

РЕШЕНИЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНЫХ КОММУНИКАЦИЙ ОФИЦЕРОВ СУХОПУТНЫХ ВОЙСК ПОСЛЕ ВТОРОЙ МИРОВОЙ ВОЙНЫ

Бикбаев Вадим Манцурович

К.полит.н., доцент,

*Новосибирское высшее военное
командное училище Министерства обороны
Российской Федерации*

**SOLUTION OF THE PROBLEM
OF FORMATION OF FOREIGN-
LANGUAGE COMMUNICATIONS
OF OFFICERS OF GROUND FORCES
AFTER WORLD WAR II**

V. Bikbaev

Annotation

This article deals with aspects of formation within the specified period of the Land forces officers' foreign language communication at the state level. Refers to the existence of two current trends: recovery special language education in the interests of strategic intelligence through the development of specialization and professionalization of foreign language communication on the one hand, and the mainstreaming of attention to operational and instrumental equipment of foreign communications, on the other.

Keywords: internal motivation, high command, foreign language communication, professional military education, military specialists, military-technical cooperation.

Аннотация

В данной статье подчеркивается, что процесс формирования иноязычных коммуникаций в указанный период был обусловлен актуальными потребностями войн и вооруженных конфликтов, которые практически всегда опережали ее научную разработку и педагогическую практику языковой подготовки офицеров. Подготовка заключалась в разделении содержания и методики языковой подготовки в зависимости от государственных и общественных потребностей, в удовлетворении которых участвует человек. Кроме того, при организации языковой подготовки признавались общеобразовательные ценности иностранного языка. Большое внимание уделялось формированию умений свободно вести разговорную речь и переводить иностранные тексты.

Ключевые слова:

Внутренняя мотивация, высший командный состав, иноязычная коммуникация, профессиональное военное образование, военные специалисты, военно-техническое сотрудничество.

Историческое развитие проблемы иноязычной коммуникации офицера Сухопутных войск в России и СССР происходило в весьма противоречивой обстановке, в которой сформирован действующий подход к языковой подготовке, продуктивный в конце войны и послевоенное время, в полной мере развитый в советском профессиональном военном образовании.

Основная идея этого подхода полностью укладывается в парадигму образования индустриального, технократического, социалистического общества и общую напряженную ситуацию, в которой традиционно осуществляется подготовка офицера. Она заключается в разделении смыслов, а в этой связи – содержания и методики языковой подготовки в зависимости от государственных и общественных потребностей, в удовлетворении которых участвует человек. "... следует точно выявить те различные цели, которые может ставить себе ищущий знания языка. – писал Л.В. Щерба, – Это важно и само по себе, так как не всякий человек, стремящийся к изучению иностранных языков, отдает себе ясный отчет в том, что ему,

собственно, нужно; важно это и с точки зрения методов изучения языка, ибо к разным целям ведут и разные дороги" [6, с.2].

Послевоенная концепция комплексной реализации обучающихся, воспитывающих, развивающих и практических целей в языковом образовании, представленная в работах Л.В. Щербы в 1942–1944 гг. [7, с. 111], М.В. Сергиевского [4, с. 15–20], И.В. Рахманова [3, с. 19] и др., характеризуется безусловным приоритетом практических целей.

Концепция М.В. Сергиевского и др., исследователей основывалась на признании общеобразовательной ценности иностранного языка, при этом ее авторы доказали, что цели и практический результат его изучения формируются в зависимости от ведущего метода (модели).

Осмысливая сложившиеся представления о преподавании иностранного языка в реалиях Второй мировой войны, Л.В. Щерба предположил, что его цели в совет-

ской школе могут быть дифференцированы по семи уровням:

1. Умение правильно прочесть, а в случае надобности и понять при помощи словаря заглавия книг, адреса на конвертах, посылках, текст накладных, надписи на аппаратах, включая и простенькие проспекты к этим последним и т.п. (библиотекари, работники связи, транспорта, квалифицированные рабочие).

2. Умение выразить свои желания и задать самые простые вопросы хотя бы и очень неправильным, но понятным (между прочим и по произношению) языком, а также понять ответы на подобные вопросы (элементарное общение с иностранцами вообще).

3. Умение точно понять всякий нехудожественный текст любой трудности, оставляя непонятыми лишь неважные слова и лишь изредка прибегая к помощи словаря (научные работники, инженеры, студенты, а также все, кто должен следить за иностранной литературой в той или другой области). Разговорные умения при этом типе совершенно необязательны, зато нужна максимальная сознательность, которая помогла бы самостоятельно приобести аналогичное умение в области третьего, четвертого и т. д. языка.

4. Умение поддерживать разговор на любую тему, говоря при этом хотя и с ошибками, но вполне понятно как с точки зрения произношения, так и с точки зрения словаря и грамматики. Это умение необходимо людям, вынужденным вести более или менее ответственные разговоры с иностранцами. Практически, в таком положении могут оказаться научные работники, инженеры, штабной и командный состав, различные торговые и промышленные агенты и т. п.

