

Т.Н. Корж

ПРИНЦИПЫ ИНОЯЗЫЧНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ С ПОЗИЦИЙ КОГНИТИВНО-КОММУНИКАТИВНОГО ПОДХОДА



КОРЖ Татьяна Николаевна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры «Теория и практика перевода» Гуманитарно-педагогического института, Севастопольский государственный университет.
ул. Университетская 33, г. Севастополь, 299053, Россия; e-mail: korzhtatyana@yandex.ru

KORZH Tatyana N. – Sevastopol State University;
33 Universitetskaya Str., Sevastopol, 299053, Russia; e-mail: korzhtatyana@yandex.ru

Статья посвящена выделению и классификации принципов иноязычного профессионально-ориентированного обучения студентов неязыковых вузов с позиций когнитивно-коммуникативного подхода, который предусматривает решение традиционных для определенной науки проблем методами, учитывающими когнитивные процессы, такие как восприятие, мышление, познание, объяснение и понимание, и в рамках которого иностранный язык используется как средство обучения при доминировании когнитивной функции языка. Принципы иноязычного профессионально-ориентированного обучения обосновываются и описываются с точки зрения его профессионализации, предполагающей максимальное приближение содержания курса иностранного языка к содержанию будущей профессии студентов и способствующей формированию профессиональной концептосферы будущих специалистов; предметного содержания курса и использования аутентичных материалов, что помогает сформировать у студентов длительную внутреннюю мотивацию и когнитивную гибкость, облегчить выполнение творческих задач, успешно усвоить учебный материал и приводит к понятийному научению; собственно организации процесса обучения, основанной на интегрированных учебных курсах с учетом потребностей студентов. В рамках профессионально-ориентированного иноязычного обучения преподаватель выступает как организатор учебного процесса, консультант, обладающий для этих целей достаточными базовыми знаниями той специальности, на основе которой строится иноязычное профессионально-ориентированное обучение. Выделенные блоки принципов дают возможность разработать профессионально-ориентированный модуль для студентов неязыковых вузов любой специальности на любом иностранном языке.

СПЕЦИАЛЬНЫЕ ПРИНЦИПЫ ОБУЧЕНИЯ; ИНОЯЗЫЧНОЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ; КОГНИТИВНО-КОММУНИКАТИВНЫЙ ПОДХОД; ПРОФЕССИОНАЛИЗАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ; ОТБОР МАТЕРИАЛА; ОРГАНИЗАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ.

Ссылка при цитировании: Корж Т.Н. Принципы иноязычного профессионально-ориентированного обучения с позиций когнитивно-коммуникативного подхода // Вопросы методики преподавания в вузе. 2017. Т. 6. № 20. С. 37–45. DOI: 10.18720/HUM/ISSN 2227-8591.20.4

Профессионализация иноязычного образования в неязыковом вузе стала уже свершившимся фактом, не имеющим аль-

тернативы, как об этом писала еще Энн Джонс [1]. Согласно квалификационным характеристикам выпускников вузов, они

должны владеть иностранным языком (ИЯ) (преимущественно английским) на уровне чтения научной литературы (направление подготовки «Химия»), демонстрировать способность к коммуникации и навыки делового общения на ИЯ (направление подготовки «Биология»), владеть ИЯ на уровне, обеспечивающем эффективную профессиональную деятельность (направление подготовки «Управление персоналом»), использовать знания иностранного языка в профессиональной и межличностной коммуникации (направление подготовки «Экология и природопользование») и т.д. Таким образом, от современного специалиста с высшим образованием ожидается высокий уровень сформированности профессиональной межкультурной компетенции (*термин Н.В. Барышниковой*), под которой мы будем понимать способность специалиста осуществлять вербальное взаимодействие с партнерами-профессионалами с целью решения профессиональных задач, имеющих государственное или корпоративное значение. Цель настоящей статьи – сформулировать специальные принципы иноязычного профессионально-ориентированного обучения (ИПОО) в неязыковых вузах с позиций когнитивно-коммуникативного подхода.

