

УДК 37.016:811.111

Попова Н.В.

**РЕАЛИЗАЦИЯ
МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОГО
ПОДХОДА
В ПРОЕКТИРОВАНИИ
УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА
ПОДГОТОВКИ
ЛИНГВИСТОВ
(НА ОСНОВЕ ПЕРВОГО
ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА)**

Ключевые слова: междисциплинарные связи, первый иностранный язык, курс, дискурсивный анализ, проблемный подход.

Подготовка выпускников в области лингвистики в условиях реформы высшего профессионального образования (ВПО) предполагает постоянное совершенствование учебных программ для их соответствия всем современным требованиям. В связи с повсеместным переходом на двухуровневую систему подготовки «бакалавр – магистр» в рамках Болонской конвенции [1], а также в связи с утверждаемыми сейчас новыми Государственными образовательными стандартами (ГОС) третьего поколения необходимо особенно тщательно подходить к проектированию учебного процесса подготовки лингвистов с учетом произошедших в ВПО концептуальных изменений.

Специфика внедряемой двухступенчатой программы обучения, включающей бакалавриат и магистратуру, заключается, в частности, в том, что за четыре года учебы в бакалавриате студенты едва ли могут в полной мере овладеть своей будущей профессией. Дело в том, что в образовательных программах подготовки бакалавров заложены лишь основы для профессиональной деятельности, а центральная функция образовательных программ бакалавриата, независимо от направления подготовки, «состоит в том, чтобы выработать у студентов способность к продолжению образования и заложить достаточную базу для обучения в течение всей жизни» [там же, с. 58]. Бакалаврские программы рассматриваются в европейских странах как программы, позволяющие предоставлять «широкие возможности дальнейшего развития и динамики в профессиональном плане» [там же], а не нацеливать студентов только на конкретные профессионально-практические навыки или специализацию.

С одной стороны, предлагаемое в европейской концепции бакалавриата

образование широкого профиля следует рассматривать как важную предпосылку для дальнейшего профессионального роста выпускников университетов. С другой стороны, если учесть, что четырехлетний бакалавриат – это фактически сокращенный на целый год специалитет и что по окончании его далеко не все пойдут в магистратуру, это означает, что на рынок труда придут недостаточно подготовленные выпускники, овладевшие только основами своей расширительно трактуемой профессиональной деятельности.

При сравнении, например, рабочих учебных планов (РУП) основной образовательной программы (ООП) специальности «Теория и методика преподавания иностранных языков и культур» и бакалаврской программы по направлению «Лингвистика» становится очевидным, что бакалавры изучают специальные дисциплины в меньшем объеме [8]. Значительно сокращаются также дисциплины общепрофессионального цикла «Стилистика первого иностранного языка», «История зарубежных литератур» и некоторые другие, проходившиеся в специалитете на IV курсе, когда бакалаврам необходимо готовиться к защите выпускной работы. По сути дела, бакалавр по сравнению со специалистом вынужден «терять» примерно половину учебного времени IV курса и целиком V курс, но за счет формирования и актуализации междисциплинарных связей (МДС) в учебном процессе эти потери можно постараться свести к минимуму.

Идея МДС, по мнению методистов, выступает в роли самостоятельного принципа обучения и «выполняет свою организующую роль: влияет на построение программ, структуру учебного материала, учебников, обзор методов и форм обучения» [3, с. 61]. Принимая во внимание мнение ис-

следователей о том, что МДС являются самостоятельным принципом обучения, мы, однако, считаем их в большей степени дидактическим средством обеспечения целостности процесса обучения. МДС можно определить как «педагогическую категорию для обозначения синтезирующих, интегративных отношений между объектами, явлениями и процессами реальной действительности, нашедших свое отражение в содержании, формах и методах учебно-воспитательного процесса и выполняющих образовательную, развивающую и воспитывающую функции в их органическом единстве» [9, с. 33]. Избранный в качестве базиса для реализации МДС, иностранный язык становится своеобразным интегрирующим стержнем, вокруг которого происходит объединение релевантного учебного материала с формированием целенаправленных перспективных МДС.

