

Актуальные проблемы работы в группах с недостаточной языковой подготовкой в процессе профессионально ориентированного обучения иностранному языку: говорение и аудирование

Аннотация. Статья посвящена проблемам, возникающим при обучении говорению и аудированию на иностранном языке у студентов с недостаточной языковой подготовкой в юридическом вузе. В данной статье раскрываются проблемы, с которыми сталкиваются как студенты, так и преподаватели. Авторами предлагаются способы решения этих проблем. В статье приводятся примеры из личного опыта преподавателей по снятию сложностей на занятиях, уделяется внимание необходимости самостоятельной работы студентов. Затрагивается вопрос мотивации к изучению иностранного языка и возможности ее повышения у студентов. Выделяются роль личности преподавателя и необходимость специальных методических приемов, которые преподаватель использует на занятиях, создавая благоприятные условия для обучения.

Ключевые слова: группы с недостаточной языковой подготовкой, трудности, самостоятельная работа, словарь, говорение, дискуссия, аудирование, видеоматериалы.

DOI: 10.17803/2311-5998.2023.111.11.139-147

**Марина Витальевна
КИСКИНА,**

доцент кафедры
английского языка
Университета имени
О.Е. Кутафина (МГЮА),
кандидат филологических
наук

mvkiskina@msal.ru
125993, Россия, г. Москва,
ул. Садовая-Кудринская, д. 9

**Светлана Викторовна
ЯМПУЛЬ,**

старший преподаватель
кафедры английского языка
Университета имени
О.Е. Кутафина (МГЮА)

svyampul@msal.ru
125993, Россия, г. Москва,
ул. Садовая-Кудринская, д. 9

**Елена Петровна
ТКАЧЕВА,**

старший преподаватель
кафедры английского языка
Университета имени
О.Е. Кутафина (МГЮА)

eptkacheva@msal.ru
125993, Россия, г. Москва,
ул. Садовая-Кудринская, д. 9

© Кискина М. В.,
Ямпуть С. В.,
Ткачева Е. П., 2023

Marina V. KISKINA,

Associate Professor of English Department of the Kutafin Moscow State Law University (MSAL), Cand. Sci. (Philology)

mvkiskina@msal.ru

9, ul. Sadovaya-Kudrinskaya, Moscow, Russia, 125993

Svetlana V. YAMPUL,

Senior Lecturer of English Department of the Kutafin Moscow State Law University (MSAL)

svyampul@msal.ru

9, ul. Sadovaya-Kudrinskaya, Moscow, Russia, 125993

Helena P. TKACHEVA,

Senior Lecturer of English Department of the Kutafin Moscow State Law University (MSAL)

eptkaceva@msal.ru

9, ul. Sadovaya-Kudrinskaya, Moscow, Russia, 125993

Modern Challenges in Teaching English for Specific Purposes to Groups with Insufficient Language Training: Speaking and Listening

Abstract. *The article is devoted to the problems that arise while teaching speaking and listening in a foreign language of students with insufficient language training at universities of law. This article reveals the problems faced by both students and teachers. The authors propose ways to solve these problems. The article provides examples from the personal experience of teachers on removing difficulties in classes; attention is paid to the need for independent study of students. The issue of motivation to learn a foreign language and the possibility of its improvement among students is touched upon. The role of the teacher's personality is highlighted and the need for special methodological techniques that the teacher uses in classes creating favorable conditions for learning.*

Keywords: *groups with insufficient language training, difficulties, independent study, vocabulary, speaking, discussion, listening, video materials.*

Начало каждого учебного года для преподавателей вуза — это пора радостная, полная надежд, творческих планов, новых встреч. Мы всегда ждем первых занятий с новыми группами, со студентами, редактируем учебные материалы так, чтобы они соответствовали современным требованиям, ищем творческие методические разработки, чтобы донести эти материалы до студентов, знакомимся с новыми технологиями в области обучения, адаптируя их к занятиям. Однако зачастую после первых занятий мы вынуждены пересматривать и менять многое из того, что было запланировано ранее. Причиной этому является недостаточная языковая подготовка первокурсников.

