модели данной системы, которая сможет замещать реальную систему в функциональном плане²⁷. Отсюда, в качестве конечной цели обучения ИЯ2 в вузе рассматривают формирование функционального многоязычия²⁸.

В общем и целом, можно заключить, что обучение ИЯ2 проходит в жестких условиях, которые способен выдержать только АЯ, во многом благодаря своей транспарентности, простоте и известной схематичности.

Более того, особенность обучения АЯ в вузе придает доступ к мировым информационным потокам, в частности, через Интернет, а также обилие представленных на рынке книжно-печатных изданий учебно-методической литературы и учебников по АЯ отечественных и зарубежных авторов. Все это способствует усилению самообразовательного компонента учебного процесса.

В результате такой активной образовательной деятельности обучающихся по второй языковой специальности можно наблюдать такую ситуацию, когда в силу вышеупомянутых социокультурных и персональных факторов (различного статуса языков, ситуаций их использования, методов преподавания или особенностей расписания) новый (английский) язык используется студентами больше и активнее, чем освоенный ранее (немецкий язык). Возможно, в данном случае мы имеем дело с субтрактивным (в противовес аддитивному) типом билингвизма (многоязычия), когда второй язык как бы конкурирует с первым и развивается в ущерб ему²⁹.

Однако знать язык и уметь его преподавать – не всегда одно и то же. Методисты-практики языкового образования³⁰ отмечают еще одну важную проблему, связанную со статусом изучаемых ИЯ. Как известно, количество выпускников ФИЯ, работающих по специальности после окончания обучения в педвузе, остается небольшим. Особенно остро ощущается потребность в учителях, изучавших в качестве основного АЯ. Это приводит к тому, что учителя немецкого, французского и испанского языков вынуждены преподавать АЯ, который в лучшем случае изучали как ИЯ2 и, либо основательно забыли, либо не получили должной подготовки по нему.

В связи с этим, возникает необходимость повышения качества профессиональной подготовки будущих учителей ИЯ по английскому языку как ИЯ2. Статус ИЯ2 в вузе следует повы-

²⁶ Баграмова Н.В. Обучение второму иностранному языку в условиях модернизации образования // Обучение второму иностранному языку в вузе и школе: Сб. ст. – СПб., 2006. – С. 5.

²⁷ Пассов Е.И., Кибирева Л.В., Колларова Э. Концепция коммуникативного иноязычного образования (теория и ее реализация). Методическое пособие для русистов. СПб.: 2007. – С. 36.

²⁸ Молчанова Л.В. Обучение второму иностранному языку в условиях формирующегося функционального многоязычия в языковом вузе: на примере японского

языка: Дисс. ... канд. пед. наук. – Рязань: 2009.

²⁹ Там же. – С. 32.

³⁰ Бим И.Л. Языковой плюрализм – веление времени [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.iioso.ru/ts/s001221/bim.htm> (25.11.2011); Надточьева Е.С. Развитие профессионально-методической компетенции будущего учителя иностранного языка в рамках рефлексивного подхода [Электронный ресурс]. Режим доступа: [http://proceedings.usu.ru/?base=mag/0078\(03_S032010\)&xsl=showArticle.xslt&id=a12&doc=../content.jsp](http://proceedings.usu.ru/?base=mag/0078(03_S032010)&xsl=showArticle.xslt&id=a12&doc=../content.jsp) (16.11.2011).

сильно и потому, что он вводится во все типы среднеобразовательных учреждений в качестве обязательного учебного предмета. Так, по данным, приводимым С. Э. Павлюченко, в целом по России более 43% школьников изучают английский язык в качестве второго иностранного языка, немецкий – более 58,4%; французский – более 18,8%; испанский – около 14,8%³¹.

Таким образом, усиление профессиональной направленности обучения ИЯ2 в педагогическом вузе продиктована необходимостью работать на «двойное опережение», поскольку выпускники с квалификацией «Лингвист-преподаватель» должны не только знать АЯ, но и уметь его преподавать в качестве ИЯ2 и даже ИЯ1, причем как в среднеобразовательном звене, так и на уровне высшего профессионального образования.

Изменение формата педагогических кадров для языкового образования обуславливает рассмотрение факторов, способствующих формированию готовности будущих преподавателей ИЯ к профессиональной деятельности, а именно – *индивидуальных факторов*.