Тема междисциплинарных связей в высшем образовании продолжает оставаться достаточно актуальной и в наше время, о чем свидетельствует появление новых диссертационных исследований на эту тему. В 2000–2007 гг. наблюдался возросший интерес к проблеме МДС в высшей школе. В известных нам диссертационных исследованиях ([2; 4] и многие другие) реализация МДС в учебном процессе рассматривается как важное условие повышения качества высшего профессионального образования, как не использованный до конца учебно-методический ресурс, способствующий росту эффективности усвоения знаний за счет большей степени их профессионализации.

Если при существующем сейчас пятилетнем профессиональном образовании в рабочем учебном плане специальности «Теория и методика

преподавания иностранных языков и культур» доля специальных дисциплин (цикл СД) приближается к 50%, то в программе вводимого бакалавриата по направлению «Лингвистика» специальные дисциплины составляют менее 30% (заметим, что ГОСа по «профессиональному» бакалавриату на данный момент не существует). Лингвистическая же направленность бакалаврской программы поддерживается по-прежнему большим количеством аудиторных часов, отводимым на все дисциплины общепрофессионального (ОПД) цикла, доля которого оказывается примерно на 20% больше, чем в специалитете. Поскольку соотношение общепрофессиональных и специальных дисциплин фактически исходит от ГОСа по указанному направлению, необходимо воспринимать это как своеобразную директиву обратить более пристальное внимание на дисциплины цикла ОПД и проанализировать их содержание в новых условиях с целью его модификации за счет достижений современной науки.

Говоря о связи науки и высшего профессионального образования на данном этапе его развития, необходимо определиться насчет того, какая именно наука гуманитарной сферы будет иметь приоритет в формировании актуальных содержательных связей с учебными дисциплинами ГОСа по данному направлению. Если в специалитете такими науками, тесно связанными с циклом специальных дисциплин, были преимущественно педагогика и лингводидактика, то сейчас, в связи с открытием бакалавриата, такой «задающей» наукой, содержательно «подпитывающей» учебные дисциплины цикла ОПД и СД, должна, по логике поступательного развития профессионального лингвистического образования, стать лингвистика и ее

подразделы. При этом выдвижение лингвистики на главенствующую роль в процессе обновления учебных программ бакалавриата отнюдь не умаляет значения педагогики и лингводидактики, которые лишь плавно переходят на уровень магистратуры с присущими ей специализациями.

Для воплощения в жизнь идеи МДС в высшем лингвистическом образовании необходимо прежде всего обратиться к анализу РУПа по основной программе подготовки направления «Лингвистика», степень «Бакалавр лингвистики». Именно РУП является наиболее четко структурированным документом учебно-методической организации процесса подготовки лингвистов. Анализ РУПа, представляющего собой список из 38 дисциплин с указанием их семестрового распределения и объема аудиторной и общей нагрузки, необходим нам для того, чтобы четко определить приоритеты в формировании МДС.

Поскольку первый иностранный язык – английский – является главным, наиболее квалификационно значимым параметром подготовки лингвистов, нужно проанализировать все представленные в основной программе формы его присутствия в различных дисциплинах для последующей корректировки соответствующих учебных программ с учетом междисциплинарного подхода. Для того чтобы обосновать наш выбор первого иностранного языка для формирования централистских МДС на его основе, нужно проанализировать его объем в программе обучения и имеющийся у него учебный потенциал. Результаты анализа представлены в табл. 1.

Теория и практика первого иностранного языка составляет около 50% от общего количества часов теоретического обучения в бакалавриате, при этом практические занятия составляют

Таблица 1

**Дисциплины рабочего учебного плана, связанные
с преподаванием первого иностранного (английского) языка**

Наименование дисциплин	Семестры	Всего, часов	Аудиторные занятия, часов
История первого иностранного языка и введение в специологию	8, 7	112	56
Теоретическая фонетика первого иностранного языка	3, 4	152	76
Лексикология первого иностранного языка	4, 5, 6	164	114
Теоретическая грамматика первого иностранного языка	5, 6	152	76
Стилистика первого иностранного языка	7, 8	162	56
Практический курс первого иностранного языка	1, 2, 3, 4, 5	1646	836
Деловой английский язык	6, 7, 8	264	132
Практикум по культуре речевого общения первого иностранного языка	6, 7, 8	1276	426
История и культура стран первого иностранного языка	2	76	38
Введение в историю литературы стран первого иностранного языка или Введение в теорию и практику дискурса (на базе первого иностранного языка)	4	266	76
Всего		4258	

около 70% от общей суммы часов, выделенных на обучение первому иностранному языку в бакалавриате по совокупности двух основных выделенных в табл. 1 дисциплин, причем еженедельная норма английского языка может составлять 10–11 часов.

