

СОДЕРЖАНИЕ ИНОЯЗЫЧНОГО ОБУЧЕНИЯ
В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
НЕЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ**М.Р. Ванягина**

Аннотация. При построении курса по иностранному языку в высшей школе актуальным вопросом является выбор компонентов содержания обучения. На основе анализа теоретических источников и практического опыта преподавания в вузе автором выделяется четыре основных компонента в модели содержания иноязычного обучения: языковой, речевой, тематический и компетентностный. Языковой компонент содержания обучения включает единицы и уровни языка: фонетику, лексику, грамматику. В речевой компонент входят виды речевой деятельности: чтение, говорение, письмо, аудирование и перевод, как особый вид речевой деятельности. Ситуационно-тематическое наполнение курса иностранного языка связано с четырьмя сферами: социально-бытовой, профессионально-деловой, культурно-страноведческой, научно-академической. Выбор тем и коммуникативных ситуаций обусловлен профессионально-ориентированной направленностью обучения. Систематизированы сферы общения, определяющие наполнение профессионального содержания в обучении иностранному языку: структура и система, процессы и процедуры, корпоративная культура, предметная область, информация, атмосфера и быт, логистика и оборудование, связи и коммуникации, обучение и подготовка, тексты и документы. Компетентностный компонент иноязычного обучения содержит коммуникативную компетенцию и универсальные умения и способности: самоорганизацию и саморазвитие, сотрудничество, критическое мышление, информационную грамотность.

Ключевые слова: содержание иноязычного обучения, иностранные языки, учебный материал, компоненты содержания обучения, курс по иностранному языку, профессионально-ориентированное обучение иностранным языкам, нелингвистические вузы.

153

© Ванягина М.Р., 2020



Контент доступен по лицензии Creative Commons Attribution 4.0 International License
The content is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License

CONTENT OF FOREIGN LANGUAGE EDUCATION
IN THE HIGHER EDUCATION SYSTEM OF NON-LINGUISTIC PROFILE

M.R. Vanyagina

Abstract. *When building a foreign language course in a higher school, the pressing issue is the choice of components of the content of the training. Based on the analysis of theoretical sources and practical experience of teaching in higher education, the author identifies four main components in the model of foreign language teaching content: language, speech, thematic and competence. The linguistic component of the learning content includes language units and levels: phonetics, vocabulary, grammar. The speech component includes the following speech activities: reading, speaking, writing, listening, and translation as a special kind of speech activity. The situational and thematic content of a foreign language course is related to four areas: community and consumer facilities, professional and business, cultural and country studies, scientific and academic. The choice of topics and communicative situations is determined by the professionally oriented direction of learning. The following spheres of communication are systematized: structure and system, processes and procedures, corporate culture, subject area, information, atmosphere and life, logistics and equipment, communication, education and training, texts and documents. Competent component of foreign language learning contains communication competence and universal skills and abilities: self-organization and self-development, cooperation, critical thinking, information literacy.*

Keywords: *content of foreign language education, foreign languages, educational material, content components of training, foreign language course, professional-oriented training of foreign languages, non-linguistic higher education institutions.*

154

Иностранный язык входит в базовый цикл гуманитарных дисциплин, изучаемых на многих уровнях образования, в том числе на этапе высшего образования. Это означает, что будущие специалисты различных профилей изучают иностранные языки. Профессиональная подготовка не только в лингвистической области, но и различных сферах: военной, медицинской, юридической, экономической, инженерной, строительной предполагает овладение

универсальными общекультурными компетенциями, среди которых способность участвовать в коммуникации на иностранном языке. Н.Д. Гальскова отмечает возросший «запрос на массовость иноязычной и межкультурной компетентностей, что заставило методистов осуществлять постоянный поиск новых методических подходов и технологических решений» [1, с. 11].

Содержание обучения иностранному языку на этапе высшего образо-

вания является важным компонентом системы иноязычного обучения. «Система обучения — полный набор компонентов, соответствующий определенной методической концепции; она определяет цели, содержание, принципы, методы, приемы, способы, средства, формы организации обучения и в свою очередь обуславливается ими» [2, с. 25]. Содержание обеспечивает цели обучения и представляет собой многоаспектное, многоуровневое образование. Как отмечает Л.П. Владимирова, «содержание обучения иностранным языкам как методическая категория отвечает на вопрос «Чему учить?»» [3, с. 110]. И.Л. Бим также предлагает общую трактовку понятия содержания обучения: «чему учить учащихся, на основании чего их воспитывать, осуществлять их образование и развитие» [4, с. 58].

