

УДК 378.147:802.0

О.Б. ТАРНОПОЛЬСКИЙ,

*доктор педагогических наук, профессор,
заведующий кафедрой прикладной лингвистики и методики обучения иностранным
языкам Днепропетровского университета имени Альфреда Нобеля*

З.М. КОРНЕВА,

*кандидат педагогических наук, доцент,
доцент кафедры теории, практики и перевода английского языка
Национального технического университета Украины
«Киевский политехнический институт»*

ФОРМУЛИРОВКА ЦЕЛИ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ НА I КУРСЕ ЭКОНОМИЧЕСКИХ И ТЕХНИЧЕСКИХ ВУЗОВ В УСЛОВИЯХ ИНТЕГРАЦИИ ПРЕПОДАВАНИЯ ЯЗЫКА И СПЕЦИАЛЬНОСТИ

Статья посвящена анализу путей оптимизации формулировки цели обучения английскому языку на I курсе экономических и технических вузов для интеграции преподавания языка и будущей специальности.

Ключевые слова: цель обучения, профессиональная коммуникативная компетенция, составляющие коммуникативной компетенции, профессионализация.

Вступление. Цель настоящей статьи – дать развернутую формулировку цели обучения английскому языку на I курсе экономических и технических вузов, с тем чтобы эта формулировка исходно ориентировала учебный процесс на *профессионализацию* преподавания языка, т. е. на интеграцию обучения языку и будущей специальности уже с первых занятий.

При этом в основе разработанной формулировки лежит предложенная авторами статьи концепция обучения на I курсе таких вузов, согласно которой: 1) учебный процесс нацелен на формирование у студентов *базовых общепрофессиональных иноязычных коммуникативных умений*, которые являются общими и равно необходимыми для всех представителей экономических и технических специальностей, когда им приходится использовать иностранный язык для выполнения своих профессиональных обязанностей; 2) подобные профессионально значимые для всех будущих выпускников экономических и технических вузов умения не являются специфическими для конкретной специальности каждого из них, а обеспечивают *деловое общение в профессиональных целях* (например, профессиональные деловые переговоры или телефонные контакты), которое осуществляется средствами *общеупотребительного делового английского языка* [4]; 3) учебный процесс на I курсе в этом случае подразделяется на два этапа-концентра продолжительностью в один семестр каждый: *этапы-концентры начальной и базовой иноязычной профессиональной подготовки*. На первом формируются базовые профессиональные коммуникативные умения, одинаково необходимые едва ли не всем выпускникам неязыковых вузов, а на втором – только те из них, в которых нуждаются лишь выпускники определенных групп таких вузов (например, только будущие экономисты и представители технических профессий – как в нашем случае).

Изложение основного материала. Определяя формулировку цели обучения английскому языку для профессиональных целей в неязыковом вузе при интеграции преподавания языка и специальности на I курсе, целесообразно исходить из трех основных требований:

1. Такая формулировка должна давать общие ориентиры для отбора содержания обучения и обуславливать общие основания для построения его метода. Но в данном случае указанные ориентиры и основания должны выделяться с учетом базовой характеристики используемого подхода, согласно которой преподавание языка *интегрировано* с изучением студентами их будущей специальности. Следовательно, формулировка цели обучения языку должна отражать профессионализацию этого обучения, имеющую место, начиная с первых занятий.

2. Формулировка цели призвана охватывать все обучение на первом курсе, ведь это своеобразный *макроэтап формирования базовых общепрофессиональных англоязычных коммуникативных умений* (см. выше). В то же время она призвана отражать и специфику целеобразования внутри каждого из двух этапов этого макроэтапа: *этапа-концентра начальной иноязычной профессиональной подготовки* и *этапа-концентра базовой иноязычной профессиональной подготовки*.

3. Разработанная формулировка цели обучения не может не исходить и не опираться на самый общий подход к выделению целей обучения иностранным языкам, принятый в современной методике преподавания иностранных языков.

