

Научная статья  
УДК 372.881.1  
DOI 10.20310/1810-0201-2021-26-192-44-57

## Принципы разработки авторских языковых корпоративных обучающих программ

**Елена Николаевна ПОТАПОВА**

ООО «Технологии образования – 21 ВЕК»  
109147, Российская Федерация, г. Москва, ул. Марксистская, 22-1  
[elena\\_nickolaevna84@mail.ru](mailto:elena_nickolaevna84@mail.ru)

**Аннотация.** Определены методические принципы создания языковых корпоративных курсов, наиболее полно отвечающих потребностям и возможностям корпоративных обучающихся иностранному языку. Данные принципы основаны на анализе психолого-педагогических особенностей обучения сотрудников компаний и методических положений обучения иностранным языкам и направлены на повышение эффективности языковых корпоративных обучающих программ. К методическим принципам были отнесены: 1) учет потребностей обучающихся и образовательных стандартов при определении целей и содержания обучения иностранному языку; 2) междисциплинарный подход к отбору языкового, предметного и методического типов содержания; 3) ограничение контекста использования иностранного языка для профессиональных целей; 4) принцип последовательности при отборе языкового содержания обучения для специализированных курсов по иностранному языку; 5) реализация компетентностного подхода при отборе содержания и технологий обучения; 6) принцип модульности языкового, предметного и методического содержания; 7) интеграция знаний, умений и методов обучения; 8) учет психолого-педагогических особенностей обучения корпоративных обучающихся; 9) учет возможных трудностей контекста обучения иностранному языку корпоративных обучающихся. Данные принципы соответствуют потребностям и особенностям корпоративных обучающихся и могут быть использованы разработчиками языковых корпоративных курсов.

**Ключевые слова:** обучение иностранному языку, корпоративные обучающие программы, междисциплинарный подход, язык для профессиональных целей, компетентностный подход, взрослые обучающиеся

**Для цитирования:** *Потапова Е.Н.* Принципы разработки авторских языковых корпоративных обучающих программ // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2021. Т. 26, № 192. С. 44-57. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2021-26-192-44-57>

Original article  
DOI 10.20310/1810-0201-2021-26-192-44-57

## Principles of designing bespoke corporate foreign language courses

Elena N. POTAPOVA

LLC “Education Technologies – 21st CENTURY”  
22-1 Marksistskaya St., Moscow 109147, Russian Federation  
[elena\\_nickolaevna84@mail.ru](mailto:elena_nickolaevna84@mail.ru)

Материалы статьи доступны по лицензии [Creative Commons Attribution \(«Атрибуция»\) 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/) Всемирная  
Content of the journal is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)  
© Потапова Е.Н., 2021



**Abstract.** We define methodic principles of designing corporate language learning programmes thoroughly considering needs and possibilities of corporate language learners. These principles are based on the analysis of psychological and pedagogical fundamentals of teaching corporate students and foreign language teaching and aimed at increasing efficiency of corporate language courses. They are defined as follows: 1) basing teaching aims on learners’ needs and language teaching standards; 2) applying interdisciplinary approach to selection of language, content and methods; 3) adapting discourse to learners’ professional needs; 4) selecting and arranging language in a logical sequence; 5) applying skills-based approach to selection of learning content and technologies; 6) arranging learning content and materials into modules; 7) integrating various knowledge, skills and learning methods; 8) considering psychological and pedagogical fundamentals of teaching corporate students; 9) considering possible difficulties of corporate language learning context. These principles reflect needs and features of corporate students and can be used by developers of corporate language courses.

**Keywords:** foreign language teaching, corporate language courses, interdisciplinary approach, language for professional needs, skills-based approach, adult learners

**For citation:** Potapova E.N. Printsipy razrabotki avtorskikh yazykovykh korporativnykh obuchayushchikh programm [Principles of designing bespoke corporate foreign language courses]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2021, vol. 26, no. 192, pp. 44-57. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2021-26-192-44-57> (In Russian, Abstr. in Engl.)

Данное исследование посвящено рассмотрению методических принципов, лежащих в основе разработки авторских языковых корпоративных обучающих программ. Корпоративное обучение иностранному языку относится к области последиplomного образования, которое направлено на языковую подготовку сотрудников компаний к эффективному осуществлению профессиональной деятельности на иностранном языке в их узкоспециализированной области общения. Поэтому рассмотрение проблемы разработки авторских языковых обучающих про-

грамм в данной сфере образования, соответствующих уникальным в каждом конкретном случае потребностям и особенностям корпоративных обучающихся иностранному языку, считаем актуальным.

Методические принципы, представленные в данном исследовании, основаны на особенностях корпоративного обучения [1], психолого-педагогических особенностях обучения взрослых людей [2], теории и методике обучения иностранному языку [3–11],

языковых стандартах<sup>1</sup> [12; 13], методике обучения иностранному языку для специальных целей [14–21] и методических принципах разработки обучающих программ по иностранному языку [6; 14; 22].

В данной работе были использованы теоретические методы исследования (изучение, сравнение и анализ научных исследований) и эмпирические методы исследования (наблюдение за обучением корпоративных обучающихся и обобщение полученного опыта) с целью определения и научного обоснования эффективных принципов разработки авторских языковых корпоративных обучающих программ, отвечающих психолого-педагогическим особенностям обучения корпоративных обучающихся, которые предполагают использование таких подходов к обучению иностранному языку, как личностно-ориентированный, системный, компетентностный, деятельностный, когнитивный, познавательско-коммуникативный, междисциплинарный.

Далее представлены принципы разработки авторских корпоративных курсов по иностранному языку.