Отбор содержания иноязычного обучения является актуальной проблемой при разработке программ, тематических планов и составлении учебно-методических комплексов по иностранному языку. В силу специфичности дисциплины «иностраный язык» всегда существует проблема выбора того, что и как целесообразно изучать в курсе обучения. Как правило, профессионально-ориентированная направленность иноязычной подготовки в образовательных организациях высшего образования задает вектор обучения. Однако выбор конкретных компонентов содержания иноязычного обучения остается спорным моментом. Как справедливо отмечает Т.С. Серова, «возникают такие проблемные вопросы, на основе каких технологий, интеграции на каком уровне, на ос-

нове содержания каких дисциплин возможно вообще сформировать профессиональный категориально-понятийный аппарат» специалистов «определенной конкретной сферы деятельности» [5, с. 74].

Среди ученых нет единого мнения насчет определения понятия содержания обучения и его компонентов. Это не удивительно, так как содержание является постоянно развивающейся категорией. А.Н. Щукин утверждает, что содержание обучения не является постоянным. Оно задается государственным стандартом, программой обучения и зависит от цели и этапа обучения [6, с. 123].

Б.А. Лапидус говорит о содержании обучения: «В общих чертах содержание обучения практическому владению неродным языком можно определить как совокупность того, что учащиеся должны освоить, чтобы качество и уровень их владения изучаемым языком соответствовали задачам данного учебного заведения» [7, с. 5].

Л.В. Хведченя указывает на отсутствие единого понимания методической категории содержания обучения иностранным языкам (СОИЯ). Она представляет СОИЯ в широком смысле, как «совокупность того, что обучаемый должен усвоить, чтобы эффективно владеть иностранным языком в рамках программных требований. Прежде всего, это минимум языкового материала и умения оперирования им в различных видах речевой деятельности» [8, с. 71].

Зарубежные ученые признают важность содержания (content) в обучении языкам и с разных точек зрения рассматривают данную категорию. Фред Джинези называет содержанием

обучения «любую тему, вопрос или проблему, которую интересно или важно изучить обучающимся» [9, с. 3]. Ричард Барвел говорит о «предметной области, которая является продуктом контекстуализированного взаимодействия учителя и ученика» [10, с. 143]. Чаще всего о содержании обучения иностранным языкам идет речь, когда упоминается CLIL — предметно-языковое интегрированное обучение.

Нам представляется целесообразным разделение категорий в системе иноязычного обучения на содержание и форму с организацией обучения, то есть, с одной стороны, на наполнение, контент и, с другой стороны, на виды, инструменты, технологии, способы, методы представления содержания, его отбора, функционирования, освоения и контроля. Таким образом, содержание иноязычного обучения — это наполнение учебными материалами и другими необходимыми компонентами программы обучения иностранному языку, отвечающей современным требованиям и позволяющей достигнуть заданных образовательных целей.

В связи с тем, что язык является «беспредметным» и «универсальным», он может описывать и передавать все возможные явления, законы и процессы действительности. Поэтому содержательный аспект иноязычного обучения всегда является предметом пристального внимания и часто вызывает большое количество споров среди методистов и педагогов. В силу зачастую ограниченного количества времени, отведенного на изучение иностранного языка в образовательных организациях высшего образования, необходимо тща-

тельно подходить к выбору содержательного наполнения курса в соответствии с целями и задачами обучения и квалификационными требованиями к выпускникам.

Ученые-лингвисты, методисты и педагоги часто имеют различные взгляды не только на определение содержания обучения, но и разные мнения относительно компонентного состава содержания иноязычного обучения.

Одна из наиболее полных классификаций компонентов содержания обучения иностранным языкам принадлежит Н.Д. Гальсковой и Н.И. Гез. Они относят к содержанию «цель обучения иностранным языкам (формирование способности к межкультурной коммуникации), предметный аспект (сферы общения, ситуации, темы, тексты, коммуникативные цели и намерения, страноведческие и лингвострановедческие знания, языковой материал (лексически, грамматический, фонетический, орфографический)), процессуальный аспект (навыки иноязычного устного и письменного общения: навыки оперирования языковым материалом, умения читать, говорить, аудировать, писать, переводить, компенсационные умения) и общеучебные навыки и умения» [11, с. 124]. В качестве центральной категории содержания обучения выделяются сферы общения, соотносимые с определенными типами речи (специальная, обиходная, художественная научная и другие).

Г.В. Рогова представляет следующие компоненты содержания обучения: лингвистический; психологический; методологический. Лингвистический компонент включает языко-

вой материал (фонетический, грамматический, лексический минимум), речевой материал (образцы речевых высказываний, обусловленные ситуациями и темами) и социокультурный. Психологический компонент направлен на формирование навыков и умений пользоваться изучаемым языком в коммуникативных целях. Методологический компонент — обучение учеников рациональным приемам учения, познания [12].