При поступлении в юридический университет иностранный язык сдается в основном только в институте или на факультете международного права. Для поступления на остальные факультеты абитуриенты сдают историю и обществознание, активно готовясь в старших классах, делая упор именно на эти предметы и жертвуя другими, в числе которых оказывается и иностранный язык. В результате студент-юрист, не владеющий общим иностранным языком, вынужден¹ осваивать профессионально ориентированный язык, сталкиваясь с огромным количеством трудностей. В методической литературе одна из предлагаемых классификаций выделяет аффективно-когнитивные, или эмоциональные, лингвистические и культурологические, виды трудностей, и на занятиях по иностранному языку в неязыковом вузе они все присутствуют.

Недостаточность языковой подготовки, как правило, ведет к отсутствию интереса к предмету, желания работать на занятиях и мотивации в целом. Профессиональных знаний и опыта, которые можно было бы использовать для содержательного анализа изучаемых тем, у студентов на начальном этапе обучения обычно нет. Добавим ко всему вышеперечисленному новую учебную среду, со своими правилами, в которых надо разобраться, а потом запомнить их и следовать им, новые знакомства, интенсивность занятий, требовательных педагогов и педагогические требования, и получим среднестатистического студента, ошеломленного и растерянного, который в лучшем случае не пропускает занятия, слушает преподавателя, но молчит и очень боится сделать ошибку. При этом характер изучаемого материала таков, что, не ошибаясь, освоить его маловероятно.

На начальном этапе, к примеру, одной из первых проблем становится многозначность английских слов. В первом же разделе учебника для студентов юридических вузов мы видим существительное law, которое тут же в словосочетаниях переводится и как закон, и как право, правоведение. Те студенты, которые имеют хоть небольшое представление о грамматике, с подозрением смотрят на тексты, где law используется и без артикля, и с артиклями. Кроме того, это короткое слово надо правильно произнести. И его, и lawyer, legal, legislative, а также judicial, judge, и многие другие слова. К счастью, учебник, который используется в МГЮА, построен таким образом, что все словарные единицы активно используются на протяжении целого семестра, а то и двух, и у студента есть возможность вновь и вновь отрабатывать произношение слов, вспоминать их значение и даже использовать в речи. К несчастью, это не всегда помогает, поскольку аудиторных часов не очень много, количество студентов в группах большое, работать над отдельными словами с каждым студентом индивидуально на протяжении длительного времени не представляется возможным. Одним из вероятных решений

¹ Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту высшего образования по направлению подготовки 40.03.01 Юриспруденция в список общепрофессиональных компетенций включена способность владеть необходимыми навыками профессионального общения на иностранном языке. См.: приказ Минобрнауки России от 13.08.2020 № 1011 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования — бакалавриат по направлению подготовки 40.03.01 Юриспруденция» // URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-40-03-01-yurisprudenciya-1011/>.



этой конкретной проблемы представляется акцентирование преподавателем на важности самостоятельной работы студентов.

Самостоятельная работа студентов — это прежде всего работа с лексикой. Ведение словаря, работа с текстами, выполнение упражнений должны быть видимыми и контролироваться преподавателем регулярно. «Должны быть видимыми» означает, что студент должен вести записи. Звучит просто, но на практике мы сталкиваемся с серьезным сопротивлением. Наш студент — это продукт эпохи высоких технологий, бумажным учебникам он предпочитает электронные, записи ведет в приложении телефона, нерегулярно и разрозненно, словаря у него чаще всего нет. Задача преподавателя в данном случае донести до него, что компромисс возможен и что ведение записей — это не однообразная скучная и монотонная работа, а увлекательный творческий процесс.

Например, ведение современного словаря уже давно не подразумевает выписывание нового слова в тетрадь с транскрипцией и переводом, такие словари чаще всего бесполезны, в них почти не заглядывают, а если и заглядывают, не могут найти требуемое слово и, как следствие, лексика не запоминается. Словарь должен включать больше информации о слове, чтобы быть полезным. Транскрипцию можно заменить на обозначение ударения и отметку о произношении сложных слогов, надо включить часть речи, словосочетания с изучаемым словом, примеры (не только из учебника, но и из других ресурсов, с которыми студентов надо предварительно ознакомить) и дефиниции на изучаемом языке.