Изучение ИЯ2 протекает в благоприятных условиях также и с точки зрения психических качеств и свойств обучающихся. С.Э.Павлюченко отмечает такие характерные для студентов качества, как: «... высокая степень самостоятельности и творчества, сформированность умений учебной деятельности, высокий уровень обучаемости, мотивированность – желание овладеть еще одним ИЯ для повышения своей конкурентноспособности на рынке труда»³².

Говоря о важнейшем психологическом факторе – мотивации, следует, как нам кажется, иметь в виду и то, какой язык получает статус ИЯ2. Отметим тот факт, что сравнительно невысокая мотивация студентов наблюдается на тех языковых отделениях, где в качестве ИЯ2 изучаются немецкий³³, французский³⁴ и особенно редкие языки, например, шведский³⁵.

³¹ Павлюченко С.Э. К вопросу обучения второму иностранному языку в средней школе [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.bigpi.biysk.ru/spb/eng/viewpage.php> (06.12.2011).

³² Павлюченко С.Э. Педагогические условия формирования профессиональной компетентности будущих учителей иностранного языка при обучении второму иностранному языку // Вестник Челябинского гос. пед. ун-та. – Челябинск: – 2009. – № 3. – С. 121.

³³ Еремича Л.Я. Оптимизация обучения иноязычной устной речи на начальном этапе языкового вуза на основе компетентностного подхода: немецкий язык как второй иностранный при первом английском: Дис. ... канд. пед. наук. – СПб.: 2005. – С. 56.

³⁴ Синагатуллин И.М. Обучение временным формам глагола английского языка как второго иностранного языка при первом французском: Дис. ... канд. пед. на-

Другая ситуация складывается, когда в качестве второй специальности изучается АЯ. Практика преподавания и беседа с преподавателями и студентами показывают, что факт пренебрежительного отношения со стороны студентов к ИЯ2 – английскому – уже не наблюдаются. Поэтому, факторы, мотивирующие учение, заложены в данном случае не только в желании знать еще один язык, но и в уверенности студентов в том, что в дальнейшем они смогут связать свою профессиональную деятельность с языком второй специальности и вообще реализовать свои жизненные амбиции на основе хорошего владения двумя ИЯ (порой вне педагогической деятельности).

Более того, часть студентов не ограничиваются полученными знаниями и с энтузиазмом приступают к изучению еще одного, часто азиатского (китайского, японского и т.п.) языка, что придает особую насыщенность палитре изучаемых языков. Например, возможность обучения японскому языку на базе английского, лингвистически неродственного, языка, выступающего в роли языка-посредника, была впервые теоретически обоснована и экспериментально проверена ее автором – Л.В.Молчановой³⁶. В контексте данного исследования имеет место идея доминирования АЯ (по Н.В.Барышникову).

Подводя итог всему вышесказанному в настоящей работе, важно отметить, что, изучая проблемы многоязычия в современных условиях российского образования, необходимо иметь в виду не только количество и палитру преподаваемых языков, но и их статус. Только при одинаковой функциональной нагрузке, которую несут изучаемые языки, возможно достижение конечной цели институализированного языкового образования – формирование функционального многоязычия, под которым мы, понимаем такое многоязычие, когда главная функция языка – коммуникативная – может быть обеспечена *любым* изучаемым языком. Особая роль АЯ при этом заключается в его способности не только поддержать статус ИЯ2 в вузе, но и усилить позиции других (в нашем случае, немецкого) языков, изучаемых в качестве ИЯ1, что и составляет суть процесса диверсификации.

ук. – М.: 1984.

³⁵ Ушакова Н.Л. Формирование межкультурной компетенции студентов языкового вуза на основе аутентичных текстов: шведский язык как второй иностранный: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – СПб.: 2010. – С. 9.

³⁶ Молчанова Л.В. Обучение второму иностранному языку

**ENGLISH IN THE CONDITIONS OF DIVERSIFICATION
OF RUSSIAN EDUCATION**

© 2012 L.Yastrebova^o

Tomsk Polytechnic University

The author argues for the necessity of taking into account the status of language teaching while conducting diversification process into higher language educational environment. Meanwhile, a special role is thus allocated for English as a second pedagogical specialty.

Key words: diversification, language education, linguist-teacher, English on the basis of German.

^o*Larisa Nikolaevna Yastrebova, Senior Lecturer
of Foreign Languages Department of
Energy Institute. E-mail: pvmash@sibmail.com*