

RU

Обучение иностранных студентов языку специальности в процессе изучения профильных дисциплин

Крапивник Л. Ф., Пучкова Е. В.

Аннотация. Цель исследования – разработка приемов обучения и учебных заданий, направленных на оптимизацию изучения профильных дисциплин иностранными студентами, не прошедшими в России предвузовскую подготовку. В статье представлены традиции обучения языку специальности, проблемы, возникающие в настоящее время у иностранных студентов, и предложены пути решения данных проблем. Новизна исследования: авторы обосновывают необходимость включения процесса изучения профильных дисциплин в лингводидактическую систему обучения иностранных граждан языку специальности. Результатом исследования являются приемы обучения и учебные задания, использование которых позволяет преподавателю-предметнику готовить иностранных студентов к лекциям.

EN

Teaching Language for Special Purposes to Foreign Students in the Process of Studying Principal Subjects

Krapivnik L. F., Puchkova Y. V.

Abstract. The study aims to develop teaching methods and learning activities aimed at optimising principal disciplines study by foreign students who have not completed pre-university training in Russia. The article addresses traditions of teaching language for special purposes, the problems that currently arise among foreign students and suggests ways to solve them. Scientific novelty of the research lies in the following: the authors substantiate the need to include the process of studying principal disciplines in the linguo-didactic system of teaching language for special purposes to foreign citizens. The research findings amount to development of teaching methods and learning activities the use of which allows a subject teacher to prepare foreign students for lectures.

Введение

Актуальность данного исследования объясняется необходимостью внесения изменений в сложившуюся практику подготовки иностранных граждан по языку специальности в целях обеспечения благоприятных условий для повышения качества образовательных услуг, активного развития совместных международных образовательных программ и академической мобильности.

Для иностранных граждан, обучающихся в вузах России, язык специальности, как известно, является главным и основным средством «получения образования, профессиональной подготовки, приобщения к избранной специальности» [17, с. 3], поэтому в российской лингводидактической системе предусмотрен этап предвузовского обучения, целью которого является всесторонняя подготовка к получению профессионального образования на русском языке, включающая в себя изучение языка будущей специальности и формирование навыков учебно-профессиональной деятельности. Вследствие активной интеграции российских вузов с зарубежными в настоящее время контингент иностранных студентов пополняется в том числе и за счет граждан зарубежных стран, которые начали изучение русского языка на родине и не прошли предвузовскую подготовку в России, что оказывает негативное влияние на возможность качественного и прочного усвоения содержания профильных дисциплин.

«Глобализация и растущая академическая мобильность в сфере высшего образования предъявляют растущие требования к качеству и гибкости образовательных услуг в вузе» [24, с. 132], что обуславливает актуальность научных исследований, которые направлены на поиск новых организационных и лингвометодических решений проблем, возникающих в настоящее время у иностранных граждан при обучении в российском вузе.

В соответствии с поставленной целью исследования необходимо решить следующие задачи:

- описать место и роль языка специальности в процессе обучения иностранных граждан в российском вузе;

- проанализировать лингводидактическую систему обучения языку специальности и обобщить особенности формирования у иностранных студентов навыков учебно-профессиональной деятельности;
- изучить предпосылки проблем, возникающих в настоящее время у иностранных студентов при изучении профильных дисциплин;
- обосновать необходимость включения процесса изучения профильных дисциплин в лингводидактическую систему обучения иностранных граждан языку специальности;
- обобщить теоретико-методологические основания оптимизации обучения иностранных граждан языку специальности для выбора приемов обучения профильным дисциплинам иностранных студентов, не прошедших предвузовскую подготовку в России.

Для решения поставленных задач были использованы следующие методы исследования: изучение научной и научно-методической литературы по теме; анализ и систематизация теоретической информации; обобщение, систематизация и интерпретация методического опыта; анализ особенностей контингента; наблюдение за учебным процессом; опрос студентов и преподавателей; анализ и интерпретация результатов рубежного контроля и итоговой аттестации студентов; формулировка и уточнение выводов исследования; разработка и апробация приемов обучения и учебных заданий; анализ и интерпретация результатов их использования.

Теоретической базой исследования в соответствии с его темой послужили научные труды Э. Г. Азимова, А. Н. Щукина [1], А. А. Акишиной, О. Е. Коган [2], И. А. Зимней [9], Т. И. Капитоновой, Л. В. Московкина [10], В. И. Максимова [16], В. П. Павловой [20], в которых изложены лингводидактические основы обучения иностранным языкам и русскому языку как иностранному; научные работы Л. К. Граудиной, Е. Н. Ширяева [13], М. Н. Кожинной [27], В. Е. Чернявской [28], в которых раскрываются особенности языка науки и языка специальности; научно-методические работы О. Д. Митрофановой [17], Г. И. Кутузовой [14; 15], В. В. Химика, Л. Б. Волковой [5], М. Л. Новиковой [18], М. А. Сафроновой [26] и др., в которых представлены особенности, принципы и методы обучения языку специальности и учебно-профессиональному общению на иностранном языке; исследования Е. О. Головиной [6], И. А. Пугачева [22], Е. В. Крапивник [12], Т. Р. Рахимова [24], посвященные анализу происходящих инновационных изменений в российской образовательной системе и в системе профессионально ориентированного обучения иностранных студентов; научные публикации С. А. Андреевой, Е. С. Князевой [3], Л. С. Асейкиной, Л. Г. Кашиной [4], Т. М. Гулой, С. А. Романовой [7], З. И. Есиной [8], А. С. Кейко [11], Н. А. Ранневой, Д. Л. Донсковой, М. Б. Самойловой [23], в которых представлен опыт организации обучения языку специальности и профессионально ориентированному общению на современном этапе развития русистики, а также научные статьи С. А. Останиной, Е. В. Птициной [19], Е. В. Прониной, А. Н. Жуковой [21], С. Л. Савиловой, А. А. Кропоткиной, Е. В. Кохановской, Е. Г. Смычковой, М. А. Чай [25], в которых предлагаются пути решения проблем, возникающих в настоящее время при обучении иностранных граждан языку специальности.

Практическая значимость исследования заключается в том, что представленные в статье приемы обучения профильным дисциплинам и примеры учебных заданий, которые ориентированы на иностранных студентов, не прошедших в России предвузовскую подготовку, могут быть использованы преподавателями профильных дисциплин для повышения качества обучения этого контингента студентов.