Прекрасно в некоторых случаях работают рисунки, графическая организация информации, такая как диаграммы и схемы. При помощи интеллектуальных карт хорошо запоминается не только лексика, но и содержание всей темы, а на их основе можно подготовить разного рода проверочные работы. Большое значение при организации словаря имеет правильная группировка лексического материала: выписывание антонимов и синонимов (прекрасная подготовка к такому виду заданий, как написание *summary* текстов в дальнейшем), однокоренных слов, четкое тематическое деление словаря с возможностью дополнения информации в процессе изучения новых лексических единиц.

Целесообразным считается совместная работа над записью новой лексики, демонстрация возможных способов ее организации на начальном этапе и регулярный контроль в дальнейшем. Следует помнить, что формы контроля могут быть разными: от самой простой, когда преподаватель проходит по аудитории и проверяет выполненную работу в словарях у всей группы или выборочно у некоторых студентов, до более сложной, например, когда студенты получают задание на основе своих записей подготовить постер с наиболее важными (полезными, представляющими сложность, и т.д.) фразами, которые вся группа будет использовать на занятии. Как вариант, это может быть предложено сделать в начале занятия, задание может выполняться в парах или мини-группах, а лексику можно записать на доске. Главное условие — использование словаря, а не учебника.

Далее хотелось бы остановиться на некоторых трудностях, с которыми сталкиваются студенты в процессе профессионально ориентированного обучения отдельным лингвистическим аспектам, как продуктивным, так и рецептивным, и предложить практические методические рекомендации их решения.

Говорение и письмо как продуктивные виды деятельности сопряжены с большим количеством трудностей. Они связаны с неподготовленным продолжительным говорением и одновременным анализом сложных профессиональных понятий или проблем в процессе обсуждения изучаемых тем или дискуссий; логичным изложением собственных умозаключений; организацией, структурированием и связанностью высказываний в соответствии с поставленными задачами; поиском, анализом и организацией материала при работе с различными источниками, правильным использованием стилистически верного лексического и грамматического материала (в виде презентации или неформального диалога); количеством нового лексического материала и его многозначностью; сложными грамматическими структурами, латинизмами и др.

Основная цель преподавателя, работающего в группах с недостаточной языковой подготовкой, — уметь идентифицировать проблемы, с которыми сталкиваются студенты, анализировать их, помогать в решении каждой проблемы методично, грамотно, на протяжении всего учебного года. Игнорирование сложностей может способствовать созданию тревожной атмосферы на занятиях, неуверенности студентов в собственных силах и способностях. Поддержка же со стороны преподавателя имеет обратный эффект и очень ценится студентами, являясь одним из факторов успешного взаимодействия с группой.

Далее поговорим о решении возникающих в учебном процессе проблем на примере проведения дискуссии.

При организации дискуссии большое значение имеет качественная подготовка. Во-первых, необходимо правильно выбрать и сформулировать тему. Она не должна быть глобальной — на такую тему просто не хватит времени, а управлять учебным процессом будет сложнее, она должна вызывать интерес у студентов, носить проблематичный характер и давать возможность опираться на уже имеющиеся опыт и знания. Дискуссия получится более оживленной, если формулировка темы дает возможность выразить самые разные точки зрения.

Подготовка к дискуссии предполагает поиск материалов, которые можно использовать на разных этапах. В начале простое озвучивание темы и команда “and now talk!” вряд ли приведут к той беседе, которую мы хотели бы услышать, гораздо эффективнее начинать с небольшой истории, демонстрации изображения, загадки, ряда интересных фактов, личного опыта или с использования любого другого приема, который поможет привлечь внимание группы и заинтересовать ее в процессе дискуссии (чтобы оживить ее или направить в нужное русло), а также в конце (чтобы подвести итоги или предложить продолжить размышления и сделать дополнительное задание по теме дома).