Что касается учета общей цели преподавания иностранных языков при всех видах и формах обучения, то, начиная с 70-х годов прошлого века, она стала формулироваться как развитие **иноязычной (иноязычноречевой) коммуникативной компетенции**. Такая обобщенная формулировка цели продолжает использоваться и сейчас, а также, видимо, сохранится в будущем во всей мировой методике как наиболее научно верная [2; 8; 9].

Подобная формулировка требует пояснений, которые даются ниже на материале работ отечественных и зарубежных ученых, написанных в 70–80-х годах прошлого века, поскольку именно тогда понятие коммуникативной компетенции обсуждалось наиболее бурно и именно тогда были сделаны основные выводы из этого обсуждения. Эти выводы касаются как самого понятия коммуникативной компетенции, так и его приложения к обучению иностранным языкам. Нужно подчеркнуть, что обсуждаемые выводы не утратили своей актуальности и поныне.

Первоначально, после работ D. Hymes [7], который, собственно, и ввел понятие коммуникативной компетенции в широкий научный и практический обиход, она понималась как образование, состоящее лишь из двух видов правил: языковых и так называемых правил реализуемости высказываний. Последние определяются воздействующими на речь социальными факторами, уместностью высказываний в контексте или ситуации и встречаемостью, т. е. вероятностью употребления конкретных языковых форм. Однако довольно скоро, уже в 80-е годы прошлого века, стало ясным, что рассмотрение коммуникативной компетенции как лишь двухкомпонентного образования, включающего только языковые и социальные (социокультурные) правила, недостаточно. Это связано с тем, что человек, владеющий такой компетенцией, подсознательно ориентируется в своем общении и на правила иного рода.

Поэтому в составе коммуникативной компетенции стали выделять еще и прагматические правила, определяющие оптимальное построение высказываний с точки зрения ситуации, целей и намерений коммуниканта и т. п. (см. грамматическую, прагматическую и социолингвистическую компетенцию в составе коммуникативной компетенции по F. Bachman, A.S. Palmer [5]).

Логическое завершение все научные споры касательно компонентного состава коммуникативной компетенции нашли после определения такого состава в *Общеввропейских Рекомендациях по языковому образованию* [6]. В них названы три компонента коммуникативной компетенции: лингвистическая, социолингвистическая и прагматическая компетенции. Этот состав сейчас является наиболее общепризнанным, и далее мы будем отталкиваться именно от него.

Однако нужно учесть, что в данном случае речь идет о компетенции для общения на общенародном, а не на специальном уровне. Если же нужно сформулировать цель обу-

чения языка в профессиональных целях, то ее необходимо выдвигать, следуя **принципу профессионализации цели обучения**. Этот предложенный нами принцип подразумевает, что коммуникативная компетенция для общения в профессиональных целях, формируемая у обучаемых, является **иноязычноречевой профессиональной коммуникативной компетенцией**. Такая компетенция, безусловно, должна иметь и дополнительные составляющие, отражающие ее профессиональную специфику.

Наиболее полным из исследований иноязычноречевой *профессиональной коммуникативной компетенции* была работа Л.А. Ермаковой [1], которая ориентировалась на преподавание английского языка в неязыковых вузах технического профиля.

Автор выделила пять компонентов в составе профессионально-ориентированной иноязычноречевой коммуникативной компетенции (технические специальности): лингвистический, предметный, формально-логический, лингвосоциокультурный и паралингвистический.