Язык специальности: место и роль в процессе обучения иностранных граждан

Термином «язык специальности» в русистике традиционно называют язык конкретной профессиональной сферы общения, средствами которого представлено ее содержание (объективные знания) и с помощью которого осуществляется присущая данной сфере общения профессиональная деятельность (в том числе и учебного характера). Например, к языкам специальности относят «язык химии», «язык математики», «язык экономики» и другие «языки», с которыми встречается иностранный студент в рамках того или иного направления профессиональной подготовки. В функциональном плане каждый из этих «языков» относится к «языкам для специальных целей» («специальным языкам», «профессиональным языкам») [13, с. 234-236], обслуживающим профессиональное общение [1, с. 405], а в стилистическом – преимущественно к научному стилю речи, связанному «с реализацией науки как формы общественного сознания» [27, с. 242]. Соответственно, каждому из языков специальности (профессиональных языков) присущи как характерные для научного стиля речи особенности и признаки, так и отличительные черты, отражающие языковую и речевую специфику конкретной сферы профессиональной деятельности, а также ее традиции. Особенности языка специальности находят свое непосредственное выражение в средствах и способах представления информации в процессе профессионально ориентированной текстовой деятельности, в связи с чем уровень владения языком специальности непосредственно влияет на понимание содержания профильных дисциплин (представленного письменной и в устной формах).

В русистике «языком специальности» также обозначают «аспект преподавания иностранного языка, обеспечивающий учебно-научное и профессиональное общение при получении специальности в образовательном учреждении на изучаемом языке» [1, с. 406]. Аспект «Язык специальности» является неотъемлемым компонентом профессионально ориентированного обучения иностранных граждан, так как направлен на создание условий для успешного осуществления иностранными студентами учебно-профессиональной деятельности, представляющей собой «систематическую, сознательную и поэтапную деятельность студентов по овладению теоретическими основами профессии, профессионального развития и освоению способов их реализации на практике» [26, с. 91].

В частности, в рамках аспекта «Язык специальности» «на основе текстового материала, актуального для профессионально ориентированной речевой деятельности, для научного стиля и языка специальности» [18, с. 149], иностранными гражданами изучаются общие для всех профессиональных языков особенности научного стиля речи, а также «языки» конкретной специальности (то есть средства, способы и формы представления понятийно-категориального аппарата и предметно-тематического содержания определенной сферы учебно-профессиональной деятельности). Для подготовки иностранных граждан к учебно-профессиональной сфере общения на русском языке в рамках аспекта «Язык специальности» развиваются умения и навыки использования языка специальности в различных видах речевой деятельности (чтение, письмо, аудирование, говорение), осуществляется «отработка их взаимодействия в речи» [1, с. 27]. Изучение аспекта «Язык специальности» перед поступлением в российский вуз позволяет иностранному студенту «освоить определенный минимум знаний, навыков и умений по научному стилю речи и языку своей специальности» [5, с. 3], без которых «подготовка к учебе в вузах нашей страны будет неполноценной» [15, с. 294]. В соответствии с ориентацией названного выше аспекта на удовлетворение коммуникативных потребностей иностранных студентов в конце XX века вместе с термином «язык специальности» в русистике стал употребляться термин «общение в учебно-профессиональной сфере», в котором «акцент сделан не на обучение языку, а на обучение общению» [Там же].

Таким образом, для обучающихся в вузах России иностранных граждан, выбравших русский язык в качестве «средства получения образования, профессиональной подготовки, приобщения к избранной специальности» [17, с. 3], главным и основным средством овладения профессией является «язык» специальности (в связи с чем изучение языка специальности и формирование связанных с ним навыков выделено в русистике в отдельный аспект преподавания русского языка как иностранного).

Лингводидактическая система обучения языку специальности и особенности формирования у иностранных студентов навыков учебно-профессиональной деятельности

С момента активного и целенаправленного обучения иностранных студентов специфическая функция и особенности «языка специальности» последовательно учитывались в организации профессионально направленного учебного процесса с иностранными студентами, в определении цели, задач, содержания, методов обучения и др. В частности, в связи с тем, что владение языком специальности имеет принципиальное значение для получения профессионального образования на русском языке, в отечественной русистике было принято последовательное (позтапное) освоение языка специальности под руководством преподавателя-русиста – при подготовке к обучению в вузе и при обучении в вузе, а также поэтапное формирование различных навыков и умений с последующей реализацией их в процессе профессиональной коммуникации [18, с. 151]. Критерием разграничения этапов «предвузовской подготовки» и «собственно вузовской подготовки» стал «статус русского языка как учебного предмета» – на этапе предвузовской подготовки русский язык «является главным учебным предметом», а при обучении на основных факультетах «становится второстепенным, обслуживающим другие учебные предметы» [10, с. 15].

Главной целью предвузовского этапа является «подготовка иностранных студентов к учебе в российских вузах совместно с российскими студентами на русском языке как иностранном» [15, с. 293], поэтому русский язык в это время «выступает не только как объект изучения, но и как средство овладения общеобразовательными учебными предметами» [10, с. 11]. Предвузовское обучение языку специальности направлено на языковую подготовку иностранных учащихся к учебному взаимодействию с преподавателями профильных дисциплин, а также на овладение речевыми умениями и навыками в тех видах и формах речевого общения, на которых базируется учебная деятельность и учебно-профессиональное общение в российском вузе. В связи с этим в период предвузовского обучения у иностранных студентов, во-первых, формируются общеучебные навыки и умения, актуальные для изучения всех дисциплин, во-вторых, особое внимание уделяется формированию навыков и умений, которые являются специфическими и базовыми для того или иного направления предвузовской подготовки (для конкретных профильных дисциплин и видов учебно-профессиональной деятельности). Для того, чтобы акцентировать неоднородность и профессиональную направленность формируемых в период предвузовского обучения общеучебных навыков, в данном исследовании используется понятие «навыки учебно-профессиональной деятельности», под которыми авторы понимают совокупность навыков учебно-познавательной деятельности по овладению основами избранной специальности. Целесообразность использования понятия «навыки учебно-профессиональной деятельности» в контексте избранной темы исследования обусловлена интегративным характером учебно-профессиональной деятельности, которая «включает в себя две составляющие: учебную и профессиональную деятельность» [26, с. 89].

