

ЗА НЯКОИ МЕТОДИЧЕСКИ ПРИНЦИПИ В СПЕЦИАЛИЗИРАНОТО ЧУЖДООЗИКОВО ОБУЧЕНИЕ ЗА ПРОФЕСИЯТА

Д-р Силвия Василева

Университет за национално и световно стопанство

Резюме. Статията разглежда необходимостта от прилагане на специфични методически принципи в обучението по специализиран чужд език и такъв за професията поради засиления интерес на обучаемите към него. Поставя се акцент върху същността на понятието специализиран икономически език и на метода на дейностно ориентираното обучение. Споменават се нужните стратегии за неговото прилагане. Развитието на уменията за активно езиково действие се благоприятства най-вече от използването на минимално структурирани учебни ситуации (автентичност). Споменава се конструктивисткият принцип да се създават полимодулни условия, които да включват субективния опит на обучаемия и да стимулират решаването на зададен проблем. За целта се набляга на специализираното съдържание и неговата специфика, както и на точното му локализиране във вертикалното разслояване на специализирания език. Разглежда се работата със специализиран текст и се дава пример с един от дескрипторите на Общата европейска референтна рамка. При работа се имат предвид принципите на конкретна отнесеност към дисциплината, качеството на учебните материали пред тяхното количество, систематизираността и ориентацията към съдържанието пред това на формата.

Ключови думи: дейностна ориентираност; полимодулност; конкретна специализирана насоченост

Обучението по чужд език със специализирана насоченост става все по-търсено от млади професионалисти или студенти в съответното професионално направление. За тях то е неотменима част от академичното им образование и начин да влязат в контакт с нови култури. Но най-важната цел на чуждоезиковото си обучение обучаемите виждат в това то да им помогне да добиват нови знания и умения в своята професионална област: да ползват чуждоезикови източници на специализирана информация, да реализират комуникация сред специалисти в своята област и по този начин чуждият език да стане средство за постигане на техните професионални цели.

В съответствие с тези очаквания на обучаемите и нуждите на практиката, целта на настоящата статия е да изложи накратко някои прагматични методически принципи на немскоезични и англоезични автори по темата, които определят избора на материали и подходите при организация на съдържанието на обучението. Предмет на изследването е проследяването на принципите на преподаване на немски език с икономическа насоченост, а обект – особеностите на тяхното прилагане в преподаването на немски с икономическа насоченост.

Данните в статията представят някои изводи в резултат на проведено в семинарните упражнения проучване за ефективността на преподаването чрез прилагане на иновативни методи при работа с различни специализирани текстови видове.

Проблемът за чуждоезиковото обучение със специализирана насоченост е обект на изследвания на Херман Функ, Хартмут Шрьодер, Ханс-Рюдигер Флук, Торстен Рьолке, Роземари Булман и Анелизе Фарнс. В своя труд „Handbuch des Fachsprachenunterrichts“ (Buhlmann & Fearnс 2018) последните две авторки обозначават като определяща причина за изучаването на чужд език конкретната полза, която изучаващите имат, а не толкова определени образователно-политически причини. Изучаващият е активна страна в процеса и сам избира да овладее или не определени умения.

Затова смисъл и цел на специализираното чуждоезиково обучение (СЧЕО) е учащият да може да действа с чуждоезиковите си знания, да се способства за изграждане на умение за дейностно ориентиране (Handlungsorientierung) в специализирана чуждоезикова среда. Под дейностно ориентиране в своята област авторките разбират умението на учащия да се информира по съответен начин на изучавания език и да осъществява успешна комуникация на изучавания език. „Информирание по подходящ начин (angemessen)“ означава, че учащият е в състояние да извлича от текстове максимум информация със своите езикови средства и като ползва работни стратегии. „Да осъществява успешна комуникация по подходящ начин“ означава, че на нивото на знанията, на което се намира учащият, той може да се изразява еднозначно и по същество достатъчно диференцирано (Buhlmann & Fearnс 2018, 9 – 10).

За разлика от по-традиционните линейни концепции на преподаване, където фазата на комуникация и трансфер следва след фазата на упражняване, дейностно ориентираното обучение смята за равнопоставени на нея и частичните езиково формални умения. Развитието на умението за активно действие се благоприятства най-вече от използването на възможно най-малко предвабително структурирани (що се отнася до съдържанието и до езика) учебни ситуации и материали (автентичност).