Б.А. Лапидус утверждает, что компонентами содержания обучения являются: «речевые умения (умения, соотносимые с видами речевой деятельности); языковой материал; навыки оперирования отобранном языковым материалом; некоторые специфические и речевые умения, обслуживающие речевую деятельность, например чтение как умение работать со справочной литературой; тематика (темы и ситуации), в пределах которой формируются речевые умения; тексты; языковые понятия, не характерные для родного языка учащихся; страноведческий материал, представляющий в обучении важные для речевого общения компоненты вне языковой действительности соответствующей национальной культуры» [7, с. 6].

С.Ф. Шатилов рассматривает четыре аспекта содержания иноязычного обучения: языковой материал, который должен быть соответствующим образом организован на трех уровнях: слово — «готовые фразы», речевой образец (предложение, фраза) и тема, текст; навыки и умения, которые обеспечивают владение разными видами речевой деятельности; система упражнений и тестовый материал [13]. Здесь мы согласимся с

Сергеем Филипповичем, что содержание имеет сложную нелинейную структуру с пересекающимися компонентами. Например, текст, как компонент содержания встречается и на уровне языкового материала и на уровне темы.

Р.П. Мильруд рассматривает содержание обучения иностранным языкам с точки зрения знаний из разных областей: лингвистической, психолингвистической, экстралингвистической, социолингвистической, педагогической, психологической, дидактической. Каждая из вышеперечисленных областей включает в себя лингвистические, страноведческие знания, речевые навыки и умения, социально-психологические умения общения, этические нормы поведения и этикет, свойства коммуникативно-познавательной деятельности и интеллекта студентов, учебные умения [14].

Дарио Льюис Банегас относит к компонентам содержания иноязычного обучения два больших пласта информации: «1) сокращенное содержание учебных программ по профильным предметам и 2) систему языка, как объект изучения» [15, с. 115]. Мы можем в целом с ним согласиться, так как такая трактовка содержания позволяет систематизировать рассмотренные концепции и представить компоненты содержания обучения иностранным языкам в двух укрупненных группах: тематическое наполнение и язык-речь. Однако подобный взгляд на изучение иностранных языков не учитывает некоторых важных нюансов, таких как социокультурная направленность иноязычного обучения, параллельное развитие коммуникативной и универсальных учебно-познавательных компетенций,

а также возможных компонентов системы обучения языку для индивидуальных целей.

При выборе и сочетании компонентов содержания обучения необходимо, прежде всего, следовать принципам целесообразности, достаточности, аутентичности, научности, коммуникативности, посильности, предметности, межпредметной интеграции и профессиональной специализации.

Опираясь на изученный теоретико-методологический материал и практический опыт преподавания английского языка в высшей школе, мы создали модель содержания иноязычного обучения и выделили в ней четыре основных компонента: языковой, речевой, тематический и компетентностный (см. рис.).

Необходимо отметить, что представленная модель содержания обучения иностранному языку не является линейной. Компоненты содержания не являются статичными величинами. Они многоуровневые, взаимосвязанные, могут пересекать-

ся, проявляясь в различных ипостасях. Разные компоненты могут иметь свое воплощение в процессе учебной деятельности как в разных, так и в единой субстанции.

Например, учебник по иностранному языку содержит текст профессионально-направленного содержания и задания к нему, предположим, выполнить поисковое чтение и найти в тексте определенные профессиональные термины. На уровне единиц языка в этом задании актуализируются слова, предложения, текст. На уровне видов речевой деятельности тренируется в основном чтение. Ситуационно-тематическое наполнение задания выражено темой текста или ситуацией, взятой из профессионально-деловой сферы, важной для подготовки специалиста. При этом тематика профессионального текста отражается на его стилистическом, фразеологическом, морфологическом исполнении специального дискурса. С точки зрения формируемых универсальных компетенций, во время чтения текста развиваются языковая, речевая, по-

158



Рис. Модель содержания иноязычного обучения на этапе высшего образования

знавательная, компенсаторная и другие компетенции. Информация, содержащаяся в тексте, может быть профессионально значимой или нести лингвистическую ценность. Варианты ее представления могут способствовать развитию аналитического мышления. Если время на выполнение задания ограничено, то студент, определяя стратегию выполнения задания, может применять навыки и умения самоорганизации. Если дать задание по тексту в группах, будет развиваться сотрудничество.

Таким образом, вышеуказанные компоненты содержания иноязычного обучения не существуют отдельно сами по себе, они взаимосвязаны между собой и имеют определенную форму выражения (задания, тексты, аудио-, видеоматериалы, пособия, учебники, сайты, обучающие программы и платформы, учебно-методические комплексы и др.).