На этапе предвузовской подготовки при формировании учебных групп принимается во внимание направление будущей учебно-профессиональной деятельности иностранных студентов, «что позволяет по-разному обучать их языку специальности» [10, с. 13], акцентируя внимание на тех знаниях и навыках учебно-профессиональной деятельности, которые являются необходимыми и базовыми для обучения по конкретной специальности. В частности, на этапе предвузовской подготовки аспектное обучение языку специальности, учитывающее общие для студентов всех профилей обучения коммуникативные потребности, направлено на взаимосвязанное обучение всем видам речевой деятельности – «аудированию (потребность в восприятии и усвоении информации, прежде всего на лекции); чтению (потребность в извлечении информации, прежде

всего во время самостоятельной работы студентов); письму (потребность в конспектировании лекции и текстов учебника); говорению (потребность в передаче информации, полученных знаний, в общении с преподавателями и студентами в реальных стандартных ситуациях учебно-познавательной деятельности)» [15, с. 297].

В период собственно вузовского обучения иностранные студенты «изучают общеобразовательные и общетеоретические, профессиональные и специальные дисциплины, участвуют в учебной, технологической, преддипломной практике, в исследовательской и другой практической деятельности» [26, с. 92]. В связи с тем, что в процессе осуществления этих видов учебно-профессиональной деятельности иностранные студенты опираются на значительный объем знаний, навыков и умений, приобретённых на предвузовском этапе обучения, на целенаправленное изучение русского языка и языка специальности традиционно отводится ограниченное количество времени. Главной целью обучения языку специальности в этот период является развитие и совершенствование необходимых для различных видов профессионально направленной учебной деятельности в вузе знаний, навыков, и умений, в частности, необходимых для изучения общеобразовательных, профессиональных и специальных дисциплин, учебной и преддипломной практики, исследовательской работы [Там же, с. 90], написания научной статьи или тезисов, выступления с докладом и т.п.

Объединяющим началом учебно-методических материалов, используемых для обучения иностранных студентов научному стилю речи и языку специальности, является текстоцентрический (текстоориентированный) подход, при котором текст по специальности «является исходной и конечной единицей обучения» [2, с. 35], то есть используется как «средство обучения различным видам речевой деятельности» и как «источник определенной информации по специальности» [11, с. 54]. Учебные тексты, используемые при обучении языку специальности, являются результатом совместной согласованной методической деятельности преподавателей-русистов и преподавателей профильных дисциплин [8, с. 14], ориентированных на установление междисциплинарных связей и межпредметную координацию [14, с. 119-120]. Специфика текстов для обучения языку специальности заключается в «приспособлении» текстового материала к «уровню языковой компетенции учащихся» [1, с. 12], что «даёт возможность наиболее полно и эффективно реализовать педагогические цели и задачи при обучении языку специальности» [23, с. 938]. Как показывают наблюдения, аутентичные тексты профессиональной направленности, «не адаптированные для нужд учащихся с учетом их уровня владения языком» [1, с. 34], в учебных целях преподавателями-русистами используются крайне редко.

Тексты учебного характера (разных степеней адаптации содержания и структуры), которые по традиции представлены в системе аспектных учебных пособий по научному стилю речи («языку специальности») или в системе, включающей в себя базовый самодостаточный учебник и дополняющие базовый учебник пособия [16, с. 195], используются в процессе обучения иностранных студентов многопланово. Во-первых, традиционно «в процессе анализа учебно-научного текста происходит усвоение его содержательной информации и тех средств, которыми она выражается» [23, с. 938], что позволяет с использованием текстов по специальности сформировать ключевые предметные компетенции и представление о специфических лексических, морфологических и синтаксических особенностях языка специальности, присущих профессиональной коммуникации законам построения текстов, жанровых разновидностях и т.п. Во-вторых, на материале текстов по специальности совершенствуются речемыслительные способности иностранных студентов и осуществляется обучение всем видам речевой деятельности, значимым в сфере учебно-профессионального общения, то есть формируются общеучебные предметно-речевые и речевые навыки и умения [15, с. 299].

Таким образом, обучение языку специальности представляет собой сложившуюся лингводидактическую систему русистики, которая в целях преодоления сложностей, возникающих у иностранных граждан при получении профессионального образования на русском языке, предусматривает предвузовский этап обучения (связанный с этапом вузовского обучения отношением преемственности), учет будущей специальности и уровня владения русским языком, профессиональное взаимодействие преподавателей-русистов и преподавателей профильных дисциплин, текстоцентрический подход к отбору и организации учебного материала, целенаправленное развитие и совершенствование языковой и речевой компетенций, значимых для овладения профессиональными знаниями и умениями. Наиболее важным и определяющим компонентом в лингводидактической системе обучения языку специальности является предвузовский этап обучения, на котором в процессе изучения языка специальности и обучения речевому общению на русском языке начинается формирование навыков учебно-профессиональной деятельности, необходимых для осуществления профессиональной подготовки по избранной специальности.

Предпосылки проблем, возникающих в настоящее время у иностранных студентов при изучении профильных дисциплин

В сложившейся лингводидактической системе обучения иностранных студентов с учётом будущей специальности особое внимание традиционно уделяется проблеме качества, поэтому происходящие в российской образовательной системе инновационные изменения – развитие многоуровневой системы высшего профессионального образования, введение новых образовательных стандартов, активная интеграция российских вузов с зарубежными, внедрение в учебный процесс современных информационных технологий, развитие дистанционных форм обучения и др. [6, с. 75] – в русистике становятся предметом изучения в целях определения влияния вышеупомянутых изменений на качественные характеристики процесса обучения иностранных граждан.

В частности, анализ публикаций, в которых представлен опыт работы отечественных русистов [19; 21; 22; 24; 25], а также анализ контингента иностранных студентов направления «Лингвистика» Тихоокеанского государственного университета (г. Хабаровск) показал следующее:

- «пополнение» контингента иностранных студентов сейчас активно осуществляется не только в рамках межгосударственных соглашений (как правило, предусматривающих предвузовскую подготовку в России), но и в рамках различных форм межвузовского сотрудничества (организация и реализация международных проектов, программы академической мобильности, совместных образовательных программ и др.), а также за счет «самостоятельной мобильности» студентов (то есть личной инициативы иностранных граждан);

- на различные направления обучения в настоящее время достаточно часто приходят иностранные студенты, которые начинали изучение русского языка в родной стране (в вузе, в школе или самостоятельно) и не получили полноценной подготовки по языку специальности (то есть приступили к обучению без должной предварительной речевой адаптации к условиям незнакомой учебной среды);

- начиная с конца 90-х гг. XX века, наиболее активно изъявляют желание обучаться в России иностранные граждане из стран Азиатско-Тихоокеанского региона, поэтому одним из наиболее многочисленных в российских вузах в настоящее время является контингент учащихся, родной язык которых значительно отличается от русского языка (т.к. их родной язык и русский язык по отношению друг к другу являются неродственными и разносистемными).