Според Булман и Фарнс (2018) принципите на прагматичния подход в лингвистиката намират един от своите най-красноречиви изрази в твърдението, че интерпретацията на знака протича от гледна точка на реципиента в информационния модел. Интерпретаторът е онзи, който придава значение на знака. През 1962 г. Остин формулира удачно задачата на прагматиката с изречението: *How to do things with words?* (*Wie kann ich mit Wörtern etwas tun?* – „Как мога да направя нещо с думи?“), което изразява нейната задача да изследва как се използва езикът и какви речеви действия прилага един говорещ.

В дейностно ориентираното обучение намират място и комуникативните и конструктивистки принципи. Под конструктивизъм съвременната дидактика разбира ученето като процес на самостоятелно организиране на знанието, което се осъществява на базата на светогледната конструкция и тази на смисъла у всеки отделен индивид и затова е относителна и индивидуална. Преподавателят има за задача да създаде възможно най-разнообразни, полимодулни, интересни и комуникативно ориентирани условия, които се обръщат към субективния опит на всеки един и едновременно с това съдържат „гатанки“, които отправят покана за прагматична, интерактивна и творческа ориентация на индивида към решаването ѝ. Например интердисциплинарното обучение засилва съвместната работа на учащите. Изкуството на преподавателя се състои в това да проследи предварително една поредица от възможните различия между първоначалната конструкция на действителността (от неговите модели за тълкуване съществуващ свят) и онези, които в момента се приемат от обществото и науката за консенсусни; това, което учащите приемат като противоречие на техните очаквания. Те би трябвало да пожелаят да ги преодолеят продуктивно – „да реконструират, деконструират или конструират“ (Glaserfeld 1995 cit. Meyer, Meinert 2003). Тези принципи са приложими в хомогенни или хетерогенни групи учащи, които по същността си биват обучавани на чужд чрез чуждия език.

Когато обучението се извършва във от страната носител на езика, неминуемо се налага ползването на компаративния метод при дидактизирането на учебен материал, т.е. съпоставка на езикови явления, структури и понятия в два или повече езици. Той трябва, от своя страна, да се съчетае с межкултурен аспект.

Комуникацията в дадена специализирана област се осъществява чрез специализирано съдържание. Тя е обвързана с разполагането на мисловни елементи и мисловни структури на съответната специализирана област. Мисловни елементи са специализираните термини. Мисловни структури са определени конвенционализирани, логични начини на опериране, които са определени от познавателните и изследователските интереси. Те се

реализират в определени специфични за специализираната област съобщителни структури. Само наличието на съответните мисловни елементи и структури гарантира връзката със систематиката на дадената специализирана област. Следователно СЧЕО трябва да ги направи достъпни за обучаемия и да приготви необходимите морфологични, лексикални, синтактични и структурни езикови средства, при което най-често е необходимо и опосредстването на стратегии за работа (Buhlmann & Fearn 2000, 30 – 32).

Отнесено към планирането на учебния курс това означава, че учащият, със своите учебни цели и предпоставки, представлява отправната точка на образователния процес. Този подход прави възможна дефиниция на учебните цели, съответстващо на тях поддръжане на учебния материал и подходяща организация на учебния процес.

Поради важността на съдържанието в обучението бихме искали да обърнем внимание на понятието икономически немски език, което се използва събирателно за различни специализирани езици, които ползват групи лица с различна степен на образование, различни дейности и различни комуникационни цели и форми в една професионална, академична или образователна среда, имащи общо с икономиката. Булман и Фарнс, перифразирайки Хофман (1976, 170), дават следното определение: специализираният език – това е съвкупността от всички специализирани езици, т.е. от всички езикови средства, които се използват в дадена определена специализирана област, а именно, икономиката, с успешната комуникация на всички лица, действащи в тази област. В даден специализиран език говорещите и пишещите от различни социални групи създават различни видове текстове от различни съставни езикови елементи. За обозначаване на това фактическо състояние се е утвърдило понятието на вертикалното разслояване на езика. Критериите за него според Хофман са „степените на абстракция, външната езикова форма, средата и участниците в комуникационния процес“. Тъй като то води до проблемно и противоречиво разделение, Булман и Фарнс приемат следното определение за понятието: „Под вертикални слоеве на специализирания език се разбира разслояването му според степента на специализираност на съдържанието“. Така например текст от икономически учебник (научно-теоретичен стил) е в по-голяма степен специализиран от текст в публицистично издание. За научно-теоретичния икономически немски език съществува и хоризонтално разграничение: език на икономика на предприятието, на макроикономиката, на търговското право, на валутната политика и т.н.