**1. Учет потребностей обучающихся и образовательных стандартов при определении целей и содержания обучения иностранному языку.** Т. Hutchinson, А. Waters приводят следующие факторы появления курсов по английскому языку для специальных целей: 1) повышение мирового статуса английского языка и осознание обучающимися, для чего конкретно им нужен английский язык; 2) изучение языка и открытие его специфических особенностей в различных сферах общения; 3) повышение мотивации обучающихся к изучению иностранного языка и эффективности обучения в связи с соответствием обучающих курсов по иностранному языку потребностям обучающихся [14].

Поэтому самым важным этапом разработки обучающей программы по иностран-

ному языку для корпоративных обучающихся является определение целей обучения, которые отражают потребности обучающихся и компании-заказчика обучения, определяемые конкретной областью применения иностранного языка обучающимися (темы, тексты, ситуации, речевые умения и т. д.). Однако цели и содержание обучения определяются также стандартами обучения иностранным языкам. Как пишет Л.Г. Кузьмина, учитываются не только потребности, «осознаваемые» обучающимися, но и «неосознаваемые», которые осознают только специалисты по языку [15, с. 8].

Говоря о стандартах обучения иностранным языкам, рассмотрим следующие аспекты обучения иностранному языку – обязательные объекты обучения и усвоения, требования к выполнению речевых действий на определенных уровнях владения иностранным языком, продолжительность обучения на разных языковых уровнях.

Основной целью обучения иностранным языкам является коммуникативная компетенция<sup>2</sup>, которая состоит из нескольких компетенций: лингвистической (языковой), социолингвистической (речевой), дискурсивной, социокультурной, стратегической, социальной и предметной, взаимосвязанных между собой и представляющих в комплексе целостную систему [4; 5]. В свою очередь А.Н. Щукин демонстрирует поэтапность формирования иноязычной коммуникативной компетенции: языковое знание – речевой навык – речевое умение [5].

Таким образом, определение целей и содержания обучения иностранному языку осуществляется на основе структуры коммуникативной компетенции и последовательности ее формирования.

В своей более ранней работе J.A. van Ek определяет следующие компоненты целей обучения: 1) ситуации общения (роли, обстановка, темы); 2) задания, выполняемые в рамках данных ситуаций; 3) языковые функ-

<sup>1</sup> Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment. Cambridge University Press, 2001. 260 p.; Introductory Guide to the Common European Framework of Reference for English Language Teachers. Cambridge University Press, 2013. 11 p.

<sup>2</sup> Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment. Cambridge University Press, 2001. 260 p.

ции; 4) конкретные действия, выполняемые в рамках определенной темы; 5) общие понятия, характерные для всех ситуаций общения; 6) специальные понятия, относящиеся к конкретной теме; 7) языковые формы, отражающие функции и понятия; 8) уровень умений, необходимых обучающимся для выполнения действий [3, р. 5]. Последний элемент в данном алгоритме подчеркивает важность отражения в целях обучения не только того, что обучающимся необходимо делать на иностранном языке, но и как им необходимо выполнять данные действия на определенном уровне языковой подготовки, что подводит нас к следующему аспекту стандартов обучения иностранному языку.

Существуют определенные критерии выполнения речевых действий на каждом уровне языковой подготовки. Common European framework of reference for languages для каждого языкового уровня (A1-C2) предлагает требования к каждому виду речевой деятельности (говорение, письмо, чтение, аудирование) в целом и относительно определенных текстов, а также к стратегиям для их выполнения. Разработаны требования и к некоторым компонентам иноязычной коммуникативной компетенции на каждом уровне языковой подготовки (лингвистическая компетенция, социолингвистическая компетенция и дискурсивная компетенция). Некоторые параметры оценивания этих компетенций также используются для оценивания говорения на каждом языковом уровне: диапазон языковых форм, грамотность, беглость речи, взаимодействие с собеседником, связность речи<sup>3</sup>.

Еще одним важным аспектом, который необходимо отразить в содержании обучения, является объем языкового материала для обучающей программы по иностранному языку, который, с одной стороны, будет зависеть от стандартов и, с другой стороны, от потребностей и возможностей обучающихся.

Стандарты определяют объем часов для достижения каждого языкового уровня: A1

(90–100); A2 (180–200); B1 (350–400); B2 (500–600); C1 (700–800); C2 (1000–1200)<sup>4</sup>.

Однако продолжительность обучения также во многом будет зависеть от возможностей обучающихся. Помимо стандартов преподавателю также необходимо ориентироваться на другие условия обучения (способности обучающихся и как много они могут достичь за отведенное на обучение время, доступные материалы, что студенты уже знают и умеют, их мотивация к обучению и т. д.). Данный анализ необходим для постановки реалистичных и посильных целей обучения.

Таким образом, при составлении целей обучения иностранному языку важно учитывать как образовательные стандарты, так и потребности обучающихся. Потребности обучающихся определяют, каким речевым действиям, с какими типами текстов и на какие темы необходимо обучать и к какой сфере общения готовить. Первое позволит определить необходимые речевые умения и стратегии, второе и последнее – ресурсы, необходимые для выполнения данных речевых действий с выбранными типами текстов на заданные темы (язык, стратегии и правила создания и восприятия текстов, профессиональные и общеобразовательные компетенции и т. д.). Стандарты же определяют обязательные ресурсы для выполнения коммуникативной деятельности на иностранном языке, а именно, все компоненты иноязычной коммуникативной компетенции, требования к иноязычным коммуникативным компетенциям и к речевым умениям и стратегиям на каждом уровне языковой подготовки.

Здесь также важно отметить, как J.A. van Ek представляет систему обучения иностранному языку. Он описывает систему обучения языку в виде перевернутого конуса, состоящего из общеразговорного языкового стержня, разделенного на уровни владения языком, и окаймляющих его специальных разделов, соответствующих конкретным языковым потребностям говорящих. Согласно учёному, стержень

---

<sup>3</sup> Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment. Cambridge University Press, 2001. 260 p.

<sup>4</sup> Introductory Guide to the Common European Framework of Reference for English Language Teachers. Cambridge University Press, 2013. 11 p.