Например, анализ контингента иностранных граждан, обучающихся в магистратуре по направлению «Лингвистика» в 2010-2021 гг., показывает, что все студенты являются гражданами стран Азиатско-Тихоокеанского региона. Незначительную часть зарубежных дипломированных специалистов, желающих продолжить обучение в Тихоокеанском государственном университете по этому направлению магистерской подготовки, составляют выпускники Тихоокеанского государственного университета (направления «Лингвистика» и других направлений профессиональной подготовки), а основной состав учебной группы, как правило, представлен зарубежными специалистами, получившими высшее образование на родном языке и защитившими диссертацию бакалавра (или магистра), написанную на родном языке (или на русском языке, что встречается крайне редко).

В процессе обучения в магистратуре российского вуза перед всеми иностранными специалистами «стоит нелёгкая задача совершенствования в общем владении русским языком и одновременно в углубленном освоении языка той или иной специальности вместе с самой специальностью» [21, с. 618]. При этом у студентов магистратуры направления «Лингвистика», которые получили профессиональное образование в своей родной стране, возникают особые трудности, обусловленные невысоким уровнем владения языком специальности и навыками общения в российской учебно-профессиональной среде, недостаточным объемом теоретических знаний (отражающих современное состояние различных направлений научных исследований, на которые ориентировано содержание профильных дисциплин магистерской программы), практически полным отсутствием методологических знаний, лежащих в основе осуществления предусмотренных российской магистерской подготовкой и актуальных для магистратуры видов и направлений научной деятельности. В этой связи необходимо отметить, что отсутствие у данного контингента студентов базовых предметных знаний (которые лежат в основе изучения профильных дисциплин в магистратуре), а также необходимых навыков учебно-профессиональной и научной деятельности во многом объясняется объективно существующими отличиями в системах образования разных стран, а также национальными традициями обучения иностранным языкам [19, с. 148-149].

Кроме этого, наблюдения за учебным процессом в магистратуре направления «Лингвистика» показывают, что при изучении общенаучных и профильных дисциплин иностранные студенты из стран Азиатско-Тихоокеанского региона испытывают значительные трудности при определении способов перевода учебных текстов по специальности на родной язык, а также при осмыслении теоретической информации, связанной с особенностями функционирования научного стиля речи и языка специальности (которая, как правило, используется в предтекстовых видах работы по языку специальности). В ходе опросов, которые проводились авторами статьи в 2017-2021 гг., сами студенты объясняли свои учебные проблемы отсутствием знаний о научном стиле речи, значительными отличиями научного стиля русского языка от родного языка, который используется в научной сфере общения (студенты из КНР), а также тем, что в родном языке формально не выделяются аналогичные функционально-стилевым разновидностям русского языка стили речи (корейские студенты). Действительно, специфика научной речи любого языка в значительной степени обусловлена его типологическими особенностями, именно поэтому студенты из стран Азиатско-Тихоокеанского региона не всегда находят в родном языке сходные с русским языком стилевые явления, которые могут быть основой для осознания, понимания и адекватного перевода конкретных стилевых явлений русского языка.

Наиболее отчетливо необходимость совершенствования процесса обучения языку специальности ощущается при работе с контингентом зарубежных специалистов, имеющих нулевой или начальный уровень владения русским языком, но при этом желающих пройти магистерскую подготовку в России. Проблема заключается в том, что для выпускников зарубежных вузов со слабым уровнем владения русским языком в настоящее время в российских вузах организуется «предмагистерская подготовка», как правило, по аналогии с «предвузовской подготовкой» ограниченная одним учебным годом. В связи с тем, что требования к уровню владения русским языком для иностранных граждан, поступающих в российскую магистратуру, намного выше, чем к поступающим на программы бакалавриата (как известно, подобные требования ориентированы не только на учебно-профессиональные, но и на научно-профессиональные виды деятельности), по окончании обучения в «предмагистратуре» иностранные дипломированные специалисты, как показывает практика, достаточно часто

оказываются не готовы к успешному прохождению магистерской подготовки на русском языке (т.к. не успели приобрести необходимые знания, навыки и умения).

Таким образом, в настоящее время в связи с интеграцией российских вузов с зарубежными и обновлением форм межвузовского сотрудничества контингент иностранных студентов активно «пополняется» и качественно изменяется за счет иностранных граждан, которые по различным причинам не получили должной предвузовской подготовки по языку специальности и слабо владеют необходимыми навыками учебно-профессиональной деятельности. В связи с этим актуальным для профессионально ориентированного обучения иностранных граждан в российской высшей школе становится поиск гибких методически оправданных решений, направленных на создание оптимальных условий для получения высшего образования в России теми гражданами зарубежных стран, которые слабо подготовлены к получению высшего образования на русском языке, но при этом, как правило, имеют высокую степень мотивации к обучению в российском вузе.

Обоснование необходимости включения процесса изучения профильных дисциплин в лингводидактическую систему обучения иностранных граждан языку специальности

Анализ активно публикуемых научных исследований, посвященных вопросам улучшения результатов учебной деятельности иностранных студентов [12; 19; 21; 22; 25; 26], показывает, что преподавателями-русистами хорошо осознается необходимость внесения качественных изменений в процесс профессионально ориентированного обучения иностранных студентов, поэтому в каждом российском вузе сложились собственные традиции оказания помощи иностранным студентам в преодолении трудностей, возникающих при вхождении в учебно-профессиональную сферу общения на русском языке (с присущими ей темпом речи, одноразовым предъявлением информации, значительным объемом специальной литературы и другими особенностями). Например, в качестве методических решений, направленных на оптимизацию обучения иностранных студентов языку специальности, русисты называют поиск новых (нестандартных) решений «в определении его содержания и учебно-методического обеспечения, изменении принципов и подходов» [21, с. 619], «разумное объединение накопленных методов, личного опыта и современных технологий» [25, с. 116], а также «разумное сочетание традиционных и интенсивных методов обучения», которые позволяют «качественно изменить процесс обучения русскому языку специальности» [12] и др. Таким образом, как показывает анализ, в русистике традиционно предлагаются организационные и лингводидактические мероприятия, направленные на совершенствование процесса обучения языку специальности, который осуществляется преподавателями-русистами.

Рекомендации по совершенствованию процесса обучения иностранных студентов языку специальности в период вузовского обучения ориентированы на развитие навыков учебно-профессиональной деятельности, необходимых для понимания большого объема неадаптированной специальной литературы, восприятия значительного объема информации со слуха (например, во время лекции), создания на основе первичных учебно-научных текстов вторичные письменные произведения (планы, тезисы, конспекты) и т.п. [21-23]. Как известно, развитие данных навыков предполагает наличие речевых умений, сформированных в период предвузовского обучения. В связи с этим можно говорить о том, что качественное и количественное изменение навыков учебно-профессиональной деятельности в период вузовского обучения возможно только при наличии основы для их развития и совершенствования, что необходимо учитывать в процессе изучения языка специальности (особенно на первом курсе).