Лингвистический компонент обеспечивает само речевое общение средствами языка (включая профессиональный подязык специальности). Предметный компонент не менее важен, так как именно он обеспечивает содержательную сторону коммуникации, требующую профессиональных знаний. Поэтому они также входят в состав профессиональной коммуникативной компетенции. Формально-логический компонент поддерживает логическую связность речи, необходимую как для ее производства, так и для понимания. Лингвосоциокультурный компонент (то же самое, что названный выше социолингвистический компонент) дает возможность продуцировать и понимать речь, исходя из социальных и культурных норм данной языковой общности (в том числе норм, свойственных отдельным профессиональным группам), а также понимать и употреблять реалии, опираться на те фоновые знания, которые известны всем носителям языка и/или представителям конкретной профессиональной группы. Наконец, паралингвистический компонент отвечает за те аспекты коммуникации, которые важны для ее нормального протекания, но непосредственно не связаны с языком, например, жестикация, различающаяся в разных языковых общностях. Паралингвистический компонент является весьма существенным и при профессиональном общении, например, для общения по технической тематике требуется умение читать чертежи. Поэтому формирование паралингвистического компонента профессионально-ориентированной иноязычно-речевой коммуникативной компетенции не менее значимо, чем развитие остальных компонентов.

Положения, разработанные Л.А. Ермаковой [1], послужили отправной точкой для определения компонентного состава профессиональной иноязычноречевой коммуникативной компетенции в области делового общения в исследовании О.Б. Тарнопольского и С.П. Кожушко [4]. Сделанные в нем выводы по поводу этого состава имеют прямое отношение к предмету данной статьи, поскольку в ней обучение на I курсе экономических и технических вузов предлагается проводить на основе общеупотребительного делового английского языка, т.е. учить студентов *англоязычной деловой коммуникации* (см. выше). Поэтому целесообразно подробно изложить мнение авторов указанной работы относительно того, из каких компонентов состоит иноязычноречевая коммуникативная компетенция, обеспечивающая *иноязычное деловое общение*.

Эти исследователи [4] считают само собой разумеющимся, что *лингвистический, предметный и формально-логический компоненты* столь же важны для коммуникативной компетенции в области делового общения, как и для любой другой компетенции с профессиональной ориентацией. Это означает, что **учить деловому общению** (в том числе и в нашем случае) **нужно только на материалах, непосредственно почерпнутых из сферы такого общения**, тем самым охватывая и развивая предметный компонент компетенции. При этом очень важным является **развитие логической связности иноязычной речи студентов**, поскольку без нее нельзя рассчитывать на успешность деловой коммуникации.

Однако, в отличие от мнения О.Б. Тарнопольского и С.П. Кожушко [4], а также от мнения Л.А. Ермаковой [1], выделившей формально-логическую компетенцию в отдельную составляющую профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции, мы считаем нецелесообразным рассматривать ее как *отдельный* компонент. Поскольку в любом общении формально-логические связи выражаются языковыми средствами, то и учить этим

связям нужно не отдельно, а в процессе формирования иноязычной лингвистической компетенции, однако уделяя развитию данного аспекта этой компетенции особое внимание.

Очень существенным для нас представляется мнение О.Б. Тарнопольского и С.П. Кожушко [4, с. 33–34] о том, что лингвосоциокультурная (социолингвистическая) компетенция в деловой коммуникации отличается от аналогичных компетенций, функционирующих в любой другой коммуникации и обеспечивающих ее социолингвистическую адекватность. Отличие состоит в том, что лингвосоциокультурная (социолингвистическая) компетенция делового общения четко разделяется на два подкомпонента: общий лингвосоциокультурный (социолингвистический) компонент и *собственно деловой лингвосоциокультурный (социолингвистический) компонент*.

Первый из них складывается из вербальных стереотипов и реалий, овладение которыми необходимо для оформления любой коммуникации согласно нормам (например, нормам вежливости), принятым в данном языковом социуме, исходя из его культуры.

Усвоение таких стереотипов и реалий должно быть обеспечено в курсе английского языка общеобразовательной школы. Однако более чем вероятно, что в рассматриваемом нами случае придется обучать студентов им и на I курсе экономического и технического вуза, ликвидируя те пробелы владения общеупотребительным английским языком, которые остались у обучаемых после освоения школьной языковой программы.