Формирование профессиональной межкультурной компетенции в условиях ограниченности аудиторных часов по дисциплине «Иностранный язык» возможно лишь через новые методические подходы. Как известно, под подходом в методике преподавания иностранных языков понимают самую общую методологическую основу обучения, характеризующую существующие точки зрения на предмет обучения (язык) и возможности овладения им в процессе обучения [2: 97]. Любой подход основывается на принципах – исходных положениях, отражающих протекание объективных законов и закономерностей про-

цесса обучения, и определяют ее направленность на развитие личности [3: 75]. Принципы обучения не являются застывшими догмами, а во многом обусловлены социально-экономическим развитием общества. Так Н.В. Барышников определяет принципы профессиональной межкультурной коммуникации как научно обоснованные и подтвержденные практикой исходные положения, на которых базируется процесс профессиональной межкультурной коммуникации [4: 83].

Нельзя не согласиться с А.Н. Щукиным в том, что принципы обучения «исторически конкретны, отражают общественные потребности людей, изменяются и совершенствуются под влиянием общественного прогресса и развития базовых для методики дисциплин» [2: 151]. Дуглас Браун подчеркивает, что “the best method is one which you have derived through your own careful process of formulation, try-on, revision, and refinement. You cannot teach effectively without understanding varied theoretical positions. This understanding forms a principled basis upon which you can choose particular methods for teaching a foreign language” («самый лучший метод обучения это тот, к которому преподаватель пришел путем собственных размышлений, проб, повторов и усовершенствований. Нельзя успешно учить, не понимая различных теоретических положений процесса. Это понимание и составляет принципиальную основу, на которой можно строить конкретные методы обучения иностранному языку» – *перевод наш*) [5: 12].

Общие принципы обучения профессиональной лингводидактики детально рассмотрены в работах А.К. Крупченко и А.Н. Кузнецова [6], А.А. Махмутовой и Н.В. Бугуевой [7], принципы коммуникативной и когнитивной направленности обучения второму иностранному языку исследовались А.В. Щепиловой [8], С.А. Бойко и

С.К. Гураль наряду с общедидактическими, общими и частными принципами обучения предлагают рассматривать специальные принципы на основе конкретного подхода к обучению [9]. Смена парадигмы базовых дисциплин – лингвистики и психологии – в конце прошлого века и появление когнитивной составляющей в этих науках, не могли не затронуть лингводидактику в целом и методику преподавания ИЯ в частности. В результате бурного развития когнитивной лингвистики и когнитивной психологии в дидактике появляется подход, который ориентируется на ментальные процессы – выведение и репрезентацию знаний, их сохранение и извлечение. Термин «когнитивный» в названии этого подхода теряет свое узкое значение «сознательный» и начинает использоваться в широком смысле для обозначения подхода, который предусматривает решение традиционных для определенной науки проблем методами, учитывающими когнитивные аспекты, в которые включаются процессы восприятия, мышления, познания, объяснения и понимания.

Когнитивный подход в любой предметной области акцентирует внимание на знаниях, а точнее – на процессах репрезентации, хранения, проработки, интерпретации и продуцирования новых знаний [10: 53–54]. Именно эта особенность когнитивного подхода представляет важность для методики преподавания иностранных языков и иноязычной подготовки будущих специалистов. Система когнитивного обучения подготавливает их к осмысленному, эффективному приобретению знаний, умений и навыков для формирования компетенций, способных помочь им адаптироваться в будущей профессиональной деятельности [11: 603]. Результатом когнитивного обучения должно быть развитие продуктивного мышления (*термин Макса Вермгеймера*), в ходе которого возникают новые знания и

умение применять их в новой ситуации, а подчас и интуитивный прорыв в понимании поставленной проблемы и внезапное нахождение её решения – инсайт [8].

Стоит отметить, что если для обучения ИЯ для общих целей (например, *General English*) оптимальным является коммуникативный или коммуникативно-когнитивный подход, то для обучения профессионально-ориентированным языкам в условиях неязыкового вуза наиболее целесообразным представляется когнитивно-коммуникативный подход (КК), при котором ИЯ используется как средство обучения, т.е. когнитивная функция языка становится доминирующей. Таким образом, вся организация учебного процесса в рамках КК подхода должна ориентироваться на активизацию умственной деятельности студентов в процессе усвоения знаний, развитие интеллекта, «а точнее всей совокупности умений, способностей и стратегий, делающих возможным процесс обучения и адаптации к новым ситуациям» [12: 17].

На основе анализа научно-методических работ отечественных и зарубежных педагогов и методистов можно выделить следующие наиболее значимые принципы, лежащие в основе реализации КК подхода к ИПОО :

I. Принципы, реализующие профессионализацию ИПОО:

- принцип профессиональной направленности и межпредметной интеграции;
- принцип учета потребностей обучающихся;
- принцип интенсивного использования фоновых знаний обучающихся.