Грамотная подготовка подразумевает четкую организацию и детальный план проведения занятия. Цель занятия должна быть не просто поставлена преподавателем, она должна быть ясна студентам. Чем слабее группа, тем проще должна быть цель каждого этапа. Помимо этого, избавиться от боязни сделать ошибку помогает осведомленность студентов о том, какое именно задание они готовятся выполнить: направленное на правильность, т.е. ассурасу, или владение языком, fluency. В заданиях второго типа ошибки являются частью учебного процесса, на них учатся, поэтому бояться их не стоит. Часто преподаватели, действуя из лучших побуждений, сами способствуют созданию тревожной атмосферы на



занятии, стараясь не пропустить ни одной ошибки и сразу их исправляя в процессе высказывания студента.

Подготовка дискуссии должна включать продумывание ролей, создание ролевых карточек и их последующее грамотное распределение. Такой подход к организации заданий на говорение облегчает выполнение поставленных задач, так как говорить не от своего, а от чужого имени, озвучивать чужое мнение о проблеме, когда своего у студентов начальных курсов часто нет, является достижимой целью, особенно если карточка с ролью включает полезные слова и выражения (в том числе отрабатываемую тематическую лексику).

Отсутствие таких фраз в ролевой карточке не будет проблемой, если при планировании дискуссии заложить время на подготовку. Согласитесь, что начать выступление сразу после получения задания и знакомства с темой дискуссии может быть невыполнимой задачей. Группе требуется время на обдумывание аргументов, возможно, на поиск необходимых слов в словарях, на запись идей. Однако это время не должно тратиться на составление полного текста будущего высказывания с целью просто зачитать его, когда наступит черед говорить.

Здесь хотелось бы отметить, что организовать это время, когда группа готовится к дискуссии, можно по-разному. Традиционная цепочка разных форм работы: индивидуально, в парах, в мини-группах и, наконец, вся группа целиком — прекрасно зарекомендовала себя на практике. Одним из аргументов в пользу такого подхода является тот факт, что, когда вся группа работает вместе, индивидуальное время говорения отдельного студента наименьшее. Больше всего говорят в течение так называемых *mingling activities*, типа заданий, когда учащийся должен перемещаться по аудитории и говорить со всеми одноклассниками по очереди, а использовать такой вид задания можно не только в период подготовки, но и в завершение дискуссии.

Вообще возможность перемещения по аудитории во время занятия также должна учитываться при планировании, ведь хорошо известно, что физическое расположение как студентов, так и преподавателя имеет большое значение. Неслучайно современные аудитории оборудованы партами, которые можно легко группировать самым разным образом. Главное при планировании расположения студентов в аудитории в процессе проведения дискуссии — помнить, что собеседника необходимо хорошо видеть и слышать, для того, чтобы понимать. Варианты размещения и предел вмешательства в разговор преподавателя также должны быть регламентированы.

Участие преподавателя в дискуссии это прежде всего *teacher talking time*, то количество времени, которое преподаватель сам разговаривает, проводя занятие. Вопрос спорный, существуют прямо противоположные точки зрения — некоторые методисты считают, что преподаватель должен, скорее, молчать, чем говорить, давая таким образом студентам возможность для отработки навыков говорения, но есть и те, кто с ними не согласен, ведь речь учителя — это образец говорения и пример для подражания. В группах с низким уровнем владения языком преподаватель будет вынужден говорить больше, чем во всех остальных группах, четче артикулировать, возможно, повторять сказанное, добиваясь понимания. Однако он должен уметь держать паузу, это тоже очень важно.

Дав задание или задав вопрос, надо уметь ждать ответа, даже если студенту требуется больше времени, чем обычно, если пауза затягивается. Ждите столько,

сколько потребуется. Не стоит задавать дополнительные вопросы, комментировать или пытаться помочь каким-то иным образом, это, скорее, будет мешать и сбивать с толку, т.е. эффект будет обратный. Атмосфера при этом должна оставаться дружелюбной, группе желательно объяснить заранее, что молчание преподавателя — это не наказание, а предоставление возможности для говорения. Вмешиваться не следует не только преподавателю, но и одноклассникам. Надо объяснить студентам в начале учебного года, насколько важным является самостоятельное вспоминание слов.