При това трябва да се добави и социолингвистичният принцип на приложение на езика, като се има предвид, че един мениджър в експортно предприятие се конфронтира с различни по своята същност съдържания от една секретарка, натоварена да води кореспонденцията с чуждестранен партньор, тя

пък, от своя страна, ползва различен набор от езикови средства в сравнение с тези на служител, който осъществява връзката между шефа, говорещ немски, и местните сътрудници на фирмата.

Флук (Fluck 1997, 16) също приема специализирания език като средство за комуникация между специалисти в определени комуникационни области и на първо място – обвързан със специалистите в областта. Той уточнява, че ако се обобщят схващанията и резултатите на по-нови изследвания, става ясно, че системният начин на наблюдение на езика е отстъпил място на комуникативни и дейностно ориентирани концепции, които включват и прагматични и външни за езика рамкови условия. В центъра на интереса днес е специализираният текст (и видовете специализирани текстове) и интеракционният специализиран дискурс, които откриват нови перспективи под ключовото понятие „специализираният текст в неговата функция“ (Fach-Text-in-Funktion) (interaktionale/interkulturelle Fachkommunikation).

В началото определихме като смисъл и цел на специализираното чуждоезиково обучение (СЧЕО) учащият да може да действа с чуждоезиковите си знания, да се способства за изграждане на умение за ориентирание към действие (Handlungsorientierung) в специализирана чуждоезикова среда. Като учебни цели посочихме критериите за владене на чужд език на ниво C1, като се спряхме на тези, които описват владенето на уменията „обработване на текст“. След четирите основни умения (разбиране при четене, разбиране при слушане, писане и говорене – в диалог и монолог), то е петото основно умение, чиито основни параметри са очертани в Общата европейска езикова рамка. В актуализираното издание на Общоевропейската езикова рамка (Europarat 2017) то е наречено медиация.

Бихме могли да опишем съдържанието на понятието като „опосредстване на информация от един към друг език, а на немски – от една форма към друга“, разделяйки го на устно и писмено, от даден език на немски и обратно, предаване на съдържанието на една форма в друга, като не се ползва втори език.

Тук освен тях ще добавим и описанието на уменията за разбиране при четене на писмен текст (Rezeption schriftlich) по Общата европейска референтна езикова рамка. То предхожда описанието на уменията Sprachmittlung като такова за предаване на съдържанието от един език на друг (превод) или от една форма в друга на един и същ език (трансформация). По своята същност неговото изграждане и развиване осигурява задълбочена работа на учащия с текста, запознава го с дидактически стратегии за извличане на информация, за поставяне на текста в правилния за неговото възприемане контекст. Контекстът, от своя страна, набавя допълнителна информация по разглеждания проблем и спомага да се създаде едно тематично поле от знания (структурно-лингвистични и специализирани), в центъра на което е текстът – обект на

превод, на резюмиране, опростяване или трансформирането му от един жанр в друг.

Следният примерен дескриптор илюстрира глобални и детайлизирани учебни цели от Общата европейска референтна рамка.

Обучаваният може:

– да разбира в детайли дълги сложни упътвания за уреди или процедури и извън своята специалност, ако има възможност да прочете трудните пасажии многократно (и C2). Например: като студент по икономика на предприятието може да разбере позициите „за“ и „против“ в немско икономическо списание на тема повишаване на данък добавена стойност¹⁾.

Като се имат предвид посочените дескриптори на някои умения в обучението по общ икономически немски език и след консултация със специалисти в областта относно темите, работата ни се концентрира върху проучване, събиране и класифициране на автентични носители на съдържание, езикови образци, чрез чието дидактизиране да се постигнат глобалните и детайлизирани учебни цели в обучението.

Последва описание на езиковите им особености, що се отнася до най-често срещани граматични структури и лексикални особености. Най-голямо внимание се обръща на строежа на текста и на комуникативната му функция. На базата на тези описания се извеждат и критерии за подбор на езикови образци с икономическа тематика.

Изработва се типология на упражнителни задачи, като набор от средства за дидактизиране.

Те, от своя страна, се разделят на такива, които имат за цел да подпомогнат изграждането на рецептивни и продуктивни умения за: възприемане (рецепция – обща, селективна, детайлна на прослушан или прочетен текст) и създаване (продукция) на собствен текст. Отново според спецификите на всеки един текст могат да се използват задачи за попълване на диаграми според съдържанието на текста, отговори на отворени въпроси, формулиране на теза, подреждане на аргументи, създаване на резюме.