Компоненты сочетаются, комбинируются, наслаиваются один на другой. Они взаимодействуют и коррелируют с другими ключевыми сторонами процесса образования; целями, формами, характеристиками обучающихся, методиками, технологиями и др. Применяется принцип рекомбинации, когда «при организации образовательного процесса моделируются наиболее подходящие педагогические условия в каждой конкретной учебной ситуации и выбираются и сочетаются надежные, достаточные и эффективные источники, ресурсы и методики из большого спектра существующих. При этом данные инструменты и условия обучения комбинируются таким образом, чтобы обеспечить образовательный процесс наиболее результативно и качественно на

каждом конкретном этапе обучения и развития» [16].

Рассмотрим основные компоненты содержания иноязычного обучения. Языковой компонент включает единицы языка из разных уровней, отобранных для освоения на каждом этапе. В содержание иноязычного обучения отбираются материалы из разных лингвистических наук и областей: фонетики, морфологии, словообразования, синтаксиса. Две основные составляющие языкового компонента — лексика и грамматика. Часто их рассматривают в единстве с фонетикой. Лексика и грамматика — неотъемлемые части языка, не существующие отдельно друг от друга в речи. Лексика — кирпичи, с помощью которых мы строим дом нашего владения иностранным языком. Грамматика — это архитектурный план, правила, по которым кирпичи должны соединиться между собой, чтобы иноязычный дом стоял ровно и прочно.

Речевой компонент содержания иноязычного обучения включает виды речевой деятельности, которыми должны овладеть обучающиеся. Традиционно это говорение, аудирование, чтение и письмо. Чтение включает, например, навыки и умения просмотрового, ознакомительного, изучающего чтения. Говорение предполагает умения продуцировать монологические и диалогические сообщения. Обучаясь письму, студенты/курсанты учатся различать стилистические особенности разных речевых произведений, владеть основами композиции, применять правила организации письменного текста. Важны умения составить резюме, заполнить анкету, написать аннотацию, реферат, эссе.

Мы выделяем также перевод как «особый вид речевой деятельности» [17], поскольку он, хотя и имеет характеристики, присущие нескольким основным видам речевой деятельности, является уникальным процессом, незаменимым в обучении иностранным языкам. «Переводческая деятельность — это всегда многофакторный процесс» [18, с. 201]. Он осуществляется в среде многоязычия, в процессе данной речевой деятельности применяются и развиваются умения переключения с одного языка на другой. Переводческие задания во время занятий по иностранному языку позволяют не только научиться понимать иноязычную речь, но лучше узнавать свой язык, то есть разбираться в особенностях двух языков. Универсальный метод познания — сопоставление. Во время перевода осуществляется сопоставление, сравнение культурно-социальных реалий разных стран, правил функционирования лексики и построения текстового дискурса на разных языках. Это, в свою очередь, расширяет кругозор студентов / курсантов, способствует развитию аналитического мышления.

Компетентностный компонент включает компетенции, формируемые в процессе изучения иностранного языка. Прежде всего, это иноязычная коммуникативная компетенция, развитие которой считается одной из основных целей иноязычного образования. Большинство исследователей признают значимость коммуникативного подхода в обучении иностранным языкам и рассматривают коммуникативную компетенцию как определенный уровень владения языком, речью и социокультурными знаниями, навыками

и умениями, позволяющими обучаемому осуществлять иноязычное общение и межкультурную коммуникацию. Коммуникативной компетенции посвятили свои работы многие исследователи: Д. Хаймс, М. Каналь, М. Свейн, И.А. Зимняя, В.В. Сафонова, А.В. Хуторской, Е.И. Пассов и др. Большинство рассматривают следующие компетенции, входящие в коммуникативную: языковую, речевую, социокультурную. Некоторые выделяют также учебно-познавательную и компенсаторную компетенции. Мы согласны с данной классификацией, однако также относим к универсальным компетенциям, развиваемым различными учебными предметами, в том числе иностранным языком, такие способности и умения, как самоорганизацию и саморазвитие, сотрудничество, критическое мышление, информационно-техническую компетенцию (умение работать с информацией, пользоваться современной техникой и применять технологии). Эти универсальные компетенции помогают добиваться поставленных целей, сотрудничать, управлять временем, гибко, системно и креативно мыслить, ставить себя на место других, пользоваться современными устройствами и программами, саморазвиваться. Им стали уделять особое внимание в XXI веке, потому они называются «компетенциями XXI века». Еще их относят к так называемым гибким навыкам (soft skills).