Но существует и **собственно деловой лингвосоциокультурный (социолингвистический) компонент**, очень важный именно для делового общения, и учить ему на I курсе экономического и технического вуза нужно обязательно и целенаправленно, если предметом обучения, как в нашем случае, избран общеупотребительный деловой английский язык. Рассматриваемый компонент (подкомпонент) состоит из множества вербальных стереотипов и реалий, усвоение которых необходимо для оформления деловой коммуникации согласно нормам, принятым в данном языковом и культурном социуме исключительно для регулирования деловых отношений. Примером могут послужить формулы деловой переписки, такие как «*Referring to your letter of...*», «*In response to yours of...*», **разница между тем, когда нужно писать «Yours sincerely», а когда «Yours faithfully»** и т. п. Естественно, что деловой лингвосоциокультурный (социолингвистический) компонент профессиональной коммуникативной компетенции в области делового общения формируется именно и только в курсе делового языка, т. е. *отграничено* от общего лингвосоциокультурного (социолингвистического) компонента общей коммуникативной компетенции.

Такое четкое подразделение на два подкомпонента, которым, в принципе, следует даже учить в разных курсах (курсе общеупотребительного, всенародного, языка и курсе общеупотребительного делового английского языка), мало характерно для других профессиональных коммуникативных компетенций. Причина состоит в том, что область функционирования последних в общении гораздо уже, поэтому меньше количество тех явлений, которые можно отнести к лингвосоциокультурному (социолингвистическому) компоненту. Например, при общении по тематике, связанной со специальностью «Металлургическое производство», практически все, что относится к лингвосоциокультурным (социолингвистическим) нормам и правилам коммуникации, является либо общенародными (общекультурными) правилами и нормами, либо принадлежит к общим правилам и нормам делового общения. За исключением весьма ограниченного числа реалий, связанных с металлургическим производством в конкретной стране, трудно найти что-либо, что в лингвосоциокультурном (социолингвистическом) плане резко отличало бы общение по металлургической тематике от общения по тематике железнодорожной.

Напротив, деловое общение пронизывает языковую коммуникацию практически во всех областях и сферах человеческой деятельности, преследуя в то же время собственные цели и имея собственный предмет. Это и обусловило разрастание объема материала, принадлежащего исключительно к деловому лингвосоциокультурному (социолингвистическому) компоненту, также как и необходимость последовательного и достаточно длительного формирования этого компонента у обучаемых при преподавании общеупотребительного делового английского языка на I курсе экономического или технического вуза. Говоря об англоязычной лингвосоциокультурной (социолингвистической) компетенции в составе той профессиональной англоязычной коммуникативной компетенции, которая фор-

мирується у студентів перших курсів економічних і технічних вузів при обученні їх англійськомu деловому общению на основе общеупотребительного делового англійського языка, следует отметить еще одну ее особенность. В такой компетенции, как и в лингвистической компетенции, обязательно присутствует формально-логический аспект. Формы выражения формально-логических связей в речевых высказываниях всегда в той или иной степени культурно обусловлены. Например, устное, и особенно письменное, общение на англійском языке требует более четкого формально-логического построения речи, чем украинськомu и російськомu общению, с использованием более обширного и разнообразного инвентаря языковых средств, отражающих логику этого построения. Поэтому обучение формально-логическому аспекту англійськомu делового общения проводится *на пересечении* формирования профессиональной лингвистической и лингвосоциокультурной (социолингвистической) компетенции.

На этом *пересечении* проводится обучение еще одному аспекту. Как видно из сказанного ранее, ни Л.А. Ермакова [1], ни О.Б. Тарнопольский и С.П. Кожушко [4] не выделяют прагматическую компетенцию в составе профессиональной коммуникативной компетенции. Мы согласны с точкой зрения о том, что здесь она отдельной компетенцией не является. Ее скорее следует назвать *аспектом* и в лингвистической, и в лингвосоциокультурной (социолингвистической) компетенции. В речи этот аспект выражается через использование определенных языковых форм (лингвистическая компетенция), выбор которых социально и культурно обусловлен, как, например, характерные для разных национально-языковых общностей культурно обусловленные способы выражения просьбы или требования (социолингвистическая компетенция).