Как видно из таблицы, практические занятия по первому иностранному языку представлены в программе подготовки лингвистов двумя обширнейшими по объему дисциплинами «Практический курс первого иностранного языка» («Практический курс ПИЯ») и «Практикум по культуре речевого общения первого иностранного языка» («Практикум ПИЯ») со сравнимыми нормами учебной нагрузки. Поскольку практические занятия по первому иностранному языку в соответствии с ГОСом по данному направлению составляют львиную долю учебной нагрузки по основной образовательной программе, логично именно их и считать приоритетными для формирования МДС в профессиональном лингвистическом образовании.

Исходя из того, что иностранный язык является полипредметным по своей сути, практические занятия по иностранному языку могут быть насыщены нужными для учебного процесса содержательными и процессуальными компонентами, что делает иностранный язык идеально подходящим для формирования МДС в масштабе основной образовательной программы обучения по направлению «Лингвистика», с присуждением степени «Бакалавр лингвистики».

Иностранный язык в лингвистическом образовании представляет собой благодатную почву для формирования МДС еще и потому, что он является одновременно и целью и средством обучения. Если на младших курсах бакалавриата, в рамках дисциплины «Практический курс первого иностранного языка», он выступает скорее в качестве основной цели обучения, то на старших курсах он все более используется и в качестве средства обучения. При этом на его основе базируются такие дисциплины, как «Деловой ан-

глийский язык», а также такие аспекты «Практикума по культуре речевого общения», как «Медиа-дискурс», «Практика межкультурной коммуникации» и «Язык делового общения».

Из табл. 1. видно, что «Практикум ПИЯ» начинается только с шестого семестра и является продолжением «Практического курса ПИЯ». Для формирования между ними преемственных МДС с постепенным наращиванием степени сложности учебного материала необходимо было выделить главный, или сквозной процессуальный компонент учебных программ, или главное связующее звено, на базе которого можно было бы выстраивать разветвленную систему лингвистических МДС. Нам представляется, что таким мобильным и вездесущим процессуальным компонентом двух наиболее профессионально значимых языковых дисциплин может стать дискурсивный анализ. Изучение дискурса и его многообразных характеристик определенно должно занимать

свою нишу в учебном процессе [10], поскольку дискурсивный анализ обладает важным для учебного процессуального компонента качеством доступности для всех обучающихся. Формируемые таким образом МДС будут развиваться по линии «практика языка – практика языка» и соединять две указанные дисциплины по внутридисциплинарному сквозному процессуальному каналу при соблюдении должной преемственности в выполнении учебных заданий.

Поскольку дискурс является поистине многообразным явлением, дискурсивный анализ также характеризуется широтой межаспектного преломления в многообразных формах [5]. Подробное рассмотрение межаспектной и междисциплинарной актуализации дискурсивного анализа в двух профилирующих дисциплинах первого иностранного языка, а также в двух других дисциплинах цикла общепрофессиональных дисциплин приводится в табл. 2.

Таблица 2

Распределение дискурсивного анализа по дисциплинам РУП ООП и их аспектам

№	Место дискурсивного анализа в программе подготовки лингвистов	Процессуальные характеристики распределенного дискурсивного анализа
1	Аспекты «Чтение» и «Грамматика» дисциплины «Практический курс ПИЯ», I–II курсы	Анализ связности текста на уровне грамматической когезии (cohesion), что предполагает учет роли артиклей, вариативности местоимений, чередования времен при сообщении нового и известного материала
2	Аспекты письменной и устной практики в дисциплинах «Практический курс ПИЯ» и «Практикум ПИЯ», III курс	Анализ связности текста на уровне когерентности (coherence), что предполагает учет роли союзных и вводных слов, наречий или иных языковых средств, способствующих установлению связи между предложениями и абзацами
3	Аспект аудирования в дисциплинах «Практический курс ПИЯ» и «Практикум ПИЯ», III курс	Анализ лексической когезии и дискурсивных маркеров на основе аудио- и видеоскриптов, что предполагает учет речевых повторов, синонимических, антонимических, гипонимических отношений, паразытовых факторов (интонационного фона, жестикюляции и т.п.)
4	Аспекты «Язык делового общения» и «Медиа-дискурс» дисциплины «Практикум ПИЯ», дисциплина по выбору «Деловой английский язык», IV курс	Анализ экстралингвистических факторов жизненного контекста с точки зрения их влияния на читателя и вывод о степени их присутствия в анализируемом дискурсе Анализ лингвистических внутритекстовых маркеров, служащих для установления взаимодействия с читателем (reciprocity) и вывод о степени их выраженности при воздействии на читателя
5	Стилистика первого иностранного языка	Стилистический анализ образного строя анализируемого дискурса и присутствующих в нем коннотаций и вывод о степени его экспрессивности