В период вузовского обучения иностранные студенты, не прошедшие предвузовскую подготовку в России, изучают язык специальности и развивают навыки учебно-профессиональной деятельности, необходимые им в различных ситуациях учебного общения, только на занятиях преподавателей-русистов. Как показывает опыт, в связи с ограниченным количеством учебного времени, выделяемого на целенаправленное овладение языком специальности под руководством преподавателя-русиста, очень трудно в сжатые сроки (как того требует учебный процесс) полноценно подготовить иностранцев, имеющих слабый уровень владения языком специальности, к различным видам учебно-профессиональной деятельности и к взаимодействию с преподавателями-предметниками на русском языке (на лекции, на практическом занятии, при подготовке курсовых работ и др.). Соответственно, для ускоренной и более эффективной адаптации контингента иностранных студентов, не прошедших полноценную предвузовскую подготовку, особое внимание формированию речевых навыков и умений, необходимых в учебно-профессиональном общении на русском языке, должно уделяться также и при изучении профильных дисциплин.

При организации обучения в бакалавриате и магистратуре направления «Лингвистика» принимается во внимание тот факт, что у большинства иностранных студентов отсутствует предвузовская подготовка в России, поэтому в процессе изучения профильных дисциплин необходимо целенаправленно формировать навыки учебно-профессиональной деятельности. Анализ результатов рубежного контроля и итоговой аттестации иностранных студентов, обучающихся в бакалавриате и магистратуре по направлению «Лингвистика» в 2017-2021 гг., показывает, что наиболее успешно обучение языку специальности в процессе изучения профильных дисциплин осуществляется преподавателями-русистами, которые обладают теоретическими знаниями о научном стиле речи русского языка и особенностях языков для специальных целей. Многие преподаватели-русисты, как правило, имеют опыт предвузовской подготовки иностранных граждан и, соответственно, владеют методикой профессионально ориентированного обучения, в связи с чем могут найти методическое решение многих

задач, возникающих при одновременном «углубленном освоении языка той или иной специальности вместе с самой специальностью» [5, с. 4].

Опрос преподавателей-предметников, не имеющих базового филологического образования (в частности, преподавателей математики, информатики и др. общеобразовательных дисциплин), показывает, что данные преподаватели также ощущают необходимость языковой и речевой адаптации иностранных студентов к новым видам учебно-профессиональной деятельности (особенно при отсутствии предвузовской подготовки). В частности, особые трудности у преподавателей-предметников вызывают введение и закрепление понятийно-терминологического аппарата учебной дисциплины, организация усвоения теоретической информации при длительном восприятии речи на слух, оптимизация запоминания и воспроизведения больших объемов информации по специальности, отбор и адаптация текстов по специальности, организация учебного материала и др. Как отмечают преподаватели-предметники, не имеющие опыта работы на предвузовском этапе обучения, поиску оптимального решения проблем, возникающих у иностранных студентов при изучении профильной дисциплины, мешает слабое владение обоснованными лингводидактикой и ориентированными на иностранных студентов методическими приемами. В этой связи необходимо отметить, что, как и преподаватели-предметники других российских вузов, они также обращают внимание русистов на то, что «если технологий обучения русскому языку как иностранному приводится в работах исследователей достаточно много», то крайне не хватает исследований, «посвященных использованию педагогических технологий, методов, форм в процессе обучения иностранных студентов другим дисциплинам» [19, с. 145].

Таким образом, при изучении профильных дисциплин с иностранными студентами, не прошедшими предвузовскую подготовку в России, необходимо учитывать, что у данных студентов, как правило, отсутствуют знания по языку специальности, а также речевые навыки и умения, лежащие в основе необходимых для обучения в российском вузе навыков учебно-профессиональной деятельности. На изучение языка специальности под руководством преподавателя-русиста в вузах, как правило, выделяется ограниченное количество учебного времени, по этой причине особое внимание языку профильной дисциплины и формированию навыков учебно-профессиональной деятельности необходимо уделять и преподавателям-предметникам. В связи с тем, что преподаватели профильных дисциплин не владеют лингводидактическими знаниями, присущее предвузовской подготовке регулярное методическое взаимодействие русистов и преподавателей профильных дисциплин должно осуществляться и на этапе вузовского обучения иностранных граждан.

Методическое обоснование выбора приемов обучения профильным дисциплинам иностранных студентов, не прошедших предвузовскую подготовку в России

Интерпретация накопленного русистикой опыта решения проблем, связанных с обучением языку специальности [1; 3-5; 7; 9; 15; 21; 22; 24; 28], в контексте целей и задач изучения профильных дисциплин позволяет предложить следующее методическое обоснование выбора приемов обучения профильным дисциплинам и учебных заданий, ориентированных на иностранных студентов, не прошедших предвузовскую подготовку в России.

1. Преподавателям профильных дисциплин, работающим с иностранными студентами, целесообразно использовать по каждой теме лекционного занятия учебный текст по специальности, представляющий собой текстовый вариант лекции, т.к. текстоцентрический подход в организации учебного материала по специальности является «наиболее перспективным применительно к решению проблем профессионально ориентированного обучения» [22, с. 101].

Использование текста в качестве базового средства обучения специальности и языку специальности обусловлено «функциями текста в учебном процессе, а также его ролью и статусом – текст является единицей обучения, единицей содержания обучения и единицей контроля» [23, с. 937-938], «источником профессионально значимой информации, средством освоения синтаксических и лексико-грамматических структур, развития умений и навыков чтения, понимания, анализа специальных текстов и порождения вторичных текстов (тезисов, докладов, аннотаций и др.)» [4, с. 206]. Кроме того, «без связи с уровнем текста адекватное научное осмысление феномена стиля невозможно», т.к. «стиль проявляет себя только на уровне текста» [28, с. 18]. Соответственно, на занятиях с иностранными студентами учебный текст по специальности может использоваться в качестве источника знаний по конкретной профильной дисциплине для наблюдения и изучения различных явлений, имеющих отношение к языку специальности, для формирования умений и навыков использования языка специальности в различных видах речевой деятельности и учебно-профессионального общения.