Чтобы избежать затянувшихся пауз, стоит задавать вопросы правильно. В методической литературе есть много информации о вопросах открытого типа, но и они могут качественно отличаться. Например, из трех вариантов вопроса о преступности: *Is crime bad for people? What do you think about crime? How do you feel when you find out a crime has been committed in your neighbourhood?* — самым правильным является последний, так как напрямую соотносится с самим студентом и заставляет его задуматься о своих чувствах. Такая связь с личным опытом, размышлениями и умозаключениями часто имеет хороший мотивационный эффект.

Выше мы уже говорили о ролевых играх, а ведь есть еще один вид игр, который по аналогии с *role play* называется *real play*. Этот вид задания заключается в том, что по ролям разыгрывается реальная ситуация из личного опыта студентов. Она должна иметь прямое отношение к теме занятия и предлагать возможность использования изучаемой лексики. Причем сам студент, поделившийся историей, может выбрать для себя любую роль и играть третье лицо, а не самого себя.

Обучение иностранному языку предполагает развитие навыков устной речи, т.е. развитие у студентов умений воспринимать иностранную речь на слух. Естественно, что общение невозможно без того, чтобы слышать и понимать говорящего. Восприятие иностранной речи на слух является одним из наиболее трудных процессов при изучении иностранного языка, особенно в группах студентов с недостаточной языковой подготовкой.

Обучение аудированию, или смысловому восприятию (пониманию) речи на слух, предполагает выполнение студентами упражнений на формирование общих аудитивных навыков, речевых упражнений и последующую учебную работу с аудиотекстом. Основные аудитивные навыки представляют собой восприятие интонационных различий и понимание их значений, улавливание ударных и безударных слов, понимание границ слов и предложений, узнавание и понимание лексического и грамматического материала.

Необходимо отметить, что следует предлагать студентам аутентичные записи, взятые из оригинальных источников, в качестве материала для аудирования, что, конечно, создает дополнительные трудности понимания аудиотекста студентами с недостаточной языковой подготовкой. Аутентичные материалы характеризуются естественностью лексического наполнения и грамматических форм, иллюстрируют случаи естественного словоупотребления. Материалы для обучения должны соответствовать речевым возможностям студентов.

На начальном этапе следует использовать небольшие аудиотексты с умеренным темпом звучания. Аудирование используется как средство ознакомления студентов с новым языковым или речевым материалом, но в аудиоматериалах должны присутствовать лексические и грамматические единицы, уже знакомые



студентам. Являясь рецептивным видом речевой деятельности, обучение студентов аудированию нацелено на понимание содержания текстов на слух с различной степенью улавливания содержания и выявления определенных фактов.

На преподавателя иностранного языка ложится непростая задача в помощи студентам в преодолении всех сложностей, связанных с процессом аудирования.

Работу с аудиотекстом следует разделить на три этапа: предтекстовый, текстовый и послетекстовый. Основной задачей предтекстового этапа является снятие языковых трудностей при прослушивании текста. На предтекстовом этапе преподавателю необходимо контролировать понимание наиболее трудных предложений текста, анализировать значение отдельных слов и фраз, вводить новые слова и выражения, разъяснять грамматические структуры. На данном этапе представляется полезным отработка техники чтения наиболее трудных в фонетическом плане слов, словосочетаний и даже предложений.

Студенты с недостаточной языковой подготовкой часто переживают, что в процессе прослушивания текста далеко не все слова им понятны. Поэтому преподавателю следует успокоить студентов и разъяснить им, что нет необходимости понять каждое слово при извлечении необходимой информации из аудиотекста. Студентам следует обозначить, что они должны извлечь из аудиотекста информацию в целом или извлечь из текста детали (имена, названия, цифры адреса и т.д.).

На предтекстовом этапе следует предложить студентам вопросы к аудиотексту. Это обеспечит четкое понимание ими того, что им «нужно» услышать.