даст возможность обучающимся осуществлять перенос языковых знаний на любые ситуации общения, даже если их специально к ним не готовили [3]. Из чего следует, что необходимо также определить, что относится к обязательному общеразговорному компоненту обучения (общеразговорные лексика, грамматика и функции) и к специальному компоненту, определенному потребностями обучающихся (специальные лексика, грамматика и функции).

П.В. Сысоев, В.В. Завьялов при рассмотрении отбора содержания обучения письменной речи на иностранном языке студентов направления подготовки «Юриспруденция» также поднимают вопрос учета стандартов и потребностей обучающихся при обучении иностранному языку для специальных целей. Согласно авторам, письменным умениям на иностранном языке необходимо обучать в соответствии с уровнем языковой подготовки, которые, начиная с уровней В1-В2, должны отражать особенности будущей профессиональной деятельности обучающихся в соответствии с их профессиональным профилем [16].

Руководствуясь системным подходом к обучению иностранным языкам, все компоненты обучающей программы по иностранному языку будут подчинены сформулированным изначально целям и задачам (содержание обучения, материалы обучения, содержание и материалы контроля обучения).

**2. Междисциплинарный подход к отбору языкового, предметного и методического типов содержания.** Согласно целям обучения иностранному языку корпоративных обучающихся (формирование иноязычной коммуникативной компетенции в условиях деловой коммуникации; формирование иноязычной профессионально-коммуникативной компетенции (общепрофессиональный или узкоспециализированный уровень); формирование межкультурной коммуникативной компетенции в условиях деловой коммуникации), данное обучение целесообразно проводить в рамках междисциплинарных подходов [14; 17–20]: ESP (English for Specific Purposes) и CLIL (Content and Lan-

guage Integrated Learning). В отдельных случаях на высоком уровне языковой подготовки обучающихся возможно использование подхода EMI (English as Medium for Instruction).

Обучение иностранному языку в рамках этих подходов подразумевает интеграцию языкового содержания предмета «Иностранный язык» и предметного содержания профессиональной дисциплины обучающихся, которые также определяют методическое содержание специализированного или интегрированного курса иностранного языка. В свою очередь, выбор подхода или подходов к обучению иностранным языкам в условиях языковых корпоративных обучающих программ будет зависеть от конкретных потребностей обучающихся (например, необходимость общаться на общеразговорные, общепрофессиональные или узкоспециализированные темы, выполнять общепрофессиональные или сложные профессиональные задачи на иностранном языке и т. д.) и контекста обучения (уровень языка, пробелы, способности, уровень профессиональной подготовки, сроки и т. д.), что определит степень специализации курса – соотношение между общеразговорным и профессионально-ориентированным языковым содержанием; соотношение между языковым и предметным содержанием; уровень сложности профессионально-ориентированного языкового, предметного и методического содержания.

Относительно степени специализации курса также могут быть выделены следующие цели обучения: а) обучение профессионально-ориентированному языку; б) обучение иноязычной профессионально-коммуникативной компетенции (общепрофессиональный или узкоспециализированный уровень); в) обучение профессиональным знаниям и компетенциям на иностранном языке.

Представим структуру языкового, тематического, дискурсивного, компетентностного и методического содержания профессионально-ориентированного обучения иностранному языку в зависимости от степени специализации курса (табл. 1).

Таблица 1

Содержание обучения в рамках подходов ESP и CLIL

Table 1

Learning content within the ESP and CLIL approaches

Контекст обучения	
↓	
Степень специализации курса и отработки профессионально-ориентированного языка	
↙	↘
ESP	CLIL
1) профессиональные темы (базовые понятия); 2) общепрофессиональные тексты (письма, отчеты, презентации и т. д.); 3) иноязычная профессионально-коммуникативная компетенция (умение общаться в профессиональных ситуациях без рассмотрения узкоспециализированных вопросов, выполнять простые профессионально-коммуникативные задачи – например, описывать простые механизмы и процессы); 4) профессионально-ориентированный язык для общения на общепрофессиональные темы; 5) упражнения на отработку профессионально-ориентированного языка; 6) простые профессионально-коммуникативные задания	1) профессиональные темы (узкоспециализированные вопросы); 2) профессиональные тексты (договора, бухгалтерский баланс, инструкции и т. д.); 3) иноязычная профессионально-коммуникативная компетенция (умение общаться на узкоспециализированные профессиональные темы, выполнять сложные профессионально-коммуникативные задачи – например, описывать сложные механизмы и процессы, составлять бухгалтерский баланс, договора и др.); 4) при необходимости и возможности образовательного учреждения профессиональные компетенции (знания и умения, необходимые для выполнения профессиональной деятельности – например, знание законов, психологии, менеджмента, умение организовывать мероприятия, перевозки, управлять проектами, оценивать риски и т. д.); 5) профессионально-ориентированный язык для общения на узкоспециализированные профессиональные темы и для выполнения профессиональной деятельности на иностранном языке (по мере необходимости); 6) сложные профессионально-коммуникативные задания

**3. Ограничение контекста использования иностранного языка для профессиональных целей.** Согласно данному принципу, при составлении авторской корпоративной обучающей программы по иностранному языку необходимо минимизировать содержание программы относительно потребностей корпоративных обучающихся в использовании ими иностранного языка для специальных целей, то есть отобрать конкретные темы, ситуации общения и типы дискурса, характерные для области их профессиональной деятельности, и выделить специальный для этих тем, ситуаций и дискурса язык. Для этого преподавателю важно провести анкетирование обучающихся относительно интересующих их тем и ситуаций общения, отобрать необходимые типы текстов и дискурса и проанализировать их на предмет языка: ознакомиться с документацией и деловыми письмами компании, записать и создать скрипты деловых разговоров сотрудников компании, проанализировать

учебные пособия по иностранному языку для специальных целей и другие источники (профессиональные статьи, специализированная литература и т. д.).