Таким образом, лингвистическая и лингвосоциокультурная (социолингвистическая) компетенция, каждая из которых имеет «*собственную зону ответственности*» в реализации эффективного речевого общения, имеют также пересекающиеся аспекты: *прагматический и формально-логический*, формировать которые в процессе обучения иностранному языку нужно, опираясь на совместное (нерасчлененное) развитие обеих компетенций.

Лингвосоциокультурная (социолингвистическая) компетенция, обеспечивающая деловое общение и базирующаяся на общеупотребительном англійском языке, имеет еще один *специфический аспект*. В отличие от Л.А. Ермаковой [1], О.Б. Тарнопольский и С.П. Кожушко [4, с. 36] отмечают, что обучение паралингвистической компетенции как *отдельной* составляющей профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции не является значимым, если речь идет о преподавании англійского языка для деловой коммуникации. Паралингвистическая компетенция, безусловно, – важная составная часть общей коммуникативной компетенции. В общем курсе англійского языка можно и нужно учить, например, особенностям жестикуляции, принятой в англійськомu социуме. Но это касается общей англійськомu коммуникативной компетенции и общего курса англійского языка, предшествующего курсу делового языка, в том числе общеупотребительного делового англійского языка, которому обучают, согласно принятому нами подходу, на I курсе экономического или технического вуза.

Что же касается последнего, то в нем целенаправленная работа над паралингвистическими явлениями едва ли целесообразна. Конечно, есть свои особенности делового паралингвистического поведения, которые обучаемым целесообразно знать. Например, для американца снять во время деловых переговоров пиджак и закатать рукава рубашки означает, что все предварительные церемонии завершены, и он готов перейти к настоящему делу, скажем, к обсуждению текста соглашения. Однако для немца подобное поведение имеет прямо противоположное значение: желание на какое-то время прервать работу, расслабиться, отдохнуть.

Несмотря на наличие подобных национально-специфических паралингвистических особенностей в англійськомu коммуникативной компетенции в области делового общения, этих особенностей не так уж много. Вряд ли ради них в учебных целях стоит выделять специальную паралингвистическую компетенцию, отдельно формируя ее у обучаемых. Видимо, более целесообразно было бы *развитие рассмотренного компонента как одного из аспектов в рамках формирования лингвосоциокультурной (социолингвистической) компетенции, к которой паралингвистический компонент очень близок.*

Все проанализированные выше компоненты профессиональной иноязычно-речевой коммуникативной компетенции, проанализированные нами в строгом соответствии с изложенным в работе О.Б. Тарнопольского и С.П. Кожушко [4] подходом, дополняются авторами последнего труда еще одним компонентом – **психологическим**, или **психологической компетенцией**, которая имеет значение для обучения англоязычному деловому общению [4, с. 37]. Психологическая компетенция отвечает за навыки и умения, связанные с правильной оценкой собеседника(ков), предвидением его/их реакций, регулированием таких реакций, обеспечением убедительности собственных высказываний и т. п. Едва ли есть нужда доказывать значимость полноценного развития данного компонента, особенно в коммуникативной компетенции деловых людей, поэтому он заслуживает специального внимания в обучении студентов первых курсов экономических и технических вузов деловой коммуникации на основе общеупотребительного делового английского языка.