II. Принципы отбора материалов курса и их использования:

- принцип аутентичности;
- принцип контекстного обучения;
- принцип моделирования и фреймирования знаний.

III. Принципы организации ИПОО

- принцип модульной организации содержания обучения;
- принцип совместной деятельности обучаемого и обучающегося.

Принцип профессиональной направленности вытекает из самой специфики и характера обучения иностранным языкам в неязыковом вузе, направленного на максимальное приближение содержания курса иностранного языка к содержанию будущей профессии студентов и способствующего формированию профессиональной концептосферы будущих специалистов, которая есть совокупность профессиональных концептов определенной науки или дисциплины. Профессиональная концептосфера представляет собой ту информационную базу, создание которой и является главной задачей обучения в вузе. Продвинутый этап ИПОО должен быть представлен узко профессиональной тематикой и обучение иностранным языкам должно проходить через содержание специальных дисциплин (так называемый *Content-based second language instruction*).

ИПОО строится как междисциплинарный курс, в содержании которого могут найти отражение различные предметы специальности. Именно на этом этапе иностранный язык будет выступать в качестве средства обучения, в полной мере реализуя свою когнитивную функцию. Результатом активной мыслительной деятельности студентов по усвоению новых знаний являются их ментальные репрезентации – образы воспринятых ранее предметов, явлений, фактов, которые представляют собой оперативную форму ментального опыта и служат основой для дальнейших когнитивных процессов, в нашем случае – формированию профессиональной концептосферы будущего специалиста.

Принцип профессиональной направленности тесным образом связан с **принципом**

межпредметной интеграции. В конце 90-х годов прошлого века в Финляндии, а затем и в других европейских странах появляется новая образовательная технология, соединившая обучение иностранному языку и обучение специализированным дисциплинам. Эта технология была названа Дэвидом Маршем (Университет Ювяскюля, Финляндия) предметно-языковое интегрированное обучение – CLIL (*Content and Language Integrated Learning*). Целью предметно-языкового интегрированного обучения является изучение предмета через иностранный язык и иностранного языка через преподаваемый предмет. Такой интегрированный подход, с одной стороны, решает вопрос интенсификации процесса обучения иностранным языкам при дефиците учебного времени, а с другой стороны, особенно в случае профессиональной подготовке в условиях неязыковых вузов, позволяет усилить профильное обучение, способствуя формированию иноязычной профессиональной компетенции студентов.

Такая интегрированная деятельность – объединение познавательной и иноязычной речевой деятельности – способствует тому, что иностранный язык становится средством приобретения и закрепления знаний по другим дисциплинам, поскольку интегрированный курс заключается в приобретении теоретических знаний с помощью иностранного языка и их практическую реализацию в повседневной деятельности обучаемых. При этом внимание студентов концентрируется на предметном содержании курса, а иноязычная речевая деятельность усваивается функционально, в процессе профессиональной коммуникации. Заметим, что эффективное изучение какого-либо интегрированного курса возможно при сформированности достаточных лингвистических знаний, языковых навыков и речевых умений у большинства студентов приблизительно

на одинаковом уровне (A2 – B1+) и системной тематической организации материала, отражающего основные положения профильной дисциплины.

Принцип учета потребностей обучающихся (широко известный как *Needs Analysis*) предполагает сбор информации как о потребностях самих студентов, так и всех заинтересованных в подготовке специалиста сторон (администрации вуза, работодателей). Разработка курса ИПОО должна начинаться с анализа рабочих программ и планов по базовым специальностям, бесед с заведующими профильных кафедр и ведущими специалистами, изучением конъюнктуры рынка труда, по возможности, встреч с руководителями профильных компаний и фирм, бесед с выпускниками профильных кафедр. В зарубежной методике такой анализ носит название *Target Situation Analysis* (анализ той области, в которых иностранный язык потребуется для выполнения профессиональных задач).