Рассмотрим, что такое дискурс и дискурсивный анализ. Согласно А.Н. Щукину, дискурс – это текст, который создается говорящим в процессе коммуникации [5]. При этом, как отмечает О.Ю. Шмелева: «Тип текста характеризуется набором обязательных текстообразующих признаков и предполагает регулярную повторяемость при текстопроизводстве» [21, с. 149]. Согласно CEFR, каждый тип текста характеризуется определенным методом его передачи, определенными целями в общественной жизни, что в свою очередь оказывает влияние не только на содержание, но и на организацию и презентацию текста<sup>5</sup>. К тому же каждая профессиональная область обслуживается как обще-

<sup>5</sup> Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment. Cambridge University Press, 2001. 260 p.

употребительным языком, так и специализированным языком, к которому относятся как профессиональная лексика, так и характерная для данной профессиональной области грамматика [3; 14; 15].

Следовательно, каждый тип дискурса в рамках определенной профессиональной области характеризуется определенной целью, стилем, методом, условиями коммуникации, структурой, правилами его составления, а также специальной лексикой и грамматикой, определяемыми как профессиональной темой общения, так и характеристиками данного типа дискурса. В сфере профессионального общения сотрудников компаний выделяют следующие типы дискурса: 1) общие: письменные или устные; монолог или диалог; формальные или неформальные; спонтанная речь или подготовленная речь; 2) конкретные: устный доклад, отчет, презентация, объявление, инструктаж; телефонный разговор, беседа, обсуждение, переговоры, опрос, интервью, собеседование; деловые письма различного типа (информационные, письма-запросы и т. д.); письменный доклад, отчет, научный текст и т. д.

Н. Basturkmen рассматривает несколько методов изучения типов дискурса: 1) этнографический анализ. Изучает контекст общения, участников общения, их поведение и отношение к ситуациям; 2) жанровый анализ. Позволяет определить коммуникативные задачи, структуру и лингвистические особенности текстов определенного жанра (лекция, аннотация, план, письмо, отчет и т. д.); 3) корпусный анализ. Определяет специфические лингвистические черты текстов определенного типа: часто встречающиеся слова; типичные коллокации; слова, относящиеся к конкретному семантическому полю, и т. д. [22]. Согласно данной информации, дискурсивный анализ охватывает лингвистические особенности текстов, структуру текстов и особенности коммуникативных ситуаций: цели, стиль и условия общения, особенности собеседников, их поведение, отношение друг к другу, к ситуации общения и т. д., что под-

тверждает сделанные ранее выводы о характеристиках определенных типов дискурса.

**4. Принцип последовательности при отборе языкового содержания обучения для специализированных курсов по иностранному языку.** Отбор языкового содержания является ключевым аспектом составления обучающих программ по иностранному языку. Согласно J.A. van Ek, лингвистическая компетенция является основополагающим компонентом иноязычной коммуникативной компетенции и лучше поддается систематизации и градации. Ее можно рассматривать с двух сторон: с точки зрения слов и конструкций, которые отбираются и организовываются на основе дидактических принципов, и с точки зрения функций и понятий, которые выражаются данными языковыми формами [4]. Таким образом, согласно принципу последовательности, отбор языкового материала будет осуществляться относительно следующих критериев: полезность, частотность и сложность. При этом, как отмечалось ранее, будет отбираться как общеразговорный язык (лексика и грамматика для обозначения общих понятий и функций), так и специальный язык (лексика для обозначения специальных понятий, грамматика и функции, характерные для определенной области общения корпоративных обучающихся).

Для начала разберем отбор общеразговорной и специальной лексики. К первому критерию отнесем критерий частотности – от более частотной лексики к менее частотной, то есть от более распространенной в языке и более легкой для запоминания к менее используемой, специализированной и более сложной для запоминания, изучение которой именно в такой последовательности позволяет обучающемуся постепенно переходить с одного уровня сложности языковой подготовки на следующий.

Вопрос приоритетности высокочастотной лексики в обучении иностранным языкам затрагивают многие авторы [6–10]. Так, например, согласно S. Webb, P. Nation, первые 2000 высокочастотных слов позволят понимать 70–90 % английской речи, 3000 –

95 % большинства устных текстов, а именно, разговоров, телевизионных программ и фильмов, 4000 – 95 % академических лекций, 8000–9000 – 98 % письменных текстов (газет и романов) [10, р. 37]. Эти данные позволяют увидеть взаимосвязь между количеством высокочастотной лексики и уровнем понимания иностранного языка, а также необходимость начинать обучение именно с самой высокочастотной лексики, так как она встречается в речи намного чаще, чем все остальные слова, и обеспечивает наибольшее понимание воспринимаемых текстов. Знание первой 1000 групп высокочастотных родственных слов позволит понимать приблизительно 85 % лексики всех телевизионных программ на английском языке, в то время как знание второй тысячи обеспечит понимание лексики этих программ на 4 % [10, р. 23]. Какая именно высокочастотная лексика и в каком объеме характерна для каждого уровня подготовки, также рассмотрено в литературе [7–10; 12; 13].

Однако критерий частотности для отбора лексики для курсов по иностранному языку не всегда является приоритетным. Так, S. Webb, P. Nation выделяют следующие важные для изучения типы словарей: высокочастотную общеразговорную лексику и низкочастотную лексику (специализированную и академическую), необходимую для общения на определенные темы. В свою очередь академической лексике они отводят особую роль – она является обязательным дополнением специальной лексики [10]. Из чего следует, что обучение лексике возможно не только в порядке ее частотности, но и согласно критерию полезности, что допускает предшествование низкочастотной лексики высокочастотной.