Каждая из компетенций включает в себя набор компонентов, таких как определенные знания, навыки, умения и способности. Например, языковая компетенция предполагает знание структуры языка, языко-

вых единиц, умение их адекватно употребить в речи. Речевая компетенция — это знание правил речевого поведения, их использование в соответствии с ситуацией речи, способность понимать и порождать речевые высказывания. Социокультурная компетенция включает в себя знания социальной и культурной жизни и реалий стран изучаемого языка, предполагает умения распознавать и анализировать коммуникативную ситуацию и эффективно участвовать в межкультурной коммуникации. Компенсаторная компетенция включает способность использовать жизненный опыт, знания, умения и навыки для успешной коммуникации в условиях дефицита языковых и речевых средств. Учебно-познавательная компетенция позволяет осуществлять учебную и познавательную деятельность при изучении иностранных языков и культур.

Ситуационно-тематическое наполнение всегда имеет отношение к ориентации и направленности иноязычного обучения. Выбор тем и ситуаций, в которых осуществляется иноязычная речь, зависит от специальности обучения, образовательных целей, установок учебного заведения. В последнее время в лингводидактике высшей школы очертился круг необходимых для изучения в курсе иностранного языка тем, которые можно поделить на четыре основные категории: социально-бытовая, профессионально-деловая, культурно-страноведческая, научно-академическая. Как правило, они воплощаются в направлениях изучения иностранных языков, таких как: язык для общих целей (*general language*), язык для специальных целей (*language for specific purposes*), язык для акаде-

мических целей (*language for academic purposes*).

Популярность различных методов обучения, подразумевающих интеграцию языковых и профильных дисциплин неизменно возрастает в последнее время. Однако существуют некоторые проблемные вопросы профессионально-ориентированного иноязычного обучения, связанные со сложностью специализированного контента профильных дисциплин. Например, говоря о перспективах предметно-языкового интегрированного обучения, Л.П. Тарнаева и Г.А. Баева отмечают, что «преподаватель (иностранного языка — *прим. автора*) должен в равной степени владеть как иностранным языком, так и неязыковой предметной дисциплиной. В настоящий момент такой системы подготовки преподавателей не существует» [19, с. 285].

Не стоит забывать, что иностранный язык изучается чаще всего на первом и втором курсах обучения в вузе, когда студенты/курсанты еще не освоили в полной мере профессиональные дисциплины. Поэтому материал должен подбираться с учетом принципа посильности. «У обучающегося должно присутствовать чувство простоты учебного процесса, отсутствие обременительности и перегруженности заданиями» [20, с. 124].

Выбор тем и ситуаций профессиональной направленности отличается в зависимости от специализации обучения. Разные темы изучаются в курсе иностранного языка в медицинских, военных, инженерных, гуманитарных вузах. Однако можно выделить общие сферы, которые необходимо освещать при обучении профессионально-ориентированному

иностранному языку вне зависимости от направления подготовки. Это так называемые обобщенные темы. Мы предприняли попытку объединить эти сферы в тематические категории и представить их в виде акронима «Специалист» (Specialist), как на русском, так и на английском языке (см. табл.).

Предметная сфера иноязычного обучения содержит такие области, как обучение и подготовку специалистов (она частично реализуется в академическом иностранном языке), систему и структуру, процессы и процедуры, оборудование и оснащение профессиональной сферы. Например, для обучения военных система представлена родами и видами войск, процессы и процедуры — тактикой и видами боевых действий. Оборудование и оснащение — боевая техника и виды вооружения. Также к специальным сферам относится корпоративная культура, принятая в данной среде, профессиональная атмосфера и быт, виды информации, ее передачи и хранения, центральная предметная сфера, то есть наука или

предмет, наиболее близкие к специальности. Корпоративная культура военных — ритуалы и церемонии, например парады и строевые смотры. Быт — это повседневная жизнь обучаемых специалистов, здесь можно говорить о размещении в казармах, распорядке дня и т. п. Информация и коммуникации в военной сфере показывают, как осуществляется связь между подразделениями. Также важной частью специальной сферы являются существующие тексты и документы. Курсанты изучают боевые приказы, а также уставы и наставления. Данная классификация не претендует на исключительность и, возможно, не исчерпывает всей полноты содержания профессионально-ориентированного иноязычного обучения, однако позволяет систематизировать тематические компоненты обучения иностранному языку по профилю подготовки.