Преподавателю также необходимо продиагностировать начальный уровень владения студентами иностранным языком, узнать о тех трудностях, с которыми студенты сталкивались ранее при изучении иностранного языка. Это, так называемый, *Present Situation Analysis*. Далее преподавателю необходимо проанализировать условия, в которых будет осуществляться ИПОО (*Context Analysis*), а именно: материально-техническая база вуза / факультета, наличие средств ТСО и ИКТ, оборудование аудиторий, формы обучения (традиционная, смешанная, с применением ИКТ и т. д.). В интернет-пространстве преподаватель может найти разнообразные формы *Needs Analysis*, взять наиболее подходящую или составить компиляцию из нескольких форм. В конце курса ИПОО проводится анкетирование (*feed back*) с целью выяснения, насколько разработанный курс

соответствовал ожиданиям и потребностям студентов, на основе которого преподаватель вносит коррективы.

Принцип интенсивного использования фоновых знаний обучаемых был предложен и описан Г.В. Барбановой применительно к процессу обучения профессионально-ориентированному чтению в рамках КК [13: 80–81], но является актуальным для всего ИПОО. На самом деле, наличие фоновых знаний у студентов является важной предпосылкой успешного ИПОО. Как правило, собственно ИПОО начинается на старших курсах неязыковых вузов, когда у студентов уже сформированы определенные профессиональные знания. Наш опыт работы со студентами направления подготовки «Экономика» профиля «Бухгалтерский учет, анализ и аудит» и профиля «Мировая экономика» в курсе «Basics of Banking» показал, что фоновые знания более важные, чем начальный уровень владения иностранным языком для общих целей (в нашем случае *General English*).

Результаты ИПОО студентов направления «Экономика»

Параметры	Профиль «Бухгалтерский учет, анализ и аудит»	Профиль «Мировая экономика»
Количество студентов	10	12
Уровень владения английским языком	A1 – B1	B1 – B2
Начало курса ИПОО	2 курс 2 семестр	2 курс 1 семестр
Предшествующее изучение курса «Финансы и кредит»	да	нет
Средний балл за курс ИПОО	4,3	3,9

Полученные результаты свидетельствуют о том, что иноязычный профессиональный дискурс актуализирует фоновые знания студентов и запускает механизмы антиципации, языковой догадки и инференции (выведения) новых знаний, что, несомненно, способствует более эффективному усвоению материала курса ИПОО.

Следующий блок принципов относится к отбору материалов для ИПОО. **Принцип аутентичности** подразумевает использование аутентичных текстов, под которыми понимают тексты, созданные носителями языка для носителей языка [14: 185] и изначально не предназначенные для учебных целей [15: 1]. Однако нельзя не согласиться с Г.В. Барабановой в том, что «любой текст, используемый в учебной аудитории, становится учебным» [13: 72]. Ценность аутентичных текстов (будь они истинными, адаптированными, синтезированными или созданными по классификации Л. Тримбла [16]) заключается в привнесении аутентичного профессионального контекста в практику подготовки специалиста, приближении этой подготовки к реальным условиям будущей деятельности студентов.

При отборе аутентичных текстов для ИПОО преподавателю необходимо учитывать следующие параметры аутентичного текста: 1) текст должен стимулировать активность (умственную и речевую); 2) текст должен содержать новые языковые единицы; 3) текст должен содержать корректные речевые структуры; 4) текст должен быть основой для дальнейшей коммуникации; 5) текст должен давать возможность студентам применять фоновые знания [17: 108]

Аутентичные тексты необходимо методически препарировать наиболее приемлемым для конкретной группы студентов образом, поскольку любые манипуляции в учебных целях не лишают их изначально присущей им аутентичности. Главный принцип отбора аутентичных текстов, на

наш взгляд, сформулирован Ребеккой Смоук: «reading or writing about a profession is not the same as reading or writing texts actually used in that profession» [18: 23].

Это положение «учить не о специальности, а специальности» обусловил **принцип контекстного обучения**, сформулированного А.А. Вербицким: «Задание в формах учебной деятельности предметного и социального (социокультурного) контекстов будущей профессиональной деятельности придает учению личностный смысл, порождает интерес студента к содержанию образования. Учебная информация, наложенная на канву будущей профессиональной деятельности, усваивается в ее контексте как средство осуществления и поэтому превращается из абстрактной знаковой системы в знание будущего специалиста как одну из подструктур его личности» [19: 65].

Контекстное обучение в курсе ИПОО помогает решить ключевую проблему обучения в целом – формирование у студентов внутренней мотивации, которая, как известно, более продолжительная и сильная, чем внешняя, положительно влияет на когнитивную гибкость, облегчает выполнение творческих задач, не имеющие заранее данного алгоритма, способствует креативности, более успешному усвоению учебной программы и более эффективному понятийному научению; значительному улучшению мнемических процессов, росту самоуважения.