Наконец, нельзя не упомянуть, что в проанализированной работе О.Б. Тарнопольского и С.П. Кожушко [4, с. 35–36] выделяется еще одна компетенция в составе профессиональной англоязычной коммуникативной компетенции, необходимой для обеспечения эффективного англоязычного делового общения. Это **компетенция** или **компонент «стиля жизни» (lifestyle)**, который регулирует стереотипы поведения, необходимые для нормальной повседневной жизни в конкретном языковом и культурном социуме. Они дают возможность соблюдать нормы поведения и выполнять стандартные принятые людьми данной общности процедуры удовлетворения своих повседневных нужд. Такие нормы и стереотипы развиваются у живущих в этом социуме с детства и, как правило, не осознаются, но они достаточно серьезно разнятся в разных языковых и культурных сообществах [3].

Среди стереотипов «стиля жизни» можно выделить и ряд **стереотипов «стиля деловой жизни»**, которые также нуждаются в отработке и особенно важны для обучения именно деловому общению на основе общеупотребительного делового английского языка. Они обеспечивают соблюдение повседневных норм *делового* общения, существующих в конкретном социуме. Например, в Украине или России опоздание на деловую встречу на 10–15 минут, хотя и считается определенным нарушением норм делового этикета, но, как правило, охотно прощается и редко имеет серьезные последствия. В США даже опоздание на 3–5 минут может привести к отмене деловой встречи без предоставления возможности назначения новой. Другим примером может быть то, что, в отличие от Украины или России, в США или Великобритании практически невозможно встретиться с любым официальным лицом или деловым человеком без предварительной письменной или устной договоренности с ним либо с его секретарем.

Что касается компетенции «стиля жизни», то в работе О.Б. Тарнопольского и С.П. Кожушко [4, с. 35–36] отмечается необходимость ее формирования в отдельном курсе, который является *сопровождающим* к курсу общеупотребительного английского языка (*General English*). Поэтому данная компетенция далее в настоящей статье рассматриваться не будет, не имея отношения к ее предмету.

Однако никак нельзя пренебрегать обучением *стереотипам «стиля деловой жизни»* студентов первого курса экономических и технических вузов, если, как следует из сказанного ранее, учить их предстоит англоязычному деловому общению на основе общеупотребительного делового английского языка. К счастью, таких стереотипов не так много, и все они подобны двум указанным выше, т. е. их усвоение и запоминание студентами особых трудностей не представляет. Поэтому все они могут быть включены в содержание обучения профессиональной (деловой) англоязычной лингвосоциокультурной (социолингвистической) компетенции студентов-первокурсников в качестве еще одного аспекта этой компетенции.

В результате всего изложенного можно утверждать, что *профессиональная англоязычная коммуникативная компетенция*, которая должна формироваться у студентов первых курсов неязыковых экономических и технических вузов, обучающихся в течение учебного года англоязычному деловому общению на основе общеупотребительного делового английского языка, состоит из четырех компонентов-компетенций. Это лингвистическая компетенция, лингвосоциокультурная (социолингвистическая) компетенция, психологическая и предметная компетенции. Две из этих компетенций, лингвистическая и лингвосоциокультурная (социолингвистическая), включают еще и специфические аспекты. Такими аспектами в лингвистичес-

тической компетенции являются формально-логический и прагматический, а в лингвосоциокультурной (социолингвистической) компетенции – формально-логический, прагматический и паралингвистический аспекты, а также аспект стереотипов «стиля деловой жизни».

Из всех названных компетенций к ведущей (управляющей) можно отнести лингвосоциокультурную (социолингвистическую) компетенцию. Она обеспечивает соответствие делового общения социальным, выраженным в культуре социума, нормам. Именно поэтому в ней отражено больше всего специфических аспектов общения (см. выше), включая прагматику, паралингвистику, формальную логику и стиль деловой жизни. Эта компетенция, как в целом, так и в каждом из своих аспектов, управляет языковой формой выражения в деловом общении, поскольку последняя зависит от существующих в обществе социокультурных норм (т. е. социолингвистическая компетенция является управляющей по отношению к лингвистической). Она управляет и психологической компетенцией, так как психологическая сторона коммуникации и в плане продукции, и в плане рецепции также во многом зависит от существующих в социуме культурных норм.