В то же самое время отбор грамматических конструкций<sup>6</sup> будет осуществляться, с одной стороны, согласно критерию сложности с целью уровневой подготовки обучающихся, с другой стороны, согласно критерию полезности для обеспечения обучающихся

грамматическими конструкциями и функциями, характерными для их области применения языка [6]. Так, например, функции будут отбираться согласно потребностям обучающихся (выражение мнения, согласия/несогласия на совещаниях, осуществление телефонных звонков и т. д.) или согласно сложности и частотности лежащих в их основе грамматических и лексических форм. Или время Present Continuous, обозначающее общие понятия continuity и temporariness, может быть отобрано согласно этапу обучения или согласно его приоритетности для выполнения текущих профессиональных задач на иностранном языке (например, предоставить отчет о текущих проектах).

Таким образом, с одной стороны, возможно взять готовые списки высокочастотной лексики и грамматических конструкций, необходимых для достижения определенных языковых уровней, и вводить их в порядке частотности и сложности и, с другой стороны, взять тексты из профессиональной области обучающихся, отобрать характерные для них лексику и грамматику и ввести их согласно их значениям и функциям в составе наиболее типичных для них фраз и в наиболее характерных для них контекстах.

**5. Реализация компетентностного подхода при отборе содержания и технологий обучения.** Согласно компетентностному и деятельностному подходам, основными целями обучения иностранным языкам являются иноязычные коммуникативные компетенции, необходимые для выполнения речевой деятельности на иностранном языке. В рамках этих подходов в системе корпоративного обучения профессиональной деятельности на иностранном языке были выделены два основных компонента: содержательный и методический.

К первому были отнесены все необходимые коммуникативно-профессиональные задачи, лежащие в их основе речевые умения, тексты, стратегии, необходимые для выполнения коммуникативно-профессиональных задач ресурсы, а именно, иноязычные коммуникативные, профессиональные, общеобразовательные компетенции. К методиче-

---

<sup>6</sup> Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment. Cambridge University Press, 2001. 260 p.



скому компоненту были отнесены упражнения (языковые, условно-речевые, речевые), профессионально-коммуникативные задания, педагогические технологии (например, проблемное обучение, проектное обучение, контекстное обучение, кейс-технология, ролевые игры, технология сотрудничества и т. д.), направленные на обучение всем перечисленным выше компетенциям.

При этом, согласно междисциплинарному подходу к обучению иностранным языкам, содержание и методика обучения должны отражать реальную профессиональную деятельность обучающихся, то есть включать моделирование реальных профессиональных ситуаций, корпоративные формы обучения (тренинги, семинары, конференции, экскурсии, выставки и т. д.) и выходить за рамки аудиторной работы. Важно не просто научить общаться на иностранном языке в реальных профессиональных ситуациях, но и выполнять совместную деятельность на иностранном языке (переговоры, тренинги, маркетинговые исследования, презентации, совещания, конференции, «круглые столы», составление или анализ финансовой отчетности, составление бизнес-планов, проведение рекламных кампаний и т. д.). Также важно учесть все необходимые условия выполнения этой деятельности: взаимодействие с другими участниками обучения, наличие определенной задачи, соответствующей их профессиональным интересам и имеющей проблемный характер, контекст этой деятельности (темы, ситуации, место, время, сроки, ресурсы, характер взаимоотношений с другими участниками и т. д.).

**6. Принцип модульности языкового, предметного и методического содержания.** Согласно данному принципу, необходимо обеспечить высокую гибкость содержания авторской корпоративной обучающей программы по иностранному языку относительно потребностей отдельных обучающихся в группе – индивидуальных целей обучения, языкового уровня, сильных и слабых сторон, временных возможностей, темперамента, характера, способностей, интересов, учебно-

го опыта, индивидуального стиля обучения и т. д.

Поэтому построение авторской корпоративной обучающей программы по иностранному языку в виде учебных модулей – подготовительных, вводных, основных, факультативных, теоретических, практических, тематических, по отдельным навыкам, умениям и компетенциям (фонетических, лексических, грамматических, коммуникативных, по чтению, аудированию, письму), по отдельным типам заданий (языковых, речевых, творческих, кейсовых и т. д.), обобщающих и контрольных – позволит индивидуализировать процесс обучения корпоративных обучающихся иностранному языку, повысить мотивацию обучающихся и эффективность обучающего курса.

**7. Интеграция знаний, умений и методов обучения.** К данному вопросу относятся следующие методические принципы обучения иностранным языкам: комбинирование методов и технологий обучения; обучение всем языковым знаниям и речевым умениям в совокупности; учет всех каналов чувственного восприятия, всех видов памяти, внимания, интеллекта; использование всех знаний, умений и способностей обучающихся в качестве ценного обучающего ресурса [5; 6; 14; 17].

Говоря, в частности, об обучении взрослых, обучающихся иностранному языку, интеграция всех перечисленных компонентов представляет особую важность в силу возрастных изменений познавательных способностей этой категории обучающихся. Задетствование всех общеобразовательных, профессиональных, интеллектуальных, психологических ресурсов взрослых обучающихся, сочетание сознательного и интуитивного методов обучения иностранному языку, взаимосвязанное обучение всем иноязычным знаниям и умениям окажут положительное влияние на результаты обучения и будут способствовать его интенсификации.

**8. Учет психолого-педагогических особенностей обучения корпоративных обучающихся.** Корпоративные обучающиеся –

это, прежде всего, взрослые обучающиеся, обладающие своими психологическими, личностными, профессиональными и социальными особенностями, интересами и представлениями. Данные особенности, рассмотренные в научной литературе [1; 2], позволили определить следующие правила отбора содержания, материалов и методов обучения для авторской языковой корпоративной обучающей программы.

1. Отбор содержания обучения согласно потребностям обучающихся и учебному контексту (цели, способности, сроки, интенсивность и т. д.).

2. Визуализация и смысловая организация обучения (таблицы, тематические списки слов, схемы, реалии, картинки, мимика, жесты, презентации, видео и т. д.).

3. Зрительно-слуховая презентация и практика материала.

4. Многократное повторение и рефлексия пройденного материала. Концентрическая или матричная организация содержания обучения.