Принцип моделирования и фреймирования знаний помогает решить вопрос структурирования и визуализации процесса обучения для реализации основной задачи когнитивного обучения – построения обучения таким образом, чтобы мозг сохранял информацию надолго и легко извлекал ее в нужный момент. Моделирование ИПОО помогает не только получить целостное представление о нем, определить основные компоненты системы, но и изменить первоначальное представление

исследователя, увидеть новые факторы, влияющие на весь процесс, наметить новые способы решения. Для ИПОО студентов неязыковых вузов основными компонентами системы обучения будут следующие:

- Цели обучения;
- Задачи обучения;
- Учебный материал;
- Методы обучения;
- Комплекс упражнений;
- Средства обучения;
- Система оценивания.

Под фреймированием понимают представление информации в виде упорядоченной схемы – фрейма, под которым в когнитивной психологии понимают структуру представления знаний о стереотипной ситуации [20]. Фактически, только структурированная информация становится знанием и только в таком сжатом виде знание может встраиваться в уже существующую когнитивную сферу человека (обучающегося). Структуризация знания облегчает не только процесс «ввода» информации в когнитивную сферу человека, но ее поиск и своевременный «вывод».

Принцип модульной организации содержания обучения предполагает организацию ИПОО на основе интегрированных курсов обучения (в англоязычной методической литературе называемых *taylor-made courses*), разработанных преподавателем с учетом потребностей студентов, с четко сформулированными целями и задачами, отобранным аутентичным материалом, адекватным для реального достижения целей комплексом заданий и упражнений, критериями оценивания уровня сформированной иноязычной профессионально-ориентированной компетенции.

Принцип совместной деятельности обучаемого и обучающегося помогает определить роль и функции преподавателя иностранного языка неязыкового вуза.

В новых условиях ИПОО он выступает не как носитель профессиональных знаний, а как организатор учебного процесса. Его задача – руководить работой студентов, облегчая для них самостоятельную работу, помогая им выстраивать индивидуальную траекторию обучения, обучая их когнитивным и коммуникативным стратегиям. Научить учиться – основная задача преподавателя на сегодняшний день. Во-вторых, преподаватель становится консультантом, «живым-словарем», участником общения. В-третьих, современный преподаватель иностранных языков неязыкового вуза обязан обладать базовыми знаниями той специальности, на основе которой строится ИПОО. Для этого ему необходимо самому изучать основы специальности, консультироваться со специалистами, работать в тесном сотрудничестве с преподавателями специализированных кафедр и интересоваться последними достижениями в данной области.