Следуя предлагаемому нами алгоритму актуализации дискурсивного анализа на различных этапах программы подготовки лингвистов, а также выполняя соответствующие аналитические задания и упражнения, преподаватели смогут повысить качество преподавания различных аспектов. Дискурсивный уровень преподавания иностранного языка означает фактически сближение с основными тенденциями развития мировой лингвистической науки, соответствие общепринятым на Западе методическим канонам преподавания английского языка как иностранного. Развиваемый таким образом дискурсивный уровень мышления лингвиста, или, иными словами, дискурсивная компетенция, означает максимальное сближение нашего менталитета с менталитетом носителей языка как в аналитическом, так и в устноречевом, письменноречевом и аудитивном аспектах.

Если кратко сформулировать сущность дискурсивного уровня преподавания при подготовке лингвистов в сфере высшего профессионального образования, то он предполагает прежде всего работу в текстовом формате, а не в формате предложения. Кроме этого, он также воплощается в металингвистическом подходе к организации процесса обучения. Лингвисты-дискурсивисты не просто изучают грамматические или, скажем, лексические языковые категории, а оценивают их влияние на формирование текста, с присущими ему когезийно-когерентностными связями; они не просто занимаются разговорной практикой или аудированием, а скрупулезно анализируют особенности построения интерактивного и транзакционного видов дискурса и просодические аспекты аудиоматериалов. Таким образом, дискурсивная составляющая, передаваемая в меж-

аспектной эстафете по четырем курсам обучения лингвистов в бакалавриате, привносит в учебный процесс исследовательскую струю, которая будет в высшей степени востребована при обучении в магистратуре.

Из приведенного описания алгоритма адаптации дискурсивного анализа для учебных целей становится очевидным, что на последнем этапе дискурсивный анализ органично дополняется стилистическим, что отнюдь не противоречит его основной цели – обучению студентов дискурсивному видению для формирования профессиональной лингвистической компетентности. На всех этапах дискурсивного и стилистического анализов текст «сканируется» студентами от начала и до конца для выявления маркированных компонентов по искомым категориям. Результаты разработки дискурсивно-аналитических заданий для студентов I–IV курсов реализуются в создании методических рекомендаций для преподавателей, ведущих различные аспекты первого иностранного языка согласно учебно-методическому комплексу (УМК) дисциплины.

Хотя анализ ООП для формирования дискурсивной составляющей в профессиональном лингвистическом образовании проводился нами на совершенно определенных учебных материалах, включенных в учебно-методические комплексы дисциплин по данной программе, идея междисциплинарной и межаспектной дискурсивной эстафеты внутри содержательно емких дисциплин может экстраполироваться и на другие учебные пособия, входящие в аналогичные ООП. Главным при этом нам представляется строгое соблюдение принципа преемственности при обучении дискурсивному видению, а также указанного нами выше распределения аспектов изучения дискурсивности.

Учитывая чрезвычайно большой объем учебной нагрузки по изучению первого иностранного языка, нельзя не воспользоваться этим для дополнительного междисциплинарного «обогащения» учебных программ по аспектам на младших курсах бакалавриата. Дополнение учебных программ по первому иностранному языку содержательными компонентами для связи с последующими теоретическими дисциплинами согласно РУПу является также стратегически важным направлением формирования МДС, поскольку именно это направление более всего ответственно за формирование целостного профессионального мышления будущего бакалавра лингвистики.