Очертават се поне три проблема, свързани с този тип задачи: те са твърде общи и неспецифицирани (например затворените въпроси вярно/грешно); твърде селективни, съответно прекалено специфични (например текст с празни лексикални места); по своя вид са хетерогенни, съответно нееднородни и не следват спираловидна прогресия.

Затова при разглеждане на структурния състав на специализирания език прави впечатление, че общите характеристики на морфологичните явления преобладават и на преден план излизат разликите, които зависят от степента на специализираност и от жанра на текста. Затова според Булман и Фарнс (Buhlmann & Fearn 2000, 206) могат да се формулират

няколко принципа, които да са валидни за всеки конкретен случай, когато в обучението трябва да стимулира дейностно ориентирани умения съответната дисциплина: да се работи конкретно отнесено към дисциплината, качествената ориентация да има преимущество пред количествената, да се работи систематизирано, да се работи с ориентация към съдържанието.

Конкретна отнесеност към дисциплината

Специфично за дисциплината мислене и съобщения за специализирано съдържание – било то за предмети, процеси или събития, са обвързани с мисловни елементи от дисциплината. Те се представят чрез специализирани понятия. Систематичното усвояване на тези понятия създава за учащия основата за комуникация. Следователно систематичното преподаване на специализираните понятия е предпоставка за сблъскването със специализирано съдържание, за изграждането и разширяването на специализираните знания, а за неспециалистите – за изграждане на подходящи за дисциплината мисловни структури. Това изключва преимущественото и изключително преподаване на езикови средства, надхвърлящи границите на дисциплината. Важен е и изборът на „правилния“ за обучавания вид текст, т.е. жанр, който прави неговите цели възможни.

Според Булман и Фарнс при конкретната отнесеност към дисциплината няма място за публицистични текстове, тъй като в тях специализираната лексика се избягва или пък се предава описателно, за да се възприема лесно текстът. Означава също така, че в избора на текстове, които са подходящи за учащия, що се отнася до степента на специализираност, трябва да се имат предвид съответното количество базисни термини, които той ще преработи с помощта на знанията си по дисциплината или съответното количество по-високо специализирани термини, които са важни за постигане на неговата цел.

Тук за отделните жанрове текстове трябва да се модифицира казаното от Булман и Фарнс за специализираните езици на природонаучните и техническите дисциплини. Умението за действие на чужд език в областта на икономиката е обвързано с владенето на основополагаща лексика, която е относително широко разпръсната в различни области. Ясно е, че тази лексика ще се преподава и затвърждава систематизирано по-лесно, ако в обучението се използват на първо място и преди всичко текстове от вестници и магазинни издания, тъй като те представят един откъс от действителността на специалността, характеризиращ се с актуални поводи със съответните лексикални единици.

Именно от гледна точка по повод тези случайни поводи остава изискването за систематична, отнесена към специалността, що се отнася до съдържа-

нието качествено ориентирана работа в областта на лексиката, както то бива поставено към други дисциплини в областта на терминологията. Например към природонаучните и техническите дисциплини.

Качествено ориентирана работа

Изборът на лексикален учебен материал трябва да се ориентира спрямо важността на дадения термин като носител на информация и мисловен елемент на дисциплината. Честотността не е единственият критерий за избора на дадена дума. Тогава преимущество биха взели общоезиковите лексикални единици, което би направило невъзможно сблъскването на учащия със специализираното съдържание, тъй като то не е налично.

При избора на комуникативния подход важи следното: тъй като важните за специализираната област езикови действия се изразяват чрез много и различни езикови модели, при предимно квантитативното честотно предаване на езикови действия на базата на броене на звуците, които се реализират с помощта на повече езикови модели, не се признават като фреквентни, а намерения за съобщения, чиято реализация е обвързана с малко езикови мостри, по отношение на честотата и важността им се надценяват. Не бива да се изхожда единствено от комуникационното намерение, а корпусът трябва да съдържа различни жанрове текстове (Buhlmann/Fearns 2000, 45).

Към систематизираност на работата

Специализираният икономически език представлява смесица от терминологии: от икономика на предприятието, национална икономика, право, търговия. Количеството на термините е ориентиран според степента на специализираност на текста: колкото по-висока е тя, толкова по-малък е делът на основополагащи понятия от съответната дисциплина. При работа в по-ниско специализираната лексикална област систематично се въвеждат съответните специализирани понятия, което гарантира основни лексикални знания, които обучаваният ще използва и за в бъдеще. В по-високо специализирана област трябва да се установи коя дисциплина е основополагаща. Тогава тази терминология може да предхожда работата в същинската дисциплина, като по този начин за нея се получава едно значително олекотяване.