Итак, выделенные на основе особенностей когнитивно-коммуникативного подхода принципы ИПОО охватывают как внутренние, так и внешние, организационные стороны иноязычной профессиональной подготовки студентов неязыковых вузов, помогают преподавателю иностранных языков неязыкового вуза по новому взглянуть на планирование, организацию и проведение такой подготовки, осознать свою роль и ответственность в повышении собственной иноязычной профессиональной компетенции. Описанные принципы отражают закономерности процесса познания на основе данных когнитивной науки, вне зависимости от изучаемой специальности и осваиваемого иностранного языка. В силу этого могут использоваться как методическая матрица для разработки профессионально-ориентированных интегративных курсов в условиях современного вузовского образования.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. **Johns Ann M.** The current situation // Responses to English for Specific Purposes, Ed. Peter Master. – San Jose University, 1998. – 242 p.
2. **Щукин А.Н.** теория обучения иностранным языкам (лингводидактические основы). Учеб. пос. для преподавателей и студентов языковых вузов. – М.: ВК, 2012. – 336 с. ISBN: 978-5-98405-109-5
3. **Губанова Л.В.** Психолого-педагогические основы подготовки преподавателей иностранных языков (в условиях работы в неязыковых учебных заведениях). – М.: ИНФРА-М, 2014. – 288 с.
4. **Барышников Н.В.** Основы профессиональной межкультурной коммуникации: учебное пособие. – М.: ИНФРА-М, 2013. – 368с.
5. **Brown, Douglas H.** Principles of Language Learning and Teaching. Second ed. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall Regents, 1987. – 252 p.
6. **Крупченко А.К., Кузнецов А.Н.** Основы профессиональной лингводидактики: моногр. – М.: АПКППРО, 2015. – 232 с. ISBN: 978-5-8429-1357-2
7. **Махмутова А.А., Бугуева Н.В.** Принципы обучения английскому языку в неязыковом вузе // Педагогическое образование в России. 2012. № 1. С. 156-160. ISSN: 2079-8717.
8. **Щепилова А.В.** Теория и методика обучения французскому языку как второму иностранному: учеб. пос. для студ. вузов, обуч. по спец-ти 033200 «Иностр. яз». – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2005. – 245 с.
9. **Бойко С.А., Гураль С.К.** Основные подходы, методы и принципы обучения художественному переводу на основе когнитивно-дискурсивного анализа текста // Вестник ПНИПУ. Проблемы языкознания и педагогики. 2015. № 1(11). С. 61–75. ISSN: 2224-9389
10. **Плотинский Ю.М.** Модели социальных процессов: Учебное пособие для высших учебных заведений. – Изд. 2-е, перераб. и доп. – М.: Логос, 2001. – 296 с.
11. **Ядровская М.В.** Моделирование в реализации когнитивного обучения // Образовательные технологии и общество. 2012. Т. 15. № 2. С. 602–617. eISSN: 1436-4522
12. **Карпова И.В.** Коммуникативно-когнитивный подход к обучению реферированию студентов на продвинутом уровне в неяз. вузе (экономический профиль, нем.язык): дис. ... канд. пед. наук. 13.00.02. М., 2005. – 151 с.
13. **Барабанова Г.В.** Когнитивно-коммуникативные аспекты обучения профессионально-ориентированному чтению в неязыковом вузе: Монография. – Симферополь, Таврия, 2003. – 256 с. с ил.
14. **Harmer J.** The Practice of English Language Teaching. London and New York: Longman, 1991. – 448 p.
15. **Jacobson Erik, Sophie Degener, Victoria Purcell-Gates.** Creating Authentic Materials and Activities for the Adult Literacy Classroom. A handbook for practitioners. – NSCALL, 2003. – 125 p.
16. **Trimble, Louis.** English for Science and Technology. A Discourse Approach. – NY: Cambridge University Press, 1992. – 180 p.
17. **Hutchinson, T. and A. Waters.** English For Specific Purposes: A Learning-Centred Approach. – Cambridge: Cambridge University Press, 1987. – 183 p.
18. **Smoak, R.** What is English for Specific Purposes? // English Teaching Forum. 2003. 41/2. P. 22–27.
19. **Вербицкий А.А., Ильязова М.Д.** Инварианты профессионализма: проблемы формирования: монография. – М.: Логос, 2011. – 288 с.
20. **Минский М.** Фреймы для представления знаний. – Энергия, 1979. – С. 152.

Korzh T.N. Principles of language for special purposes (LSP) teaching within the framework of cognitive and communicative approach. The article is devoted to selection and classification of LSP instruction principles within the cognitive and communicative approach, which allows teachers to solve common instructional problems taking into consideration cognitive processes such as perception, thinking, cognition, explanation, comprehension and to use foreign language L2 as a means of learning with a predominant cognitive function of language. The principles of LSP instruction have been proved

and described from the point of view of students' professional orientation, which implies utmost correlation between the content of the LSP tailor-made course and the students' core subjects and helps to form a professional conceptual sphere of future specialists; content-based instruction and the use of authentic materials, which generate students' long-range intrinsic motivation and cognitive flexibility, facilitate creative tasks solving and grasping the subjects and result in productive learning. The learning process proper is organized as an integrated tailor-made LSP course with students' needs analysis in view. An LSP teacher has to strengthen his/her role of a course designer and materials provider, a facilitator, a contributor in discussions possessing basic knowledge of a core subject. The distinguished blocks of principles make it possible to design a tailor made course for students majoring in any specialty for any foreign languages.

SPECIALIZED PRINCIPLES; LSP INSTRUCTION; COGNITIVE AND COMMUNICATIVE APPROACH;
CONTENT BASED INSTRUCTION; COURSE MATERIAL CHOICE; LSP TRAINING

Citation: Korzh T.N. Principles of language for special purposes (LSP) teaching within the framework of cognitive and communicative approach . *Teaching Methodology in Higher Education*. 2017. Vol. 6. No 20. P. 37–45. DOI: 10.18720/HUM/ISSN 2227-8591.20.4