2. Эффективность использования текстов в учебной деятельности с иностранными студентами с недостаточным уровнем владения языком специальности в значительной степени зависит от адаптации учебного материала к их языковым возможностям, поэтому «тексты учебных лекций по специальным дисциплинам должны быть сокращены, трансформированы и обработаны в языковом отношении» [3, с. 225]. В частности, на начальном этапе изучения профильной дисциплины в качестве приемов адаптации текста по специальности целесообразно использовать:

- максимальную унификацию учебных текстов в структурно-композиционном отношении;
- ограничение количества лексико-грамматического материала и синтаксических конструкций наиболее актуальными для передачи конкретного тематического содержания языковыми явлениями, в частности, выражающими определение, состав и свойства объекта, предмета, явления; классификацию объектов, предметов, явлений, их взаимосвязь и взаимозависимость; изменение, получение или применение объекта, предмета, явления и др. [15, с. 298].

3. Одним из приемов оптимизации процесса формирования «коммуникативной компетенции с опорой на письменный учебный текст как главный источник формирования речевых навыков и умений» [1, с. 283-284] является четкое выделение при работе с учебным текстом этапов его восприятия, репродукции и трансформации (что было предложено и апробировано в рамках репродуктивно-креативного метода обучения русскому языку как иностранному). На каждом из этапов наряду с решением «собственных» задач профильной дисциплины должно осуществляться целенаправленное формирование и развитие речевых навыков, лежащих в основе восприятия, репродукции и трансформации исходного текста. В связи с тем, что о качестве и степени сформированности этих навыков и умений свидетельствует, главным образом, вербальное поведение, для организации работы на этапах восприятия, репродукции и трансформации учебного текста необходимы следующие приемы обучения:

- использование системы учебных заданий, направленных на формирование и развитие элементарных (базовых) речевых навыков, лежащих в основе восприятия, репродукции и трансформации текста;
- постепенное усложнение учебных заданий в ориентации на виды учебно-профессиональной деятельности, предусмотренные требованиями учебной программы, рубежного контроля и итоговой аттестации студентов;
- активное привлечение разнообразных форм обучения языку специальности на материале учебного текста профильных дисциплин (использование ресурсов Интернет, систем автоматического перевода, проектной технологии обучения и др.), позволяющих стимулировать не только речевую, но и познавательную, а также творческую активность иностранных студентов обучения [7, с. 183; 12].

4. В процессе организации поэтапной работы с учебным текстом по специальности необходимо учитывать, что процессы восприятия, репродукции и трансформации, несмотря на разную направленность и специфические особенности, являются «выражением единой вербально-коммуникативной функции» [9, с. 129], что на практике находит свое выражение в зависимости адекватности репродукции (воспроизведения) информации от результатов (то есть адекватности) ее восприятия. В связи с особой значимостью этапа восприятия учебного текста для организации работы по формированию навыков продуктивных видов речевой деятельности (репродукции и трансформации) необходимыми являются следующие приемы обучения:

- обязательная фиксация (в тетради студента) результатов выполнения учебных заданий, направленных на формирование и развитие навыков, лежащих в основе восприятия учебного текста;
- выделение в этапе восприятия учебного текста фазы предварительного восприятия (предполагающего самостоятельную работу с текстом перед проведением лекции по конкретной теме) и собственно восприятия (восприятие информации, представленной в устной форме, то есть во время восприятия лекции преподавателя-предметника);
- целенаправленное формирование и развитие с помощью учебных заданий навыков чтения и конспектирования письменного текста во время предварительного восприятия текста (подготавливающих основу для восприятия лекции);
- использование в процессе восприятия лекции учебных заданий, направленных на формирование навыков аудирования и конспектирования устной речи [20, с. 7] и подготавливающих иностранных студентов к самостоятельной записи воспринимаемого на слух лекционного материала.

5. В процессе изучения языка специальности на основе предметного содержания профильных дисциплин особо важным моментом является целенаправленное снятие психологических барьеров в процессе порождения речи на темы специальности за счет ориентации на развитие у иностранных студентов навыков свободного говорения. Как показал опыт предметно-языкового интегрированного обучения, которое сейчас активно внедряется в отечественную практику преподавания иностранных языков с учетом профессиональных потребностей [7, с. 183-184], развитию навыков свободного говорения при изучении профильных дисциплин на иностранном языке способствует использование следующих приемов:

- ориентация на овладение языком в соответствии с «принципами доступности и достаточности» [4, с. 206], а не на систематическое его изучение;
- ограничение лексико-грамматического и синтаксического материала наиболее актуальными для изучаемой темы языковыми явлениями (в учебном тексте и в речи преподавателя);
- одновременное осознание, усвоение и активизация единиц языка, грамматического и синтаксического материала в речи на темы специальности;
- акцент на беглости речи, а не на строгом контроле за ее грамматической правильностью.

Таким образом, новыми и непривычными для преподавателей-предметников являются такие приемы обучения, направленные на формирование навыков учебно-профессиональной деятельности, как использование адаптированных учебных текстов по специальности (то есть упрощенного текстового варианта лекции), организация предварительной самостоятельной работы студентов для целенаправленной подготовки к лекционному занятию, последовательное формирование навыков восприятия, репродукции и трансформации и разработка направленных на это учебных заданий, организация речевой деятельности студентов и соблюдение ориентированного на них языкового режима.

В связи с особой значимостью развития у иностранных студентов навыков восприятия лекционного материала на русском языке [22, с. 47], приведем примеры учебных заданий для самостоятельной работы с текстом по специальности, которые используются для подготовки иностранных студентов магистратуры направления «Лингвистика» к лекциям (по предусмотренным учебным планом профильным дисциплинам).

В начале изучения той или иной дисциплины учебные задания направлены на развитие навыков правильного и быстрого написания языкового материала, поиска информации [20, с. 35], навыка перевода терминологической лексики по специальности: 1) *Напишите в тетради по дисциплине название темы и переведите ее*; 2) *Напишите в тетради следующие слова и словосочетания с их переводом (или вариантами перевода)*; 3) *Запишите в тетради план лекции, переведите его и прочитайте текст*; 4) *Найдите в тексте определения следующих понятий и выпишите их в тетрадь*; 5) *Найдите в тексте ответы на следующие вопросы*.

Как показала практика, в результате выполнения обозначенных заданий у студентов складывается определенное представление о тематическом содержании лекции и формируется словарный запас, оптимизирующий восприятие информации по теме лекции. Кроме этого, иностранные студенты приходят на лекцию с подготовленной заранее частью конспекта лекции (тема, перевод лексики, план лекции, определения понятий), наличие которого позволяет преподавателю-предметнику контролировать готовность к восприятию содержания лекции и уменьшает объем необходимого для фиксации в ходе лекции материала (что позволяет использовать «экономленное» время для выполнения в ходе лекции учебных заданий).