5. Умение грамотно писать научные и технические статьи, деловые бумаги и письма может быть необходимо предыдущей категории лиц, а также служащим всех тех учреждений, которые имеют сношения с границей.

6. Умение свободно и тонко понимать самые трудные тексты, между прочим, художественные, газетные и всякие другие (писатели, критики, литературоведы-публицисты, политические деятели, преподаватели иностранных языков и переводчики).

7. Умение хорошо писать ответственные документы, литературные статьи т. п. (дипломатические агенты и все выступающие в заграничной прессе).

8. Умение свободно и абсолютно правильно, с точки зрения произношения, говорить публично (дипломатические работники) [7, с. 35–36].

Позднее, постановлением Совета министров СССР № 468 от 27 мая 1961 г. "Об улучшении изучения иностранных языков" "... специалистами различных отраслей науки, техники и культуры и широкими кругами трудящихся" [2] для общеобразовательной и профессиональной школы поставлена общая задача практического овладения иностранным языком, которое, судя по тексту

постановления, заключается в умении свободно вести разговорную речь и переводить иностранные тексты.

Вместе с тем, этот документ указывает и другой путь. Он, в частности, предписывает создание разветвленной сети специальных языковых школ, особые требования к подготовке преподавателей иностранного языка, расширение возможности дополнительного языкового образования для действующих специалистов и студентов вуза. Как видим, в зависимости от потребности, вполне обоснованы сочетания моделей языковой подготовки специалистов, в том числе и военных.

Во второй половине XX века, безусловно, главным фактором, определяющим всю систему профессиональной подготовки офицеров Сухопутных войск СССР, является опыт Великой Отечественной войны, научно осмысленный в послевоенное время, обобщенный и нашедший свое отражение в стратегиях развития.

Собственно парадигму военного образования определяли доктрины военного время, предусматривающие массовое вооруженное противостояние на классических театрах боевых действий, серьезные изменения в которые вносило только распространение ядерного и других видов оружия массового поражения.

Основной единицей вооруженного противостояния считался общевойсковой бой, который не предьявлял к иноязычной компетенции офицеров Сухопутных войск более серьезных требований, чем это было в Великую Отечественную войну.

Ошибочность этого предположения проявила себя в локальных войнах и конфликтах, в которых Сухопутные войска вели боевые действия с иррегулярными подразделениями противника, преимущественно за рубежом и в нестандартной боевой обстановке.

Кроме того, офицеры Сухопутных войск часто выступали в качестве советников при иностранных армиях, где проблему формирования иноязычных коммуникаций часто пытались решить либо за счет дополнительного профессионального образования, либо используя военных переводчиков в качестве посредников. Тем не менее, эти трудности не стимулировали новую постановку проблемы иноязычных коммуникаций офицеров Сухопутных войск, поскольку основная подготовка офицерского состава была рассчитана, все таки, на глобальную войну, как на наиболее вероятную.

Вместе с тем, уже в советское время, в оперативном и стратегическом звеньях управления проявился особый функционал, связанный с усложнением требований к иноязычной коммуникации и осуществления взаимодействия

ствия частей и соединений с их использованием в режиме реального времени.

Появление такого функционала связано:

- ◆ с ведущей ролью контингентов советских войск, развернутых на территории Европы в предполагаемых театрах военных действиях;
- ◆ с наиболее вероятным европейским театром военных действий в наступательной войне;
- ◆ с блоковым характером вооруженного противостояния (НАТО и страны Варшавского договора).

Обеспечение новых функций управления достигалось не изменением языковой подготовки общевоинских офицеров, а развитием института военных переводчиков.

Таким образом, в советский период в научной разработке проблемы иноязычной коммуникации офицеров Сухопутных войск окончательно оформилось два подхода к ее практическому решению. В системе профессионального военного образования офицеров Сухопутных войск в послевоенные годы, соответственно, сформировались и сохранились по настоящее время две разных модели языковой подготовки, различающиеся в корне и взаимоисключающие по смыслу, целям, подходам и методологии.

Первая модель предполагала формирование массовых упрощенных языковых коммуникаций, позволяющая использовать иностранный язык в практической деятельности. За счет пассивного (рецептивного) усвоения языкового материала, ее субъект должен был читать и понимать тексты на иностранном языке, владеть специализированной лексикой и уметь использовать иностранный язык при выполнении типовых военно-профессиональных задач.

В рамках данной модели в основу языковой подготовки офицера положены инструментальный грамматико-переводной и сравнительный методы, при которых иностранные языковые конструкты формируются в уме (или на бумаге) посредством хорошо освоенных языковых штампов и клише родного языка, а на родном языке осуществляется вся мыслительная деятельность, обеспечивающая иноязычную коммуникацию. Цели, на основании которых моделируется языковая подготовка, выражены в квалификационных требованиях специалиста и звучат, например, следующим образом: "знать: один из иностранных языков в объеме 1800–2000 лексических единиц, из них примерно 800–1000 единиц общевоенной, военно-научной, а также специальной военной лексики; грамматический минимум, включающий грамматические структуры, необходимые для ведения беседы, перевода боевых документов и чтения военной литературы по специальности; уметь: вести двусторонний перевод (допрос

военнопленного); читать без словаря текст по специальности с извлечением основной информации; читать со словарем текст по специальности с извлечением полной информации; читать тактическую обстановку на рабочей карте командира подразделения и передавать ее содержание на русском языке" [1].