5. Организация содержания крупными блоками.

6. Комбинация произвольного и непроизвольного типов запоминания изучаемого материала (многократное механическое повторение изучаемого материала, создание установок на его произвольное запоминание или введение материала через интересный увлекательный контекст, постановка значимых для обучающихся речемыслительных задач, непроизвольное запоминание лексики и грамматики через их многократное использование и восприятие в иноязычной среде).

7. Активизация мыслительной деятельности обучающихся (постановка сложных, но посильных интеллектуальных задач, майндмэппинг, мозговой штурм, большой объем изучаемого материала, анализ изучаемого материала и т. д.).

8. Интеграция знаний, компетенций, способностей, методов обучения (лингвистический анализ/погружение в среду; объяснения и анализ на изучаемом/родном языках; задействование всех каналов восприятия, лин-

гвистических и интеллектуальных умений; интеграция знаний из различных областей).

9. Организация самостоятельной учебной деятельности обучающихся.

10. Личностно-ориентированное обучение (активное участие обучающегося в планировании, организации и корректировке обучающего курса, учет интересов, системы ценностей, стиля обучения, способностей, социального статуса, уже имеющихся у обучающихся знаний, навыков и умений и т. д.).

11. Организация незамедлительной практики полученных знаний как на занятиях, так и вне занятий.

12. Интенсификация обучения (максимизация практики, организация самостоятельного обучения, использование ресурсов компании-заказчика, минимизация содержания относительно целей обучения, обучение в сотрудничестве, лексический и функциональный подходы к обучению грамматике, отработка грамматики и лексики сразу же в коммуникативных ситуациях).

13. Формирование внутренней мотивации обучающихся к изучению иностранного языка: а) формирование важных профессиональных и общеобразовательных компетенций средствами иностранного языка (развитие умения работать в команде, развитие коммуникативных, ораторских способностей, умения вести переговоры, формирование управленческих качеств и т. д.); б) эмоциональное вовлечение обучающихся (творческие задания, ролевые игры, наглядные средства обучения, лично и профессионально значимый учебный материал, активное оценивание обучающимися своих достижений, создание ситуаций успеха, обучение в сотрудничестве, создание неформальной благоприятной обстановки на занятии и т. д.). Важно отметить, что высокий уровень внутренней мотивации и эмоциональной вовлеченности в образовательный процесс будут способствовать раскрытию внутренних ресурсов обучающихся, активизации речемыслительных процессов и повышению эффективности обучения.

При этом наиболее полно психолого-педагогическим особенностям корпоратив-

ных обучающихся отвечает междисциплинарный подход к обучению иностранным языкам, который позволит создать профессиональный контекст, повысить эмоциональную вовлеченность обучающихся, сформировать внутреннюю мотивацию к обучению, усилить компетентностный и когнитивный компоненты обучения, сформировать умение более эффективного переноса иноязычных компетенций на реальные ситуации профессионального общения и интенсифицировать обучение.

**9. Учет возможных трудностей контекста обучения иностранному языку корпоративных обучающихся.** В качестве возможных проблем были выделены следующие: создание смешанных или больших групп, отсутствие у некоторых обучающихся возможности обширной языковой практики за пределами классной комнаты, сокращение часов или сжатые сроки обучения, использование родного языка на занятиях, субъективные потребности корпоративных обучающихся.

Во-первых, данные трудности возможно решить с помощью индивидуализации и организации большой самостоятельной работы обучающихся и максимизации языковой практики как на занятиях, так и за их пределами – проектное обучение, моделирование ситуаций профессиональной деятельности, использование корпоративных форм обучения (тренинги, коучинг, семинары, совещания и т. д.) и ресурсов компании-заказчика (документация, деловые письма, рекламные проспекты, экскурсии по предприятию, консультации специалистов и т. д.). При этом компания-заказчик также должна создавать как можно больше возможностей для своих сотрудников использовать иностранный язык в работе (зарубежные командировки и стажировки, совещания, конференции, тренинги на иностранном языке, создание внутренней социальной сети для общения на иностранном языке, проведение мероприятий и праздников на иностранном языке и т. д.).

Во-вторых, необходимо развивать у обучающихся умения самостоятельной учебно-познавательной деятельности. Самостоятельное обучение входит в более широкое понятие – обучение по индивидуальной траектории, которое планируется, осуществляется и оценивается обучающимся совместно с преподавателем, но предполагает большую самоподготовку обучающегося [11].

В-третьих, преподавателю важно уметь обосновывать свой выбор относительно условий, ресурсов и методов обучения, приводить результаты научных исследований из психологии, методики, языкознания и т. д. Если после таких пояснений остается сопротивление обучающихся относительно программы и методики обучения, следует пойти им навстречу и постепенно приучать их к современным формам и методам обучения.

Представленные в работе методические принципы разработки авторских языковых корпоративных обучающих программ наиболее полно отвечают особенностям корпоративного обучения иностранным языкам (высокая гибкость, уникальность, нестандартность, практикоориентированность, рациональность, конкретность) и психолого-педагогическим особенностям обучения взрослых обучающихся (стремление к самостоятельности и самореализации, получению быстрых результатов, незамедлительному использованию знаний в практике, снижение познавательных способностей с возрастом, преобладание внешней мотивации над внутренней, осознанность и открытость обучения и т. д.), а также учитывают методические принципы обучения иностранным языкам в целом и профессионально-ориентированного обучения иностранным языкам в частности. Они могут послужить ориентиром для преподавателя-разработчика корпоративного курса по иностранному языку и быть дополнены или изменены автором обучающей программы в соответствии с результатами анализа конкретного контекста обучения и потребностей обучающихся.