Более того, закладывание на базе иностранного языка МДС с такими дисциплинами магистратуры, как «Теория межкультурной коммуникации» или, скажем, «Педагогическая антропология», будет в некотором роде точкой отсчета для выбора профиля обучения в магистратуре. Именно в формировании содержательно обусловленных перспективных МДС на базе первого иностранного языка будет более всего проявляться его интегративная роль [7] в развитии обобщенных профессиональных знаний и умений студентов, способствующих формированию их профессиональной компетентности. Формируемые таким образом МДС будут развиваться по линии «практика языка – теоретическая дисциплина».

Особенности формируемых МДС при обучении иностранному языку лингвистов проявляются в создаваемых учебно-методических пособиях, с учетом междисциплинарного подхода. Одним из примеров станет пособие «Методические рекомендации по актуализации культурологического компонента в рамках аспекта “Говоре-

ние” для студентов первого курса», в котором особое внимание уделяется совершенствованию самостоятельной работы студентов с использованием мультимедийных средств. Дополнительным примером подобных пособий является междисциплинарное пособие по аспекту «Чтение» для лингвистов первого курса, в котором тематика изучаемых текстов коррелирует с такими теоретическими дисциплинами ООП, как «Введение в языкознание», «Педагогическая антропология», «Введение в теорию межкультурной коммуникации» и «История и культура стран первого иностранного языка».

Примерами актуализации междисциплинарных проблем в указанном пособии могут стать дискуссии по проблемам педагогической антропологии в формате аспекта «чтение», которые будут подготовлены соответствующими художественными текстами. Если, например, студенты прочли рассказ О. Хаксли «Маленький Архимед», повествующий о гениальном ребенке, то дискуссия о человеческих способностях на основе тезисно представленных в пособии мнений ученых-антропологов представляется нам более чем уместной. Подобная дискуссия раздвигает рамки дисциплинарности, вызывает интерес к этой важной для будущего педагога проблеме.

Кроме двух указанных «линий», или направлений формирования междисциплинарных «сцеплений», необходимо также выделить и третье не менее значимое направление, а именно «теоретическая дисциплина 1 – теоретическая дисциплина 2». Данная линия развития междисциплинарности может, на наш взгляд, стать реально действующей прежде всего при условии формирования МДС между смежными дисциплинами одного цикла. Под «слагаемыми»

смежности подразумеваются такие внутридисциплинарные факторы, как общность терминологической базы, родственность рассматриваемых категорий, наличие сквозных тем, а также факторы внешнего ряда, такие как хорошая временная соотнесенность в рабочем учебном плане с точки зрения преемственности. Нам представляется, что всеми указанными параметрами смежности обладают такие дисциплины, как «Лексикология» и «Стилистика» первого иностранного языка, сравнимые по нормам часов и занимающие хронологически близкие позиции в рабочем учебном плане – стилистика начинается в седьмом семестре, сразу же после окончания лексикологии в шестом семестре.

Выбор данных дисциплин для «прокладывания» указанной междисциплинарной линии не случаен и обусловлен также еще двумя важными факторами. Это прежде всего главенствующая роль стилистики как завершающей дисциплины филологического цикла, что подчеркивается наличием в учебной программе курсовой работы по интерпретации текста, а также включением стилистического задания в государственный междисциплинарный экзамен по первому иностранному языку. Кроме того, уровень сложности стилистики, отмеченный при проведении анкетирования студентов [6], явно превышает соответствующий параметр по лексикологии (7,6 в сравнении с 4,2 из 10 баллов), что оправдывает необходимость формирования перспективной МДС по линии «лексикология – стилистика» на семинарах по лексикологии.

Вторым фактором сущностного характера является то, что обе дисциплины используют первый иностранный язык как неисчерпаемый ресурс для лингвистического анализа, создания релевантных примеров для объясне-

ния теории. Именно фактор «глубокой языковой погруженности», который органично присущ обеим дисциплинам, и является, безусловно, критерияльным для сделанного нами выбора филологических дисциплин общепрофессионального цикла подготовки лингвистов для формирования МДС на основе «проблемного» подхода.