Систематичност в лексикалната област означава също, че преподаването на лексиката се ориентира към прогресията на специализираното съдържание и неговите понятия, както те са представени от дидактиката на специализираната дисциплина, както и в учебниците, монографиите и т.н. Така е сигурно, че преподаването ще започне с основните понятия и после ще премине към комплексните.

С ориентация към съдържанието

Специализираният език активно използва възможностите за словообразуване. Формалното третиране на словообразователните модели невинаги е подходящо за разширяване словното богатство на учащия, защото за разкриването на значението чрез правила при познати или полупознати думи има определени граници. Често поради терминологизиране, немотивирано словообразуване или пък остаряло значение може да се изведе погрешно значение.

При така накратко разгледания проблем за методите на обучение в чуждоезиковото обучение с професионална и специализирана насоченост на преден план се явява необходимостта от насочване на обучението към конкретните нужди на обучаемия, като съдържанието му.

БЕЛЕЖКИ

1. Превод от немски мой. – Б. а.

ЛИТЕРАТУРА

Василева, С., 2012. *Изготвяне на работни критерии за подбор на текстове с икономическа насоченост за целите на специализираното обучение по чужд език*. София: Издателски комплекс УНСС.

REFERENCES

- Austin, J., 1962. *How to Do Things with Words*, Oxford: Clarendon Press.
- Buhlmann, R., Fearn, A., 2000, 2018. *Handbuch Fachsprachenunterricht*. Berlin/München: UTB W. Fink.
- Fluck, Hans-Rüdiger, 1997. *Fachdeutsch in Naturwissenschaft und Technik*. Heidelberg.
- Funk, H., 2003. Berufsbezogener Fremdsprachenunterricht. B: Bausch, Karl-Richard/Christ, H. et al. (Eds.). *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. 4 Auflage. Tübingen u. Basel: Franke UTB Verlag.
- Funk, H., 1995. Zweitsprachenunterricht Deutsch zur Berufsorientierung und Studienvorbereitung. In: Kilian, V./Neuner, G. (Eds.). *Deutsch als Zweitsprache in der Erwachsenenbildung*. Berlin: Langenscheidt.
- Glaboniat, Müller, Rusch, et al. 2005. *Profile Deutsch*. Berlin/München Europarat, 2017. *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen* Klett Verlag Stuttgart:
- Roelke, T., 2010. *Fachsprachen*. 3. durchges. Auflage. Berlin: E. Schmidt.
- Schröder, Hartmut, 1992. *Aspekte einer Didaktik/Methodik des fachbezogenen Fremdsprachenunterrichts Deutsch als Fremdsprache*. Berlin: Peter Lang Verlag.

- Meyer, M., 2003. Erziehungswissenschaft In: Burwitz-Mehlzer, Mehlhorn et al. *Handbuch Fremdsprachenunterricht*, Stuttgart: utb.34 – 35.
- Vasileva, S., 2012. *Izgotviane na rabotni kriterii za podbor na tekstove s iкономическа nasochenost za tselite na specialisiranoto obuchenie po chuzd ezik*. Sofia: Izdatelski kompleks UNSS

SOME METHODOLOGICAL PRINCIPLES IN SPECIALIZED FLT FOR THE PROFESSIONAL SPHERE

Abstract. The article discusses the necessity to apply specific methodological principles in FLT for professional purposes due to the increasing interest of learners towards such training. The focus is on the essence of the concept of specialized economic language and on the method of Task-Based Approach. The necessary strategies for its application are also mentioned. The development of the skill for active linguistic performance is promoted mainly by the implementation of minimally structured training situations (authenticity). The constructivist principle of creating polymodular conditions, including the personal experience of the learner so as to stimulate the solution of the given problem are mentioned. For this purpose the specialized content and its peculiarities together with its exact location in the vertical stratification of specialized language are emphasized. The process of working with specialized text and one of the descriptors of CEFR are discussed. When working, the principles of subject-specific aspects are taken into consideration, placing the importance on the quality of teaching materials instead of their quantity, and prioritizing the sistematicity and the orientation of the content over the form.

Keywords: task-based orientation; polymodularity; particular specialized focus

✉ **Dr. Silviya Vasileva, Senior lecturer**

<https://orcid.org/0000-0003-2283-0665>

Department for Foreign Languages and Applied Linguistics

University for National and World Economy

Sofia, Bulgaria

E-mail: s.vasileva@unwe.bg; slv_vasileva@unwe.eu