### Список литературы

1. *Потапова Е.Н.* Характеристики корпоративных языковых курсов // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2016. Т. 21. Вып. 11 (163). С. 63-72. [https://doi.org/10.20310/1810-0201-2016-21-11\(163\)-63-72](https://doi.org/10.20310/1810-0201-2016-21-11(163)-63-72)
2. *Потапова Е.Н.* Психолого-педагогические условия разработки авторских корпоративных курсов по иностранному языку // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2016. Т. 21. Вып. 12 (164). С. 75-85. [https://doi.org/10.20310/1810-0201-2016-21-12\(164\)-75-85](https://doi.org/10.20310/1810-0201-2016-21-12(164)-75-85)
3. *van Ek J.A.* Systems Development in Adult Language Learning: The Threshold Level in a European Unit/Credit System for Modern Language Learning by Adults. Strasbourg: Council for Cultural Cooperation, 1975. 240 p.
4. *van Ek J.A.* Objectives for Foreign Language Learning. Vol. I: Scope. Strasbourg, Council of Europe, 2000. 80 p.
5. *Щукин А.Н.* Обучение иностранным языкам. Теория и практика. М.: Филоматис, 2004. 416 с.
6. *Nation I.S.P., Macalister J.* Language Curriculum Design. New York; London: Routledge, 2010. 224 p.
7. *Milton J.* The development of vocabulary breadth across the CEFR levels. A common basis for the elaboration of language syllabuses, curriculum guidelines, examinations, and textbooks across Europe // Eurosla Monographs Series 1. Communicative Proficiency and Linguistic Development: Intersections between SLA and Language Testing Research. European Second Language Association, 2010. P. 211-232.
8. *Capel A.* Completing the English vocabulary profile: C1 and C2 vocabulary // English Profile Journal. 2012. № 3 (1). P. 1-14. <https://doi.org/10.1017/S2041536212000013>
9. *Crossley S.A., Cobb T., McNamara D.S.* Comparing count-based and band-based indices of word frequency: Implications for active vocabulary research and pedagogical applications // System. 2013. Vol. 41. № 4. P. 965-981. <https://doi.org/10.1016/j.system.2013.08.002>
10. *Webb S., Nation P.* How Vocabulary is Learned. Oxford: Oxford University Press, 2017. 390 p.
11. *Сысоев П.В.* Обучение по индивидуальным образовательным траекториям // Вопросы методики преподавания в вузе. 2013. № 2 (16). С. 13-24.
12. *van Ek J.A., Trim J.L.M.* Threshold 1990. Cambridge: Cambridge University Press, 1998. 184 p.
13. *van Ek J.A., Trim J.L.M.* Vantage. Cambridge: Cambridge University Press, 2001. 187 p.
14. *Hutchinson T., Waters A.* English for specific purposes: A learning-centred approach. Cambridge: Cambridge University Press, 1987. 183 p.
15. *Кузьмина Л.Г.* Понятие «иностраный язык для специальных целей»: вчера, сегодня, завтра // Иностраный язык для специальных целей: материалы Междунар. науч.-практ. конф., посвящ. 50-летию образования кафедр английского и немецкого языков в Воронеж. гос. ун-те. Воронеж: Истоки, 2009. С. 7-10.
16. *Сысоев П.В., Завьялов В.В.* Особенности отбора содержания обучения письменной речи студентов направления подготовки «Юриспруденция» // Вестник Московского университета Серия 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2019. № 1. С. 62-72.
17. *Marsh D.* Content and Language Integrated Learning (CLIL): A Development Trajectory. Córdoba: University of Córdoba, 2012. 515 p.
18. *Попова Н.В., Коган М.С., Вдовина Е.К.* Предметно-языковое интегрированное обучение (CLIL) как методология актуализации междисциплинарных связей в техническом вузе // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23. № 173. С. 29-42. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2018-23-173-29-42>
19. *Соломатина А.Г.* Обучение иностранному языку для профессиональных целей на основе модели интегрированного предметно-языкового обучения в аграрном вузе // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23. № 173. С. 49-57. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2018-23-173-49-57>
20. *Сысоев П.В.* Дискуссионные вопросы внедрения предметно-языкового интегрированного обучения студентов профессиональному общению в России // Язык и культура. 2019. № 48. С. 349-371.
21. *Шмелева О.Ю.* Анализ взаимодействия терминологической и общеупотребительной лексики на уровне текста // Вестник Челябинского государственного университета. 2010. Вып. 44. № 17 (198). С. 149-155.
22. *Basturkmen H.* Developing Courses in English for Specific Purposes. Palgrave Macmillan, 2010. 157 p.