Примером одной из десяти выделенных нами *сквозных междисциплинарных проблем* является трактовка метафоры и ее классификации в лексикологии и стилистике английского языка. Поскольку в учебно-методических комплексах (УМК) по лексикологии и стилистике метафора рассматривается в разной степени детализации, как способ переноса значения и как многогранное лексическое изобразительно-выразительное средство, это позволяет сформировать междисциплинарные связи лексикологии и стилистики первого иностранного языка. Актуализация междисциплинарной учебной проблемы по определению обозначаемого метафоры на специально подобранных несложных примерах, сочетающих предъявление «правильных» и «смешанных» метафор, может происходить на семинарах по лексикологии, заблаговременно подготавливающих студентов к стилистике и снимающих предстоящие сложности ее восприятия.

Заканчивая, таким образом, наш анализ РУПа с целью его междисциплинарного обогащения, подведем некоторые итоги. Формирование МДС на основе первого иностранного языка в программе подготовки лингвистов – это перспективное направление совершенствования учебного процесса, которое разработано нами по трем основным линиям:

- «практическая» линия с использованием дискурсивного анализа как

- сквозного процессуального компонента аспектных учебных программ практического курса и практикума ПИЯ;
- «практико-теоретическая» линия, предполагающая содержательное обогащение практических занятий по первому иностранному языку за счет элементов более поздних по времени теоретических дисциплин;
 - «теоретическая» линия, основанная на выявлении сквозных проблем смежных дисциплин и их использовании для создания учебно-методических материалов.

Ниже представлена сводная таблица классификации предлагаемых нами основных междисциплинарных связей на базе первого иностранного языка (табл. 3).

Из табл. 3 становится очевидным, что три магистральных направления формирования МДС качественно отличаются друг от друга по способам реализации междисциплинарного подхода, стержневым компонентам

его актуализации, а также по вариативности задействованных дисциплин основной образовательной программы и аспектов первого иностранного языка. Поскольку процессуальные МДС на основе дискурсивного анализа охватывают две профилирующие дисциплины программы подготовки бакалавров лингвистики с наибольшим количеством аудиторных часов, а также одну дисциплину по выбору студентов, их реализация имеет приоритетный характер. Сквозные процессуальные связи на основе дискурсивного анализа распространяются на все восемь семестров программы подготовки бакалавров лингвистики, причем их актуализация не должна занимать суммарно более 10–15% аудиторного времени базовых аспектов.

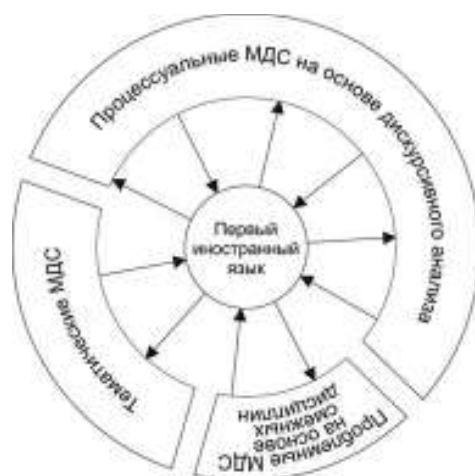
На втором месте по значимости в программе подготовки бакалавров лингвистики находятся, на наш взгляд, тематические МДС, которые содержательно дополняют программу первого курса по дисциплине «Практический

Таблица 3

Основные направления формирования МДС на базе первого иностранного языка

№	Направление МДС	Способ реализации МДС	Стержневой компонент актуализации связи	Задействованные дисциплины	Задействованные аспекты первого иностранного языка и семестры
1	Практическое (дискурсивно-аналитическое)	Процессуальный	Дискурсивный анализ	«Практический курс ПИЯ», «Практикум ПИЯ», «Деловой английский язык»	«Чтение» (1, 2), «Грамматика» (3), «Говорение» (5, 6), «Аудирование» (4, 5), «Практика письменной речи» (5, 6), «Язык делового общения» (6), «Медиа-дискурс» (7)
2	Практико-теоретическое	Содержательный (тематический)	Элементы содержания последующих дисциплин	«Практический курс ПИЯ», «Культурология», «Теория межкультурной коммуникации», «Введение в языкознание», «Педагогическая антропология», «История и культура стран ПИЯ»	«Чтение» (1, 2), «Говорение» (1, 2)
3	Теоретическое	Проблемный	Сквозная проблема	«Лексикология ПИЯ», «Стилистика ПИЯ»	Семинары по лексикологии (4, 5)

курс первого иностранного языка» в аспектах «Чтение» и «Устная практика», обеспечивая, таким образом, снятие сложностей с последующих дисциплин лингвистической программы обучения. На третьем месте по распространенности находятся локальные по сфере действия проблемные связи между смежными дисциплинами «Лексикология» и «Стилистика» первого иностранного языка. Поскольку нами разработаны три вида МДС, объединяющихся на основе общего для всех первого иностранного языка, представляется обоснованным констатировать формирование системы МДС централистского типа (рисунок).