При этом лингвистическая и психологическая компетенции являются во многом взаимозависимыми, потому что психология речепроизводства и речевосприятия (также как и всего вербального и невербального поведения при общении) во многом зависит от существующих в языке средств и форм выражения. С другой стороны, выбор самих этих средств и форм обуславливаются психологическим состоянием и психологической компетентностью коммуниканта (тем, насколько психологически адекватно он в состоянии оценить ситуацию общения, других коммуникантов и т. д.).

Предметная компетенция стоит несколько в стороне от остальных трех, воздействуя на их реализацию через потребное содержание коммуникации, но и, в свою очередь, подвергаясь их воздействию через используемые средства общения (вербальные и невербальные), отбираемые на основе функционирования трех рассмотренных выше компетенций.

Вся описанная система взаимоотношений может быть представлена в том виде, в каком она показана на рис. 1.



Рис. 1. Взаимоотношения составляющих компонентов-компетенций профессиональной англоязычной коммуникативной компетенции, которая формируется у студентов первых курсов неязыковых вузов экономического и технического профиля, обучающихся в течение учебного года англоязычному деловому общению на основе общеупотребительного делового английского языка

Именно из набора компетенций, находящихся в структурных взаимосвязях и взаимозависимостях, показанных на рис. 1, целесообразно исходить, формулируя цель обучения языку студентов первых курсов неязыковых экономических и технических вузов, обучающихся в течение учебного года англоязычному деловому общению на основе общеупотребительного делового английского языка. Однако, формулируя эту цель, целесообразно опереться еще на несколько основополагающих утверждений.

Во-первых, в формулировке цели должно быть учтено, что в данный период коммуникативная компетенция развивается у студентов через формирование *базовых общепрофессиональных англоязычных коммуникативных умений* (см. Вступление к статье выше). Они охватывают едва ли не все неязыковые специальности на первом этапе обучения (в первом центре) и лишь ряд специальностей определенной группы (определенных групп) на втором этапе (во втором центре). Именно этим обеспечивается реализация второго из требований к формулировке цели обучения, которое было обозначено в начале *Изложения основного материала*.

Во-вторых, учитывая, что профессиональная англоязычная коммуникативная компетенция формируется у первокурсников на основе овладения ими базовыми общепрофессиональными англоязычными коммуникативными умениями, целесообразно в формулировке цели говорить о развитии у будущих выпускников экономического и технического профиля *общепрофессиональной англоязычной коммуникативной компетенции*. Ее развитие предваряет формирование у обучаемых *профильной профессиональной англоязычной коммуникативной компетенции* на следующих этапах преподавания языка в профессиональных целях и готовит студентов к такому формированию.

В-третьих, формулировка цели должна отразить формирование общепрофессиональной англоязычной коммуникативной компетенции через обучение общеупотребительному деловому английскому языку для осуществления профессионально значимого делового общения средствами этого языка.

Исходя из изложенного, искомая формулировка цели обучения может быть следующей:

Цель обучения студентов первых курсов экономических и технических вузов английскому языку для профессионального общения состоит в формировании у них *общепрофессиональной англоязычной коммуникативной компетенции*. Эта компетенция является общей и равно необходимой для решения определенного набора профессиональных задач всеми специалистами двух названных профилей (а в части своей охватывает профессиональные потребности в англоязычной коммуникации выпускников практически всех неязыковых вузов). Формируемая в данном случае как цель обучения коммуникативная компетенция состоит из четырех компетенций-компонентов: 1) ведущей социолингвистической, или лингвосоциокультурной, компетенции (включающей формально-логический, прагматический, паралингвистический аспекты и аспект стереотипов «стиля деловой жизни»); 2) подчиненной первой лингвистической компетенции (включающей формально-логический и прагматический аспекты); а также подчиненной первой психологической компетенции; 3) относительно автономной, но взаимодействующей с остальными тремя и взаимосвязанной с ними предметной компетенции.