Нам также представляется важным при отборе и организации содержания иноязычного обучения опираться на специфику универсального предмета иностранный язык, учиты-

Таблица

Сводные темы для обучения профессионально-ориентированному языку

s	system and structure
p	processes and procedures
e	education and training
c	corporate culture
i	information
a	atmosphere, living, background
l	logistics and equipment
i	interrelations and communication
s	subject area
t	texts and documents

с	система и структура
п	процессы и процедуры
е	единая корпоративная культура
ц	центральная предметная область
и	информация и формы ее представления и обработки
а	атмосфера и быт
л	логистика, оборудование, оснащение
и	информирование, связи, коммуникация
с	самообразование, обучение, подготовка
т	тексты и документы

вать направление специализации учебного заведения и, прежде всего, следовать требованиям законодательных актов и нормативных документов в области образования. Так, в 12 статье Федерального Закона «Об образовании в РФ» говорится: «Содержание образования должно содействовать взаимопониманию и сотрудничеству между людьми, народами независимо от расовой, национальной, этнической, религиозной и социальной принадлежности, учитывать разнообразие мировоззренческих подходов, способствовать реализации права обучающихся на свободный выбор мнений и убеждений, обеспечивать развитие способностей каждого человека, формирование и развитие его личности в соответствии с принятыми в семье и обществе духовно-нравственными и социокультурными ценностями» [21]. Поэтому очевидно, что ситуационно-тематическое наполнение курса иноязычного обучения связано не только с профессиональным компонентом, но и социокультурными реалиями стран изучаемого языка.

«Рассматривая национальную языковую политику с позиции реалий третьего тысячелетия, становится очевидным, что ее приоритетным направлением должно стать воспитание многосторонней мультилингвальной личности гражданина РФ, осуществляемое, с одной стороны, на принципах патриотизма, любви и уважении к национальному языку и культуре, с другой — на основе толерантности к представителям иносоциумов, признания культурного плюрализма и осознании себя как части многополярного мирового сообщества эпохи процветающей глобализации, технологизации и цифровизации» [22, с. 167]. Изучение ино-

странных языков способствует осознанию ценности своей культуры через призму культуры изучаемого языка. В основе культуры лежит язык. Поэтому иноязычное обучение невозможно без знакомства с реалиями жизни жителей страны изучаемого языка, их традициями, обычаями, географическими, политическими и историческими особенностями, достижениями иноязычных наций в различных сферах общественной жизни. Так, социокультурный компонент ситуационно-тематического компонента содержания иноязычного обучения имеет большое значение как для повышения уровня коммуникативной компетенции, так и для развития всесторонней личности обучающегося с широким кругозором.

Таким образом, содержание обучения играет важную роль в системе образования и задает вектор направления развития необходимых умений и навыков и формирования универсальных, общекультурных, профессиональных компетенций. Содержание иноязычного обучения в вузе можно наполнить различными компонентами в зависимости от целей обучения, квалификационных требований к выпускникам и количества часов, выделенных на дисциплину. Необходимо помнить о важности таких компонентов, как: языковой, речевой, ситуационно-тематический, компетентностный. Специфика иностранного языка, как предмета, выражается в универсальности языка как знаковой системы. Это позволяет заложить необходимое тематическое содержание в курс обучения и создает предпосылки того, что иностранный язык может служить онтологической основой гуманизации образования и развития междисциплинарных связей.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Гальскова, Н.Д.* Методика обучения иностранным языкам: вчера, сегодня, завтра // Теория и практика обучения иностранным языкам: сохраняем традиции и смотрим в будущее: сборник научных статей. Гомель, 2016. С. 9–13.
2. *Пассов, Е.И., Кузнецова, Е.С.* Формирование лексических навыков. Воронеж: Интрелингов, 2002. 40 с.
3. *Владимирова, Л.П.* Проблемы обучения иностранным языкам в эпоху глобализации // Вестник ПНИПУ. Проблемы языкознания и педагогики. 2016. № 3. С. 107–116.
4. *Бим, И.Л.* Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе. М.: Просвещение, 1988. 256 с.
5. *Серова, Т.С.* Профессионально-ориентированное интегративное взаимосвязанное обучение иностранным языкам и дисциплинам естественно-научного и общетехнического циклов на первом этапе бакалавриата в политехническом университете. С. 73–125 // Интегрированное обучение иностранным языкам и профессиональным дисциплинам. Опыт российских вузов / под ред. Л. П. Халыпиной. СПб.: Изд-во Политехн. ун-та, 2018. 380 с.
6. *Щукин, А.Н.* Обучение иностранным языкам: Теория и практика. М.: Филоматис, 2007. 480 с.
7. *Ланидус, Б.А.* Проблемы обучения содержанию языку в языковых вузах. М.: Высшая школа, 1986. 144 с.
8. *Хведченя, Л.В.* Теоретическое представление о содержании обучения иностранным языкам в системе высшей школы // Преподавание иностранных языков в вузах нефилологического профиля: материалы Международной научно-практической конференции (г. Минск, 27–28 ноября 2009 г.) / отв. ред. Л.В. Хведченя; ред. О.И. Васючкова и др. Мн., 2009. С. 71–76.
9. *Genesee, F.* Integrating Language and Content: Lessons from Immersion. Education practice report. Santa Cruz, CA: National Center for Research on Cultural Diversity and Second Language Learning, 1994.
10. *Barwell, R.* Critical Issues for Language and Content in Mainstream Classrooms: Introduction. *Linguistics and Education*, 2005. 16 (2). P. 143–150.
11. *Гальскова, Н.Д., Гез, Н.И.* Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. М.: Академия, 2006. 336 с.
12. *Рогова, Г.В.* Методика обучения английскому языку на начальном этапе в средней школе. М.: Просвещение, 1988. 232 с.
13. *Шатилов, С.Ф.* Методика обучения немецкому языку в средней школе. М.: Просвещение, 1988. 232 с.
14. *Мильруд, Р.П.* Компетентность в изучении языка // Иностранные языки в школе. 2004. № 7. С. 30–35.
15. *Banegas, D.L.* Integrating content and language in English language teaching in secondary education: Models, benefits, and challenges // *Studies in Second Language Learning and Teaching*. 2012. II (1). P. 111–136.
16. *Ванягина, М.Р.* Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку в системе военного образования в условиях цифровизации образовательной среды // Письма в Эмиссия.Оффлайн (The Emissia.Offline Letters): электронный научный журнал. 2019. № 7 (июль). ART 2746. URL: <http://emissia.org/offline/2019/2746.htm> (дата обращения: 05.05.2020).
17. *Ванягина, М.Р., Золотухина, В.П.* Формирование переводческой компетенции будущих специалистов военно-физкультурного профиля // Актуальные проблемы физической и специальной подготовки силовых структур. 2018. № 4. С. 120–128.