Централистская система МДС в основной образовательной программе направления «Лингвистика»

Двунаправленные стрелки на рисунке показывают, что процесс междисциплинарного охвата действует в двух направлениях – в тематических связях от теоретической дисциплины к иностранному языку с целью диверсификации учебного материала, а затем на следующем этапе формирования перспективных МДС – от иностранного языка к теоретическим дисциплинам; в процессуальных связях от научного понимания дискурсивного анализа – к

его адаптации как учебного задания, и затем передача дискурсивной информации на более высокий уровень анализа; в проблемных связях – от стилистики к лексикологии и обратно.

Показанная на рисунке система формируемых в лингвистической образовательной программе междисциплинарных связей базируется на программных и временных ресурсах первого иностранного языка. На рисунке четко показано доминирующее положение дискурсивной составляющей, охватывающей всю программу обучения и пронизывающей ее незримыми, преемственными по своей сути, многообразными дискурсивными нитями.

Междисциплинарный охват рассматриваемой нами ООП по направлению «Лингвистика» может быть «уплотнен» за счет актуализации процессуальных, содержательных или проблемных взаимосвязей «неохваченных» еще дисциплин РУПа. Если придерживаться рекомендуемого нами междисциплинарного подхода к проектированию учебного процесса подготовки лингвистов, то профессионализация программы обучения бакалавров должна усилиться, и те из них, которые не смогут себе позволить обучение в платной магистратуре, придут на рынок труда лучше подготовленными и готовыми к профессиональной деятельности и мобильности.

Литература

1. Байдено, В.И. Болонский процесс: курс лекций / В.И. Байдено. М. : Логос, 2004.
2. Барышникова, Н.Г. Преемственность формирования учебной деятельности студентов педвуза: на материале изучения лингвистических дисциплин: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Н.Г. Барышникова; Барнаул. гос. пед. ун-т. Барнаул, 2000.
3. Кутузова, Г.И. Междисциплинарные связи в обучении иностранных студентов / Г.И. Кутузова. СПб.: Изд-во Политех. ун-та, 2008.
4. Медведев, В.Е. Дидактические основы межпредметных связей в профессиональной

- подготовке учителя: на примере естественно-научных и технических дисциплин: автореф. дис. ... д-ра пед. наук / В.Е. Медведев; Моск. пед. ун-т. М., 2000.
5. *Попова, Н.В.* Междисциплинарная дискурсивная линия в программе подготовки лингвистов / Н.В. Попова. СПб.: СПбГПУ, 2009.
6. *Попова, Н.В.* Методика формирования междисциплинарных связей в процессе обучения лингвистов, преподавателей / Н.В. Попова, О.Б. Макарычева // Вопросы методики преподавания в вузе: сб. статей / С.-Петербург. гос. политех. ин-т. СПб., 2007. Вып. 10. С. 63–70.
7. *Попова, Н.В.* Первый иностранный язык как интегративный стержень для реализации междисциплинарных связей в подготовке лингвистов, преподавателей / Н.В. Попова // Известия Южного федерального университета. Филологические науки. 2007. № 1/2. С. 315–332.
8. Учебно-методический комплекс основной образовательной программы по специальности «Теория и методика преподавания иностранных языков и культур» / С.-Петербург. гос. политех. ун-т; под ред. М.А. Акоповой, Н.В. Поповой. СПб.: СПбГПУ, 2007.
9. *Федорец, Г.Ф.* Межпредметные связи в процессе обучения: учеб. пособие / Г.Ф. Федорец; Ленингр. гос. пед. ин-т им. А.И. Герцена. Л.: ЛГПИ, 1983.
10. *Gibbons, P.* Bridging discourses in the ESL classroom: students, teachers and researchers / P. Gibbons. L.: Continuum, 2006.