В дальнейшем (как правило, через 1-1,5 месяца, в зависимости от уровня владения языком специальности) самостоятельная работа с текстом усложняется за счет заданий, направленных на развитие навыков выделения главной информации, компрессии и реконструкции информации, оперативного заимствования слов и словосочетаний и др. [Там же, с. 14, 65, 95]. В первые месяцы изучения профильной дисциплины такого плана задания выполнялись под руководством преподавателя-предметника: 1) *Составьте план текста (вопросный, назывной, тезисный)*; 2) *Заполните таблицу*; 3) *Предложите свой вариант опорного конспекта по теме (в виде рисунка или схемы)*; 4) *Подготовьте ответ (выступление, доклад) на следующие вопросы (темы) и т.п.* Выполнение предложенных заданий позволяет студентам и преподавателю наблюдать динамику в развитии навыков учебно-профессиональной деятельности, дисциплинирует студентов, готовит студентов к выполнению более сложных по сравнению с начальным этапом изучения профильной дисциплины видам учебной деятельности (прохождение рубежного контроля, итоговой аттестации и др.).

«Обучение учебно-профессиональному общению неразрывно связано с развитием способностей студентов к самостоятельной познавательной деятельности» [22, с. 122], поэтому через 2-2,5 месяца (в зависимости от положительной динамики) для самостоятельной подготовки к лекции студентам магистратуры предлагается выполнить задания, направленные на формирование более сложных речевых навыков, необходимых в учебно-профессиональной деятельности: 1) *Найдите дополнительную информацию об ученых, упоминаемых в тексте*; 2) *Найдите иные определения представленных в тексте понятий*; 3) *Найдите не представленную в тексте дополнительную информацию об объекте (явлении и др.)*; 4) *Предложите наглядную (неязыковую) форму представления информации текста*; 5) *Найдите иллюстративный материал по теме занятия и др.* Данные виды учебных заданий формируют навыки использования русскоязычных ресурсов интернета при подготовке курсовых работ, рефератов, докладов и т.п., позволяют иностранным студентам реализовать свою познавательную и творческую активность на занятии по профильной дисциплине, а при успешном выполнении повышают самооценку студентов и способствуют укреплению мотивации и готовности продолжать обучение.

Таким образом, последовательное использование учебных заданий для целенаправленной подготовки к лекции по профильной дисциплине способствует качественным и количественным изменениям уровня владения навыками учебно-профессиональной деятельности и, соответственно, сокращению сроков успешной адаптации иностранных студентов к такому новому виду учебной деятельности, как лекция по специальности на русском языке, а также постепенному росту уровня владения языком специальности, что является условием качества и эффективности профессиональной подготовки.

Заключение

Итак, как показало проведенное исследование, состояние и функционирование сложившейся лингводидактической системы обучения языку специальности находится в тесном взаимодействии с происходящими в российской образовательной системе инновационными изменениями. В соответствии с развитием различных форм межвузовского сотрудничества и растущей академической мобильностью в сфере высшего образования в настоящее время контингент иностранных студентов в российских вузах активно пополняется за счет иностранных граждан, которые начали изучение русского языка на родине и не прошли предвузовскую подготовку в России. В связи с этим к традиционным причинам, вызывающим проблемы при изучении иностранными студентами профильных дисциплин, в настоящее время добавляются новые, в частности, такие как слабый уровень базовой профессиональной подготовки, недостаточный объем знаний об особенностях функционирования научного стиля речи и языка специальности, невысокая степень владения речевыми навыками и умениями, лежащими в основе учебно-профессиональной деятельности. По данной причине актуальной становится задача в сжатые сроки «компенсировать» отсутствие у поступивших в российский вуз иностранных граждан должной предвузовской подготовки по языку специальности, целенаправленно и интенсивно формируя навыки, которые необходимы для получения профессионального образования на русском языке.

Одним из перспективных направлений оптимизации профессиональной подготовки иностранных студентов со слабым уровнем владения языком специальности представляется включение процесса изучения профильных дисциплин в лингводидактическую систему обучения иностранных граждан языку специальности,

что предполагает регулярное методическое взаимодействие русистов и преподавателей-предметников, целенаправленное изучение языка специальности и формирование навыков учебно-профессиональной деятельности в процессе изучения профильных дисциплин, а также разработку преподавателями-русистами для преподавателей-предметников рекомендаций, методов и приемов обучения, способствующих быстрому включению иностранных студентов в учебный процесс и обеспечивающих прочное овладение ими профессионально ориентированными знаниями, умениями и навыками в процессе изучения профильных дисциплин.

Для оптимизации процесса изучения языка специальности и целенаправленного формирования навыков учебно-профессиональной деятельности преподавателям профильных дисциплин, работающим с иностранными студентами, можно рекомендовать такие приемы обучения, как: использование по каждой теме профильной дисциплины текста по специальности, адаптированного к языковому уровню студентов; формирование и развитие на материале этого текста навыков его восприятия, репродукции и трансформации с помощью специальных заданий, постепенно готовящих к выполнению видов учебной деятельности, предусмотренных требованиями рубежного контроля, итоговой аттестации и учебной программы дисциплины; ограничение объема изучаемого и используемого в речи лексико-грамматического и синтаксического материала наиболее актуальными для изучаемой темы языковыми явлениями; обязательная фиксация результатов работы с языком специальности при выполнении учебных заданий (перевод слов и словосочетаний, определение понятий, ответы на вопросы, составление плана лекции и ее опорного конспекта и др.). Использование обозначенных приемов обучения, как показывает практика, способствует формированию навыков профессионально ориентированной речи на русском языке, усвоению содержания профильных дисциплин, а также сохранению контингента иностранных студентов, у которых отсутствует должная предвузовская подготовка по языку специальности.

Перспективы исследования проблемы видятся в разработке приемов адаптации учебного материала по специальности, ориентированных как на специфику текстов различных сфер профессиональной деятельности, так и на общие их особенности. Кроме этого, перспективными представляются анализ опыта использования информационно-коммуникационных технологий в процессе изучения профильных дисциплин и разработка на этой основе качественно новых учебных заданий по обучению иностранных студентов языку специальности.