18. Наугольных, А.Ю. О глубине понимания в разных видах перевода // Вестник ПНИПУ. Проблемы языкознания и педагогики. 2013. № 7. С. 197–202.
19. Тарнаева, Л.П., Баева, Г.А. Предметно-языковая интеграция в системе лингвистического образования: pro et contra // Язык и культура. 2019. № 45. С. 280–298.
20. Халыпина, Л.П., Шостак, Е.В. Плюрилингвальный и транслингвальный подходы как новые тенденции в теории интегрированного обучения иностранным языкам и профессиональным дисциплинам студентов технических вузов // Вестник ПНИПУ. Проблемы языкознания и педагогики. 2019. № 2. С. 119–130.
21. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N 273-ФЗ. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (accessed: 01.06.2020). (in Russian)
22. Безукладников, К.Э., Жигалев, Б.А., Прохорова, А.А., Крузе, Б.А. Особенности формирования мультилингвальной образовательной политики в условиях нелингвистического вуза // Язык и культура. 2018. № 42. С. 163–180.

REFERENCES

1. Banegas D.L. Integrating content and language in English language teaching in secondary education: Models, benefits, and challenges, *Studies in Second Language Learning and Teaching*, 2012, No. II (1), pp. 111–136.
2. Barwell R. *Critical Issues for Language and Content in Mainstream Classrooms: Introduction. Linguistics and Education*, 2005, No. 16 (2), pp. 143–150.
3. Bezukladnikov K.E., Zhigalev B.A., Prokhorova A.A., Kruze B.A. Osobennosti formirovaniia multilingvalnoi obrazovatelnoi politiki v usloviakh nelingvisticheskogo vuza, *Iazyk i kultura*, 2018, No. 42, pp. 163–180. (in Russian)
4. Bim I.L. *Teoriia i praktika obucheniia nemetskomu iazyku v srednei shkole*. Moscow, Prosveshchenie, 1988, 256 p. (in Russian)
5. *Federalnyi zakon "Ob obrazovanii v Rossiiskoi Federatsii"* от 29.12.2012 N 273-FZ, available at: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (accessed: 01.06.2020). (in Russian) (in Russian)
6. Galskova N.D. Gez N.I. *Teoriia obucheniia inostrannym iazykam. Lingvodidaktika i metodika*. Moscow, 2006, 336 p. (in Russian)
7. Galskova N.D. *Metodika obucheniia inostrannym iazykam: vchera, segodnia, zavtra, Teoriia i praktika obucheniia inostrannym iazykam: sokhraniaem traditsii i smotrim v budushchee: sbornik nauchnykh statei*. Gomel, 2016, pp. 9–13. (in Russian)
8. Genesee F. *Integrating Language and Content: Lessons from Immersion. Education practice report*. Santa Cruz, CA, National Center for Research on Cultural Diversity and Second Language Learning, 1994.
9. Khaliapina L.P., Shostak E.V. Pliurilingvalnyi i translingvalnyi pod-khody kak novye tendentsii v teorii integrirovannogo obucheniia inostrannym iazykam i professionalnym distsiplinam studentov tekhnicheskikh vuzov, *Vesnik PNIPU (Permskij natsionalnyj issledovatel'skij politekhnicheskij universitet). Problemy yazykoznaniiya i pedagogiki*, 2019, No. 2, pp. 119–130. (in Russian)
10. Khvedchenia L.V. "Teoreticheskoe predstavlenie o sodержanii obucheniia inostrannym iazykam v sisteme vysshei shkoly", in: *Prepodavanie inostrannykh iazykov v vuzakh nefilologicheskogo profilia: materialy Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii*, Minsk, 27–28 November, 2009. Minsk, 2009, pp. 71–76. (in Russian)