В ходе текстового этапа студенты слушают аудиотекст. Следует прослушивать текст необходимое количество раз. Можно предложить студентам обсудить ответы на вопросы вместе (работа в парах). Если кто-либо из студентов дает неверный ответ на вопрос, преподавателю следует не давать сразу же правильный ответ, а обратиться к мнению других студентов. При возникновении разногласий студенты могут прослушать текст еще раз для выявления правильного ответа. Можно предложить студентам прослушать не весь текст целиком, а отрывок из аудиотекста для уточнения спорных моментов.

В ходе текстового этапа студентам можно предложить сформулировать основную мысль текста, озаглавить текст, определить тематическую направленность текста, воспроизвести контекст употребления той или иной лексической единицы и т.д.

На послетекстовом этапе осуществляется контроль понимания студентами содержания аудиотекста. На данном этапе можно предложить студентам ответить на более детализированные вопросы, предложить дать свою оценку утверждениям (true — false), составить свой вопрос к тексту. Для закрепления новой лексики целесообразно предложить студентам заполнить пропуски в данных предложениях новыми словами. В качестве работы в парах студенты могут составить план прослушанного текста, а на основе этого плана — его краткий пересказ.

Говоря об аудировании, следует упомянуть возможность использования видеоматериалов на занятиях со студентами с недостаточной языковой подготовкой. Такой вид деятельности интересен студентам и способствует повышению мотивации к изучению иностранного языка.

Наглядная повторяющаяся демонстрация использования профессионально ориентированной лексики способствует тому, что слова, короткие фразы,

словосочетания и обороты, которые чаще всего повторяются, будут откладываться в памяти совместно с ассоциацией ситуации, в которой они задействованы.

Кроме того, в процессе воспроизведения видео в группах студентов с недостаточной языковой подготовкой возможно подключение субтитров, что способствует упрощению восприятия как аудио, так и видеоряда, при этом совершенствуется зрительная память, улучшаются навыки чтения.

В качестве самостоятельной работы студенты могут пересматривать видео дома, тем самым совершенствуя навыки аудирования.

Видеоподдержка на занятиях способствует повышению качества знаний, так как позволяет использовать следующие виды коммуникативной деятельности: аудирование, говорение, чтение и письмо (при выполнении упражнений).

Как при работе с аудиотекстом, так и при работе с видео выделяют три основных этапа: предтекстовый, текстовый и послетекстовый. О специфике работы на каждом этапе было подробно сказано выше, это же применимо и к работе с видеорядом.

Итак, процесс профессионально ориентированного обучения характеризуется значительным количеством трудностей как общего типа, присущих изучению иностранного языка в целом, так и специфических, возникающих по причине недостаточной языковой подготовки студентов. Ключом к решению этих проблем является методически грамотное планирование занятий с учетом особенностей группы, которое включает подготовку необходимых материалов и детальную стратегию проведения отдельных видов заданий, разъяснение правильной организации самостоятельной работы студентов, обязательное снятие возможных трудностей на предварительном этапе работы и, наконец, неустанную поддержку и мотивацию студентов.

БИБЛИОГРАФИЯ

1. Бердичевский А. Л. Оптимизация системы обучения иностранному языку. — М. : Высшая школа. 1989. — 101 с.
2. Гузеева С. В., Матияшина К. Я. Психологические барьеры студентов при изучении юридического английского языка // Вестник Университета имени О.Е. Кутафина (МГЮА). — 2021. — № 10 (86). — С. 43—50. — DOI 10.17803/2311-5998.2021.86.10.043-050. — EDN EFAAAX.
3. Камянова М. В. Успешный английский. Системный подход к изучению английского языка. — М. : Эксмо, 2017. — 480 с.
4. Маслыко Е. А., Бабинская П. К., Будько А. Ф., Петрова С. И. Настольная книга преподавателя иностранного языка. — М. : Интерпрессервис, 2004. — 522 с.
5. Яроцкая Л. В. Иностраный язык и становление профессиональной личности (неязыковой вуз). — М. : Триумф, 2016. — 256 с.
6. *Jim Scrivener*. Learning Teaching. The Essential Guide to English Language Teaching. — Third Edition. — Macmillan, 2020. — 414.