Список источников

1. Азимов Э. Г., Шукин А. Н. Словарь методических терминов (теория и практика преподавания языков). СПб.: Златоуст, 1999. 472 с.
2. Акишина А. А., Каган О. Е. Учимся учить. Для преподавателя русского языка как иностранного. М.: Русский язык. Курсы, 2002. 256 с.
3. Андреева С. А., Князева Е. С. Соблюдение языкового режима как проявление преемственности в обучении иностранных военнослужащих на подготовительном и основных курсах // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Филология. 2015. № 1. С. 221-226.
4. Асейкина Л. С., Кашина Л. Г. Роль учебно-дидактического материала по языку специальности в формировании коммуникативной компетенции иностранных военнослужащих // Гуманитарные и социальные науки. 2020. № 3. С. 204-214.
5. Буре Н. А., Быстрых М. В., Вишнякова С. А. и др. Основы научной речи: учеб. пособие для студ. нефилол. высш. учеб. заведений / ред. В. В. Химики, Л. Б. Волковой. СПб. - М.: Филологический факультет СПбГУ; Академия, 2003. 272 с.
6. Головина Е. О. Инновации в современном образовании // Успехи современного естествознания. 2013. № 10. С. 74-75.
7. Гулая Т. М., Романова С. А. Предметно-языковое интегрированное обучение с использованием информационно-коммуникационных технологий в неязыковом вузе // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2016. № 2 (56). Ч. 2. С. 181-184.
8. Есина З. И. Межпредметная координация как основа проектирования учебного процесса для получения иностранными студентами специальности // Полилингвистичность и транскультурные практики. 2010. № 1. С. 13-18.
9. Зимняя И. А. Психология обучения иностранным языкам в школе. М.: Просвещение, 1991. 222 с.
10. Капитонова Т. И., Московкин Л. В. Методика обучения русскому языку как иностранному на этапе предвузовской подготовки. СПб.: Златоуст, 2006. 272 с.
11. Кейко А. С. Текст по специальности как объект обучения иностранных учащихся (довузовский этап) // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Русский и иностранные языки и методика их преподавания. 2014. № 1. С. 54-57.
12. Крапивник Е. В. Инновационные технологии в учебно-методическом обеспечении процесса обучения иностранных студентов-филологов [Электронный ресурс] // Учёные заметки Тихоокеанского государственного университета. 2014. Т. 5. № 1. С. 98-103. URL: https://ejournal.pnu.edu.ru/media/ejournal/articles-2014/TGU_5_12.pdf (дата обращения: 07.03.2021).
13. Культура русской речи и эффективность общения / под ред. Л. К. Граудиной, Е. Н. Ширяева. М.: Наука, 1996. 441 с.
14. Кутузова Г. И. Междисциплинарные связи в обучении иностранных студентов. СПб.: Изд-во Политехн. ун-та, 2008. 379 с.

15. Кутузова Г. И. Проблемы подготовки иностранных студентов на занятиях по русскому языку к обучению в российских вузах // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. 2005. Т. 5. № 12. С. 292-301.
16. Максимов В. И. Избранные труды (к 80-летию со дня рождения). СПб.: Изд-во Политехн. ун-та, 2006. 312 с.
17. Митрофанова О. Д. Научный стиль речи: проблемы обучения. М.: Русский язык, 1985. 128 с.
18. Новикова М. Л. Профессионально ориентированное обучение РКИ как ведущий фактор формирования учебно-профессиональной компетенции: динамика образовательных целей и задач // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Вопросы образования: языки и специальность. 2014. № 3. С. 145-152.
19. Останина С. А., Птицына Е. В. Особенности организации обучения иностранных студентов в вузе: проблемы и возможные пути их решения // Преподаватель XXI век. 2017. № 4. С. 142-157.
20. Павлова В. П. Обучение конспектированию: теория и практика. М.: Русский язык, 1983. 96 с.
21. Пронина Е. В., Жукова А. Н. Проблемы обучения иностранных дипломированных специалистов (будущих магистрантов и аспирантов) довузовского этапа подготовки научному стилю речи // Актуальные вопросы реализации образовательных программ на подготовительных факультетах для иностранных граждан: сборник статей III Всероссийской научно-практической конференции (г. Москва, 20-21 сентября 2018 г.). М.: Гос. институт русского языка им. А. С. Пушкина, 2018. С. 617-625.
22. Пугачев И. А. Профессионально ориентированное обучение русскому языку как иностранному: теория, практика, технологии. М.: РУДН, 2016. 483 с.
23. Раннева Н. А., Донскова Л. П., Самойлова М. Б. Основные подходы к разработке учебных пособий по языку специальности на предвузовском этапе подготовки иностранных граждан // Актуальные вопросы реализации образовательных программ на подготовительных факультетах для иностранных граждан: сборник статей III Всероссийской научно-практической конференции (г. Москва, 20-21 сентября 2018 г.). М.: Гос. институт русского языка им. А. С. Пушкина, 2018. С. 936-940.
24. Рахимов Т. Р. Особенности организации обучения иностранных студентов в российском вузе и направление его развития // Язык и культура. 2010. № 4 (12). С. 123-136.
25. Савилова С. Л., Кропоткина А. А., Кохановская Е. В., Смычкова Е. Г., Чай М. А. Дистанционное обучение иностранному языку в период пандемии на примере русского языка как иностранного: из опыта работы // Цифровая гуманитаристика и технологии в образовании (DHTE 2020): сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (г. Москва, 19-21 ноября 2020 г.) / под ред. М. Г. Сороковой, Е. Г. Дозорцевой, А. Ю. Шеманова. М.: Изд-во ФГБОУ ВО «МГППУ», 2020. С. 112-123.
26. Сафронова М. А. Образовательный потенциал учебно-профессиональной деятельности иноязычных студентов // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки. 2014. № 1. С. 89-95.
27. Стилистический энциклопедический словарь русского языка / под ред. М. Н. Кожинной. М.: Флинта: Наука, 2003. 696 с.
28. Чернявская В. Е. Интерпретация научного текста: учебное пособие. М.: КомКнига, 2006. 128 с.

Информация об авторах | Author information

RU Крапивник Людмила Федоровна¹, д. филол. н., проф.
Пучкова Елена Викторовна²
^{1,2} Тихоокеанский государственный университет, г. Хабаровск

EN Krapivnik Liudmila Fedorovna¹, Dr
Puchkova Yelena Victorovna²
^{1,2} Pacific National University, Khabarovsk
¹ 000607@pnu.edu.ru, ² 003838@pnu.edu.ru

Информация о статье | About this article

Дата поступления рукописи (received): 10.03.2021; опубликовано (published): 30.04.2021.

Ключевые слова (keywords): иностранные студенты; язык специальности; профильные дисциплины; лингводидактическая система обучения; foreign students; language for special purposes; principal subjects; linguo-didactic system of teaching.