11. Lapidus B.A. *Problemy obucheniia sodержaniiu iazyku v iazykovykh vuzakh*. Moscow, Higher School, 1986, 144 p. (in Russian)
12. Milrud R.P. Kompetentnost v izuchenii iazyka, *Inostrannye iazyki v shkole*, 2004, No. 7, pp. 30–35. (in Russian)
13. Naugolnykh A.Iu. O glubine ponimaniia v raznykh vidakh perevoda, *Vesnik PNIPU (Permskij natsionalnyj issledovatel'skij politekhnicheskij universitet). Problemy yazykoznanija i pedagogiki*, 2013, No. 7, pp. 197–202. (in Russian)
14. Passov E.I., Kuznetsova E.S. *Formirovanie leksicheskikh navykov*. Voronezh, Intrelingva, 2002, 40 p. (in Russian)
15. Rogova G.V. *Metodika obucheniia angliiskomu iazyku na nachalnom etape v srednei shkole*. Moscow, Prosveshchenie, 1988, 232 p. (in Russian)
16. Serova T.S. “*Professionalno-orientirovanoe integrativnoe vzaimosviazannoe obuchenie inostrannym iazykam i distsiplinam estestvenno-nauchnogo i obshchetekhnicheskogo tsiklov na pervom etape bakalavriata v politekhnicheskoi universitete*”, in: *Integririrovanoe obuchenie inostrannym iazykam i professionalnym distsiplinam. Opyt rossiiskikh vuzov*. Saint-Petersburg, Polytechnic Institute, 2018, pp.73–125. (in Russian)
17. Shatilov S.F. *Metodika obucheniia nemetskomu iazyku v srednei shkole*. Moscow, Prosveshchenie, 1988, 232 p. (in Russian)
18. Shchukin A.N. *Obuchenie inostrannym iazykam: Teoriia i praktika*. Moscow, Filomatis, 2007, 480 p. (in Russian)
19. Tarnaeva L.P., Baeva G.A. Predmetno-iazykovaia integratsiia v sisteme ling-visticheskogo obrazovaniia: pro et contra, *Iazyk i kultura*, 2019, No. 45, pp. 280–298. (in Russian)
20. Vaniagina M.R. Professionalno-orientirovanoe obuchenie inostrannomu iazyku v sisteme voennogo obrazovaniia v usloviakh tsifrovizatsii obrazovatelnoi sredy, *The Emissia.Offline Letter*, 2019, No. 7, available at: <http://emissia.org/offline/2019/2746.htm> (accessed: 05.05.2020). (in Russian)
21. Vaniagina M.R., Zolotukhina V.P. Formirovanie perevodcheskoi kompetentsii budushchikh spetsialistov voenno-fizkulturnogo profilja, *Aktualnye problemy fizicheskoi i spetsialnoi podgotovki silovykh struktur*, 2018, No. 4, pp. 120–128. (in Russian)
22. Vladimirova L.P. Problemy obucheniia inostrannym iazykam v epokhu glo-balizatsii, *Vesnik PNIPU (Permskij natsionalnyj issledovatel'skij politekhnicheskij universitet). Problemy yazykoznanija i pedagogiki*, 2016, No. 3, pp.107–116. (in Russian)

Ванягина Марина Романовна, кандидат педагогических наук, доцент, профессор, кафедра иностранных языков, Санкт-Петербургский военный ордена Жукова Институт войск национальной гвардии Российской Федерации, marmalkina@rambler.ru

Vanyagina M.R., PhD in Education, Associate Professor, Professor, Foreign Languages Department, Saint-Petersburg Military Zhukov's Order Institute of National Guard Troops of Russian Federation, marmalkina@rambler.ru