Вторая модель предназначена для глубокого понимания и активного оперирования языком, преимущественно, теми офицерами, у которых иноязычные коммуникации составляют основу профессиональной деятельности. В ее основе – лингвокультурное погружение, дающее возможность формировать смешанное двуязычие, координативный билингвизм, "... когда два языка существуют в сознании параллельно и обслуживают разные функциональные сферы" [5, с. 71–79].

РЕЗЮМЕ

Историческое развитие проблемы иноязычной коммуникации офицеров Сухопутных войск в отечественной науке было обусловлено актуальными потребностями войн и вооруженных конфликтов, которые практически всегда опережали ее научную разработку и педагогическую практику языковой подготовки офицеров. Результат, полученный нами в процессе исторического исследования, может быть выражен в следующих обобщениях.

1. Актуализация и обострение проблемы языковой подготовки офицеров Сухопутных войск вызвано факторами, проявившимися в Первую и Вторую мировые войны и учитывающимися в послевоенном профессиональном военном образовании: задачами непосредственного взаимодействия подразделений, частей и соединений, политических, управляющих и обеспечивающих структур разной национальной принадлежности; обширными, многонациональными и поликультурными театрами военных действий; ролью оперативной и тактической разведки в обеспечении боевых действий; военно-техническим и военно-экономическим сотрудничеством государств – союзников.

2. Практические решения проблемы языковой подготовки офицеров Сухопутных войск были обусловлены крайним дефицитом времени и возможностей: системы общего образования, не способной сформировать общую языковую базу будущих офицеров; системы профессионального военного образования, не способной организовать глубокую, целенаправленную, управляемую и массовую специальную языковую подготовку офицеров. В этих условиях наметились малозатратные и эффективные способы решения проблемы массовой и упрощенной иноязычной коммуникации офицеров Сухопутных войск, предполагающие развитие инструментально-го и операционального оснащения военного перевода.

3. В процессе решения проблемы функционал офицера Сухопутных войск оказался разделенным по уровню сложности иноязычных коммуникаций. Практико-ориентированная концепция профессиональной подготовки определила наличие в системе профессионального военного образования двух принципиально отличающихся по смыслу, содержанию, а главное – методологии моделей языковой подготовки. Эти модели принципиально несовместимы, однако, вполне удовлетворяли потребность Сухопутных войск в иноязычных коммуникациях

офицера в рамках доктрин и стратегий, сформированных на опыте Великой Отечественной войны.

В настоящее время, как мы считаем, в связи с очередными парадигмальными изменениями в военном деле и в системе профессионального военного образования, с проявлением трендов в научной разработке проблемы иноязычной коммуникации офицеров Сухопутных войск Российской Федерации назрела актуальная необходимость поиска новых решений данной проблемы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Квалификационные требования к военно-профессиональной подготовке выпускников (дополнение к государственному образовательному стандарту высшего профессионального образования), по военной специальности: "Применение подразделений войсковой разведки". – М., 2006.
2. Об улучшении изучения иностранных языков. Постановление Совета министров СССР от 27 мая 1961 г. № 468 [электронный ресурс] // Библиотека нормативно-правовых актов СССР. – режим доступа: http://www.libussr.ru/doc_ussr/ussr_5690.htm (дата обращения 30.11.2017).
3. Рахманов, И.В. О задачах преподавания иностранных языков в школе: Доклад члена-корреспондента Академии педагогических наук РСФСР И.В. Рахманова. – М.: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1950. – 19 с.
4. Сергиевский, М.В. К вопросу о задачах обучения иностранному языку в школе / М.В. Сергиевский // ИЯВШ. 1945. – Вып. 2. – С. 15–20.
5. Шелестюк, Е.В. Вестернизация в СССР и России: анализ некоторых причин / Е.В. Шелестюк // Иностранный язык в системе среднего и высшего образования: материалы III международной научно-практической конференции 1–2 октября 2013 года. – Прага: Vedecko vydavateľske centrum "Sociosfera-CZ", 2013. – С. 71–79.
6. Щерба, Л.В. Как надо изучать иностранные языки / Л.В. Щерба. – М.: Государственное издательство, 1929. – 53 с., С. 2.
7. Щерба, Л.В. Преподавание иностранных языков в средней школе : общ. вопросы методики / Л.В. Щерба, под ред. И. В. Рахманова. – Изд. 2-е. – М.: Высшая школа, 1974. – 111 с., С. 35–36.

© В.М. Бикбаев, (vadim_bikbaev@mail.ru), Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»,