Формируемая коммуникативная компетенция базируется на развитии у будущих выпускников экономических и технических вузов базовых общепрофессиональных англоязычных коммуникативных умений и призвана обслуживать их профессионально значимое англоязычное деловое общение. Поэтому она формируется на основе общеупотребительного делового английского языка.

Благодаря тому, что формируемая коммуникативная компетенция складывается из *базовых общепрофессиональных англоязычных коммуникативных умений* (и соответствующих им речевых навыков), она может и призвана предварять развитие у обучаемых *профильной профессиональной англоязычной коммуникативной компетенции* на следующих этапах преподавания языка в профессиональных целях и готовит студентов к такому развитию.

Главным достоинством предложенной формулировки цели обучения является ее детализированность. Она дает следующие преимущества:

1. Создаются четкие ориентиры для отбора и формирования на основе цели обучения на I курсе его содержания и методов (например, ясно, что в содержание обучения должно войти все, необходимое для развития всех компонентов профессиональной коммуникативной компетенции, а метод обучения должен отражать практику формирования этих компонентов в коммуникации).

2. Создается *перспектива* для формулировки цели обучения на последующих его этапах (от формирования общепрофессиональной англоязычной коммуникативной компетенции к развитию профильных компетенций) и выделения в рамках этой новой цели новых ориентиров для отбора нового (последующего) содержания обучения и выделения адекватных этому содержанию методов обучения.

3. Обеспечивается четкая *профессионализация* цели обучения английскому языку на I курсе с созданием *перспективы* дальнейшей «*профилизации*» профессиональной цели на последующих курсах.

Предложенная формулировка цели обучения и указания на ее преимущества являются основными **выводами** настоящей статьи.

Список использованной литературы

1. Ермакова Л.А. Обучение чтению на английском языке (первый этап неязыкового вуза): дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.02: «Методика преподавания иностранных языков» / Л.А. Ермакова. – М., 1988. – 308 с.

2. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах. Підручник для студентів вищих закладів освіти / кол. авт. під кер. С.Ю. Ніколаєвої. – К.: Ленвіт, 1999. – 220 с.

3. Тарнопольський О.Б. **Lifestyle Communicative Behavioral Patterns in the USA** / О.Б. Тарнопольський, Н.К. Скляренко. – 2-ге вид., випр. і доп. – К.: ІНКОС, 2003. – 208 с.

4. Тарнопольський О.Б. Методика обучения английскому языку для делового общения / О.Б. Тарнопольский, С.П. Кожушко. – К.: Ленвит, 2004. – 192 с.

5. Bachman F. The construct validation of some components of communicative proficiency / F. Bachman, A.S. Palmer // TESOL Quarterly. – 1982. – Vol. 16, No. 3. – P. 449–464.

6. Council of Europe. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching and Assessment. – Strasbourg, 2001. – 274 p.

7. Hymes D.H. On Communicative Competence / D. Hymes. – Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1971. – 213 p.

8. Paulston C.B. Linguistic and Communicative Competence: Topics in ESL / C.B. Paulston. – Clevedon: Multilingual Matters, 1992. – 145 p.

9. Yalden J. Principles of Course Design for Language Teaching / J. Yalden. – Cambridge: Cambridge University Press., 1995. – 207 p.

Статтю присвячено аналізу шляхів оптимізації формулювання мети навчання англійської мови на I курсі економічних і технічних ВНЗ для інтеграції викладання мови і майбутньої спеціальності.

Ключові слова: мета навчання, професійна комунікативна компетенція, складові комунікативної компетенції, професіоналізація.

The article is devoted to analyzing the ways of optimization in formulating the goal of teaching English with the purpose of integrating language studies and students' training in the fields of their majors in the 1st year at higher educational institutions specializing in Economics and Technology.

Key words: the goal of teaching/learning, professional communicative competence, communicative competence components, professionalization.

Одержано 15.02.2013.