---

---

## References

1. Potapova E.N. Kharakteristiki korporativnykh yazykovykh kursov [Characteristics of corporate language courses]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2016, vol. 21, no. 11 (163), pp. 63-72. [https://doi.org/10.20310/1810-0201-2016-21-11\(163\)-63-72](https://doi.org/10.20310/1810-0201-2016-21-11(163)-63-72). (In Russian).
2. Potapova E.N. Psikhologo-pedagogicheskiye usloviya razrabotki avtorskikh korporativnykh kursov po inostrannomu yazyku [Psychological and pedagogical fundamentals of designing corporate foreign language courses]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2016, vol. 21, no. 12 (164), pp. 75-85. [https://doi.org/10.20310/1810-0201-2016-21-12\(164\)-75-85](https://doi.org/10.20310/1810-0201-2016-21-12(164)-75-85). (In Russian).
3. van Ek J.A. *Systems Development in Adult Language Learning: The Threshold Level in a European Unit/Credit System for Modern Language Learning by Adults*. Strasbourg, Council for Cultural Cooperation Publ., 1975, 240 p.
4. van Ek J.A. *Objectives for Foreign Language Learning. Vol. I: Scope*. Strasbourg, Council of Europe Publ., 2000, 80 p.
5. Shchukin A.N. *Obucheniye inostrannym yazykam. Teoriya i praktika* [Teaching foreign languages. Theory and Practice]. Moscow, Filomatis Publ., 2004, 416 p. (In Russian).
6. Nation I.S.P., Macalister J. *Language Curriculum Design*. New York, London, Routledge Publ., 2010, 224 p.
7. Milton J. The development of vocabulary breadth across the CEFR levels. A common basis for the elaboration of language syllabuses, curriculum guidelines, examinations, and textbooks across Europe. *Eurosla Mono-Graphs Series 1. Communicative Proficiency and Linguistic Development: Intersections between SLA and Language Testing Research*. European Second Language Association Publ., 2010, pp. 211-232.
8. Capel A. Completing the English vocabulary profile: C1 and C2 vocabulary. *English Profile Journal*, 2012, no. 3 (1), pp. 1-14. <https://doi.org/10.1017/S2041536212000013>
9. Crossley S.A., Cobb T., McNamara D.S. Comparing count-based and band-based indices of word frequency: Implications for active vocabulary research and pedagogical applications. *System*, 2013, vol. 41, no. 4, pp. 965-981. <https://doi.org/10.1016/j.system.2013.08.002>
10. Webb S., Nation P. *How Vocabulary is Learned*. Oxford, Oxford University Press, 2017, 390 p.
11. Sysoyev P.V. Obucheniye po individual'nym obrazovatel'nym trayektoriyam [Learning according to individual educational trajectories]. *Voprosy metodiki prepodavaniya v vuze – Teaching Methodology in Higher Education*, 2013, no. 2 (16), pp. 13-24. (In Russian).
12. van Ek J.A., Trim J.L.M. *Threshold 1990*. Cambridge, Cambridge University Press, 1998, 184 p.
13. van Ek J.A., Trim J.L.M. *Vantage*. Cambridge, Cambridge University Press, 2001, 187 p.
14. Hutchinson T., Waters A. *English for Specific Purposes: A Learning-Centred Approach*. Cambridge, Cambridge University Press, 1987. 183 p.
15. Kuzmina L.G. Ponyatiye «inostranny yazyk dlya spetsial'nykh tseley»: vchera, segodnya, zavtra [The concept of “foreign language for special purposes”: yesterday, today, tomorrow]. *Materialy Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii, posvyashchennoy 50-letiyu obrazovaniya kafedr angliyskogo i nemetskogo yazykov v Voronezhskom gosudarstvennom univesitete «Inostranny yazyk dlya spetsial'nykh tseley»* [Materials of the International Scientific and Practical Conference Dedicated to the 50th Anniversary of the Formation of English and German Languages Departments at Voronezh State University “Foreign Language for Special Purposes”]. Voronezh, Istoki Publ., 2009, pp. 7-10. (In Russian).
16. Sysoyev P.V., Zavyalov V.V. Osobennosti otbora sodержaniya obucheniya pis'mennoy rechi studentov napravleniya podgotovki “Yurisprudentsiya” [Features of English language course content selection for law students for development of writing skills]. *Vestnik Moskovskogo universiteta Seriya 19. Lingvistika i mezhkul'turnaya kommunikatsiya – Moscow State University Bulletin. Series 19. Linguistics and Intercultural Communication*, 2019, no. 1, pp. 62-72. (In Russian).
17. Marsh D. *Content and Language Integrated Learning (CLIL): A Development Trajectory*. Córdoba, University of Córdoba Publ., 2012, 515 p.
18. Popova N.V., Kogan M.S., Vdovina E.K. Predmetno-yazykovoie integrirovannoe obuchenie (CLIL) kak metodologiya aktualizatsii mezhdistitsiplinarnykh svyazey v tekhnicheskome vuze [Content and Language Integrated Learning (CLIL) as actualization methodology of interdisciplinary links in technical university].

- Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 173, pp. 29-42. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2018-23-173-29-42>. (In Russian).
19. Solomatina A.G. Obucheniye inostrannomu yazyku dlya professional'nykh tseley na osnove modeli integrirovannogo predmetno-yazykovogo obucheniya v agrarnom vuze [Teaching a foreign language for professional purposes course on the basis of the model of content and language integrated learning in an agricultural institution]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 173, pp. 49-57. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2018-23-173-49-57>. (In Russian).
  20. Sysoyev P.V. Diskussionnyye voprosy vnedreniya predmetno-yazykovogo integrirovannogo obucheniya studentov professional'nomu obshcheniyu v Rossii [Controversial issues of the introduction of content and language integrated learning approach to teaching foreign language professional communication in Russia]. *Yazyk i kul'tura – Language and Culture*, 2019, no. 48, pp. 349-371. (In Russian).
  21. Shmeleva O.Y. Analiz vzaimodeystviya terminologicheskoy i obshchepotrebitel'noy leksiki na urovne teksta [Analysis of the interaction of terminological and common vocabulary at the text level]. *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo universiteta – Bulletin of Chelyabinsk State University*, 2010, vol. 44, no. 17 (198), pp. 149-155. (In Russian).
  22. Basturkmen H. *Developing Courses in English for Specific Purposes*. Palgrave Macmillan Publ., 2010, 157 p.

#### Информация об авторе

**Потапова Елена Николаевна**, преподаватель английского языка, ООО «Технологии образования – 21 ВЕК», г. Москва, Российская Федерация, [elena\\_nickolaevna84@mail.ru](mailto:elena_nickolaevna84@mail.ru), <https://orcid.org/0000-0002-8153-0390>

Статья поступила в редакцию 26.03.2021  
Одобрена после рецензирования 23.04.2021  
Принята к публикации 21.05.2021

#### Information about the author

**Elena N. Potapova**, Lecturer of English language, LLC “Education Technologies – 21st CENTURY”, Moscow, Russian Federation, [elena\\_nickolaevna84@mail.ru](mailto:elena_nickolaevna84@mail.ru), <https://orcid.org/0000-0002-8153-0390>

The article was submitted 26.03.2021  
Approved after reviewing 23.04.2021  
Accepted for publication 21.05.2021